

Miksi gradu ahdistaa?

Tarinoita graduahdistuksesta ja graduprosesseista

Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden yksikkö
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Joulukuu 2012
Hannamari Heino

TIIVISTELMÄ

Tutkielman tavoitteena on kokonaisvaltaisen graduprosessin onnistumiseen vaikuttavien tekijöiden ymmärtäminen. Tässä tutkimuksessa graduprosessin ajatellaan jakautuvan 1) tutkielman kirjoittamiseen ja tutkielman eri työvaiheisiin sekä 2) opiskelijan, tutkielman tekijän, henkilökohtaiseen elämään ja erilaisiin taitoihin ja kykyihin, kuten opiskelu- ja itsesääätelytaitoihin ja opiskelukykyyn. Nämä kaksi eri tahoja vaikuttavat tasavertaisessa vuorovaikutuksellisessa suhteessa toinen toisiinsa, rakentaen kokonaiskuvan graduprosessista ja sen onnistumiseen vaikuttavista tekijöistä. Graduprosessin onnistumista tukevia ja tutkielman tekemistä vaikeuttavia tekijöitä lähdettiin selvittämään myyttisiä piirteitä saaneen graduahdistuksen puitteissa, kysymällä, miksi gradu ahdistaa ja mitä graduahdistus on. Tavoitteena on tarkastella graduahdistuksen syitä ja seurauksia ja pyrkiä selvittämään, millaisista osatekijöistä graduprosessi tavallisesti koostuu. Mitä ovat tutkielman rakennusaineet ja miten opiskelijan henkilökohtainen elämä, tavoitteet ja opintoihin kiinnittyminen kietoutuvat yliopistoinstituutioon ja sen tarjoamiin ohjauskäytänteisiin suhteessa pro gradu -tutkielman valmiiksi saattamiseen.

Tutkimus on laadullinen. Lähestymistavaltaan narratiivinen ja soveltaen fenomenologinen, jolla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa yksilölliseen kokemukseen ja kokemuksellisuuteen perustuvaa ymmärryksen muodostamista tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimuksen tavoitteiden perusteella opiskelijoiden arkipäiväisten opiskelukokemusten esiin tuominen, opiskelijoiden ”äänen” kuuluviin saattaminen on keskeistä. Aineisto koostuu sähköisesti kerätyistä Tampereen yliopiston Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen opiskelijoiden kirjoittamista, graduprosessia kuvailevista tarinoista, Suomi24-verkkoyhteisössä kirjoitetuista graduahdistusta käsittelevistä viestiketjuista ja Tampereen yliopiston opintopsykologin haastattelusta. Aineistot yhdistettiin yhdeksi kokonaisuudeksi, jonka pohjalta luotiin teemoittelun kautta kolme tutkimuskysymyksiin vastaavaa teemaa. Tutkimustulokset jakautuvat seuraaviin teemoihin: 1) Tutkielmanteon rakennusaineet ja hyvinvoinnin merkitys, 2) Valmistumisen tukeminen ja ohjaustoiminnan vaikutus ja 3) Graduprosessi elämänrakenteissa.

Graduahdistus on tekemättömyyttä, aikaansaamattomuutta, rytmittömyyttä, omien tavoitteiden ja tutkimuksellisten päämäärien jäsentymättömyyttä. Gradu ahdistaa, koska se vaatii omien opiskelu-, ajattelu-, ja kirjoittamistaitojen tunnistamista, hallintaa ja kehittämistä. Gradu ahdistaa, jos arkielämän järjestelyt eivät tue tutkielman eteenpäin viemistä, ja jos opiskelijan tavoitteet ja tarpeet eivät kohtaa yliopiston, ohjaajan ja/tai työelämän intressien kanssa. Gradu ahdistaa riittämättömän tuen ja ohjauksen sekä puutteellisten neuvojen vuoksi. Graduahdistus syntyy myös opiskelijan kohtaamista vaikeuksista sovittaa yhteen opinnot, työ ja perhe-elämä. Kokonaisuudessaan kyse on kasvuprosessista, joka vaatii niin opiskelijaan itseensä, elämäntulkun kuin yliopiston käytänteisiin liittyvien komponenttien hallintaa. Kyse on keskeneräisyyden sietämisestä itsessään ja työssään sekä kyvykkyydestä ottaa tilaa ja aikaa gradulle aktiiviseen työskentelyprosessiin sitoutumisen kautta.

Asiasanat: graduahdistus, opintojen eteneminen, opiskelukyky, ohjaus, valmistuminen, laadullinen tutkimus

Sisällys

1. Tutkimuksen tausta ja lähtökohdat.....	4
1.1 Johdanto.....	4
1.2 Yliopisto-opiskelu nyt – Bolognan prosessi, tutkinnonuudistus ja elinikäinen oppiminen.....	9
1.3 Opintojen etenemiseen vaikuttavia tekijöitä.....	12
Elämänkulku.....	14
Työ ja taloudellinen tilanne.....	15
Opiskelukyky ja opintojen kuormittavuus.....	19
Opintoihin kiinnittyminen.....	21
Opiskelumotivaatio.....	23
1.4 Mikä on gradu?.....	24
1.5 Opinnäytetyön ohjauksesta.....	27
2. Tutkimuksen toteuttaminen ja tutkimuksen arviointia.....	30
2.1 Tutkimuksen lähestymistapa ja tutkimuskysymykset.....	30
2.2 Tutkimusaineisto ja triangulaatio.....	31
2.3 Teemoittelu aineiston analyysitapana.....	35
2.4 Tutkimuksen luotettavuus.....	36
3. Tutkimustulokset.....	38
3.1 Tutkielmanteon rakennusaineet ja hyvinvoinnin merkitys.....	40
3.2 Valmistumisen tukeminen ja ohjaustoiminnan vaikutus.....	47
3.3 Graduprosessi elämänrakenteissa.....	58
4. Lopuksi.....	63
Lähteet.....	66
Liitteet.....	75

1. Tutkimuksen tausta ja lähtökohdat

1.1 Johdanto

Tutkimuksessa tarkastellaan yliopisto-opiskeluun ja yliopistosta valmistumiseen vaikuttavia tekijöitä. Tarkastelun keskiöön sijoittuvat pro gradu -tutkielman valmiiksi saattaminen ja kokonaisvaltaisen graduprosessin jäsentäminen. Tutkimuksen lähtökohdat nojaavat tutkinon uudistukseen, yliopistolain muutokseen ja meneillään olevaan yliopistolaitoksen uudistamiseen. Uudistukset saivat alkunsa vuosia sitten, joiden toimeenpanemiselle 29 Euroopan maan opetusministerin vuonna 1999 allekirjoittama Bolognan julistus antoi lopullisen sysäyksen. Yliopistouudistus pohjautuu ajatukselle yhtenäisestä Euroopasta, jossa poliittista ja akateemista maailmaa yhdistävät mielipiteet laajakantoisemman Euroopan luomisesta. Yhtenäisemmän Euroopan puolesta henkisiä, kulttuurisia, yhteiskunnallisia ja tieteellisiä ulottuvuuksia tulee entisestään vahvistaa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, Bolognan prosessi.) Yliopistouudistuksen tarkoituksena on parantaa yliopistojen toimintaedellytyksiä kansainvälisessä toimintaympäristössä (Opetus- ja kulttuuriministeriö, Yliopistokoulutus ja sen kehittäminen).

Hallituksen esityksessä eduskunnalle laiksi yliopistolain muuttamisesta vuonna 2005 todetaan, kuinka yliopisto-opintojen pitkittyminen Suomessa on jo pitkään ollut ongelma. Esityksen mukaan vain kolmannes tutkinnon suorittaneista valmistuu viiden vuoden tavoiteajassa, kun taas seitsemässä vuodessa valmistuneita on noin 65 prosenttia. Valmistumisajat olivat pisimmillään 1980-luvun lopulla, jolloin yliopistotutkinnon suorittamiseen kulunut mediaaniaika oli kuusi ja puoli vuotta. Vastaavasti vuonna 2002 mediaaniaika oli kuusi vuotta. Tutkintojen mediaanisuuritusajat vaihtelivat esimerkiksi vuonna 2002 seuraavasti: neljä vuotta terveystieteissä, viisi vuotta teatterialalla ja kasvatustieteissä, kuudessa ja kuuden ja puolen vuoden ajassa muun muassa yhteiskuntatieteissä, oikeustieteellisessä, luonnontieteissä, psykologiassa ja diplomi-insinööreillä, seitsemän tai seitsemässä ja puolessa vuodessa humanistisella, lääketieteen ja eläinlääketieteen aloilla. Arkkitehdiksi opiskelevien opintoaika oli pisin, lähes kymmenen vuotta. (Finlex, Hallituksen esitykset 2005.) Tilastokeskuksen mukaan ylempien korkeakoulututkintojen keskimääräinen suorittamisaika on ollut esimerkiksi vuonna 2007 6,5 vuotta ja vuonna 2008 7 vuotta (Tilastokeskus 2009, Ylemmän korkeakoulututkinnon keski suorittamisaika (mediaani) tutkinnoittain 1999–2008). Tilastokeskuksen mukaan yliopistotutkinnon suoritti noin viidessä ja puolessa vuodessa 47 prosenttia, naisista 58 ja miehistä 34 prosenttia vuoden 2010

loppuun mennessä. 15 vuodessa alemman tai ylemmän korkeakoulututkinnon suoritti 87 prosenttia naisista ja 75 prosenttia miehistä. Humanistisen ja kasvatusalan opiskelijat suorittivat suhteellisesti eniten korkeakoulututkintoja, luonnontieteiden alan opiskelijat vähiten. Alempaan tai ylempään yliopistotutkintoon johtavan koulutuksen keskeytti kokonaan lukuvuonna 2009/2010 4,9 prosenttia (%). (Tilastokeskus 2012.)

Hallituksen esityksessä todetaan yliopistojen opiskelijamääriin sisältyvän huomattavan paljon opiskelijoita, jotka suorittavat opintoja vain vähän tai eivät ollenkaan. Esimerkiksi syksyllä 2002 läsnä olevaksi ilmoittautuneista yliopisto-opiskelijoista 22 prosenttia ei ollut suorittanut edeltävän lukuvuoden aikana lainkaan opintoja. Toisaalta osa opiskelijoista suoritti lukuvuodessa opintoviikkoja selvästi keskimääräistä enemmän, jopa 50 opintoviikkoa lukuvuodessa. Ennen tutkinnonuudistusta opintojen keskeyttämistä, saati päätoimisuutta, oli lähes mahdoton määrittää, opiskelijan opinto-oikeuden ollessa ikuinen. Käytännössä 75 prosenttia opiskelijoista oli suorittanut ylemmän korkeakoulututkinnon 15 vuodessa opintojen aloittamisesta. (Finlex, Hallituksen esitykset 2005.) Muun muassa uusi, vuonna 2005 voimaan tullut opintoaika-rajaus näyttäytyikin varmasti perusteltuna toimenpiteenä työelämän ehtojen, kansainvälisen kilpailun ja – toimintakyvyn ylläpitämisen näkökulmasta. Tämän vuoksi olisi mielenkiintoista selvittää ja vertailla nykyopiskelijoiden kokemuksia siihen, miten esimerkiksi 1980-luvulla yliopistossa opiskelleet kokivat opintojen, työn ja perhe-elämän yhteensovittamisen ja yliopistosta valmistumisen.

Tässä tutkimuksessa keskitytään tähänhetkiseen yliopisto-opiskeluun – tutkinnonuudistuksen jälkeiseen opiskelijänäkökulmaan siitä, miten perustutkinto-opiskelijoiden arkielämän kokemukset ja näkemykset suhteutuvat yliopistosta valmistumiseen ja pro gradu -tutkielman valmiiksi saattamiseen. Yliopistollinen maisterin tutkinto huipentuu pro gradu -tutkielman tekemiseen. Tässä tutkimuksessa tutkielman tekeminen nähdään jakautuvan *tutkielman kirjoittamisprosessiin* ja *kokonaisvaltaiseen graduprosessiin*. Tutkielman kirjoittamisprosessi on osa graduprosessia. Tutkielman kirjoittamisprosessilla tarkoitetaan tutkielman tekemistä, joka muodostuu tutkielman teon eri vaiheista; aiheen valinnasta ja aihepiiriin perehtymisestä, tutkimussuunnitelman tekemisestä, tutkimusmenetelmien valinnasta, aineiston keruusta ja analyysin tuottamisesta. Kokonaisvaltaisen graduprosessi käsittää tutkielman tekemisen ohella *opiskelijan henkilökohtaisen elämän, opiskelukyvyn ja opintoihin kiinnittymisen*. Elämän eri tapahtumat ja elämäntilanteelliset tekijät, kuten työ ja taloudellinen tilanne, opiskelijan hyvinvointi ja perhe-elämä yhdessä opiskeluyhteisön ilmapiiriin, tuen ja ohjauksen laadun sekä opiskelijan valmiuksien ja taitojen kanssa selittävät, miksi gradu ahdistaa ja mitkä tekijät vaikuttavat onnistuneeseen graduprosessin syntymiseen ja valmiin tutkielman aikaansaamiseen.

Tutkimuksen lähtökohtana ja tavoitteena on kokonaisvaltaisen graduprosessin ymmärtäminen ja siihen kytkeytyvien tekijöiden yhteisvaikutuksen selvittäminen. Eri tekijöiden vaikutuksia graduprosessin onnistumisen kannalta on lähdetty kartoittamaan tutkimuskysymysten avulla. Oleellista on ymmärtää tutkielman prosessin kaksitahoisuus, jossa 1) tutkielman kirjoittaminen ja tutkielman eri työvaiheet sekä 2) opiskelijan, tutkielman tekijän, henkilökohtainen elämä ja kyvyt vaikuttavat vuorovaikutuksellisessa suhteessa toinen toisiinsa, rakentaen kokonaiskuvan graduprosessista ja sen onnistumiseen vaikuttavista tekijöistä.

Tutkimuksen tavoitteiden perusteella opiskelijoiden arkipäiväisten opiskelukokemusten esiin tuominen, opiskelijoiden "äänen" kuuluviin saattaminen on keskeistä. Idea tutkimusaiheesta syntyi oman graduprosessin työstämisen kautta, siihen liittyvistä ajatuksista, tunteista ja tutkielman tekemisen yhteydessä ilmenneistä vastoinkäymisistä. Tutkielman tekemisen yhteydessä ilmenevät vastoinkäymiset voivat liittyä esimerkiksi aiheen rajaamiseen, tutkimusaineiston saatavuuteen ja riittävyyteen tai tutkielman rakenteeseen. Mieltäni askarruttivat kuitenkin enemmän muun elämän ja varsinaisen tutkielman kirjoittamisprosessin ulkopuolisten tekijöiden merkitys tutkielmantekoprosessin onnistumiseen. Kysymykset esimerkiksi siitä, miksi valmistumista lykätään eri (teko)syihin vedoten kauemmaksi tulevaisuuteen ja siitä, miksi työskentelyyn sitoutumista ja kirjoittamisen äärelle asettumista pakoillaan viimeiseen asti, vaivasivat mieltäni. Mitä graduahdistus on? Onko sellaista edes olemassa? Mistä kaikesta graduahdistuksessa on kyse? Onko kyse itseluottamuksen ja/tai opiskelutaitojen puutteesta, aikaansaamattomuudesta, työn, opintojen ja muun elämän yhteensovittamisen vaikeudesta vai näyttäytykö vuosia kestäneen elämänvaiheen loppuun saattaminen lähes ylitsepääsemättömän epämiellyttävältä harppaukselta tuntemattomaan?

Graduahdistus on vähän tutkittu, mutta paljon puhuttu aihe. Sen moni-ilmeisyyttä yliopistollisen perustutkinto-opiskelijuuden huipentumana ja taidonnäytteenä on ihmetelty jo vuosien ajan eri ylioppilaslehdissä, Internetin keskustelupalstoilla ja yksityisten ihmisten blogeissa. Opiskelijoiden kokemukset tutkielman teon haasteista ja onnistumisista vaihtelevat laajasti, jokaisen tutkielman prosessin ollessa erilainen ja tekijänsä näköinen. Graduahdistus kietoutuu moniin eri opiskelukulttuurissa esiintyviin ilmiöihin ja tutkielma vaatiikin valmistuakseen monipuolisten taitojen hallintaa ja elämän eri osa-alueisiin ulottuvaa suunnitelmallisuutta ja organisointia. Muun muassa näistä syistä hieman jo myyttisiä piirteitä saaneen graduahdistuksen elementtien, todenmukaisuuden ja yleisyyden selvittäminen, ja ennen kaikkea sen, miten graduahdistus vaikuttaa juuri pro gradu -tutkielman valmistumiseen, näyttäytyi ehdottoman kiinnostavalta ja houkuttelevalta tutkimusaiheelta. Tutkimuskysymykset muotoutuivat seuraavanlaisiksi:

- 1) mitä graduahdistus on ja
- 2) miksi gradu ahdistaa. Tavoitteena on myös
- 3) tarkastella graduahdistuksen syitä ja seurauksia ja pyrkiä selvittämään
- 4) millaisista osatekijöistä graduprosessi tavallisesti koostuu ja
- 5) mitkä tekijät tavallisesti edesauttavat ja vaikeuttavat pro gradun -tutkielman valmistumista.

Graduahdistuksen lieventämiseen ja valmistumassa olevan opinnäytetyön tueksi on kirjoitettu runsaasti erilaisia oppaita ja opinnäytetyön valmistumisen tukemiseksi koottuja ohjeistuksia löytyy eri yliopistojen ja korkeakoulujen yksiköiden ja koulutusohjelmien sisällöistä. Tässä tutkimuksessa merkittävää on laajentaa graduahdistuksen tarkastelunäkökulma koskettamaan myös yliopiston ulkopuolista elämää. Tällöin esimerkiksi opiskelijoiden hyvinvointiin liittyviä tekijät, työnteko, opiskelukyky ja opintojen pitkittymiseen liittyvät syyt selittävät merkittäväällä tavalla graduahdistusta ja tavanomaista hitaampaa tutkielman valmistumista.

Tutkinnonuudistuksesta johtuen, tutkimustoiminta yliopistosta valmistumisen, tutkielman valmiiksi saattamisen ja opintojen edistymisen tukemiseksi on laajentunut yliopistojen ja korkeakoulujen opetus-, ohjaus- ja neuvontakäytänteiden kehittämiseksi. Opintoihin kiinnittyminen, joka selittyy opiskelijan valmiuksilla yhdessä opiskeluyhteisön ja opiskelijan elämäntilanteeseen liittyvillä tekijöillä, on noussut yhdeksi merkittävimmäksi opintojen edistymistä ja yliopistosta valmistumista selittäväksi tekijäksi. NSSE, National survey of student engagement, on ehkä urauurtavin yliopisto-opiskelijoiden opintoihin kiinnittymistä ja sitoutumista tutkiva ja kehittävä tutkimusverkosto, johon kuuluu tällä hetkellä noin 1400 eri korkeakoulua (college) ja yliopistoa Yhdysvalloissa ja Kanadassa. NSSE:n tehtävänä on kerätä laaja-alaista informaatiota vuosittain satojen ja tuhansien opiskelijoiden osallistumisesta eri instituutioiden tarjoamista oppimista ja yksilöllistä kehittymistä tukevista opetus- ja ohjausjärjestelyistä. Keskeistä on selvittää opiskelijoiden kokemuksia korkeakouluopiskelusta ja erilaisten vertailevien ja tuloksia yhteen kokoavien raporttien pohjalta kehittää ja luoda entistä parempia käytänteitä niin korkeakouluopiskelijuuden ja oppimisen tukemiseksi kuin opetuksen, ohjauksen, tutkimuksen ja neuvontapalveluiden sekä opetussuunnitelmatyön kehittämiseksi. (NSSE.)

Esimerkki suomalaisesta yliopistokäytänteiden kehittämisprojektistä on Campus Conexus – hankekokonaisuus osaprojekteineen, johon kuuluu muun muassa korkeakouluopiskelijan syrjäytymisen ehkäiseminen ja opiskelukyvyn ja yhteisöllisyyden kehittäminen. Projektien tarkoituksena on tuottaa opiskelu- ja opetuskuulttuureihin kiinnittymistä edistäviä

toimintikäytänteitä, joilla tuetaan opiskelun, oppimisen ja asiantuntijuuden kasvun prosesseja ja ehkäistään siten korkeakouluopiskelijoiden syrjäytymistä. Pyrkimyksenä on juurruttaa opiskelijoiden ja opettajien osallisuutta tukevaa toimintakulttuuria opiskelukyvyyn ja yhteisöllisyyden takaamiseksi, lisäämiseksi ja kehittämiseksi korkeakouluissa. (Campus Conexus.) Opintoihin kiinnittyminen vaikuttaa merkittäväällä tavalla opintojen edistymiseen ja tätä kautta myös tutkielman valmistumiseen. Campus Conexus -projektit tuottavat ja julkaisevat informaatio- ja koulutusmateriaaleja, jotka ovat löydettävissä hankkeen Internet-sivuilta. Mielenkiintoisia, tarkasteltaessa yliopisto-opiskelijuutta tutkinonuudistuksen näkökulmasta, ovat muun muassa esitykset hitaasti opinnoissaan etenevistä opiskelijoista, tutkimukset korkeakouluopintoihin hakeutumisen motiiveista, kokemukset yliopistosta opiskeluympäristönä, kuvaukset korkeakoulutuksesta syrjäytymisestä sekä tarkastelut elämänrakenteiden vaikutuksista yliopisto-opintojen sujuvuuteen. Esimerkiksi kaikkien edellä mainittujen tekijöiden voidaan todeta olevan yhteydessä tutkielman valmiiksi saattamiseen ja graduprosessin onnistumiseen.

Nyt, kun ensimmäisten uudessa tutkintorakenteessa aloittaneiden opinto-oikeus on päättynyt, voidaan olettaa, että tarve tarkastella yliopisto-opintojen etenemistä ja valmistumisen tukemista hyvinvoinnin ja opiskelukyvyyn näkökulmasta lisääntyy entisestään. Nähtäväksi jää, mikä tulee tulevaisuudessa olemaan erityisesti ylemmän korkeakoulu-tutkinnon keskimääräinen suorittamisaika ja opintonsa keskeyttäneiden määrä, sillä nykyiset koulutuspoliittiset linjaukset, opintoaikarajaus ja tulojen seuranta huomioon ottaen, kyse on opiskelijan näkökulmasta ajoittain liian monen tekijän samanaikaisesta hallitsemisesta, johon ei tiukan paikan tullen löydy aina tarvittavia ratkaisuja ja opinnot saattavat syystä tai toisesta pitkittyä ja valmistuminen viivästyä. Opiskelijat kaipaavatkin monesti lisää tukea, ohjausta ja neuvoja opintopolkunsa varrelle. Sama mekanismi pätee graduahdistukseen – liikaa asioita, liian vähän aikaa, henkilökohtaisia resursseja ja liian vähän asianmukaista ohjausta. Tuki, kannustus ja asianmukainen ohjaus ovat yleisimmät, mitä opiskelijat tarvitsevat valmistumisen tukemiseksi ja tutkielman valmiiksi saattamiseksi ja mitä heiltä useimmiten puuttuu. Tämän tutkimuksen puitteissa tuen, kannustuksen ja riittävien neuvojen, asianmukaisen ohjauksen, puuttuminen ovat omiaan laukaisemaan ahdistavan tunteen, joka jumiuttaa lopputyön/gradun etenemisen.

Ahdistus on voimakas tunne ja sen ongelmattomuuden ja ongelmallisuuden välillä kulkee hiuksenhieno raja. Isometsä (2008, 223) kirjoittaa erilaisten ahdistuneisuushäiriöiden olevan kaikkein yleisimpiä mielenterveyden häiriöitä, joihin kuuluvat muun muassa paniikkihäiriö, agorafobia (= julkisten paikkojen pelko), sosiaalinen fobia (= ahdistuneisuus sosiaalisissa tilanteissa), yleistynyt ahdistuneisuushäiriö ja pakko-oireinen häiriö (= pakkoajatukset ja -

toiminnot). Ahdistuneisuudella tarkoitetaan sisäisen jännityksen, levottomuuden, kauhun tai paniikin tunnetta, joka ahdistuneisuushäiriöksi kasvaessaan on pitkäkestoista sekä psyykkistä että sosiaalista toimintakykyä rajoittavaa. Yleistynyt ahdistuneisuus aiheuttaa merkittäviä psykiatristen ja somaattisten selvittelyjen ja hoitojen tarvetta ja siihen liittyy erilaisia psykologisia oireita, kuten liiallinen huolestuneisuus, huono epävarmuuden sietokyky ja rajoittunut ongelmanratkaisukyky. Mielenterveyden häiriönä puhuttaessa ahdistuneisuushäiriöön liittyy voimakas välttämiskäyttäytyminen, joka tarkoittaa ”henkilön enemmän tai vähemmän tiedostettua pyrkimystä välttää tai hallita sietämätöntä ahdistuksen tunnetta karttamalla tilanteita, joissa sitä tavallisesti esiintyy”. (mt. 223 & Koponen 2008, 256–258.) Tampereen yliopiston opintopsykologin mukaan graduprosessit ovat venyneet pahimmillaan vuosien mittaisiksi. Tässä tutkimuksessa graduahdistus tarkoittaa epämiellyttävää olotilaa, johon liittyy epämiellyttäviä tunteita ja ajatuksia, kuten syyllisyyttä ja häpeää. Tietyntyylinen epävarmuus kuuluu aina tutkielmantekoprosessiin. Ongelmaksi graduahdistus muuttuu, jos opiskelija kokee, ettei tule toimeen epämiellyttävän olotilansa kanssa ja työskentely keskeytyy tai loppuu kokonaan.

Glauser (2006) kirjoittaa tutkielman tekemiseen liittyvän ahdistuksen muistuttavan suoritusahdistusta, joka liittyy tavallisesti eri arkipäiväisten tilanteiden hoitamiseen ja epäilykseen niistä selviytymiseen. Tutkielman tekemiseen ja korkeakoulusta valmistumiseen liittyy epäilevien ajatusten lisäksi usein erilaisia stressitekijöitä, joiden seurauksena itseluottamus omasta osaamisesta heikkenee, motivaatio katoaa ja realistinen tavoitteiden asettaminen vaikeutuu. Glauser kehottaa positiivisuuteen, omien jo saavutettujen tavoitteiden tarkastelemiseen ja olemaan joustava omien päämäärien suhteen. Avun hakeminen ohjaus- ja neuvontapalveluista tai esimerkiksi opiskelijaterveydenhuollosta on suositeltavaa, mikäli omat kyvyt rentoutua ja saavuttaa rauhallinen mielentila eivät ole riittäviä. (mt. 2006.)

1.2 Yliopisto-opiskelu nyt – Bolognan prosessi, tutkinnonuudistus ja elinikäinen oppiminen

Leinonen (2003, 20) kirjoittaa maailman alkaneen käydä läpi 1980-luvulta lähtien perustavanlaatuisia muutoksia, jotka ovat heijastuneet myös elinikäisen oppimisen ajatuksiin. 1990-luvulta lähtien kyse ei ole enää ollut unescolaisesta humanistisesta kasvatustajatteluista, vaan globaalin markkinatalouden näkökulmien painottumisesta, jossa talouselämän, julkisen vallan ja yksityisyriyten intressit ovat tulleet yhä voimakkaammin kuuluviin ja kuulluiksi. 2000-luvulle tultaessa esimerkiksi työntekijät päivittivät osaamisensa

taloudellisen toiminnan sanellessa oppimisen lähtökohdat, sisällöt, tavoitteet ja ehdot. Oppimisen tavoitteena on menestyminen kansainvälisessä kilpailussa. Taloudellinen kilpailu ja menestymisen pakko ovat hiljalleen syrjäyttäneet kasvun ja ihmisenä kehittymisen ajatukset. Kansalaisten ulottumattomissa olevat arvaamattomasti käyttäytyvät taloudelliset voimat ovat raivanneet jalansijaa elämää ja koulutusta määrittelevinä ehtoina. Tuomisto (2003, 58–59) kirjoittaa Euroopan unionin julkaisseen vuonna 1993 taloudellista kasvua, kilpailukykyä ja työllisyyttä käsittelevän ”Valkoisen kirjan”, jossa todetaan koulutuksen olevan Euroopan hyvinvoinnin ja kilpailukyvyn tae ja vastaus globaalin markkinatalouden vaatimuksiin. ”Valkoisen kirjan” jatko-osa ”Oppiminen ja opettaminen: kohti oppivaa yhteiskuntaa” sisältää toimenpide-ehdotukset jäsentäen ne viiteen yleistavoitteeseen:

- 1) uuden tiedon hankkimiseen rohkaiseminen
- 2) koulun ja työelämän lähentäminen
- 3) syrjäytymisen ehkäiseminen
- 4) kolmen eurooppalaisen kielen hallitseminen
- 5) koulutusinvestointien kohteleva samantarvoisesti materiaalistien investointien kanssa.

Vuonna 2005 yliopisto-opiskelijat aloittivat uudessa kaksiportaisessa tutkintojärjestelmässä, joka pohjautuu vuonna 1999 allekirjoitettuun Bolognan julistukseen. Sen perimmäisenä tarkoituksena on ollut eurooppalaisen korkeakoulutuksen yhtenäistäminen vuoteen 2010 mennessä ja kilpailukyvyn vahvistaminen globaaleilla markkinoilla. Kaksiportaisen järjestelmän, jossa opiskelija suorittaa ensin alemman korkeakoulututkinnon, 180 opintopisteen kandidaatintutkinnon, ja jatkaa sen jälkeen ylempään korkeakoulututkintoon, 120 opintopisteen laajuiseen maisterintutkintoon, on ajateltu toimivan työllisyyttä lisäävänä toimenpiteenä ja sisältävän Euroopan laajuista työmarkkinarelevanssia. Ylempi korkeakoulututkinto, 300 opintopistettä, on ajateltu olevan mahdollista suorittaa viidessä vuodessa niin, että opintojen etenemisen seuranta ja opiskelijoiden ohjausta helpottavat kullekin opiskelijalle laadittavat henkilökohtaiset opintosuunnitelmat. (Galli & Ahola 2011, 7–9, Opetus- ja kulttuuriministeriö.) 1.1.2010 voimaan tulleeseen yliopistolakiin (2009, 40 §) on kirjattu yliopiston velvollisuus ”järjestää opetus ja opintojen ohjaus siten, että tutkinnot on mahdollista suorittaa päätoimisesti opiskellen säädetyssä tavoitteellisessa suorittamisajassa”. Yleisimpään yliopistotutkinnon suorittamiseen (eli maisterin tutkinnon) opiskelija on oikeutettu 55 tukikuukauteen. Tukikuukaudet muodostuvat opintorahasta ja asumislisästä, tai pelkästä asumislisästä. Kela seuraa opiskelijoiden opintojen edistymistä opintosuoritusrekisterin perusteella. Uuden 1.8.2011 voimaan tulleen lakimuutoksen nojalla opintojen tulee edistyä 5,0 opintopistettä tukikuukautta kohti. Mikäli opinnot eivät edisty määrättyllä tavalla, opintotuen maksaminen keskeytetään. Opintojen seuranta koskee koko

lukuvuotta (1.8.–31.7.). Kaikki veronalaiset ansio- ja pääomatulot, sosiaalietuudet, ulkomailta saadut tulot ja toimeentulon turvaamiseen tarkoitettut apurahat vaikuttavat siihen, kuinka monelta kuukaudelta opintotukea voi saada. Opiskelijan tulee itse huolehtia, että tulot pysyvät sallituissa rajoissa. (Kansaneläkelaitos.)

Opetusministeriön tutkintorakennetyöryhmä määritteli opintoaikojen lyhentämisen ja keskeyttämisen vähentämisen tärkeimmiksi tavoitteiksi, joihin tulee pyrkiä kehittämällä muun muassa opetuksen laatua ja opintojen suunnittelu- sekä seurantajärjestelmää. Uuden järjestelmän tavoitteita olivat ja ovat myös koulutusjärjestelmän toimivuuden parantaminen, työelämän ja korkeakoulujen yhteistyön lisääminen, tieteellinen kehitys sekä tutkimustoiminnan uudenlaisten tarpeiden huomioonottaminen ja kansainvälisen kilpailukyvyyn lisääminen esimerkiksi kehittämällä kansainvälisiä maisteri- ja vaihto-ohjelmia. Bolognan prosessin myötä eri maiden tutkintojen kansainvälisen vertailtavuuden mahdollistamiseksi siirryttiin yhtenäiseen opintojen mitoitustajärjestelmään, jolloin opintoviikoista siirryttiin opintopisteisiin ja kahden lukukauden järjestelmästä viiden opintojakson järjestelmään. (Galli & Ahola 2011, 7–8, 14.)

Uudistuksessa korostettiin kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön lisäksi korkeakoulutukseen pääsyn laajuutta ja tasa-arvoisuutta, opiskelijälähtöistä oppimista ja innovatiivisia opetus- ja oppimisprosesseja. Tutkinon uudistuksen myötä tutkintojen suorittamiselle asetettiin aikarajat ja edellytykset poikkeusjärjestelyineen jatkoajan saamiseksi. Yliopistojen tulee uudistuksen myötä järjestää opetus ja opintojen ohjaus (muun muassa henkilökohtaiset opintosuunnitelmat) siten, että tutkintojen suorittaminen määräajassa, tavoitteiden toteutuessa, on mahdollista. (mt. 11, 14–15.)

Tutkinon uudistuksen myötä opiskelijalla, jolla on opiskeluoikeus sekä alempaan että ylempään korkeakoulututkintoon, on oikeus suorittaa kaksiportainen tutkinto viimeistään kaksi vuotta tavoitteellista suorittamisaikaa pitemmässä ajassa. Vapaaehtoisesta asepalveluksesta, maanpuolustusvelvollisuudesta, äitiys-, isyys- tai vanhempainvapaasta johtuvaa poissaoloa ei lasketa tutkinon suorittamisaikaan. Säädetyn tutkinon suorittamisajan lähentyessä loppuaan opiskelijalla on mahdollisuus hakea lisäaikaa opintojen loppuun saattamiseksi, jolloin hänen tulee esittää ”tavoitteellinen ja toteuttamiskelpoinen” suunnitelma päättääkseen opintonsa. Yliopistolain mukaan ”yliopiston tulee lisäaikaa myöntäessään ottaa huomioon opiskelijan elämäntilanne”. (Yliopistolaki 2009, 41 §, 42 §.)

Tarkoituksena oli luoda systeemi, joka mahdollistaa opintojen sujuvan etenemisen määräajassa ja opetuksen laadun kehittämisen. Tutkintojärjestelmä, joka luo uusia, kansainvälisiä, joustavia opintopolkuja ja pyrkii vastaamaan työelämän muuttuviin tarpeisiin. Turun yliopiston koulutussosiologian tutkimuskeskuksen, vuosina 2005–2010 tekemän kolmivaiheisen seurantatutkimuksen mukaan muun muassa kaksiportaisuus ei ole toteutunut suunnitellulla tavalla – kandidaatin tutkinnolla ei ole käytännössä juuri minkäänlaista työmarkkina-arvoa. Myös opintojen aikainen kotimainen liikkuvuus, esimerkiksi siirtyminen erilliseen maisteriohjelmaan kandidaatintutkinnon suorittamisen jälkeen on ollut vähäistä. Tosin, koska rahoitus on lähes poikkeuksetta sidottu maisterintutkintoihin, ei ole yliopistojen intressien mukaista kannustaa opiskelijaa lähtemään muualle opiskelemaan. Tutkimuksen mukaan pahimmat ennusteet vaihto-opiskelun tyrehtymisestä eivät ole toteutuneet, mutta pelko opintojen viivästyttämisestä ja taloudellisesta tilanteesta johtuvat syyt ovat suurimmat esteet opiskelijan vaihtoon lähtemiselle. On merkittävää, että tavoite lyhyemmistä opintoajoista on tällä hetkellä jäänyt täysin toteutumatta. (Galli & Ahola 2011, 8–9, 220, 284–286.)

Suuret suunnitelmat yhtenäisen eurooppalaisen korkeakoulutusalueen luomiseksi vaikuttavat ainakin tällä hetkellä jääneen osittain kaukaisiksi haaveiksi, joilla ei ole todellista yhtymäkohtaa arkipäiväisen yliopisto-opiskelun kanssa. Tarkasteltaessa markkinatalouden vaatimuksista nousevia koulutuspoliittisia, alati muuttuvia ja laajenevia korkeakoulutuksen tavoitteita, voidaan pohtia opiskelijan todellisia omaehtoisuuteen perustuvia mahdollisuuksia opiskella ja sivustaa itseään opintoaikarajauksen, tulojen ja opintojen edistymisen seurannan, elinikäisen oppimisen ja varhaisen työelämään siirtymisen konteksteissa. (ks. esim. Kujala 2009, 6). Millaisena tutkinnonuudistus näyttäytyy opiskelijan arjessa? Mitä todellisia mahdollisuuksia ja haasteita se on tuonut monivuotiseen opintotaipaleeseen? Siitä seuraavassa.

1.3 Opintojen etenemiseen vaikuttavia tekijöitä

Se, mikä vaikuttaa opintojen etenemiseen, vaikuttaa myös tutkielman valmistumiseen; tutkielman ollessa merkittävä osa opintoja. Horellin (2011, 16–17) mukaan keskeytyneestä korkeakoulututkinnosta puuttuu poikkeuksetta pro gradu -tutkielma. Hän kirjoittaa työtilanteen, eli sen miten helposti voi työllistyä ilman tutkintoa, perhesyiden ja opiskelullisten syiden, joissa korostuu opiskelijan epäonnistuneisuuden tunteet ja esimerkiksi uskonpuute omiin graduntekötaitoihin, olevan suurimmat syyt opintojen keskeytymiselle. Olisikin järjestöä väittää, että esimerkiksi opiskelijan heikko opiskelumotivaatio tai heikko taloudellinen

tilanne eivät vaikuttaisi vähintään kuukausia, keskimäärin kaksivuotisen tutkielman- tekoprosessin onnistumiseen, vaikka ne vaikuttavat merkittäväällä tavalla vuosia kestäväan opintotapaaleeseen. Kalima (2011, 25) kirjoittaa pitkien opiskeluaikojen, opintojen keskeyttämisen ja opintojen jatkamisen ilman tutkinnon suorittamista nousseen ongelmaksi jo 1960-luvun yliopistoissa. Akateemisen vapauden nimissä yliopisto-opiskelijat ovat voineet käydä esimerkiksi ansiotyössä opintojen pitkittymisen kustannuksella. Rajoittamattoman opiskeluoikeuden päätyttyä vuonna 2005 opintojen pitkittymisen ehkäiseminen ja opintojen viivästymisen syiden selvittäminen on alkanut kiinnostaa yliopistoja yhä enemmän.

Mustonen ja Annala (2012) kirjoittavat opintojen viivästymisen olevan ongelmallinen asia, niin yksilön, opiskeluyhteisön kuin yhteiskunnankin näkökulmasta. ”Yksilö saattaa kokea häpeän ja epäonnistumisen tunteita, koulutusyhteisö ei saavuta tutkintomääriin sidottuja tulostavoitteitaan eikä yhteiskunta saa päteviä työntekijöitä”. Yleisimmät opintojen etenemistä haittaavat tekijät ovat Opiskelijatutkimuksen 2010 mukaan *stressi, työssäkäynti*, opiskelijan *elämäntilanteeseen* liittyvät seikat sekä erilaiset *henkilökohtaiset syyt*. Opiskelijatutkimuksen mukaan kolmanneksella (N=4000) korkeakouluopiskelijoista opinnot olivat edenneet omia tavoitteita hitaammin. (Saarenmaa ym. 2010.) Opintojen etenemiseen vaikuttaa merkittäväällä tavalla opintojen päätoimisuus, jolle ei ole olemassa suomalaisessa järjestelmässä yksiselitteistä määritelmää. On mielenkiintoista, että esimerkiksi Turun yliopiston koulutus-sosiologian tutkimuskeskuksen tekemän seurantatutkimuksen mukaan tutkimukseen vastanneista (N=1010) noin 80 % määrittelee itsensä päätoimisiksi opiskelijoiksi vaikka yli puolet heistä käy töissä (Galli & Ahola 2011, 287). Rautopuron (2011) mukaan yliopisto-opintoihin käytetään nykyisin keskimäärin 18 tuntia viikossa, joten käsitykset opintojen päätoimisuudesta vaihtelevat laajasti.

Korhonen, Rautopuro ja Ärölä (2011) esittävät, kuinka yliopisto-opiskelijat ovat lähtökohdiltaan ja orientaatioiltaan hyvin heterogeeninen ryhmä. Opintojen merkityksen tiedostamisella on keskeinen vaikutus opintoihin kiinnittymisessä. Osalle opinnot toimivat välineenä työelämään, jolla on tarkoitus saada itselle mieleinen, koulutusta vastaava työpaikka, kun taas osalle kyse on enemmänkin itsensä sivistämisestä, jolloin opintojen nopea suorittaminen ei ole merkityksellistä. Uusitalo ja Korhonen (2012) nimeävät nämä kaksi suuntausta suoritus-suuntautuneeksi malliksi ja joustavan oppimisen malliksi, joka etenee *muun elämän ehdoilla*. Muu elämä on monesti opintojen suorittamista merkittäväällä tavalla hidastava kokonaisuus. Uudentalon ja Korhosen (2012) tutkimuksessa kahdeksan merkittävintä syytä opintojen viivästymiselle ovat: ansiotyö, perheellistyminen, opiskelumotivaation puute, heikko integroituminen yliopistoon, oma aikaansaamattomuus, opintopolun vaihdokset ja rinnakkaiset opinnot, henkilökohtaiset syyt sekä joustamattomat opetusjärjestelyt. Rautopuro

(2011) esittää korkeakoulutuksesta syrjäytymisen johtuvan ennen kaikkea toimeentuloon ja työllisyystilanteeseen, koulutusinstituutioon että tutkinnon rakenteeseen liittyviin syihin. Syrjäytymiseen vaikuttavat myös elämäntilanne, motivaatio ja opiskeluorientaatio sekä suuntautuneisuus koulutusosalalle.

Opintojen etenemiseen vaikuttavia tekijöitä on monia, niin opiskelijaan itseensä ja hänen elämäntilanteeseensa kuin yliopistoon instituutiona ja oppimisympäristönä liittyviä. Eri tekijät kietoutuvat toisiinsa, ja yhteisvaikutuksellaan ne joko edistävät tai jumiuttavat opintojen etenemisen. Seuraavaksi tarkastelussa ovat, suhteessa yliopisto-opintojen etenemiseen perustutkinto-opiskelijan näkökulmasta, elämänkulun käsite, työ ja taloudellinen tilanne, opiskelukyky ja opintojen kuormittavuus, opintoihin kiinnittyminen sekä opiskelumotivaatio, joilla kaikilla on todettu olevan, eri tutkimusten ja selvitysten myötä, merkittävä vaikutus opintojen sujumiselle ja korkeakoulusta valmistumiselle.

Elämänkulku. Antikainen (1998, 112) toteaa elämänkulun muodostuvan historiallisen, biologisen, sosiaalisen ja kulttuurisen kontekstin sekä kehitys- ja sosialisatioprosessien vuorovaikutuksessa. Ne määrittelevät yksilön elämän merkitystä ja tavoitteita ”aikakauden hengen” mukaisesti. Vilkon (2000, 75) mukaan elämänkulun käsite liittyy yhteen ikää, elämänaikaa ja tapahtumarakenteita. Elämänkulun ajatellaan koostuvan vaiheista; lapsuus, nuoruus, aikuisuus, vanhuus, ja niitä jaksottavista siirtymistä, kuten syntymä, kouluun meno, työelämään sijoittuminen, avioituminen ja niin edelleen. Kyse on yhteiskunnallisesti tuotetuista struktuureista ja sosiaalisista instituutioista, jotka pyrkivät mallintamaan kunkin ikävaiheen keskeisiä elämänvaiheita, elämän normatiivisuutta ja odotuksenmukaisuutta luoden.

Vilkko (mt. 77) painottaa modernin elämänkulun monimuotoisuutta ja ”vaihtoehtoisten elämänpolkujen kirjoa”. Antikaisen (mt. 129, 113) mukaan modernissa yhteiskunnassa esimerkiksi aikuistumisesta on tullut pitkä ja monimutkainen prosessi. Aikuistumisessa elämänkulku ei perustu vain ”kronologiseen aikaan ja ikään vaan myös sosiaaliseen aikaan ja ikään”, sillä kysymys on aina yksilön ja ympäristön välisestä vuorovaikutuksesta. Moderni elämä sisältää monia eri vaiheita ja elämänvaiheen muuttumista voidaan tarkastella siirtymän ja/tai eri roolien, kuten opiskelija, vaimo, ystävä, kansalainen ja niin edelleen, näkökulmasta.

Vilkko (2000, 74, 78, 84, 91) kirjoittaa erilaisten elämänkulun vaiheita ja siirtymiä kuvaavien käsitysten ja mielikuvien ja niitä koskevien diskurssien toimivan kulttuuristen mallitarinoiden aineksina. Ihmiset kertovat tarinoita, joissa narratiivisen yhteyden kautta elämänkulun eri vaiheet ja minuuden ainekset kytketään toisiinsa. Kertomukset elämästä keskittyvät yleensä

siirtymiin, kriiseihin ja ”hyppäyksiin”, ”joissa vanha murtuu ja uusi syntyy”. Elämän merkitykselliset tapahtumat, muutokset ja roolisiirtymät, synnyttävät tapahtumia yhteenkietovaa ja elämää refleктоivaa ja arvioivaa puhetta, joka kirjoitettuna tai kerrottuna on oivallinen tutkimustarkoituksiin käytettäväksi.

Työ ja taloudellinen tilanne. Opiskelijan arki koostuu opiskelun ohella merkittävässä määrin työn teosta. Taloudellinen tilanne pysyy hallinnassa ansiotyötä tekemällä, yhdessä opintotuen kanssa. Vanhempien tuki on tyypillisempää kuin opintolainan nostaminen. Tyypillisesti työnteko tapahtuu osa-aikaisesti, tavallisesti 10–19 tuntia viikossa. Töitä tehdään toimeentulon, työkokemuksen ja suhteiden vuoksi. (Lavikainen & Nokso-Koivisto 2009.) Taulukossa 1 (Saarenmaa ym. 2010) on esitetty työssäkäynnin yleisyys korkeakouluopiskelijoiden keskuudessa korkeakoulutyyppin ja ikäryhmän mukaan. Yliopisto-opiskelijoista 63 % työskentelee joko säännöllisesti tai epäsäännöllisesti lukukauden aikana ja 78 % on ollut kesätöissä viimeisten 12 kuukauden aikana. Säännöllinen työssäkäynti kasvaa iän myötä, prosentuaalisen osuuden ollessa 50–30 ikävuoden kohdalla, kun vastaavasti 18–24-vuotiaista säännöllistä työtä tekee 17 %. Opiskelijatutkimus 2010 mukaan tyytyväisimpiä työmääräänsä ovat päivän tai kaksi viikossa työskentelevät opiskelijat. (Saarenmaa ym. 2010.)

Taulukko 1. Työssäkäynnin yleisyys korkeakouluopiskelijoiden keskuudessa; korkeakoulutyyppin ja ikäryhmän mukaan (Saarenmaa ym. 2010)

Työtilanne	Opiskelijaryhmä			Ikäryhmä		
	Kaikki %	Amk-opiskelijat %	Yo-opiskelijat %	18–24-v. %	25–29-v. %	väh. 30-v. %
Säännöllinen työ lukukauden aikana	30	22	36	17	40	50
Epäsäännöllinen työ lukukauden aikana	30	34	27	32	32	22
Ei työskentele lukukauden aikana	40	44	37	50	27	28
On ollut kesätöissä viim. 12 kk aikana	76	74	78	74	81	75
Ei kesätöitä viim. 12 kk aikana	24	26	22	26	19	25

Opiskelijatutkimus 2010 korkeakouluopiskelijoiden toimeentulosta ja opiskelusta esittää korkeakouluopiskelijoiden keskimääräiset tulot (taulukko 2) ja menot (taulukko 3) kuukausitasolla. Yksin asuvan korkeakouluopiskelijan tulot ovat keskimäärin 771 euroa ja puolison kanssa asuvan 900 euroa kuukaudessa. Korkeakouluopiskelijoiden keskimääräiset menot ovat 847 euroa kuukaudessa. Valtaosa, 42 %, korkeakouluopiskelijoista asuu yksin, 33 % asuu puolison kanssa. Opintoraha, asumislisä ja palkkatyö muodostavat pääosan opiskelijoiden tuloista, mutta vanhempien, sukulaisten tai puolison tuki menojen kattamiseen

on myös yleistä, keskimäärin 125 euroa kuukaudessa, yhdessä muiden toimeentulon lähteiden, kuten toimeentulotuen ja muiden sosiaaliturvaetuuksien kanssa, keskimäärin 106 euroa kuukaudessa. Opintolainaa nosti vuoden 2009 syksyllä vain 12 % yliopisto-opiskelijoista ja 19 % ammattikorkeakouluopiskelijoista. (Saarenmaa ym. 2010.)

Taulukko 2. Korkeakouluopiskelijoiden tulot lukukauden aikana, EUR/kk; perhesuhteiden mukaan (Saarenmaa ym. 2010.)

Toimeentulon lähde	Asuu yksin		Asuu puolison kanssa		Asuu lapsen/lasten kanssa		Asuu puolison ja lapsen/lasten kanssa	
	EUR mediaani	%	EUR mediaani	%	EUR mediaani	%	EUR mediaani	%
Opintoraha	265	34	260	29	280	15	250	17
Asumislisä	195	25	152	17	**	**	**	**
Opintolaina	0	0	0	0	100	6	0	0
Asumistuki	0	0	0	0	173	10	0	0
Palkkatyö	125	16	350	39	1 000	56	700	48
Vanhempien tuki	30	4	0	0	0	0	0	0
Puolison tuki	0	0	0	0	0	0	40	3
Säästöt	50	6	0	0	0	0	0	0
Muut toimeentulon lähteet*	106	14	138	15	45	3	480	33
Yhteensä	771	100	900	100	1 800	100	1 470	100

* Muita toimeentulon lähteitä mm. toimeentulotuki ja muut sosiaaliturvaedut (esim. lapsilisä)

** Tulos epälooginen esitettäväksi: perheellinen opiskelija ei saa asumislisää

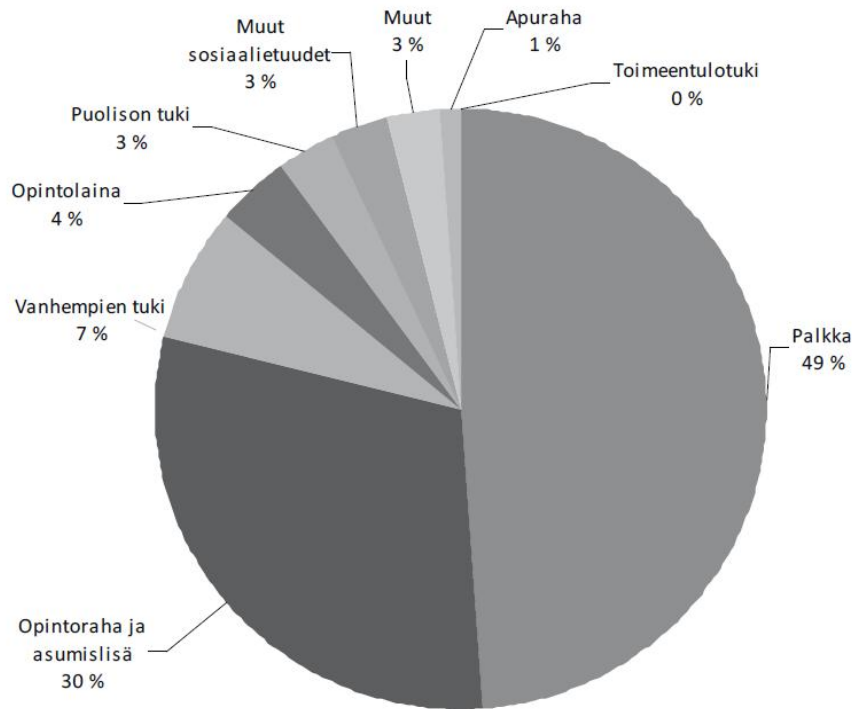
Taulukko 3. Korkeakouluopiskelijoiden keskimääräiset menot, EUR/kk, sekä vanhempien, sukulaisten tai puolison antama taloudellinen tuki; korkeakoulutyypin ja ikäryhmän mukaan (Saarenmaa ym. 2010.)

Kulutuksen kohde	Opiskelijaryhmä											
	Kaikki		Amk-opiskelijat		Yo-opiskelijat		18-24 -vuotiaat		25-29 -vuotiaat		30+ -vuotiaat	
	EUR mediaani	%	EUR mediaani	%	EUR mediaani	%	EUR mediaani	%	EUR mediaani	%	EUR mediaani	%
Asuminen	400	47	390	49	400	46	350	48	410	44	550	41
Ruoka	200	24	150	19	200	23	150	21	200	22	300	23
Vaatteet ja hygienia	60	7	50	6	70	8	45	6	70	8	70	5
Liikennevälineet ja matkustaminen	50	6	50	6	47	5	40	6	50	5	80	6
Lääkkeet, terveyspalvelut ja vakuutukset	10	1	10	1	10	1	10	1	15	2	20	2
Puhelin ja tietotekniikka	30	4	30	4	30	3	28	4	30	3	40	3
Harrastukset, vapaa-aika, nautintoaineet ja juhliminen	70	8	55	7	70	8	50	7	90	10	70	5
Opiskelumateriaalit ja muut opiskeluun liittyvät kulut	10	1	10	1	10	1	10	1	10	1	20	2
Muut kulut (mm. lastenhoito)	17	2	55	7	38	4	42	6	50	5	180	14
Yhteensä	847	100	800	100	875	100	725	100	925	100	1 330	28
Vanhempien/sukulaisten tai puolison tuki menojen kattamiseen	125	15	149	19	115	13	100	14	200	22	375	100

Opiskelijatutkimuksen mukaan pienin rahamäärä, millä korkeakouluopiskelijat katsovat voivansa tulla toimeen on keskimäärin 700 euroa kuukaudessa, perheellisillä opiskelijoilla

melkein puolet enemmän. Puolet opiskelijoiden tuloista menee asumiskustannuksiin, keskimäärin 400 euroa kuukaudessa. Toiseksi eniten rahaa kuluu ruokaan, noin 200 euroa kuukaudessa. Vaatteisiin, hygieniaan, liikennevälineisiin, matkustamiseen ja terveyspalveluihin opiskelijat käyttävät yhteensä keskimäärin noin 120 euroa kuukaudessa. Vapaa-ajan viettoon opiskelijat käyttävät keskimäärin 70 euroa kuukaudessa. Opiskelijatutkimuksen mukaan kolmannes opiskelijoista kokee, ettei heillä ole riittävää rahoitusta kuukausittaisille menoilleen. Ammattikorkeakouluopiskelijoista 47 % ja yliopisto-opiskelijoista 30 %, eli yhteensä yli 80 000 opiskelijaa kokee, ettei heillä ole riittävää rahoitusta kuukausittaisille menoilleen. (Saarenmaa ym. 2010.)

Vuonna 2000 tehty seurantatutkimus Vaasan yliopiston opiskelijoista kertoo, että 41 % (N=301) kyselyyn vastanneista rahoitti opiskelunsa opintotuella ja loma-aikojen palkkatuloilla. 17 % kävi töissä opintojen ohella ja reilu 12,5 % ilmoitti saaneensa taloudellista apua vanhemmiltaan tai muilta sukulaisilta. 15 % vastanneista rahoitti opintonsa eri tapoja yhdistelemällä ja vain 10 % rahoitti opiskelunsa pelkällä opintotuella. (Valkealahti 53, 2000). Vastaavasti Helsingin yliopiston opiskelijoiden taloudellisesta tilanteesta ja hyvinvoinnista tehdyn selvityksen mukaan vuonna 2009 77 % vastaajista (N=860) sai opintorahaa ja asumislisää. Opintolainaa nosti vain 13 %. Toiseksi merkittävin tulonlähde oli palkkatulo, 62 % vastanneista. Vanhempien/sukulaisten tukea sai 39 % vastanneista. (Lavikainen & Nokso-Koivisto 2009.) Vuonna 2009 Helsingin yliopiston opiskelijoiden toimeentulo rakentui 49 prosenttisesti palkkatuloista, 30 prosenttisesti opintorahasta ja asumislisästä, 7 prosenttisesti vanhempien tuesta, 4 prosenttisesti opintolainasta ja 3 prosenttisesti puolison tuesta. (ks. Kuvio 1.) Opintotukeen kuuluvat opintoraha ja asumislisä. Opintoraha on 298 euroa 18 vuotta täyttäneelle, itsenäisesti, ei vanhempiensa omistamassa vuokra-asunnossa asuvalle korkeakouluopiskelijalle. Asumislisä on vuokran ylittäessä 252 euroa 201,60 euroa. (Kansaneläkelaitos.)



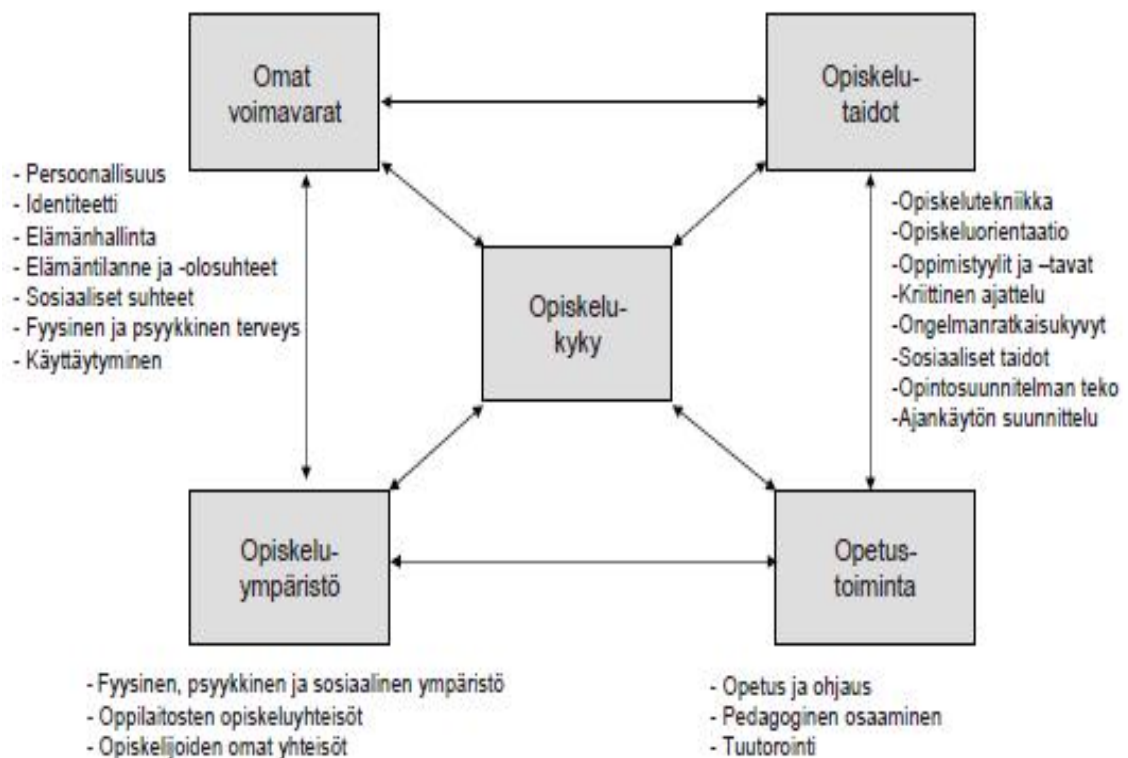
Kuvio 1. Kuvitteellisen keskimääräisen opiskelijan tulojen jakauma maaliskuussa 2009 (Lavikainen & Nokso-Koivisto 2009).

Työssäkäynti on merkittävä osa opiskelijoiden arkea ja sen vaikutuksia opintojen etenemiseen on tutkittu paljon. Tilastokeskuksen mukaan vuonna 2010 eniten työssä kävivät yliopisto-opiskelijat, joista 61 prosentilla oli työsuhde opintojen ohessa (Tilastokeskus 2012). Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiön tekemän tutkimuksen mukaan (N=860) 39 prosentilla vastaajista työnteko ei hidastanut opintojen edistymistä, 44 prosenttia vastaajista kertoi työntöön hidastavan opintoja jonkin verran ja 15 prosentilla opinnot hidastuivat huomattavasti. (Lavikainen & Nokso-Koivisto 2009.)

Turun yliopiston koulutussosiologian tutkimuskeskuksen tekemän tutkimuksen mukaan kandidaattivaiheessa työntöön koetaan rytmittävän opiskelua ja moni kyselyyn osallistunut piti erityisesti oman alan työkokemuksen hankkimista opiskelujen ohessa nopeaa valmistumista tärkeämpänä. Maisterivaiheessa työnteko voi kuitenkin muuttua enemmänkin pakoksi ja stressitekijäksi, kun opintotukikuukaudet uhkaavat loppua ja opintojen suorittamisen tavoiteaika on täyttymässä. Työnteko, osa- tai kokoaikainen, kuului yli 50 % kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden elämään. Kohtuullinen, noin 15 tuntia viikossa tapahtuva työnteko, ei toiminut kuitenkaan merkittävästi opiskelua hidastavana tekijänä, vaan voisi toimia jopa motivoivana ja kannustavana tekijänä. (Galli & Ahola 2011, 225 – 233.) Merkittävää on opiskelijoiden oma kokemus työntöön vaikutuksista opintojen etenemiseen,

niissä menestymiseen ja omien tavoitteiden toteutumiseen, sillä jo satunnaisen työskentelyn on todettu heikentävän opiskelijan itselleen asettamia tavoitteita ja aikatauluja (Lavikainen & Nokso-Koivisto 2009).

Opiskelukyky ja opintojen kuormittavuus. Opiskelukyky (ks. Kuvio 2) rakentuu opiskelijan omista voimavaroista, opiskelutaidoista, opetustoiminnasta ja opiskeluympäristön yhteisvaikutuksesta. Omat voimavarat tarkoittavat esimerkiksi elämänhallintaa, elämäntilannetta, fyysistä ja psyykkistä terveyttä ja sosiaalisia suhteita. Opiskelutaidoista kertovat opiskeluorientaatio, oppimistyyli, ongelmanratkaisukyky, kriittinen ajattelu ja opintojen sekä ajankäytön suunnittelu. Opiskelukyvyn kannalta opetustoiminnassa oleellista on opetuksen ja ohjauksen laatu, opettajien pedagoginen osaaminen ja tuutorointi. Opiskeluympäristön ilmapiiri vaikuttaa merkittäväällä tavalla opiskelukyvyn fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen ulottuvuuteen viihtyvyyden, yhteisöllisyyden ja hyvinvoinnin konteksteissa. Merkityksellisiksi muodostuvat opiskeluyhteisöt ja opiskelijoiden omat yhteisöt ja niissä toimiminen. (Kunttu 2005.)



Kuvio 2. Opiskelukykymalli (Kunttu 2005).

Kujala (2009) kirjoittaa opiskelukyvyn merkityksestä ja sen tukemisen lisääntyneestä tarpeesta liittyen vaatimuksiin opintojen nopeasta etenemisestä ja työelämään siirtymisestä. On selvää, että opintoaikarajaus luo omanlaisiaan paineita opintojen ja opetusohjelmien

suunnittelulle ja toteuttamiselle. Opiskelukykyä edistävän Kyky-hankkeen puitteissa on esitetty erilliset opiskelukyky-suositukset yliopistoille, jotka ovat:

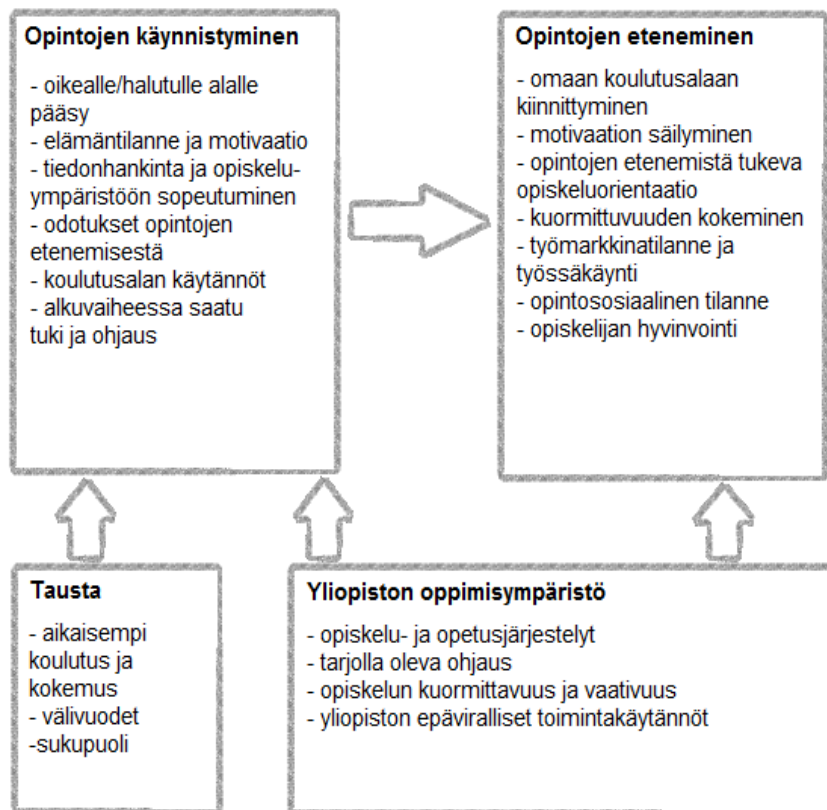
1. Opiskelukyvyn edistäminen on suunnitelmallista ja organisoitua koko yliopistossa ja sen kaikissa yhteisöissä.
2. Opiskelutaitojen ja opiskelukunnon (eli fyysisen ja psyykkisen hyvinvoinnin) edistäminen kuuluu opintoihin.
3. Opiskelu on esteetöntä ja opiskelijoiden erilaiset tarpeet huomioivaa.
4. Opiskelijoita arvostetaan, kannustetaan aktiivisuuteen ja heidän vaikutusmahdollisuuksiaan edistetään.
5. Tukea, ohjausta ja kannustusta annetaan koko opintopolun ajan.
6. Työelämävalmiuksien ja työelämään siirtymisen edistäminen kuuluu opintoihin.
7. Yhteisöllisyydellä edistetään koko yhteisön hyvinvointia - opiskelijoiden opiskelukykyä ja henkilöstön työkykyä. (Kujala 2009, Kyky-hanke.)

Opintojen kuormittavuudella tarkoitetaan ”opiskeltavan aineksen määrän ja vaativuuden suhdetta opiskeluun varattuun aikaan” (Galli & Ahola 2011, 112). Kallion (2002, 35–36) mukaan kuormittuneisuutta aiheuttavat työmuodot, joissa opiskelija joutuu ponnistelemaan älyllisesti ja keskittämään tarkkaavaisuuttaan. Kirjoittajan mukaan pro gradu -tutkielma on yksi kuormittavimmista työskentelymuodoista, kirjallisuuskatsausten, oppimispäiväkirjojen ja seminaariesitelmien valmistelemisen ja pitämisen lisäksi. Koettu kognitiivinen rasittavuus voi johtua myös muista, opetus- ja oppimistilanteeseen liittyvistä syistä, kuten arvioiduksi tulemisesta ja esimerkiksi seminaaritalanteissa jännittämisestä ja sosiaalisesta ahdistuneisuudesta. Kallio (mt. 36) kirjoittaa yliopisto-opetuksen käytänteiden muokkaamisesta vuorovaikutuksellisempaan ja ”paineettomampaan” suuntaan, tieteellistä asiantuntijuutta kuitenkin unohtamatta.

Turun yliopiston koulutussosiologian tutkimuksen kyselyyn vastanneista (N=1010) 18 prosenttia mainitsi stressin ja suorituspainoiden, keskittymisvaikeuksien ja esiintymispelon, sekä vaikeaksi koettujen kurssien, yliopistokulttuurin omaksumisen vaikeuden, oppimisen hitauden, uupumuksen/masennuksen ja motivaatio-ongelmien hankaloittavan opiskelua. Opiskeluongelmien lisäksi erilaiset itsestä johtuvat syyt, kuten rästiin jääneet kurssit, sivuaineopintojen puuttuminen, toinen tutkinto ja ylimääräisten kurssien suorittaminen vaikeuttivat opinnoissa suoriutumista. Opintojen sujuvuuteen vaikuttavat myös yliopistosta johtuvat syyt, kuten se, ettei pääse kurssille, päällekkäiset kurssit tai kurssien työläys. (Galli & Ahola 2011, 242–255.)

Edellä mainitun tutkimuksen mukaan opiskelijoiden mielestä tärkeimmät tekijät yliopisto-opinnoissa pärjäämisen kannalta ovat (tärkeimmästä alkaen): ajankäytönhallinta, itsekuri, informaation hankinta, opintojen suunnittelu, opiskelukavereiden tuki, hyvä muisti, oppimisen arviointitapojen tunteminen, sivuainemahdollisuuksien kartoittaminen, luennoille osallistuminen, perehtyminen opiskeluympäristöön, hyvät suhteet laitoksen/oppiaineen henkilökuntaan, asioiden opetteleminen ulkoa ja ainejärjestö- ym. toimintaan osallistuminen. (Galli & Ahola (2011, 117.)

Opintoihin kiinnittyminen. Kuviossa 3 on esitetty erilaisia opintojen etenemiseen vaikuttavia tekijöitä, jotka voidaan tässä yhteydessä liittää opintoihin kiinnittymisen onnistumiseen. Eri tekijät eivät ole toisiaan poissulkevia, vaan muodostavat yhdessä monivuotisen opintotaipaleen raamit, jossa yksilölliset taustatekijät, opintojen käynnistäminen, opinnoissa eteneminen ja yliopisto oppimisympäristönä vaikuttavat opintojen edistymiseen. Opintoihin kiinnittyminen vaikuttaa merkittäväällä tavalla opintojen edistymiseen. Aikaisempi koulutus, työssäkäynti, odotukset, opiskelu- ja opetusjärjestelyt, tarjolla oleva ohjaus, opiskelun kuormittavuus ja vaativuus yhdessä opiskelu- ja tiedonhankintataitojen, motivaation, opiskelijan hyvinvoinnin ja omaan koulutusalaan kiinnittymisen kanssa joko siivittävät tai hankaloittavat opintojen edistymistä ja oppimista. (Galli & Ahola 2011, 289.)



Kuvio 3. Opintojen etenemisen malli (Galli & Ahola 2011, 289).

Mäkisen ja Annalan (2011, 61–62) mukaan opintoihin kiinnittymisellä tarkoitetaan osallisuuden ja vastavuoroisuuden toteutumista oppimiskulttuurissa. Opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavat merkittäväällä tavalla opiskelijan henkilökohtainen elämä, terveys ja hyvinvointi, tavoitteet, odotukset ja opiskelutaidot. Opiskeluyhteisö voi tukea opiskelijan opintoihin kiinnittymistä omalla toiminnallaan, kuten osallisuutta edistävillä opetus- ja ohjauskäytänteillä. Yhteisöllisillä opetus- ja oppimismuodoilla voidaan vaikuttaa positiivisesti opintoihin käytettävään aikaan ja opiskelijan aktiivisuuden tukemiseen. Merkittävät oppimis- ja opetuskokemukset innostavat tulevaisuussuuntautuneen oppimis- ja tiedeyhteisön luomiseen. Belcheir (2000) kirjoittaa akateemisen haasteellisuuden, aktiivisen ja yhteisöllisen oppimisen, opiskelijoiden ja henkilökunnan välisen yhteistyön, rikastuttavien oppimiskokemusten ja kannustavan ilmapiirin olevan oleellisia tekijöitä kehitettäessä institutionaalista kiinnittymistä ja sen ylläpitämistä.

Kuh (2007) esittää kysymyksen siitä, kuinka valmiita opiskelijat ovat yliopisto-opintoihin. Aikaisemmillä koulukokemuksilla ja sen pohjalta syntyneillä odotuksilla yliopisto-opiskelusta on vaikutusta opintojen aloittamiseen, opintoalaan kiinnittymiseen ja yhteisöllisyyden tunteen syntymiseen korkeakoulukontekstissa. Yhdysvalloissa tehdyn kansallisen opiskelijakyselyn puitteissa opiskelijoiden odotukset ensimmäisen vuoden opiskelusta koskivat monipuolisen osallistumisen mahdollisuuksia ja sosiaalistumista yliopiston käytänteisiin ja toimintaan. Uuden opiskelijan odotuksiin vastaamiseksi ja onnistuneen opintoihin ja yliopistoon kiinnittymisprosessin takaamiseksi yliopiston tuli kuitenkin olla se taho, suunnannäyttäjä, joka rohkaisee, kannustaa ja tukee opiskelijaa uuden elämäntaiheen aloittamisessa. Tuki, kannustus ja ohjaus innostavat uuden oppimiseen ja auttavat omaksumaan uusia toimintakäytänteitä. Tuen, kannustuksen ja ohjauksen tarve säilyvät läpi opintovuosien. Opiskelijoiden muuttuvat tarpeet luovat haasteita opetus-, ohjaus- ja neuvontapalveluiden jatkuvalla kehittämiselle. Kehitystyön onnistumiseksi opiskelijoiden ja henkilökunnan välisen yhteistyön sekä avoimen, keskusteleavan ja yhteisöllisen oppimis- ja opetuskulttuurin luominen ovat avainasemassa. (Kuh 2007.)

Opintoihin kiinnittymistä voidaan käyttää opiskelijan itsearviointin ja ohjauksen välineenä. Mahdollistamalla opiskelijan tietoisien pohdinnan omasta oppimisprosessistaan ja opiskelutaidoista, voidaan tukea hänen kehittymistään oppijana ja vahvistaa akateemisen orientaation syntymistä. Yliopistokulttuurin käytänteiden tiedostaminen ja vertaisyhteistyön lisääminen voivat sitouttaa opiskelijan opiskeluun entistä vahvemmin ja edistää ymmärtämiseen tähtäävää oppimista. Ohjaajat ja opettajat voivat toimia merkittäväällä tavalla opiskelijan asiantuntijuuden kehittymisen ja ihmisenä kasvamisen tukena kannustamalla osallisuuteen ja pyrkimällä vuorovaikutuksellisuuteen opetus- ja ohjaustilanteissa, jotta

opiskelijan käsitys tieteellisestä tiedosta syventyy ja opintojen merkityksellisyys kasvaa. (Törmä 2012.)

Opiskelumotivaatio. Kattilakoski on tutkinut pro gradu -tutkielmassaan yliopisto-opiskelijoiden opiskelumotivaatiota ja sen edistämistä. Hänen mukaansa opiskelumotivaatioissa korostuu opiskelijan valmius toimintansa suuntaamiseksi niin, että asetetut tavoitteet opintojen suhteen voidaan saavuttaa. Käytännössä opiskeluun motivoituminen voi näkyä suunnitelmallisuutena ja opintojen sujuvuutena. Korkea opiskelumotivaatio viittaa onnistuneeseen opintoihin kiinnittymiseen. Motivaatio-ongelmat voivat puolestaan näyttäytyä opiskelijan poissaoloina kursseilta ja luennoilta, opintojen hitaana etenemisenä ja opintojen keskeyttämisenä. (Kattilakoski 2007, 5.)

Ryan ja Deci (2000) määrittelevät motivaation *haluksi tehdä jotain*. He jakavat motivaation *sisäiseen* ja *ulkoiseen* motivaatioon. Sisäinen motivaatio tarkoittaa yksilön luontaista halua tehdä jokin asia, esimerkiksi opiskella, koska on kiinnostunut siitä ja se tuottaa iloa ja mielihyvää. Ulkoinen motivaatio tarkoittaa asian tekemistä sen seurausten vuoksi, hyödyllisyyden ja toiminnan välineellisen arvon vuoksi. Esimerkiksi opiskeluyhteisössä opiskelija voidaan saada kiinnostumaan opiskeltavasta aiheesta lisäämällä ja tukemalla yksilön tunnetta omasta osaamisesta (competence), lisäämällä itsenäisyyttä (autonomy) ja tunnetta ryhmään kuulumisesta (relatedness). Edeltävät toimenpiteet voivat innostaa kirjoittajien mukaan uuden oppimiseen ja luovuuteen.

Korhonen ja Hietava (2011) jakavat Tampereen yliopiston opiskelijoihin kohdistuneessa tutkimuksessaan opiskelumotivaatioon vaikuttavat tekijät opiskeluympäristön ulkopuolisiin ja opiskeluympäristöön liittyviin tekijöihin. Opiskeluympäristön ulkopuolisia motivoivia tekijöitä ovat muun muassa: oma perhe ja positiiviset tapahtumat omassa elämänpiirissä, läheisten tuki, itsensä kehittäminen, valmistuminen ja tulevaisuuden odotukset. Vastaavasti motivaatiota heikentäviä tekijöitä, opiskeluympäristön ulkopuolella, ovat muun muassa epävarmuus omasta tulevaisuudesta, toimeentulo-ongelmat ja lisääntynyt opintojen aikainen työssäkäynti. Opiskelumotivaatiota lisääviä, opiskeluympäristöön liittyviä tekijöitä ovat taas: innostavat, tukevat ja opiskelijoihin luottavat opettajat, mielenkiintoiset kurssit ja mielekkäät aihepiirit, onnistumiset ja opinnoissa eteneminen, hyvät arvosanat ja tunne omien valintojen ”osumisesta kohdalleen”. ”Leipääntyneet” opettajat, huono ilmapiiri, opintojen kuormittavuus ja/tai hyödyttömiksi koetut kurssit ja epävarmuus alasta sekä alan vaihdon pohdinnat lukeutuvat merkittävimiksi opiskelumotivaatiota heikentäviksi tekijöiksi opiskeluympäristöön liitettynä.

Helsingin yliopiston opintopsykologin mukaan opiskelumotivaation ylläpitämisessä oleellista onkin miettiä omia tavoitteita ja pyrkiä kehittämään kokonaisvaltaista asioiden ymmärtämistä. Tärkeää on oppia tunnistamaan ja oppia luottamaan omaan osaamiseen ja olla valmis työskentelemään uusien asioiden äärellä. Opiskelumotivaatioon kuuluu läheisesti jo opittujen tietojen ja taitojen hallinta ja opiskelutaitojen ylläpitäminen, joiden puutteellisuus voi heikentää opintojen edistymistä. Opiskelumotivaatioon liittyvät myös ajanhallinnan taidot, oppimisen arviointi ja opiskelukunnan ylläpitäminen. (Heikkilä 2010.)

1.5 Mikä on gradu?

Gradu muodostaa yliopisto-opintojen päätösvaiheen ja Yljoen (1999, 17) mukaan tutkielman tekeminen toimii eräänlaisena siirtymäriittinä opiskelijuudesta valmiiden maisterien maailmaan. Gradun tekemisestä, sen iloista ja suruista, lumosta ja kirouksesta, on vuosikymmenten ajan liikkunut erilaisia tarinoita ja akateemisia legendoja – uskomuksia ja ennakkoluuloja, jotka eivät vastaa todellisuutta. Helsingin Sanomien Klik!-liitteessä 5.10.2010 on esitetty näistä muutamia:

Kahdeksan virheellistä käsitystä gradusta ja sen tekemisestä

- 1. Graduvaiheessa pitää tietää, miten gradu tehdään.*
- 2. Elämästä ei saa nauttia niin kauan, kun gradu on kesken.*
- 3. Gradu on elämäntyö.*
- 4. Gradu kirjoitetaan kerran läpi alusta loppuun.*
- 5. Vain valmiita ajatuksia kannattaa kirjoittaa.*
- 6. Pitää lukea paljon, ennen kuin voi alkaa kirjoittaa.*
- 7. Kaikki lähdemateriaali pitää lukea kannesta kanteen.*
- 8. Gradun tekeminen vaatii korkeaa älykkyyttä.*

(Alkuperäinen lähde: Annamari Heikkilä ja Juha Nieminen: Graduprosessi ja -vinkkejä, www.nyyti.fi/gradu/gpros.htm).

On yleistä, että virheelliset käsitykset gradusta ja sen tekemisestä värittävät tutkielman tekemistä pitkälle kirjoittamisprosessin eri vaiheisiin, huolimatta ohjaajan tai vertaisten neuvoista. Toisaalta tutkielman tekeminen on oppimisprosessi, johon kuuluu erilaiset epävarmat ja epäselvät ajatukset ja tuntemukset sekä opiskelu- ja ajattelutaitojen kehittyminen. Ylijoki (1999, 17–33) on luonut Tampereen yliopiston graduntekijöiden teemahaastatteluiden pohjalta neljä gradun tekoa tavanomaisemmin kuvailevaa kulttuurista

mallitarinaa, jotka ovat: sankaritarina, tragedia, arkitarina ja pakkotyötarina. Näistä sankaritarina ja tragedia rakentuvat myyttisen gradukäsityksen varaan.

Sankaritarinan lähtökohta on ajatus isosta geestä, joka on jotain aivan muuta kuin tavallinen opiskelu, ja jonka aloittaminen vaatii korkean kynnyksen ylittämistä. Gradu näyttäytyy näytön paikkana, opintojen loppuhuipentuma, jonka pitää olla omintakeinen ja omaperäinen. Sankaritarinassa työskentelyä leimaa jatkuva ja syvä tunteiden aallokko euforiasta epätoivoon. Koettelemuksista huolimatta sankaritarinan päätös on onnellinen ja opiskelija on vakuuttunut, ”että gradu on tehnyt hänestä ikään kuin toisen ihmisen”. Tragedisessa gradutarinassa opiskelija potee gradukammosa, asettaa tavoitteet korkealle, mutta epäilee omia kykyjään. Ennakoon kuullut kertomukset myyttisestä gradusta viitoittavat koettelemusten täyteiseen graduprosessiin, joka pitkittyy vuosien mittaiseksi ja saa opiskelijan tuntemaan huonoa omaatuntoa muun elämän viedessä mennessään. (Ylijoki 1999, 18–25.)

Arkitarinassa gradun ajatellaan olevan opintosuoritus muiden joukossa. Gradusta rapisee pois myyttisyyden ohella pois kaikki kammos ja ihmeellisyys. Asenne gradun tekoon on neutraali, vaikka gradu vaatiikin valmistuakseen kovaa työtä. Arkitarinassa opiskelija on sitoutunut työskentelyyn ja asettanut itselleen osatavoitteita ja työskentelyrytmin. Ohjaajan apua opiskelija käyttää ahkerasti. Arkitarinassa oleellista on, että gradun arvosanalle ei ole asetettu erityisiä tavoitteita, vaan päämääränä on tutkielman loppuun saattaminen ja valmius siirtyä työelämään. Pakkotyötarinassa gradu näyttäytyy välttämättömänä pahana, tarpeettomana ja väkinäisenä, eräänlaisena rangaistuksena, jolla hänen ”valmistumistaan voidaan viivästyttää”. Tärkeintä on saada gradu nopeasti tehtyä, sillä pakkotyötarinassa gradun kirjoittaminen näyttää ”hukkaan heitetyltä ajalta”. (Ylijoki 1999, 26–32.)

Vaikka gradu ei ole tavallinen opintosuoritus, on sen myyttisyyden purkamista syytä pohtia. Yljoen (1999, 33) mukaan myyttisyys voi kuitenkin tarjota syviä ja rikkaita opiskelukokemuksia ja johdattaa seikkailulliseen omien rahkeiden koetteluun. Ehkä tutkinonuudistuksen myötä alkaa syntyä uudenlaisia gradutarinoita, joissa gradu saa entistä maallisemmat mitat, opiskelukokemusten syvällisyyttä unohtamatta?

Hakalan (2009, 12–13) mukaan gradu on tutkimustyön harjoitus, keskimäärin 60–90 sivuinen työ, jonka valmistumiseen tarvitaan ”paljon enemmän sisuttelua kuin älykkyyttä”. Tärkeintä gradun tekemisessä on kirjoittaminen. Karisto ja Seppälä (2004, 62–64) kehottavat aloittamaan kirjoittamisen ajoissa. Tutkimuksen kypsymistä päässä on turha jäädä odottamaan, sillä ”myrskyn silmässä” syntynyt gradu on harvinainen, vaikka pakon edessä voikin saada paljon aikaan. Tutkielma ei valmistu juuri koskaan ensimmäisellä

kirjoituskerralla, eikä toisellakaan, vaan vaatii valmistuakseen useita versioita ja kuukausien ajan ahkeraa työskentelyä. Gradu on prosessi, niin kirjoittamisen suhteen, kuin muutenkin, sillä tutkielman tekeminen kehittää kirjoittamisen lisäksi ajattelun taitoja, kokonaisuuden hallintaa ja jäsentämistä sekä ”tieteen pelisääntöjen” noudattamista. Kariston ja Seppälän mukaan ”opinnäytetyötutkielma ei ole paras paikka provosoida...”, sillä vasta ”väitöskirjan tekemisen ajatellaan tuottavan tiedeyhteisön täysvaltaisen jäsenyyden”, joka oikeuttaa pelisääntöjen koettelemisen. (mt. 48, 66, 70–71.)

Esimerkiksi Tampereen yliopiston Kasvatustieteiden yksikön tutkielmanteko-ohjeiden mukaan pro gradu -tutkielma on maisterin tutkinnon syventävien opintojen laajahko kirjallinen opinnäytetyö, jonka tavoitteena on kehittää opiskelijan tiedonhakutaitoja ja kyvykkyyttä kriittiseen ajatteluun, tiedon arviointiin ja erittelyyn sekä uuden tiedon tuottamiseen ja soveltamiseen. Tutkielman tulee osoittaa opiskelijan hyvä perehtyneisyys oman alan tutkimusmenetelmiä ja tutkittavaa ilmiötä kohtaan sekä hyvän tieteellisen ja kirjallisen ilmaisun valmius. Kasvatustieteiden yksikössä tutkielma voidaan toteuttaa yksilö-, pari- tai ryhmätyönä tai tutkimusprojektin osana. Tutkielma voidaan laatia joko yhtenäisen tutkielman (monografiatutkielma) muodossa tai se voidaan muodostaa samaa ongelmakokonaisuutta käsittelevien kirjoitusten ja niistä laaditun selosteen muodossa (artikkelitutkielma). Luokanopettajan koulutuksessa on mahdollista suorittaa niin sanottu produktiivinen pro gradu -tutkielma vaihtoehtona perinteiselle opinnäytetyölle. (Kasvatustieteiden yksikkö: Opiskelukäytännöt ja ohjeet, Pro gradu -tutkielma & Kasvatustieteiden yksikkö: Opinto-opas 2011–2012 .)

Vaatimukset tutkielman laajuudesta vaihtelevat tieteenalakohtaisesti. Esimerkkinä olevan Kasvatustieteiden yksikön Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen koulutuksen pro gradu -tutkielmaopintojen laajuus on 40 opintopistettä, johon kuuluvat tutkielman (35 op) lisäksi pro gradu -seminaari (5 op) ja tutkielmaan liittyvä kypsyysnäyte. Pro gradu -seminaarin tulisi kasvatustieteiden yksikön opinto-oppaan 2011–2012 mukaan sisältää kaksi lukukautta ohjattua opiskelua. Tiedekuntaneuvosto on 8.6.2005 hyväksynyt erilliset ohjeet pro gradu -tutkielman laatimisesta. Näissä erillisissä, yksikön Internet-sivuilta löytyvissä ohjeissa, neuvotaan aiheen valinnassa, kerrotaan seminaarin ja ohjauksen periaatteista, gradun jättämisestä tarkastettavaksi, kypsyysnäytteestä, arviointiperusteista ja esitetään gradun opasvinkkejä graduntekijöille ja ohjaajille. (Kasvatustieteiden yksikkö: Opiskelukäytännöt ja ohjeet, Pro gradu -tutkielma & Kasvatustieteiden yksikkö: Opinto-opas 2011–2012.)

Kasvatustieteiden yksikössä pro gradu -tutkielman tarkastaa vähintään kaksi yksikön johtajan määräämää tarkastajaa. Tarkastajien lausunto lähetetään opiskelijalle vähintään

neljä päivää ennen tutkielman arvostelua. Opiskelijalla on mahdollisuus jättää lausuntoa koskeva vastine annetussa määräajassa. Ellei opiskelija esitä vastinetta, yksikön johtaja päättää tutkielman arvostelusta lausuntojen perusteella. (Kasvatustieteiden yksikkö: Opiskelukäytännöt ja ohjeet, Pro gradu -tutkielma.) Tampereen yliopiston yleisten tutkielman arvosteluperusteiden mukaan tutkielman tarkastuksessa kiinnitetään huomiota lähdekirjallisuuden käyttöön, aiheen hallintaan, esitystapaan ja kieliasuun sekä omaperäisyyteen (Tampereen yliopisto).

Pro gradu -tutkielman arvosana määräytyy edellä mainittuja osa-alueita ja tutkielman virheettömyyttä, huolellista viimeistelyä ja kriittistä ja analyysoivaa otetta arvioiden. Tampereen yliopiston Kasvatustieteiden yksikössä arvosana määräytyy 1.1.2013 asti seitsenportaisen asteikon mukaan, jonka jälkeen siirrytään numeroarviointiin asteikolla 1–5. Pro gradu -tutkielman arvosanat ovat: approbatur (A) (hyväksytään), lubenter approbatur (B) (mielihyvin hyväksytään), non sine laude approbatur (ei ilman kiitosta hyväksytty), cum laude approbatur (C) (kiitoksella hyväksytään), magna cum laude approbatur (M) (suurella kiitoksella hyväksytään), eximia cum laude approbatur (E) (erinomaisella kiitoksella hyväksytään) ja laudatur (L) (kiitetään). Arvosteluasteikossa cum laude approbatur (C) tarkoittaa normaalia opinnäytetyötä, joka täyttää tieteellisen tutkielman vaatimukset. Näin ollen asteikon alin arvosana, approbatur (A), tarkoittaa vaatimatonta ja suppeaa työtä, jossa on merkittäviä puutteita niin kokonaisuuden kuin esitystavankin puitteissa, kun taas laudaturin (L) arvoinen työ on poikkeuksellisen laadukas, jonka tulokset voitaisiin julkaista tieteellisessä julkaisussa. Pro gradu -tutkielman arvosana määräytyy aiheen vaativuutta ja merkittävyttä, teoriataustan, lähde- ja tutkimusaineiston perehtyneisyyttä, tutkimusongelman johdonmukaisuutta ja selkeyttä, tutkimusmenetelmien tarkoituksenmukaisuutta, tulosten kuvauksen loogisuutta, tulosten luotettavuuden arviointia ja perusteltavuutta, tulosten tulkintaa, pohdintaa ja tutkimuseettistä arviointia sekä kieliasua että rakenteellista johdonmukaisuutta arvioitaessa. (Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden yksikkö, Pro gradu -tutkielmien arvosteluperusteet 31.12.2012 asti.)

1.6 Opinnäytetyön ohjauksesta

Ohjaus vaikuttaa tutkielmaprosessiin merkittäväällä tavalla. Peavy (2006, 34–35) määrittelee ohjauksen prosessiksi, jossa ohjaaja auttaa ohjattavaa arkisen elämän ongelmien ratkaisemisessa. Hänen mukaansa ”kahden kesken tapahtuva ohjausprosessi on yksi harvoista nyky-yhteiskunnassa jäljellä olevista eksistentiaalisista kohtaamistilanteista, joissa voi tapahtua aitoa kuuntelemista ja jossa yksilön huolenaiheet voidaan ottaa käsittelyyn ja

etsiä niihin ratkaisuja yhdessä”. Ohjausprosessin ei ole tarkoitus muuttaa sosiaalisia rakenteita tai yhteiskunnan toimintatapoja, mutta se on Peavyn mukaan ”olennainen väline sosiaalisen pääoman rakentumisessa yksilöllisessä ja ihmisten välisessä sosiaalisessa elämässä”. Ohjaajan tulisi pyrkiä kohtaamaan ohjattava aidosti ja inhimillisesti. Esimerkiksi sosiodynaamisesta näkökulmasta tarkasteltuna ihanteellista olisi, että ohjausprosessista syntyisi yhteistyösuhde, joka perustuu erilaisuuden kunnioittamiseen ja molemminpuoliseen ymmärrykseen siitä hyödyistä, mitä toinen toisiltaan voi oppia. (mt. 36.)

Leinonen (2007, 48–49) kirjoittaa opinnäytetyön ohjauksessa keskeistä olevan opiskelijan omat tavoitteet ja sitoutuminen omaan työhönsä. Ohjaajan tulisi ohjauksellaan vahvistaa opiskelijan tavoitteita ja asiantuntijuudessa kehittymistä. Ohjaus edellyttää suunnitelmallisuutta aikataulujen luomisen ja ohjausprosessin kokonaisuuden hahmottamisen suhteen. Opinnäytetyön ohjaus tukee oppimista. Leinosen mukaan oppimisen ei tulisi rajoittua vain yksittäisiin asioihin, vaan sen tulisi olla suhteessa opiskelijan elämään. Koska opiskelijan kehittyminen ja oppiminen ovat aina ainutlaatuinen prosessi, on tärkeää, että niin opiskelija kuin ohjaajakin ”saavat kulkea omaa ainutlaatuista polkuaan”. Leinonen painottaa opinnäytetyön alkuvaiheen ohjauksen tärkeyttä, sillä silloin luodaan onnistuneen opinnäytetyöprosessin perusta. Galli ja Ahola (2011, 265) kirjoittavat opiskelijoiden alkuvaiheen kokemuksilla yliopiston opintoympäristön selkeydestä olevan positiivisia vaikutuksia myöhempään kokemukseen ohjauksen riittävydestä. Ne, jotka pitivät koko yliopiston opintosysteemiä epäselvänä, heistä 61 prosenttia koki myös saamansa ohjauksen riittämättömänä.

Pöntisen (1999, 110–112) mukaan tärkeintä, ohjaajan näkökulmasta, on vaistota millaista ohjausta opiskelija tarvitsee. Erityisesti ohjaussuhteen alussa olisi tarkoituksenmukaista pitää tiiviisti yhteyttä opiskelijaan ja sopia ohjaustapaamisia, jotta opiskelija ja ohjaaja saavat vastavuoroisesti mahdollisuuden tavoitteidensa ja odotustensa esittämiselle. Pöntisen mukaan opiskelijoiden erilaisten työtapojen ja ohjaustarpeiden tunnistaminen on vaikeaa, mutta mahdollista, jos ohjaaja on aidosti kiinnostunut ja sitoutunut opiskelijan kanssa tehtävään yhteistyöhön. Tärkeintä tutkielman edistymisen kannalta on pitää tutkielma ”koko ajan liikkeessä” ja keskeistä tällöin on yhteydenpito ja esimerkiksi aikataulujen luominen opiskelijan tutkielman valmistumisen tukemiseksi. Liljeström (1999, 105) muistuttaa ohjaajan palautteenantotavan merkityksellisyydestä. Koska opiskelija ei välttämättä osaa itse analysoida ”mitä ja miten hän on tehnyt tai mikä työssä on ollut huonoa ja mikä hyvää”, ohjaajan *perustelut* ja *selitykset* kommenteilleen ja korjausehdotuksilleen ovat oleellisia opiskelijan oppimisen, kirjoittajana kehittymisen ja tutkielman eri työvaiheiden jäsentämisen kannalta. Esimerkiksi ohjaustilanteeseen tultaessa

ohjaajan tulisi olla valmistautunut opiskelijan kohtaamiseen lukemalla etukäteen lähetetty teksti huolellisesti, kun taas opiskelijan olisi syytä ennen ohjaustapaamista pohtia mieltään askarruttavia kysymyksiä. Kyse on molemminpuolisesta vastuusta ja yhteistyöstä, jolle on hyvä sopia heti ohjaussuhteen alkaessa tietynlaiset säännöt, esimerkiksi sen suhteen, kuinka kauan ohjaussuhde saa kestää ja mitä eri ohjaustilanteet pitävät sisällään. (Liljeström 1999, 104–105.)

Tampereen yliopiston opinnäytetyömuistion (2004) mukaan opiskelijalla on oikeus saada riittävästi ohjausta. Opiskelijalla on oikeus saada ryhmäohjauksen lisäksi myös henkilökohtaista ohjausta. Huomionarvoista on, että laitosten, nykyisten yksiköiden ja koulutusohjelmien tulee kehittää opetus- ja ohjauskulttuuria opiskelijan oppimista sekä ohjaajan ohjaustyötä tukeviksi. Opinnäytetyömuistion toimenpidesuositukset opinnäytetyön ohjaajalle velvoittavat ohjaajaa sitoutumaan ohjausprosessiin, välttämään liian monien töiden samanaikaista ohjausta, sisällyttämään työsuunnitelmiinsa riittävästi aikaa opinnäytetöiden ohjaukseen, tiedottamaan omiin tutkimushankkeisiinsa liittyvistä opinnäytetöiden aiheista, osallistumaan mahdollisuuksien mukaan ohjauskoulutukseen, tekemään ohjattavien kanssa ohjaussopimuksen ja antamaan opinnäytteistä kirjallista palautetta ennen varsinaista tarkastusta.

Opinnäytteen ohjausprosessi ei ole koskaan yksisuuntainen, eikä sen tulisi koskaan olla yksipuolinen. Opiskelijoilla on myös velvollisuuksia ohjaussuhteessa. Opiskelijoiden tulee sitoutua tutkielman tekoon, osallistua aktiivisesti graduryhmiin ja antaa vertaispalautetta. Opiskelijoiden tulee tehdä ohjaajan kanssa ohjaussopimus ja ilmoittaa ohjaajalle, mikäli eivät voi noudattaa yhdessä sovittuja suunnitelmia. Opiskelijoiden tulee myös perehtyä tutkielman tekoa käsittelevään kirjallisuuteen, dokumentoida tutkielman tekoprosessinsa, laatia jokaisesta ohjaustilanteesta lyhyt yhteenveto ja luovuttaa valmis pro gradu -tutkielmasiten ja siinä muodossa kuin yliopiston käytänteissä on tapana. (Tampereen yliopiston opinnäytetyömuistio 2004.)

Svinhufvud (2009, 60–69) muistuttaa, että muut asiantuntijat, kuten toiset opettajat, yliopiston tutkimushenkilöstö, opintopsykologi sekä seminaarilaiset ja tukihenkilöt, kuten sukulaiset, ystävät tai joku jo gradun tehnyt, voivat toimia graduprosessin merkittävänä tukena ja palautteen antajina. Gradun kanssa ei tarvitse jäädä yksin, vaikka ohjaussuhde ei toimisikaan odotetulla tavalla tai jos omat aikataulut eivät kohtaa seminaaritapaamisten kanssa.

2. Tutkimuksen toteuttaminen ja tutkimuksen arviointia

2.1 Tutkimuksen lähestymistapa ja tutkimuskysymykset

Tutkimus on laadullinen ja luonteeltaan aineistolähtöinen ja hypoteesiton – toisin sanoen valmiita oletuksia tutkimuskohteesta ja tutkimuksen tuloksista ei ole. Aineistolähtöisyydellä on tarkoitus löytää tutkittavasta ilmiöstä uusia näkökulmia, perustietoa ilmiön olemuksesta, ei vain todentaa jo olemassa olevaa tietoa. Laadullisessa tutkimuksessa on mahdollisuus lähteä liikkeelle mahdollisimman puhtaalta pöydältä, ilman erityisiä ennakoasetelmia tai määritelmiä. (Eskola & Suoranta 2005, 19–20.) Tämä tutkimus sai alkunsa arkipäiväisistä pohdinnoista, joiden pohjalta lähdettiin selvittämään opintovuosien varrella vastaan tulleiden ilmiöiden yleisyyttä yliopisto-opiskelijuudessa, opintojen etenemisessä, pro gradu -tutkielman tekemisessä ja yliopistosta valmistumisessa. Lähtökohtana on opiskelijänäkökulma, jossa keskitytään kokemusten tutkimiseen ja pyritään joustavaan vuoropuheluun jo saatavilla olevan tiedon kanssa. Tavoitteena on ymmärtää kokonaisvaltaisen graduprosessin onnistumiseen vaikuttavien tekijöiden yhteisvaikutus. On selvää, että havainnot ja niistä syntyneet ajatukset ovat aina latautuneet aikaisemmillä kokemuksilla ja laadullisessa tutkimuksessa hypoteesittomuus tarkoittaakin sitä, että tutkijalla ei ole lukkoon lyötyjä päätelmiä tutkimuskohteesta tai tutkimuksen tuloksista. Tarkoituksena on oppia tutkimuksen kuluessa ja löytää aineistojen avulla uusia näkökulmia tutkittavasta ilmiöstä. (Eskola & Suoranta 2005, 19–20.)

Tutkimuksen tavoitteena on vastata seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

- 1) mitä graduahdistus on,
- 2) miksi gradu ahdistaa,
- 3) tarkastella graduahdistuksen syitä ja seurauksia ja pyrkiä selvittämään
- 4) millaisista osatekijöistä graduprosessi tavallisesti koostuu ja
- 5) mitkä tekijät edesauttavat ja vaikeuttavat pro gradun -tutkielman valmistumista.

Tutkimuksen lähestymistapaa kuvaavat narratiivisuus ja soveltava fenomenologia, jolla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa yksilölliseen kokemukseen ja kokemuksellisuuteen perustuvaa ymmärryksen muodostamista tutkittavasta ilmiöstä. Fenomenologisessa tutkimusstrategiassa lähtökohtana on tutkijan avoimuus ja pohdiskelevuus sekä pyrkimys lähestyä tutkimuskohdetta ilman ennalta määrättyjä oletuksia, määritelmiä tai teoreettista viitekehystä. (Jyväskylän yliopisto.) Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006)

kirjoittavat narratiivisen tutkimuksen taas perustuvan ajatukseen siitä, että ihminen kertoo asioita; kertominen, tarinoiden muodostaminen, on olennaisella tavalla ihmisyyteen kuuluvaa. Eskola ja Suoranta (2005, 22) toteavat tarinamuodon olevan inhimillinen ominaisuus ja kuvailevan elämisen perusrakennetta. Laadullinen tutkimus onkin monesti sukeltamista kertomusten ja kertomuksellisuuden monikerroksellisuuteen, joka pohjautuu käsitykseen sosiaalisen vuorovaikutuksen todellisuutta rakentavasta luonteesta. Sosiaalisen vuorovaikutuksen todellisuutta rakentavasta luonteesta käytetään nimitystä sosiaalinen konstruktionismi, jossa todellisuuden ajatellaan rakentuvan kielellisessä vuorovaikutuksessa, huomion keskittyessä erilaisiin selitystapoihin ja kertomuksiin elämästä. (mt. 24, Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Tässä tutkimuksessa kirjallisessa muodossa kerrotuilla subjektiivisilla tarinoilla ja kuvauksilla tutkielman tekemisestä ja graduprosessiin vaikuttavista tekijöistä on erityinen sijansa, jotka avaavat mahdollisia uusia näkökulmia tarkastelemalla tutkittavien kokemuksia ja saattamalla tutkittavien ”oman äänen” kuuluviin (ks. esim. Hyvärinen 2006, 1–2).

2.2 Tutkimusaineisto ja triangulaatio

Aineisto on kolmiosainen. Ensimmäinen osa koostuu valmiista tekstiaineistosta: Internetin Suomi24-verkkoyhteisössä kirjoitetuista graduahdistusta ja gradun tekemistä käsittelevistä kirjoituksista. Toinen osa, josta käytän nimitystä kirjoitelma-aineisto, muodostuu 12 Tampereen yliopiston Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen koulutuksen opiskelijoilta kerätyistä omakohtaisista kertomuksista graduprosesseista. Kolmas osa sisältää Tampereen yliopiston opintopsykologin puolistrukturoidun haastattelun. Kyse on kvalitatiivisesta aineisto- ja menetelmätriangulaatiosta, jossa tutkimuskohdetta tutkitaan eri aineistoilla ja eri tiedonhankintamenetelmiä hyödyntäen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Kirjoitelmapyyntö ja haastattelukysymykset löytyvät liitteinä tutkimuksen lopusta.

Internetin yhteisöpalvelu Suomi24 sisältää 14 graduahdistusta ja tutkielman tekemistä käsittelevää viestiketjua, joista ensimmäinen on kirjoitettu vuonna 2003 ja viimeinen vuonna 2012. Tekstisivustoiksi muutettuna viestiketjut käsittävät 48 sivua ja päätyivät tutkimuksen aineistoksi 21.5.2012. Yhteisöpalvelussa nimettöminä esiintyvät opinnäytetyönsä kanssa tuskaillevat eri tieteen alojen opiskelijat kannustavat toinen toisiaan, jakavat neuvoja ja kertovat, kuinka saivat tutkielmanprosessinsa vietyä loppuun. Aineistossa toistuvat vuosien ajalta samankaltaiset neuvot, tuntemukset ja kirjoittajien kysymykset siitä, onko joku muu kohdannut opintojen loppuvaiheessa samankaltaisia ongelmia. Heinonen (2008) kirjoittaa teknologiavälitteisyydestä tulleen osan meidän arkeamme. Yksilöt jakavat tunteita ja

ajatuksiaan teknologisissa yhteisöissä, ja kuten Suomi24-verkkoyhteisössä, anonyymeina toimivissa verkkoyhteisöissä saatavilla oleva informaatio perustuu toisten kertomuksiin.

Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen koulutuksen opiskelijoiden ja jo koulutusohjelmasta valmistuneiden vapaamuotoiset kirjoitelmat graduprosesseista kerättiin 20.10.2011–17.1.2012. Ohje kirjoitelman kirjoittamisesta lähetettiin tutkittaville yksityisviestinä yhteisöpalvelu Facebookin välityksellä. Kirjoitelmat tuli palauttaa tutkimuksen tekijälle sähköpostitse. Kirjoitelma-aineisto sisältää yhteensä 29 tekstisivua. Tutkimukseen osallistuneet ovat valmistuneet koulutusohjelmasta vuosien 2008 ja 2012 kevätlukukauden välisenä aikana. Kirjoitelmien keräämiseen päädyin olettamuksesta, että tutkimukseen osallistuvan on mahdollista keskittyä tarinassaan luontevasti niihin seikkoihin, jotka hän kokee tärkeiksi ja merkityksellisiksi oman graduprosessinsa onnistumisen ja loppuun saattamisen kannalta, ilman, että tutkija esittää rajattuja kysymyksiä omakohtaisesta aiheesta. Kuula ja Tiitinen (2010, 447) kirjoittavat tutkittavien osallistuvan tutkimukseen yleensä siksi, että osallistuminen näyttäytyy mahdollisuutena vaikuttaa ja kertoa omista kokemuksista ja näkemyksistä tärkeäksi kokemastaan aiheesta.

Huomionarvoista on, että kirjoitelma-aineiston kirjoittajat ovat saman koulutusohjelman opiskelijoita kuin tutkimuksen tekijä. Opiskelusta yliopistossa ja tieteenalan yksikössä on luonnollisesti käyty erinäisiä keskusteluja vuosien varrella. Tästä syystä kirjoitelmien kerääminen vaikutti luotettavalta tavalta saada kerättyä mahdollisimman objektiivista tietoa ilman, että tutkijan mahdolliset ennako-oletukset tutkittavasta ilmiöstä vaikuttivat saadun aineiston sisältöön. Vaihtoehtoinen aineistonkeruumenetelmä, esimerkiksi haastattelu, olisi voinut tuottaa tuttuuden, arkipäiväisyyden ja kasvokkaisen vuorovaikutuksen vuoksi vääristynyttä informaatiota – informaatiota, jossa tutkittavan ”oma ääni” sekoittuu jo kuultuihin, tai jo yhdessä opiskelukavereiden tai esimerkiksi toisten seminaarilaisten kertomiin kokemuksiin. Saadut kirjoitelmat opiskelijoiden omista graduprosesseista ja niihin vaikuttavista tekijöistä säilyttivät tutkimukseen osallistuneen ”oman äänen”. Kirjoitelmat ovat omanlaisiaan, informatiivisia ja ne sisältävät runsaasti henkilökohtaisia elementtejä. Kertomukset graduprosesseista vastaavat hyvin asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Opiskelijoiden kokemukset tutkielman kirjoittamisesta, työskentelystä seminaariryhmässä ja saadusta ohjauksesta ovat samansuuntaisia, mutta painotukseltaan erilaisia. Aineisto kuvaa tämänhetkisiä, tutkinnonuudistuksen taitekohdassa ja ensimmäisiä Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen koulutuksen uudesta tutkintorakenteesta valmistuneiden graduprosesseja. Esimerkiksi viiden-kuuden vuoden päästä tutkimustulokset vastaavasta aiheesta olisivat varmasti erilaisia, jolloin tutkimukseen osallistuneet olisivat kaikki opiskelleet opintoaikarajauksen ja uusien tutkinto-ohjelmien mukaan.

Tampereen yliopiston opintopsykologin haastattelun tarkoituksena on tarkentaa graduahdistuksen syitä ja seurauksia, jäsentää graduahdistuksen syntymekanismia ja täsmentää sen vaikutusten tarkastelua tutkielmanteko- ja valmistumisprosesseissa yhdessä opiskelijoiden kokemusten kanssa. Haastattelu toteutettiin 7.6.2012 Tampereen yliopistossa. Haastattelukysymykset ovat nähtävissä liitteessä kaksi (2).

Edellä mainittujen aineistonkeruumenetelmien pohjalta on luotu kolme tutkimuskysymyksiin vastaavaa teemaa, jotka esitetään kappaleessa 3, Tutkimustulokset. Siihen, miksi aineisto on kolmiosainen, ei löydy yksiselitteistä vastausta. Tarkoitukseni oli ensin tutustua graduahdistukseen sellaisena, jona se ilmenee opiskelijoiden arjessa. Tarkoituksena oli kartoittaa sen todenmukaisuutta ja laajuutta. Vieraileminen erilaisilla Internetin keskustelupalstoilla, verkkoyhteisöissä ja lukemalla yksityisten ihmisten blogeja gradun tekemiseen liittyvistä tunteista ja ajatuksista vaikutti luontevalta tavalta lähestyä aihetta. Ihmisten kertomuksiin tutustuminen avasi ja jäseni itselle entuudestaan hajanaisen aihepiirin todenmukaisuutta ja ongelmallisuutta. Graduahdistuksen kiinnittyminen muihin opiskelukulttuurisiin käsitteisiin, kuten opiskelu- ja itsesäätelytaitoihin, oli ilmeinen. Internet mahdollistaa rajattoman tiedon siirron, verkostoitumisen ja tarjoaa vaivattoman tavan sosiaalisten suhteiden rakentamiselle, mielipiteiden ja kokemusten jakamiselle. Verkkomateriaali osoittautui nykyaikaisuutensa ja monipuolisuutensa perusteella tutkimuksellisiin tarkoituksiin sopivaksi ja informatiiviseksi. Suomi24-aineisto valikoitui tutkimuksen aineistoksi sekä ajallisen että sisällöllisen laajuutensa vuoksi.

Se, että Internetistä poimittu aineisto keskittyy eri tieteenaloilla opiskelevien ja opiskelleiden näkemyksiin ja kokemuksiin graduahdistuksesta ja tutkielman tekemiseen sinällään, vaati mielestäni seurakseen yksityiskohtaisemman ja elämää laajemmin pohtivan, tiettyyn joukkoon keskittyvän otoksen. Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen koulutuksen opiskelijat valikoituivat tutkimusjoukoksi siitä syystä, että he edustavat tutkimuksen tekijän omaa opiskelijayhteisöä, ja koska esimerkiksi tyytymättömyys graduohjaukseen on ollut jo vuosia tavallinen ”kahvipöytäkeskustelujen” aihe. Opiskelijoille lähetetyssä ohjeessa vapaamuotoisen kirjoitelman kirjoittamisesta (liite 1) pyritään selvittämään graduprosessien onnistumisia ja haasteita sekä opiskelijoiden ajatuksia ja toiveita esimerkiksi ohjauksen kehittämisestä. Tavoitteena oli saada totuudenmukaisia, elämänläheisiä kertomuksia, joiden avulla graduahdistuksen syyt ja seuraukset konkretisoituisivat ja tutkimuskysymysten vastaukset tarkentuisivat. Idea opintopsykologin haastattelemisesta vaikutti mielekkäältä lisältä tekstiaineistoissa vallitsevan opiskelijalähtöisen näkökulman tueksi. Haastattelun yhteydessä olikin mielenkiintoista huomata opiskelijoiden arkipäiväisten kokemusten suhde yliopistossa tapahtuvaan opetussuunnitelmatyön, ohjauksen ja opiskelukäytänteiden kehittämiseen.

Aineistotriangulaation pohjalta, jossa tietoa voidaan kerätä myös tiedon eri kohteilta (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006), olisi ollut perusteltua esimerkiksi haastatella pro gradu -tutkielman ohjaajia ja vertailla heidän näkemyksiään opiskelijoiden kokemuksiin onnistuneeseen tutkielmaprosessiin vaikuttavista tekijöistä. Ohjaajien odotukset opiskelijoita kohtaan ja opiskelijan kanssa tehtävän yhteistyön vaikutukset ohjaajana kehittymiseen ovat myös tarkastelun arvoisia. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston riittävää kokoa on lähes mahdotonta arvioida ennakkoon (Eskola & Suoranta 2005, 215), ja näin ollen tutkimuksessa pitäydytään aika- ja resurssipulan vuoksi opiskelijanäkökulmassa tutkielman teosta ja graduprosessien onnistumiseen vaikuttavista tekijöistä.

Tutkimuksessa käytettävä aineistotriangulaatio on melko pienimuotoinen siinä mielessä, että se sisältää vain teksti- ja haastatteluaineistoja. Tekstiaineistojen laatu ja sisältö poikkeavat toisistaan kuitenkin merkittävästi; Internet-aineiston muodostuessa eri alojen opiskelijoiden viestiketjuista, lyhyehköistä ahdistuksen ja aikaansaamattomuuden kuvauksista sekä niiden seurauksista ja toisaalta kirjoitelma-aineiston koostuessa tietyn tieteenalan opiskelijoiden kertomuksista työskentely- ja ohjauskokemuksista ja tarinoista siitä, miten heidän graduprosesseillaan on ollut selkeä alku, keskikohta ja loppu. Kirjoitelma-aineistossa tarinallisuus näyttäytyy vahvana perinteisen ”vaikeuksien kautta voittoon” – tematiikan puitteissa. Eskola ja Suoranta (2005, 70) kirjoittavat, kuinka laadullisen tutkimuksen aineistot ovat yleensä varsin laajoja, ja kuinka pelkästään yksikin aineisto voi osoittautua pulmalliseksi jäsentää. Aineistojen jäsentäminen vaatii erityistä tarkkaavaisuutta ja omien ajatusten sekä tutkimuksellisten päämäärien jatkuvaa selkiyttämistä.

Opiskelijoilta kerätyt kirjoitelmia on kohdeltu ehdottomalla luottamuksella ja vaitiolovelvollisuudella. Kirjoittajat eivät tiedä toisten tutkimukseen osallistuneiden henkilöllisyyttä. Kirjoittajien nimiä, sukupuolta tai valmistumisvuotta ei esiinny missään tutkimuksen vaiheessa. Kirjoittajat on nimetty ”kirj. 1., kirj. 2, kirj. 3” ja niin edelleen. Internet-aineiston sitaatit on merkitty mahdollisen nimimerkin mukaan. Tampereen yliopiston opintopsykologi on antanut suostumuksensa haastattelunsa ja sitaattien tutkimuskäyttöön haastattelun yhteydessä.

2.3 Teemoittelu aineiston analyysitapana

Analyysin keskiössä ovat tutkittavien ajatukset, tuntemukset, kokemukset ja näkemykset graduprosessin onnistumiseen vaikuttavista tekijöistä. Opintopsykologin näkemykset tutkittavasta aiheesta toimivat opiskelijänäkökulman vahvistajana. Haastattelun purkaminen tapahtui jakamalla haastattelun sisältö esitettyjen kysymysten mukaisiin osakokonaisuuksiin.

Tuloslukuja rakennettaessa huomio keskittyi samankaltaisuuksien poimimiseen aineistoista, ensin koodaamalla, yhä uudestaan ja uudestaan, jonka jälkeen siirryttiin teemoitteluun tutkimusongelmien kannalta keskeiset aiheet omiksi kokonaisuuksiksi. Koodaus tarkoittaa aineiston jäsentämistä. Aineistoa jäsennetään tekemällä tutkimustehtävän ja -kysymysten kannalta oleellisia merkintöjä esimerkiksi alleviivaamalla, käyttämällä erilaisia merkkejä, kirjaimia ja värejä paperin reunoihin ja tekstikappaleiden väleihin. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Tässä tutkimuksessa kuvioiden muodostaminen osoittautui tarkoituksenmukaiseksi ja mielekkääksi tavaksi koota yhteen keskeisimpiä asioita ennen varsinaista teemoittelua. Koodauksen pohjalta muodostetut kuviot toimivat kuitenkin myös teemoittelun tukena ja sitä jäsentävinä tutkimustulosten esittelyn yhteydessä.

Eskola ja Suoranta (2005, 175) toteavat, kuinka teemoittelu vaatii onnistuakseen teorian ja empirian vuorovaikutusta. Tutkittavan aihepiiriin ollessa laaja, monisyinen ja eri käsitteiden kanssa samanaikaisesti päällekkäinen, tutkimustulosten luonteva teemoihin jakaminen ja niiden esittäminen suorastaan vaativat teorian ja empirian jatkuvaa vuoropuhelua tulosten esittämisen onnistumiseksi. Aineistojen liittäminen yhtenäiseksi kokonaisuudeksi edesauttoi teemojen muodostamista, vaikkakin päällekkäisyyksien karsiminen osoittautui haastavaksi. Aineistosynteesi näyttäytyi luonnollisimmalta ja tarkoituksenmukaisimmalta tavalta muodostaa tulosluvun teemat, minkä kautta mahdollistui tutkimuskysymyksiin vastaaminen. Aineistosynteesin kautta saavutettiin kokonaisvaltaiseen graduprosessiin vaikuttavien tekijöiden jäsentäminen ja graduahdistuksen syy-seuraus-suhteiden tarkastelun mahdollisuus. Tulosluvun yhteydessä olen pyrkinyt selventämään mahdollisia kappalekohtaisia painotuksia eri aineistotyyppien välillä.

2.4 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuus perustuu muun muassa reliabiliteetille ja validiteetille. Validiteetilla tarkoitetaan pätevyyttä siitä, miten hyvin tutkimuksessa käytetty tutkimusmenetelmä vastaa asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Reliabiliteetilla tarkoitetaan luotettavuutta, tutkimuksen toistettavuutta ja uskottavuutta. Reliabiliteetin kohdalla voidaan tarkastella myös sitä, kuinka hyvin muut ymmärtävät tutkijan tekemät linjaukset. (Hiltunen, 2009.) Eskola ja Suoranta (2005, 210) kirjoittavat laadullisen tutkimuksen lähtökohtana olevan tutkijan avoimen subjektiviteetin, sen myöntämisen, että tutkija on tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline. Tarkoitukseni on ollut tuoda tutkittavien kokemukset ja näkökulmat mahdollisimman rehellisesti ja todellista elämää kuvailevasti esiin. Joitakin rajoituksia aineiston käytettävyyden suhteen on ollut pakko tehdä tutkittavien anonymiteetin säilyttämiseksi. Tutkimustekstin tulisi kuvata mahdollisimman realistisesti käytettyjä tutkimuskäytänteitä ja heijastaa tutkimuskohdetta totuudenmukaisesti. Tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa korostuvatkin tutkimuksen sisäinen ja ulkoinen validiteetti. Sisäinen validiteetti viittaa niin teoreettis-filosofisten lähtökohtien, käsitteellisten määritteiden kuin menetelmällisten valintojen keskinäiseen loogisuuteen. Ulkoinen validiteetti tarkoittaa aineiston ja tehtyjen tulkintojen ja johtopäätösten välistä pätevyyttä. Reliabiliteetista kertoo aineiston tulkinnan ristiriidattomuus. (Eskola & Suoranta 2005, 212–213.)

Tutkimustekstin sinänsä voidaan ajatella olevan perimmäinen luotettavuuden kriteeri, jossa yhdistyy luettu, koettu, havaittu, luultu, kuviteltu, pohdittu, muistettu ja haaveiltu. Relativistinen käsitys luotettavuudesta tarkoittaa ajattelutapaa, jossa tutkimusteksti näyttäytyy sosiaalisen todellisuuden kielellisenä rakennelmana ja jossa tutkimuskäytänteiden julkituominen toimii vakuuttavuuden strategiana tutkimuksen oikeellisuudesta. Toisena perustavanlaatuisena luotettavuuden kriteerinä voi toimia tutkimuksen hedelmällisyys. Toisin sanoen kysymys on tutkimuksen tuloksellisuudesta, eli siitä, minkälaista uutta tietoa tai uusia näkökulmia tehty tutkimus on tuottanut. (Eskola & Suoranta 2005, 219–220, 222.)

Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) kirjoittavat, kuinka tutkimuksen luotettavuutta voidaan parantaa kriittisellä ja arvioivalla työotteella. Omaa toimintaa, sekä tutkimuksen kulkuun että tuloksiin vaikuttavia tekijöitä tulee arvioida kriittisesti koko tutkimuksen teon ajan. Erityisesti tuloksia tarkasteltaessa tulee aina muistaa niiden kontekstuaalisuus; sidoksellisuus tiettyyn aikaan, paikkaan ja tutkijaan. Tutkimustekstissäni olen pyrkinyt tuomaan esiin tekemiäni valintoja ja niiden keskinäistä loogisuutta. Olen pyrkinyt myös perustelemaan tekemiäni valintoja ja tutkimuksen tarkoitusta. Tutkimuksen teossa tärkeäksi tutkimuksen kulkua määritteleväksi tekijäksi muodostui uskollisuus aineistolle –

opiskelijoiden moninaisten kokemusten ja näkemysten esiin tuominen. Tulosluvun teemojen luominen osoittautui ajoittain haasteelliseksi aineiston sisällöllisen moninaisuuden vuoksi. Yllättävää oli huomata itselle entuudestaan erilleen asettamien käsitteiden yhteensopivuus tutkimusaiheen sisällä. Graduahdistuksen todenmukaisuutta, sen syitä ja seurauksia selvittäessäni tulin avanneeksi itselleni opiskelukyvyn ja hyvinvoinnin näkökulmasta uuden näkökulman yliopisto-opiskelijuuteen, johon lähes huomaamatta nivoutuu opiskelijan koko "elämismaailma" yhdessä yliopisto- ja opiskelijayhteisöjen kanssa.

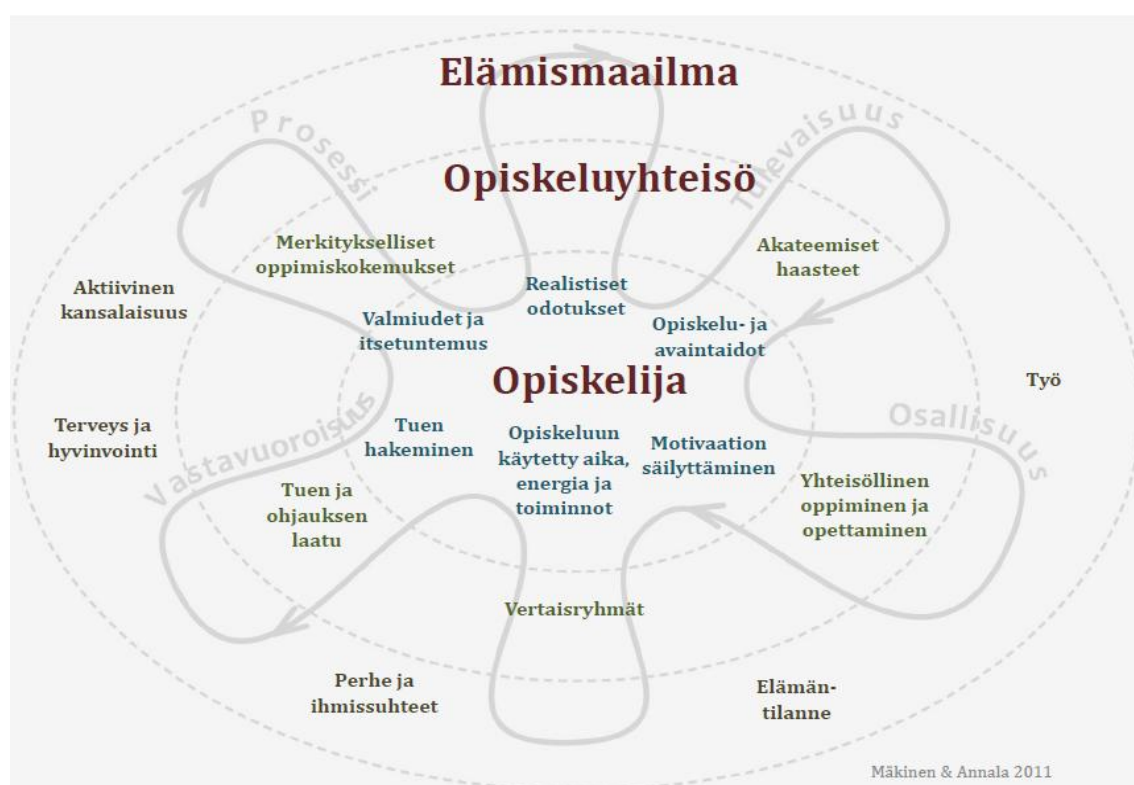
3. Tutkimustulokset

Tutkimustuloksissa keskitytään tarkastelemaan ensin tutkielman teon onnistumiseen vaikuttavia tekijöitä, jonka jälkeen siirrytään ohjaustoiminnan vaikutusten käsittelystä kokonaisvaltaiseen graduprosessin jäsentämiseen. Tutkielman tekeminen on osa graduprosessia, johon liittyy tutkielman kirjoittamisen ja työskentelyyn sitoutumisen ohella seminaari- ja ohjaustapaamiset, arviointi sekä opiskelijan henkilökohtaiset ominaisuudet yhdessä taloudellisen tilanteen, työnteon, perhe-elämän ja vapaa-ajan kanssa. Tutkielman tekeminen sinällään sisältää muun muassa aiheen valinnan, lähdemateriaaliin perehtymisen, tutkimussuunnitelman teon, aineiston keräämisen ja analyysin tuottamisen – kirjoittamisen aloittamisen ja työn loppuun saattamisen. Tulosten luennassa on oleellista huomioida tutkijan pyrkimys kokonaisvaltaisen graduprosessin ja sen onnistumiseen vaikuttavien tekijöiden ymmärtämiseen – graduprosessi on monen tekijän summa, joka näyttäytyy niin opiskelijan henkilökohtaisen elämän ja opiskelukyvyyn kuin yliopiston ohjauskäytänteiden yhteenliittymänä.

Tutkimustulokset jakautuvat kolmeen teemaan: 1) Tutkielmanteon rakennusaineet ja hyvinvoinnin merkitys, 2) Valmistumisen tukeminen ja ohjaustoiminnan vaikutus ja 3) Graduprosessi elämänrakenteissa. Ensimmäinen teema keskittyy tutkielman tekemiseen, toisin sanoen tutkielman kirjoittamiseen ja työskentelyyn sitoutumiseen, *opiskelukyvyyn ja itsesäätelytaitojen* näkökulmasta. Valmistumisen tukeminen ja ohjaustoiminnan vaikutus -kappaleessa keskitytään tarkastelemaan *Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen koulutuksen opiskelijoiden* näkemyksiä, kokemuksia ja kehittämisohjeita yliopiston tarjoamasta ohjaustoiminnasta ja tarkastellaan niiden vaikutuksia graduprosessin onnistumiseen ja tutkielman valmiiksi saattamiseen. Graduprosessi elämänrakenteissa -luvussa *kootaan yhteen* tutkielman teon edistymiseen ja jumiutumiseen vaikuttavat tekijät ja yhteenvedon omaisesti vastataan asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Teemat ovat muodostuneet aineistojen synteessin pohjalta, kappalekohtaisin painotuksin.

Tutkimustulokset tukeutuvat Mäkisen & Annalan (2011) meta-analyysiin opiskelijan opintoihin kiinnittymisestä (ks. kuvio 4), joka kokoaa yhteen käsillä olevan tutkimuksen aihepiirit nyky-yliopisto-opiskeluun vaikuttavista tekijöistä ja niiden yhteisvaikutuksesta suhteessa opiskelukykyyn, opintojen etenemiseen, opiskelijan hyvinvointiin ja graduprosessin onnistumiseen. Kuten Kuviossa 4 opintoihin kiinnittymisestä, myös tulosten luenta etenee opiskelijasta opiskelu- ja yliopistoyhteisöjen kautta elämänrakenteiden tarkasteluun, jolla saavutetaan kokonaisvaltaisen graduprosessin onnistumiseen vaikuttavien tekijöiden

ymmärtäminen. Tutkimuksen taustatekijöihin lukeutuvat elämäntilanne, työ ja taloudellinen tilanne, opintojen kuormittavuus, opintoihin kiinnittyminen ja opiskelumotivaatio selittävät osaltaan, kuten opintojen sujuvuutta yleensä, myös tutkielman tekemisen onnistumista. Kokoavasti voidaan puhua graduprosessista ja siihen vaikuttavista tekijöistä, jossa tutkielman kirjoittaminen, yliopiston tarjoamat ohjauskäytänteet yhdessä opiskelijan elämäntilanteen kanssa muodostavat graduprosessin ytimen ja valmiin tutkielman raamit. Oleellista tämän tutkimuksen puitteissa on huomioida opiskelijan henkilökohtaisten kykyjen ja taitojen, sekä muun elämän, esimerkiksi työn ja perheen, vaikutukset tutkielman valmiiksi saattamisessa ja yliopistosta valmistumisessa. Valmiin tutkielman aikaansaamiseksi ei riitä hyvät opiskelutaidot ja korkea opiskelumotivaatio, sillä esimerkiksi huoli taloudellisesta pärjäämisestä ja elämäntaloudelliset ongelmat voivat merkittäväällä tavalla vähentää tutkielman tekemiseen käytettävissä olevaa aikaa ja heikentää opiskelijan opiskelukuntoa.



Kuvio 4. Meta-analyysi opintoihin kiinnittymisessä (Mäkinen & Annala 2011).

Mäkinen ja Annala kuvaavat, kuinka opiskelu ja opiskelijuus kietoutuvat mikrotason, kuten yksilön opiskelunvalmiuksien ja -taitojen, odotusten, motivaation ja itsetuntemuksen kautta opiskeluyhteisön tuen, ohjauksen ja oppimiskokemusten ja henkilökohtaisen elämän kiemuroista aina makrotason yhteiskunnallisiin ilmiöihin saakka rakentaen kunkin yksilöllisen tavan kiinnittyä opintoihin. Se, miten tutkimuksen lähtökohdissa ja edeltävässä kuviossa esitetyt tekijät näkyvät kerätyssä aineistossa, keskittyttäessä opiskelijoiden

kokemuksiin ja kertomuksiin graduprosesseista, gradun eteenpäin viemisestä ja niihin vaikuttavista tekijöistä, esitetään seuraavassa.

3.1 Tutkielmanteon rakennusaineet ja hyvinvoinnin merkitys

Tulosluvussa keskitytään opiskelukyvyyn, hyvinvoinnin ja elämänhallinnan merkitykseen, jotka luovat pohjan niin opintojen eteenpäin viemiselle kuin tutkielman tekemiselle ja yliopistosta valmistumiselle. Yliopistosta valmistuminen ei ole mahdollista ilman omien voimavarojen ja opiskelutaitojen tunnistamista ja hallintaa (ks. Opiskelukykymalli, kuvio 2). Tulosluku perustuu Suomi24-verkkoaineistoon, jonka tueksi teeman loppuun on yhdistetty Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen koulutuksen opiskelijoiden näkemyksiä tutkielmanteon rakennusaineista.

Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksen 2008 mukaan (N=9967) opiskelijat toivoivat saavansa opintopolullaan eniten apua opiskeluongelmiin, stressinhallintaan ja jännittämiseen. Lisäksi opiskelijat kaipasivat ihmissuhdeneuvoja ja apua itsetunnon kohentamiseen. Ravitsemukseen, ergonomiaan, painonhallintaan ja seksuaaliasioihin liittyvät kysymykset askarruttivat myös opiskelijoiden mieltä. Opiskelijat kaipaavat terveystutkimuksen mukaan laaja-alaista tukea ja neuvonta- ja terveyspalveluita erilaisissa fyysisissä, psyykkisissä ja sosiaalisissa ongelmissa ja niiden ehkäisemisessä. (Kunttu & Huttunen 2009.) Erityinen opiskelijoiden hyvinvoinnin ja elämänhallinnan edistämiseksi ja tukemiseksi perustettu Nyyti ry:n opiskelijalähtöinen toiminta on erinomainen esimerkki kaikesta siitä, mikä kaikki koskettaa opiskelijoiden elämää työn ja opintojen lisäksi. Avun ja neuvojen tarpeen kirjo on kaikesta opinnäytetyön tekemisestä seurusteluun ja parisuhteeseen, sosiaaliin taitoihin, rentoutumiseen, yksinäisyyteen, itsetuntoon ja elämänhallintaan liittyvää.

Tutkimusaiheeseen tutustumisen myötä graduahdistus sai yhä todellisemman luonteen ja sen merkityksellisyys ja vaikutukset yksittäisen opiskelijan valmistumiselle konkretisoituivat – graduahdistus ei ole ”urbanilegenda” vaan arkipäiväinen opiskelukulttuurinen ilmiö. Graduahdistus kytkeytyy elämän eri osa-alueisiin, hyvinvointiin, tunteisiin ja jokaisen henkilökohtaisiin opiskelutaidollisiin valmiuksiin. Opiskelutaidoilla tarkoitetaan esimerkiksi kykyä työskennellä ja oppia itsenäisesti, kykyä suunnitella ajankäyttöä ja opintoihin liittyvien valintojen tekemistä. Kirjoittaminen, ymmärtävä lukeminen ja tiedonhakutaidot ovat myös opiskelutaitoja, jotka kehittyvät opintojen alusta alkaen. (ks. esim. Vaasan yliopisto.) Graduahdistuksesta puhuttaessa on muistettava sen subjektiivinen luonne; tarkkaa

määritelmää tuskin on edes tarkoituksenmukaista luoda. Tässä tutkimuksessa graduahdistuksesta on karkeasti ottaen kyse silloin, kun gradun tekeminen ei edisty tekijän toivomalla tavalla erinäisistä yrityksistä huolimatta. Yliopisto-opiskelukulttuurissa ilmenevästä graduahdistuksesta opiskelija selviää kuitenkin pääasiassa omin avuin sekä vertaistuellalla että ohjaajan avulla; kehittämällä opiskelutaitojaan ja itsetuntemustaan, sitoutumalla itsenäiseen työskentelyyn ja aktiiviseen ajatteluprosessiin. Ero psykiatrisesti diagnosoitavaan ahdistukseen on huomattava, sillä esimerkiksi yleistyneeseen ahdistuneisuushäiriöön liittyy runsaasti erilaisia oireita, kuten vähintään kuusi kuukautta yhtäjaksoisesti kestävä pelokas odotus ja huoli yhdessä levottomuuden, jännittyneisyyden, väsymyksen, ärtyneisyyden, vapinan, hikoilun, pahoinvoinnin, hengityksen ja pulssin tihentymisen sekä univaikeuksien kanssa (Terveyskirjasto).

Graduahdistuksen todellista laajuutta ja syvyyttä voi vain arvailla – jokainen gradu, graduntekijä ja tutkielmaprosessi ovat erilaisia ja eritavoin tekijälleen merkityksellisiä. Gradun tekemisestä ja siihen liittyvistä tuntemuksista kirjoitetaan kymmenillä eri Internetin keskustelupalstoilla, blogeissa ja yhteisöpalveluissa, jotka karkeasti arvioiden koskettavat vuosittain tuhansia opiskelijoita ympäri Suomen. Joissakin tapauksissa tutkielmaprosessi voi käydä tekijälleen ylitsepääsemättömäksi ja vaatii onnistuakseen erityistä psykologista ja/tai terveydenhoidollista apua ja tukea.

Internet-aineistossa masennuksen oireistoa sisällään kantavat kertomukset, joissa opiskelija kokee toimintakykynsä selkeästi laskeneen, sijoittuvat marginaaliin. Opiskelu-uupumuksen olemassaoloa ei tule kuitenkaan unohtaa ja sen mahdollista seuraussuhdetta myöhempään työuupumukseen. Salmela-Aro (2009) kirjoittaa opiskelu-uupumuksen tarkoittavan pitkittynyttä stressioireyhtymää, joka muodostuu kolmesta eri tekijästä: ekshaustiosta, kyynisestä suhtautumisesta opiskeluun ja riittämättömyyden tunteista. Ekshaustio tarkoittaa voimakasta emotionaalista opiskeluun liittyvää väsymystä, joka syntyy, kun opiskelija on pinnistellyt pitkään tavoitteidensa saavuttamiseksi ilman riittäviä edellytyksiä. Kyyninen suhtautuminen syntyy, kun opiskelun merkitys vähentyy ja opiskelun mielekkyys katoaa. Opiskelun mielekkyys voi kadota monesta eri syystä johtuen. Opiskelijan motivaatio laskee kuitenkin merkittävästi, mikäli hän kokee opinnot liian vaativina ja omat taitonsa riittämättöminä. Kolmas tekijä opiskelu-uupumuksessa on opiskeluun liittyvät riittämättömyyden tunteet. Opiskeluun liittyvä itsetunto laskee, kun opiskelija kokee itsensä tehottomaksi ja riittämättömäksi. (Salmela-Aro 2009.)

Aineistoon sisältyvistä Suomi24-verkkoyhteisön graduahdistusta käsittelevistä viestiketjuista on luettavissa opiskelijoiden tarve tukeen ja kannustukseen. Omat taidot koetaan monesti riittämättöminä ja puutteelliset ohjauskäytännöt lisäävät opiskelijoiden epävarmuutta ja luottamusta omiin kykyihin. Konkreettisia neuvoja liittyen työskentelytapoihin, kirjoitusprosessin eteenpäin viemiseen, tieteelliseen kirjoittamiseen, ajankäytön hallintaan ja itsesäätelyyn, jolla tarkoitetaan kognitiivisia, emotionaalisia ja motivationaalisia tekijöitä liittyen esimerkiksi oppimistilanteen häiriötekijöiden säätelyyn ja työskentelyyn sitoutumiseen (ks. esim. Itsesäätely oppimisessa), jaetaan verkkoyhteisössä runsaasti. Lopputyön/gradun tekeminen koetaan ylitsepääsemättömänä haasteena johtuen erilaisista opiskelutaidollisista, yksilöllisistä ja/tai elämäntilanteeseen liittyvistä syistä. Monesti vapaaajan toiminta ja perhe-elämään sekä työhön keskittyminen koetaan mielekkäämmäksi tavaksi viettää aikaa keskeneräisen tutkielman työstämisen sijaan.

Internet-aineiston pohjalta voidaan todeta, että neuvot, tuki ja kannustus ovat ne ulkoiset tekijät, mitä opiskelijat kaipaavat eniten tutkielmansa valmistumiseksi ja mitä heiltä useimmiten puuttuu. Tuen, kannustuksen ja neuvojen puuttuminen ovat omiaan laukaisemaan ahdistavan tunteen, joka jumiuttaa lopputyön/gradun etenemisen. Graduahdistuksen kanssa tuskailevalle onkin monesti helpottavaa kuulla, ettei ole ainoa, jonka opinnot, valmistuminen tai tutkielmanteko ei edisty tavoitteiden mukaisesti ja että on normaalia tuntea epävarmuutta, huonoa omaatuntoa ja/tai epäonnistumisen tunteita. Huonoa omaatuntoa ja epäonnistumisen tunteita koetaan erityisesti kesken jääneestä tutkielmasta, pitkittyneistä opinnoista, ja ahdistava tunne kasvaa työskentelyn jumiutuessa. Toisten kokemusten kuuleminen voi voimaannuttaa omaa tutkielmantekoprosessia ja lisätä itseluottamusta ja uskoa omiin kykyihin.

"Itselläkin opinnot venähtäneet jo 10 vuoden mittaisiksi...ahdistaa ja ahdistaa ja usko on loppunut jo miljoona kertaa. Itsetuntokin ihan sökönä... Pointti on, että on ihanaa huomata etten sentään ole ainoa."
– aggh (2009)

Viestiketjuissa pohditaan erilaisten työtapojen vaikutuksia, arvosanan merkitystä, esitetään kirjavia mielipiteitä tutkielman tekoon käytetystä ajasta ja ennen kaikkea siitä, mitkä ovat valmiin tutkielman rakennusaineet. Lopputyön/pro gradu -tutkielman tekoon liittyy monenlaisia tunteita, niin positiivisia kuin negatiivisia, erilaisia työvaiheita ja se vaatii tekijältään omien työtapojen tuntemusta, työskentelyyn sitoutumista, kykyä asettaa tavoitteita ja toimia niiden mukaisesti. Graduntekijän yksilöllisillä ominaisuuksilla, opiskelukyvyllä ja -taidoilla, itseluottamuksella ja -kurilla, päättäväisyydellä, stressin- ja epävarmuuden-sietokyvyllä, toisin sanoen itseohjautuvuudella sekä itsesäätelykyvyllä vaikuttaa olevan

Internet-aineiston pohjalta eniten vaikutusta gradun/lopputyön eteenpäin viemisessä ja tutkielman valmiiksi saattamisessa. Oleellista on osata hallita omaa ajankäyttöään, asettaa itselleen *realistiset* tavoitteet ja sitoutua sekä keskittyä aktiiviseen työskentelyyn.

"Pidin totaalisen hermoloman, 4 viikkoon en tehnyt gradun eteen mitään. Sitten kokosin voimani uudelleen ja laitoin itselleni pieniä päivätavoitteita. Älä siis vaadi itseltäsi liikaa, pidä tauko ja sen jälkeen ala työn touhuun pienissä erissä. Kyllä se joskus valmistuu, vaikka tuskaista onkin. Harvalle tämä gradunteko mitään mieluisaa puuhaa on, joten tietynlainen ahdistus ja epävarmuuskin vain kuuluu asiaan." – Öökkömöriäinen (2006)

Tutkielmanteon rakennusaineiden voidaan todeta jakautuvan tutkielmantekoprosessissa ulkoiisiin ja sisäisiin tekijöihin. Sisäiset tekijät ovat opiskelijasta itsestään juontuvia. Niitä ovat muun muassa omien opiskelu- ja itsesääätelytaitojen tunnistaminen ja hallitseminen sekä valmius työskentelyyn sitoutumiseen. Ulkoisia tekijöitä ovat muun muassa tuki, kannustus, neuvot ja ohjaus. Ulkoiset tekijät käsittävät opiskelijan lähipiirin, sukulaisten, ystävien ja tuttavien tuen sekä kannustuksen että opiskelijayhteisön neuvot ja opiskelukokemusten jakamisen. Ohjauksella, niin ryhmä- kuin yksilöohjauksella on erityinen sijansa tutkielman tekemisessä ja valmistumisen tukemisessa, joihin keskitytään tarkemmin teemassa kaksi. Sisäiset tekijät keskittyvät opiskelijan henkilökohtaisiin kykyihin; niiden tunnistamiseen, kehittämiseen ja hallintaan. Esimerkiksi Suomi24-verkkoyhteisössä tutkielman tekeminen ilmenee kirjoittajalle *"itsensä kanssa käytävänä kamppailuna, jonka voittona on sellaisen asian tekeminen, mitä ei koskaan uskonut tekevänsä"*. – nim. (2007)

Valmiin gradun aikaansaaminen voi merkitä henkilökohtaista kasvuprosessia, jossa korostuu oman elämän hallinta. Elämänhallinnalla tarkoitetaan oman elämänsä koossa pitämistä ja luottamusta siihen, että pystyy tähän. Hyvän elämänhallinnan tunnusmerkkejä ovat muun muassa oman elämänsä mielekkääksi ja merkittäväksi kokeminen, asioille omistautuminen tavoitteiden saavuttamiseksi, jaksaminen vaikeissa elämäntilanteissa ja se, ettei vaadi itseltään liikaa. (Nyyti ry.) Perfektionismi ja itselle ja omalle työlleen asettamat epärealistiset vaatimukset ovat tekstiaineiston pohjalta yksi merkittävin stressin aiheuttaja ja tutkielmantekoa jumiuttava tekijä.

Hyvinvointiaan ja jaksamistaan voi kohentaa huolehtimalla säännöllisistä elämäntavoista, riittävästä unen saannista ja keskittymällä omiin vahvuuksiin. Tärkeää on pyrkiä lisäämään itsetuntemustaan ja sitä kautta parantaa itsetuntoaan. Tavoitteiden asettaminen, unelmoiminen ja itsensä hyväksyminen sellaisena kuin on, ovat ratkaisevia elämänhallinnan parantamiseksi ja tunteakseen itsensä hyvinvoivaksi. (Nyyti ry.) Vertaistuki on oleellinen

opinnäytetyön edistäjä. Opiskelijat voivat hyvin myös omatoimisesti perustaa erilaisia ryhmiä, joissa samassa tilanteessa olevat voivat jakaa kokemuksiaan, ajatuksiaan ja tunteuksiaan ja tukea ja kannustaa näin toinen toisiaan tutkielman tekemisessä. (ks. esim. Nyyti ry).

Tutkinnonuudistukseen liittyvä keskustelu loi mielenkiintoisen lisäarvon graduahdistuksen tarkasteluun, sillä tutkinnonuudistuksen, koettiin ”ahdistavan pakkograduun”. Viestiketjuissa, keskustelun edetessä, tutkinnonuudistus sai kuitenkin positiivisen painotuksen, joka antoi lopullisen sysäyksen tutkielman loppuunsaattamiselle ja jopa vuosien haaveilut yliopistosta valmistumisesta muuttuivat todeksi.

”Aloitin gradua jo vajaat kahdeksan vuotta sitten, mutta niin vain työ- ja perhe-elämä vei mukanaan ja tässä sitä väännetään pakkogradua yömyöhään... Toisaalta olen kiitollinen tutkinnonuudistuksesta, olisikohan vaan tämä meikäläisen ikuisuusprojekti valmistunut koskaan ilman sitä...?”
– pakkograduiliija (2008)

Muu elämä vie helposti mukanaan, jos selkeitä rajoja ja ehtoja opintojen loppuun saattamiselle ei ole asetettu. Liika vapaus ja työskentelyn rytmittömyys voivat synnyttää aikaansaamattomuuden kierteen, jota on vaikea katkaista ilman riittävää motivaatiota. On selvää, että mitä pitempi aika kuluu opiskelematta, sitä vaikeampi opintoihin ja keskeneräiseen tutkielmaan on tarttua. Opinnot pitkittyvät helposti, ja näin ollen nykyisen opintoaika-rajauksen voidaan ajatella toimivan myös opiskelijan etuna, sillä:

”Tekemättömät työt ahdistavat tunnetusti enemmän kuin niiden tekeminen – älä käytä ahdistusta verukkeena sille, ettet tee gradua.”
– nim. (2009)

Aikaansaamattomuuden ohella työ- ja perhe-elämä ovat merkittävimmät syyt opintojen pitkittymiselle ja niiden kesken jäämiselle. Tutkinnonuudistuksen myötä opiskelijat joutuvat varmasti harkitsemaan valintojaan ja päätöksiään entistäkin tarkemmin, sillä elämä opintojen edistymisen ja tulojen seurannan kanssa eivät aina tue opiskelijan itselleen asettamia tavoitteita opinnoissa menestymisen ja valmistumisajankohdan suhteen.

”Jouduin erinäisistä syistä jättämään opiskelut kesken siinä vaiheessa, kun oli gradu ja parikymmentä opintoviikkoa jäljellä. Lopulta olin työelämässä, mutta valmistumattomuus kiusasi jossain muodossa joka ikinen päivä. Hävetti...Gradun tekoon meni 4 kuukautta, mutta vetelehtimiseen ja gradun (ja oman saamattomuuden) inhoamiseen oli mennyt vuosia.”
– Maist :) (2009)

Kirjoittamisen lykkääminen, työn tekemisen aloittamisen siirtäminen huomiseen, ensi viikkoon, perioditaukoon ja niin edelleen lisäävät ahdistavan tunteen syntymisen todennäköisyyttä ja kierre huonon omantunnon, epävarmuuden ja stressin välillä on valmis. Opiskelijoiden epätietoisuus esimerkiksi tieteenalakohtaisista säännöistä, tieteellisen kirjoittamisen konventioista ja tutkielman rakenteesta ovat graduahdistuksen ”jäävuorenhuippu”, joka on yksinkertaista purkaa esimerkiksi ohjaustapaamisilla ja kaikkien saatavilla olevien graduopaiden ja yksiköiden tutkielmanteko-ohjeiden avulla. Suurimmat ongelmakohdat liittyvät ajankäyttöön, opiskeluympäristöllisiin kysymyksiin, työn, perheen ja opiskelun yhteensovittamiseen sekä opiskelijan itseohjautuvuuteen ja itsesäätelykykyyn. Kokoavasti voidaan puhua tutkimuksen lähtökohdissa esitetystä opiskelukyvystä (ks. kuvio 2), jossa opiskelijan omat voimavarat, opiskelutaidot, opiskeluympäristö ja opetus- ja ohjaustoiminta yhdessä määrittävät opintojen etenemistä ja joko tukevat tai pitkittävät yliopistosta valmistumista. Merkittävä tekijä opintojen edistymisen ja yliopistosta valmistumisen konteksteissa on yhteisöllisyys.

Kujalan (2009) mukaan yhteisöllisyydellä edistetään koko yhteisön hyvinvointia, niin opiskelijoiden opiskelukykyä kuin henkilöstön työkykyä. Yhteisöllisyys mahdollistaa arvostuksen ja kannustuksen kokemukset. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksen mukaan kuitenkin vain 55 % koki kuuluvansa johonkin opiskeluun liittyvään ryhmään, vaikka tällaisiksi luokiteltiin graduryhmät ja ainejärjestöt. Kolmannes ei kokenut kuuluvansa mihinkään ryhmään. (Kunttu & Huttunen 2009.) Tutkielman tekeminen on tunnetusti yksinäinen ja itsenäinen prosessi. Aineiston perusteella gradun tekeminen koetaan kuitenkin liian usein ”yksinäisenä puurtamisena”. Yksinäinen puurtaminen voi laskea työskentelyyn sitoutumisen astetta, opiskelijan itselleen asettamia tavoitteita ja heikentää opiskelumotivaatiota. Yliopisto-opiskelu eroaa kuitenkin selvästi alempien koulutusasteiden opiskelusta ja vaatii onnistuakseen monenlaisia taitoja, vapauden ja vastuun konteksteissa – ”kykyä työskennellä ja opiskella itsenäisesti, kykyä suunnitella omia opintoja ja ajankäyttöä sekä tehdä opintoihin liittyviä valintoja” (ks. esim. Vaasan yliopisto).

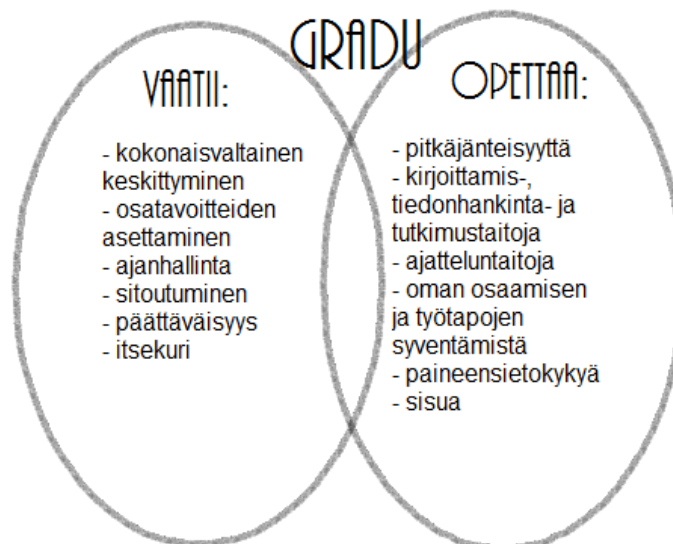
Itsenäisyys ei ole kuitenkaan sama asia kuin yksinäisyys. Sääntti (1999, 73) kirjoittaa yhteisöön integroitumisen muodostavan mielekkään ja toimivan oppimisympäristön lähtökohdan. Yksilön yliopistoyhteisöön integroitumiseen, toisin sanoen syrjäytymisriskiin, vaikuttavat ulkoiset ja sisäiset tekijät, muun muassa toimeentulo, tutkinnon rakenteeseen liittyvät tekijät, elämäntilanne, opiskelijan opiskelumotivaatio ja -orientaatio sekä suuntautuneisuus koulutusosalalle (Rautopuro 2012). Mäkisen ja Annalan (2011) meta-analyysi opintoihin kiinnittymisestä kokoaa yhteen tärkeimmät tekijät, jotka yhteisvaikutuksellaan joko edistävät ja tukevat tai hankaloittavat opintojen etenemistä ja yliopistosta

valmistumista. Yliopistot tarjoavat monenlaista opiskelija- ja työyhteisön hyvinvointia ja yhteisöllisyyttä edistäviä harrastus-, vapaa-ajan ja opiskelijajärjestötoimintaa, myös hyvinvointi-, ohjaus-, kehittämis-, tutkimus- ja yhteistyöpalveluja, joiden tarkoituksena on syrjäytymisen ehkäisy ja yhteisöllisemmän toimintakulttuurin luominen korkeakouluissa (ks. Tutkimuksen tausta ja lähtökohdat, 1.3 Opintojen etenemiseen vaikuttavia tekijöitä.)

Vastuu opintojen etenemisestä on viime kädessä opiskelijalla itsellään – apua ja neuvoja saa, kun pyytää. Valmiin tutkielman aikaansaamisessa korostuu opiskelijan oma vastuu, itseohjautuvuus ja itsetuntemus omista tavoitteista, opiskelutaidoista ja -kyvyistä. Yksilölliset ominaisuudet ja niiden kehittäminen ovat avainasemassa graduahdistuksen purkamisessa ja tutkielman eteenpäin viemisessä, jotka mahdollistavat yliopistosta valmistumisen.

Teeman loppuun on koottu tekstiaineiston, niin Internet-kirjoitusten kuin Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen opiskelijoiden kertomusten pohjalta luodut tutkielmanteon rakenusaineet. Tutkielman tekemisen onnistuminen juontuu kunkin opiskelukyvystä, elämäntähtäyksistä ja itsesääteilykyvyistä; ajankäytön hallinnasta, kyvykkyydestä asettaa itselleen ja tutkielmantekoprosessilleen realistisia tavoitteita ja sitoutuneisuudesta itsenäiseen työskentelyyn.

Kuvio 5 tiivistää yhteen opiskelijoiden näkemyksiä siitä, mitä tutkielma vaatii valmistuakseen ja mitä tutkielmanteko vastaavasti antaa tekijälleen.



Kuvio 5. Gradu ottaa ja gradu antaa.

Tutkielmanteon rakennusaineet

- 1. Luota itseesi ja omaan osaamiseesi – älä jahkaile!*
- 2. Selvitä itsellesi, mikä estää työskentelyyn sitoutumisen ja/tai työskentelyn aloittamisen ja tee tarvittavat muutokset esimerkiksi opiskeluympäristön ja tutkielmantekoon käytettävissä olevan ajan suhteen.*
- 3. Aloita nyt, älä huomenna.*
- 4. Aseta itsellesi aikataulu ja välitavoitteita.*
- 5. Istu alas, kirjoita, lue ja kirjoita – pala palalta!*
- 6. Noudata asettamiasi aikatauluja ja (realistisia) tavoitteita.*
- 7. Kysy neuvoja ja hae apua kun niitä tarvitset – gradun kanssa ei tarvitse olla yksin.*
- 8. Sovi ohjaustapaamisia tietyin väliajoin.*
- 9. Salli itsellesi (luovat) tauot, rentoudu.*
- 10. Palkitse itsesi ahkerasta työskentelystä.*
- 11. Laita piste työllesi.*

3.2 Valmistumisen tukeminen ja ohjaustoiminnan vaikutus

Osalle opiskelijoista yliopistosta valmistuminen näyttäytyy erityisen ongelmallisena ja opinnot jäävätkin yleisimmin kesken opintojen loppuvaiheessa; milloin taloudellisista syistä, milloin elämäntilanteesta johtuen, milloin tutkielman tekemisen kohdatessa ylittämättömiä vastoinkäymisiä. Teemaluvussa keskitytään valmistumisen tukemiseen ja ohjaustoiminnan vaikutusten tarkasteluun Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen koulutuksen opiskelijoiden graduprosessia kuvailevien kertomusten pohjalta. Saatu ohjaus vaikuttaa opiskelijasta itsestä johtuvien syiden ohella merkittäväällä tavalla tutkielman etenemiseen, graduprosessin onnistumiseen ja tätä kautta yliopistosta valmistumiseen.

Yliopistoissa valmistumista ja gradun valmiiksi saattamista tuetaan ensisijaisesti seminaari- ja ohjaustapaamisilla. Ohjaus voi tapahtua niin yksilö- kuin ryhmäohjauksena. Vertaistuki ja toisten samassa tilanteessa olevien kokemusten kuuleminen tukevat merkittäväällä tavalla yliopistosta valmistumista ja tutkielman valmiiksi saattamista. Henkilökohtainen opintosuunnitelma voi myös tukea valmistumista ja tutkielman etenemistä. (Haihu 2011, 32.) Huolimatta yliopiston tarjoamien ohjaus- ja neuvontapalveluiden saatavuudesta, opiskelijan oma aktiivisuus ja viitseliäisyys ovat ratkaisevassa asemassa saatavan ohjauksen määrän ja monipuolisuuden suhteen. Riittävä ohjaus ei kuitenkaan aina takaa ongelmatonta

tutkielmaprosessia, sillä aineiston perusteella tutkielman eteneminen kohtaa tavallisesti jonkin kompastuskiven, mahdollisten opiskelutaidollisten ja/tai -kyvyllisten haasteiden lisäksi, ovat ne sitten tutkielman aiheeseen tai sen rajaamiseen, aineiston keräämiseen tai sen riittävyteen tai analyysin tekoon liittyviä seikkoja.

”...kaiken kaikkiaan graduprosessi oli aikamoista ylämäki-alamäki-ylämäki-touhua. Omalla kohdallani aineisto osoittautui vähän turhan myöhään riittämättömäksi ja jouduin nappaamaan loppuhetkillä mukaan myös kandintutkielmani aineiston, mikä puolestaan vaikutti luonnollisesti myös koko muuhun tutkielmaan. Oli jokseenkin sillisalaatin seassa hapuileva olo: tiesin osaavani tehdä hyvän tutkielman, mutta miten sen nyt kauniisti sanoisi...: Ei siitä materiaalista enää timanttia voinut hioa. ... Eniten ärsyttikin ehkä se, että halusin sekä tehdä tosi hyvän tutkielman että valmistua nopeasti. Lopulta totesin, että voin vaikka vähän tinkiä ensimmäisestä, jotta jälkimmäinen toteutuisi.” – kirj. 4

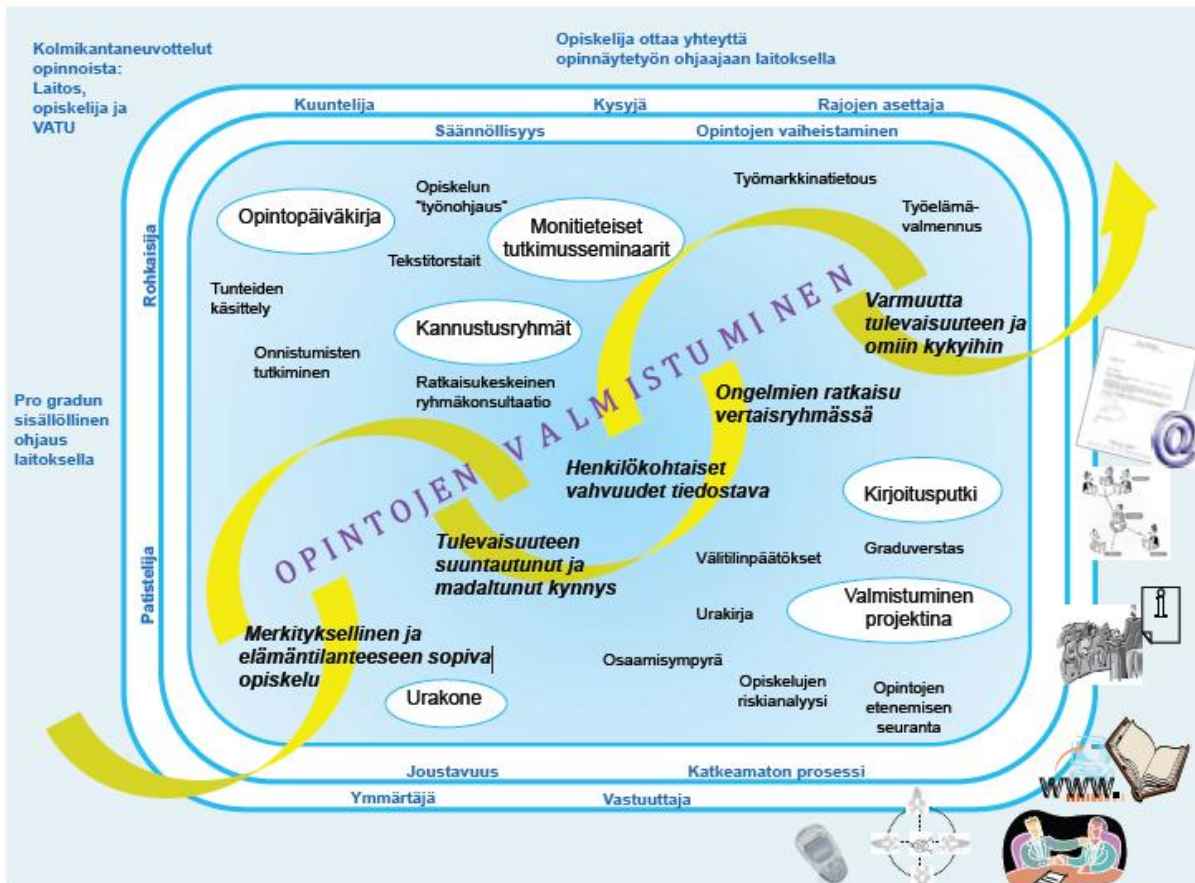
Tutkielman teko ja valmistuminen kulkevat käsi kädessä. Tampereen yliopiston opintopsykologin mukaan graduahdistus on epämiellyttävä olotila, johon liittyy epämiellyttäviä tunteita ja ajatuksia ja joka muodostuu ongelmaksi silloin, kun tämän olotilan kanssa ei tulla toimeen. Erinäiset ja graduilijaa eritavoin koskettavat kaaoksen vaiheet kuuluvat graduprosessiin. Opintopsykologin mukaan ”kaaoksellisuus” tukee oppimista ja auttaa prosessin jäsentymistä. Graduahdistuksen ohella voi esiintyä valmistumisahdistusta, jossa tulevaisuus näyttäytyy epämääräisenä ja haikeus yliopiston jättämisestä askarruttaa mieltä. Opintopsykologin mukaan mahdollisessa valmistumisahdistuksessa korostuu uskalluksen puuttuminen ottaa seuraava askel ja mennä elämässään eteenpäin. Kyse on uudeltaisesta itsenäistymisprosessista ja uudeltaisen elämänvaiheen aloittamisesta ja siihen liittyvistä epävarmuuden värittämistä tunteista ja ajatuksista. Opiskelija on tutkielmantekoprosessin myötä tekemisissä monien erilaisten, niin positiivisten ja toiveikkaiden kuin negatiivisten ja epätoivoisten tunteiden ja ajatusten kanssa. ”Kokonaiskaaoksesta” voi selvitä vain tiukalla itsekurilla ja päättäväisyydellä, joita tarvitaan monia valintoja, päätöksiä ja tavoitteelliseen työskentelyyn sitoutumista vaativissa tutkielmanteko- ja valmistumisprosesseissa.

”Graduahdistus alkoi kasaantua oikeastaan heti opinnot aloitettuani. En ole koskaan ollut hyvä puurtamaan pitkäjänteisesti jonkin yhden asian parissa, joten ajatus pienimuotoisen ”kirjan” kirjoittamisesta samasta aihepiiristä tuntui ahdistavalta. Lohduttauduin kuitenkin sillä, että opintojen kuluessa ja tiedon ja taidon karttuessa gradun aihe ja motivaatio sen tekemiseen tipahtaisivat jostain taivaalta. Näin ei käynyt. Kun opinnoissa tuli looginen vaihe osallistua graduseminaariin, pääni löi edelleen tyhjää. ... Päätin lievittää graduahdistustani valitsemalla minua henkilökohtaisesti kaikkein kiinnostavimman ja omaa elämäni jollain

tavalla koskettavan aiheen. Ajattelin, että tutkimus sujuu parhaiten, mikäli minua itseänikin kiinnostaa tietää sen tulokset. ... Pian ongelmana ei ollutkaan se, etten olisi keksinyt ainuttakaan aihetta, vaan se, että keksin niitä alinomaa, enkä osannut sitoutua niistä mihinkään. Lieneekö taustalla jokin epärealistinen ajatus, että gradun tulisi olla jotain uutta ja mullistavaa. Toisaalta kyse saattoi olla siitä, että opintojeni aikana minua kiinnosti moni asia, enkä ollut selkeästi suuntautunut mihinkään. Myös orastava eroahdistus yliopistosta saattoi vaikeuttaa aihevalintaani – olihan tämä viimeinen mahdollisuuteni perehtyä johonkin ilmiöön tai aihealueeseen oikein kunnolla.”

– kirj. 10

Jääskelä ja Nissilä (2011, 116–117) esittävät valmistumisen tukemisen synteessin, VATU-mallin (ks. kuvio 6), jossa yhdistyvät valmistumisprosessiin tarvittavat tekijät. Malli pohjautuu Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkea-asteella – ESR-hankkeeseen, jossa eri korkeakouluissa toteutetuista koulutuksista tuotettiin kuvion mukainen synteesi valmistumisen tukemiseksi, opinnäytetyön valmistumiseksi ja tuen ja ohjauksen muotojen kehittämiseksi. VATU-malli perustuu holistiseen opiskelijakeskeiseen ohjausmalliin, jossa opiskelijan ohjaustarpeet on jaoteltu kolmeen eri osa-alueeseen: oppimisen ja opiskelun sekä urasuunnittelun ohjaustarpeisiin, että tarpeeseen arvioida omaa kokonaiselämää, käsitystä itsestään ja muuttaa totuttuja elämäntapoja. Valmistumisen tukemisen mallissa opintojen valmistuminen kuvataan rakentuvan ensisijaisesti merkityksellisestä ja elämäntilanteeseen sopivasta opiskelusta, tulevaisuussuuntautuneisuudesta, henkilökohtaisten vahvuuksien tiedostamisesta, ongelmien ratkaisusta vertaisryhmässä ja varmuudesta omiin kykyihin. Opiskelijan aktivoituessa ja ottaessa lisääntyvässä määrin vastuuta valmistumisestaan, tullaan tukeneeksi myös hänen työmarkkinatietoisuuttaan ja varmuutta tulevaisuudesta. Mallissa esitetään esimerkkejä erilaisista valmistumisen ja opiskelun tukemisen käytännöistä ja menetelmistä. Monitieteiset tutkimusseminaarit, kannustusryhmät, urakirja ja kirjoitusputki voivat esimerkiksi toimia valmistumista tukevinä toimenpiteinä. Hankkeen eri toimijat toteuttivat valmistumisen tukemista niin ryhmä- kuin yksilöohjauksella, myös teknologisia mahdollisuuksia hyödyntäen, tarkoituksenmukaisella monimuoto-ohjauksella. Mallin reunoilla kuvataan ohjaajan keskeiset roolit; kuuntelija, rajojen asettaja, ymmärtäjä, patistelija, ja muistutetaan opiskelijan vastuusta opintojensa loppuunsaattamisessa. (Jääskelä & Nissilä 2011, 117–124.)



Kuvio 6. VATU-malli valmistumisen tukemiseen (Jääskelä & Nissilä 2011, 117).

Selvitettäessä syitä esimerkiksi Tampereen ammattikorkeakoulun opiskelijoiden opintojen viivästymiselle, tärkeimmiksi opintojen viivästymistä ennaltaehkäiseviksi toimenpiteiksi työryhmä esitti vertaistuen lisäämistä, avun saannin lisäämistä valmistumisprosessissa ja opintojen rytmitystä. Tärkeää olisi seurata opiskelijoiden opintojen ja henkilökohtaisen opintosuunnitelman toteutumista johdonmukaisesti läpi opintopolun. Opinnäytetyön kohdalla oleellista on ohjauksen kehittäminen. Opiskelijat kokivat yhtenäiset ohjeet ja vaatimustason selkeyttämisen, kirjoitusohjeiden helpon saatavuuden, säännöllisten tapaamisten sekä deadline-päivämäärien asettamisen olevan tärkeimpiä seikkoja, joilla voidaan tukea opinnäytetyön tekemistä ja sen valmiiksi saattamista entistä paremmin. (Mustonen & Annala 2012.)

Tämän tutkimuksen aineistossa, tarkasteltaessa yksilön ominaisuuksien ja henkilökohtaisen elämän lisäksi yliopistoon liittyvien tekijöiden suhdetta graduprosessin onnistumiseen, merkittävimmäksi tekijäksi nousee ohjaus: ohjaussuhde, opiskelijan ja graduohjaajan välinen vuorovaikutus ja yhteistyö. Hyväksyttävä gradu on mahdollista tehdä ilman varsinaista ohjausta, mutta on väärin, että sen joutuu tekemään yksin vastoin tahtoaan.

Opiskelijalla on oikeus ohjaukseen. Svinhufvud (2009, 58) kirjoittaa: ”Gradullasi on mitä todennäköisimmin ohjaaja. Ellei ole, hanki sellainen.” Pahimmillaan tutkielman kirjoittaminen on yksinäinen, kaikesta muusta elämästä, niin työ- kuin opiskeluelämästä, erillään oleva prosessi. Prosessi, jonka valmiiksi saattaminen vaatii erityisiä psyykkisiä ja taloudellisia ponnisteluja. Parhaimmillaan graduprosessi luo uusia tuttavuuksia ja mahdollistaa työn saannin omalta alalta. Onnistunut graduprosessi kehittää yksilön itsetuntemusta ja -luottamusta sekä opiskelutaitoja, haittaamatta muuhun elämään keskittymistä. Avaa uusia näkökulmia ja tukee uuden oppimista. Yleisemmin graduprosessit ovat, tämän tutkimuksen puitteissa, jotakin näiden kahden väliltä, jättäen sopivasti tilaa itsereflektiolle, kritiikille ja kehitysehdotuksille, joita ilman prosessi voisi jäädä turhan näköalattomaksi.

Esimerkiksi Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen koulutuksen opiskelijat painottavat gradutarinoissaan ohjaussuhteen laadun ja ohjauksen määrän merkitystä tutkielman valmiiksi saattamisessa. Myös seminaaritapaamiset koetaan tärkeiksi tutkielman edistymisen kannalta. Monesti nämä kaksi ohjausmuotoa tukevat toinen toistaan, tai sitten eivät. Opiskelijoilla on odotuksia sekä ohjaajaa että ohjaus- ja seminaaritapaamisia kohtaan.

”Mitään aikatauluja ei asetettu ohjaajan taholta... Emme myöskään esitelleet töitämme muille emmekä nähneet muiden töitä. Seminaari tuntui välttämättömältä osallistumiselta ilman sen suurempaa ryhmän tuottamaa oletettua hyötyä. ... olisin kaivannut enemmän yhteisöllisyyttä...”
– kirj. 11

Tärkeää on, että ohjaaja on kiinnostunut ja perehtynyt tasapuolisesti kunkin aiheeseen, on sitoutunut keskustelemaan ohjaussuhteeseen ja -toimintaan ja on asennoitunut ohjaamaan pro gradu -tutkielmia yksilöllisesti – opiskelijan tavoitteet huomioiden. Näin ei valitettavasti kuitenkaan aina ole.

”(Ohjaajalle) gradujamme tärkeämpää tuntui olevan oma työ ja tutkimus. Tapaamisia oli harvoin, enkä saanut niistä itse mitään irti. ... Kevätlukukaudella en enää edes jaksanut käydä tapaamisissa, mutta ohjaajaamme se ei tuntunut pahemmin kiinnostavan. Ohjaus loppui kuin seinään kevätlukukauden jälkeen, eikä kukaan kysellyt graduni perään, vaikka prosessi venyi kolmevuotiseksi.”
– kirj. 3

On selvää, kuten kasvatustieteiden yksikön pro gradu -tutkielman ohjeistuksessa todetaan, että ”Tutkielma on *itsenäistä* ongelmanratkaisua vaativa ja kehittävä kirjallinen työ. Sen tavoitteena on *kehittää opiskelijan kykyä* oman alan *itsenäiseen* tiedonhakuun, olemassa olevan tiedon erittelyyn, perustelemiseen, kriittiseen arviointiin sekä *kykyä* uuden tiedon

tuottamiseen ja soveltamiseen.” Jokainen opiskelija on erilainen, kuten myös ohjaaja ja ohjattavana oleva työ. Yliopiston opintopsykologi muistuttaa, että esimerkiksi gradusemi-naari voi toimia auttamattomasti liian myöhäisenä paikkana tuottaa uusia opiskelutaitoja, kuten vastuun ottamista, mikäli tarvittavia taitoja ei ole opintojen aikana syntynyt. Merkittävää tässä tutkimuksessa, pohdittaessa ohjaussuhteiden laatua ja määrää gradu-prosessin onnistumisen näkökulmasta, on kiinnittää huomiota ohjaajan ja ohjattavan rooleihin ja niihin liittyviin odotuksiin – kysymykset ohjattavaksi asettumisesta ja ohjaajana olemisestä nousevat jatkotutkimuksen arvoisiksi.

Asia erikseen ovat selkeästi epäoikeudenmukaista kohtelua osakseen saaneet tutkielma-prosessit, joissa ohjaajan ja ohjattavan suhde ei ole toiminut odotetulla tavalla. Tutkielmaprosessit, jotka ovat ohjaussuhteen epäonnistumisen vuoksi muuttaneet ”gradu-ilon” ”gradu-suruksi”.

”Sain kuulla ohjaajaltani, etten saanut parempaa ohjausta kuin mitä gradulle annettu arvosana edellytti. Eli minulla ei ollut pienintä mahdollisuuttakaan saada parempaa arvosanaa, sillä en saanut sellaista ohjausta. ... Oli epäreilua huomata, että graduahdistukseni liittyi ohjaajaani. ... Tuntui siltä, että vuoden ponnistelut eivät johtaneet mihinkään hyvään.”

– kirj. 7

Tutkielmaprosessit, jotka ovat kohdanneet ylitsepääsemättömiä kommunikaatiovaikeuksia ja voimakkaita turhautumisen ja epäoikeidenmukaisuuden tunteita. Tutkielmaprosessit, joissa ohjaaja on unohtanut vastuunsa järjestää ryhmäohjauksen lisäksi opiskelijalle kohtuullisen määrän yksilöllistä ohjausta sekä palautetta tekemästään työstä (ks. esim. Kasvatustieteiden yksikkö, ohjeet pro gradu -tutkielman laatimisesta).

”...välillä tuntui, että sain ristiriitaista palautetta eri kerroilla tai etten saanut palautetta juuri lainkaan. Ohjaaja ei välttämättä tuntenut aihettani kovin hyvin ja ehkä ohjaus jäi siksi hieman pintaraapaisuksi. Loppuvaiheessa olin kirjoittanut pitkään itsekseni, eikä ohjaaja kysynyt missään vaiheessa miten työni edistyy. Lopulta vein lähes valmiin työni katsottavaksi ja kävi ilmi, että sen kanssa oli vielä paljon tehtävää. Korjausten jälkeen sovimme ohjaajan kanssa mihin mennessä palautan työni, jotta ehdin valmistua ajoissa. Laitoin lopullisen version ohjaajalleni luettavaksi ennen palautusta, mutta en enää saanut mitään vastausta ja jouduin palauttamaan lopullisen työn ilman viimeistä tarkastusta. Sain työstäni huonomman arvosanan kuin mitä olin tavoitellut ja minkä olin myös ohjaajalleni ilmaissut...”

– kirj. 11

Uusitalo ja Korhonen (2012) esittävät joustavuudelle ja yksilöllisyyden huomioimiselle, ohjauksen saavutettavuudelle, opetushenkilökunnan toiminnalle ja osaamiselle sekä vertaistuen kehittämiseksi kohdistettavan eniten toiveita puhuttaessa aikuisopiskelijoiden ohjaukokemuksista yliopistossa. Suuri osa yliopistossa opiskelevista on aikuisopiskelijoita (yli 25-vuotiaita). Heidän mukaansa muun muassa opiskelijoiden tarvitseman ja yliopiston tarjoaman avun kohtaamiseen sekä avun saannin helpottamiseen tulee kiinnittää enemmän huomiota. Ohjauksen saavutettavuuden ja neuvojen ja avun saamisen suhteen oleelliseksi nousi kuitenkin opiskelijan oma aktiivisuus, jota ilman tietämys tarvittavista asioista opintojen etenemiseksi olisi jäänyt puutteelliseksi.

Tulosten pohjalta herää monia kysymyksiä liittyen opiskelutaitoihin ja itseohjautuvuuteen, niiden kehittymiseen ja kehittymisen tukemiseen yliopistokontekstissa ja niiden riittävyteen graduprosesseissa. Graduprosessi koskettaa laaja-alaisesti elämän eri osa-alueita ja voisi ajatella, että laajuutensa vuoksi se tarvitsisi osakseen siihen erikoistunutta ohjausta.

”Minulla on jotenkin ristiriitainen suhtautuminen siihen akateemiseen vapauteen, josta olen yliopistossa päässyt nauttimaan. Yleisesti ottaen olen ollut todella tyytyväinen tähän vapauteen, mutta gradun kohdalla oma selkäranka ei ole riittänyt. Ohjaus on kyllä ollut varsin laadukasta ja tukea on tullut aina kun sitä olen tarvinnut. Valitettavasti gradu on kuitenkin sen tason haaste, että ainakin allekirjoittaneelle on ollut ylitsepääsemätöntä tehdä sitä kunnolla työn ohessa. ... itselleni tiukasta deadlinesta olisi ollut todella paljon hyötyä. Olisin jo opintojen alussa voinut suunnitella tukikuukausien käytön niin, että olisin säästänyt loppuun tietyn määrän pelkän gradun kirjoittamiseen. ... valmista olisi tullut jo vuodessa tai puolessa kahden ja puolen sijaan, jos hommaan olisi voinut keskittyä sataprosenttisesti. ... luulen, että muillekin laiskuuteen tai liialliseen perfektionismiin taipuvaisille olisi mukavaa jos tarjolla olisi ollut eräänlainen keppi ja/tai porkkana.”

– kirj. 9

Erikoistuneen ohjauksen ohella opiskelijakeskeisen oppimisen periaatteiden noudattamisen kehittäminen yliopiston oppimisympäristöissä voisi olla tarkoituksenmukaista. Opiskelijakeskeisessä oppimisessä keskeistä on valinnanvapaus, opettajien ja opiskelijoiden välinen yhteistyö sekä opiskelijoiden saattaminen osallisiksi omasta oppimisprosessistaan. Opiskelijakeskeinen oppiminen hyödyttää niin opiskelijaa, opettajaa kuin korkeakoulua ja yhteiskuntaa, ja sen voidaan ajatella edistävän myös opiskelijan opiskelukykyä sekä opettajien ammatillista kehittymistä. Opiskelijakeskeisen oppimisen myötä, jossa opiskelija tulee luontevasti osaksi akateemista yhteisöä, muun muassa joustavien ja monipuolisten opetuskäytäntöjen kautta, työympäristön ja oppimisen laatu paranee ja yhä useampi suorittaa opintonsa loppuun. (Heinonen, Kujala & Norrgrann 2011.)

Aineistossa opintojen loppuunsaattamista esitetään kehitettäväksi lisäämällä työelämärelevanssia, jopa niin, että gradun tekisivät vain ne, jotka haaveilevat tutkijan urasta. Kariston ja Seppälän (2004, 150) mukaan gradun tekemisestä on kuitenkin pysyvää hyötyä sen tekijälle, sillä gradu kehittää kirjoittamisentaitoja, asioiden jäsentämistä, kokonaisuuksien hallintaa, paineensietokykyä ja opettaa ottamaan kritiikkiä vastaan. Karisto ja Seppälä painottavat edellä mainituista taidoista olevan iloa ja hyötyä pitkään.

Huolimatta erinäisistä tuki- ja ohjaustoimenpiteistä, uuden oppimisen mahdollisuuksista ja omien opiskelutaitojen ja itsetuntemuksen kehittämisestä, pakko ja esimerkiksi häpeä omasta valmistumattomuudesta ja keskeneräisestä tutkielmasta ovat joillekin ainoat ja samalla myös viimeiset oljenkorret tutkielman tekemiselle ja yliopistosta valmistumiselle.

”Gradun teko oli itselleni välttämätön paha, eikä mikään miellyttävä prosessi. Kolme vuotta viivyttelyä ja aikaansaamattomuutta, stressiä ja huonoa omaatuntoa. Välillä laiminlöin gradua tietoisesti ja halusin vain unohtaa koko jutun hetkeksi. Toisaalta, pakon edessä nopeassa tahdissa tehtynä gradun tekeminen olikin ihan antoisaa puuhaa.”

– kirj. 3

Tila gradun tekemiselle ja viimeisen askeleen ottamiselle yliopistosta valmistumiselle tulee joskus repiä irti muusta arjesta, sillä mikäli ”graduapinan roikottaminen niskassa” on venynyt vuosien mittaiseksi, voidaan sen kokea häiritsevän myös muuhun elämään keskittymistä. Joskus ”lukittautuminen asuntoon” on ainut vaihtoehto tutkielman eteenpäin viemiseksi. ”Elämän kovat realiteetit”, ”itse aiheutettu ajanpuute” ja yhteistyön ontuminen ohjaajan kanssa saavat opiskelijat joskus pakoilemaan gradun tekemistä. Joissain tapauksissa työskentelymotivaatio hiipuu ja yliopistoon kiinnittyminen heikkenee niin, että gradun tekeminen ja yliopistosta valmistuminen eivät enää näyttäyty ”vaivan arvoisilta”.

Yhtälailla kuin tutkielman kirjoittaminen kannattaa aloittaa ajoissa, myös tutkielmaprosessiin kannattaa valmistautua etukäteen. Esimerkiksi Kasvatustieteiden yksikön Internet-sivuilla olevissa ohjeissa pro gradu -tutkielman laatimisesta kehoitetaan valmistautumaan gradututkimukseen miettimällä itseään kiinnostavia aihepiirejä jo aineopintojen vaiheessa, esimerkiksi kandidaatintutkielman yhteydessä. Ohjeissa kerrotaan, kuinka ”opintojen kuluessa on hyvä pohtia aiheen valintaa, seurata ajankohtaista kasvatustieteiden keskustelua ja peilata aiheenvalintaa niin teoriassa kuin käytännössäkin kohtaamiinsa kasvatustieteen ilmiöihin”. Ohjeistuksessa peräänkuulutetaan myös omien voimavarojen, tavoitteiden ja ajankäyttömahdollisuuksien arvioimista jo tutkielman suunnitteluvaiheessa. Gradu tarvitsee osakseen runsaasti aikaa ja mitä paremmin työskentelyyn ja tutkielman työstämiseen on

valmistautunut, sitä kivuttomammin prosessi etenee, huolimatta mahdollisista vastoinkäymisistä.

”Ennen syksyä jo kesällä mielti paljon itsekseen aiheen valintaa. Mulle oli jotenkin alusta asti selvää, etten jatka kandidaatti tutkielmani aiheesta, koska se aihepiiri tuntui olevan sellainen, ettei siihen saanut tarpeeksi tukea ohjaajalta. Pehdyin kesän aikana tulevien graduohjaajien nimeämiin heidän ”osa-alueisiinsa”. Mietinkin aihetta sitten paljon sen perusteella, että olisi sellainen aihe, johon varmasti saisi ohjausta tarpeeksi.”

– kirj. 2

Opiskelijan hajanaiset ajatukset siitä, mikä gradu on ja mitä se vaatii valmistuakseen, vaikeuttavat prosessin eteenpäin viemistä. Omien päämäärien ja työskentelyrytmin selkeytyessä työn teosta voi jopa innostua ja gradu tempaa mukaansa. Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen opiskelijat esittävät kuitenkin runsaasti kehittämissuhteita niin itsenäiseen kuin seminaarityöskentelyyn että ohjaustoimintaan liittyen. Yleistunnelmaa ohjauksesta värittävät opiskelijoiden epäilykset siitä, onko ohjaajalla tarpeeksi aikaa, liikaa muita töitä ja ehtikö hän perehtymään tarpeeksi kaikkien ohjattavien töihin. Kirjoitelmista huokuu myös yksin tekemisen ja ”yksin puurtamisen” periaate, joka sopii enemmän tai vähemmän eri opiskelijoiden työtapoihin ja senhetkisiin tarpeisiin.

”Ohjaajasta ja ryhmästä ei suurta apua ollut. Oli onni, että jatkoin samasta aihepiiristä, josta ehdin jo kandidaatti tehdä. Minun ei siis tarvinnut tutkia yksin täysin tuntematonta. Toisaalta yksinäinen puurtaminen sopi minulle, enkä kaivannutkaan vahvaa ohjausta. Varmasti olemalla itse aktiivisempi ja kyselemällä enemmän, olisin saanut myös enemmän ohjausta.”

– kirj. 6

Ohjaustyyliä on monia, kuten on ohjattaviakin. Aineistossa ohjaus näyttäytyi milloin liian hitaana, liian nopeana, milloin liian kevyenä tai liian voimakkaana. Opiskelijoiden tavoitteet työn sisällön ja valmistumisaikataulun suhteen eivät aina kohdanneet ohjaajan näkemyksiä.

”Tein gradua hyvin vauhdikkaasti, koska tavoitteeni oli saada se yhden lukuvuoden aikana valmiiksi. Tämä oli myös ohjaajalleni liian kova vauhti, eikä hän pysynyt perässäni. Tapaamisaikojen sopiminen oli vaikeata ... ja ohjausta ei voinut suorittaa mitenkään muuten kuin face-to-face – tapaamisissa, joita oli vaikea saada aikataulutettua.”

– kirj. 5

Ohjausta toivottiin saatavan myös ympärivuotisesti, kesäohjauksena. Toivomus omaperäisyyteen kannustamisesta ja rohkaisusta ”uuden etsimiseen” tutkielmantekoprosessissa näyttäytyivät myös kehittämisen arvoisina. Ohjaajilta toivottiin keskustelevaa otetta ja opiskelijan näkemysten ja tavoitteiden kunnioittamista.

”Uudella ohjaajalla oli myös graduuni muutosehdotuksia, joita en halunnut toteuttaa. Katsoin parhaaksi pitäytyä omissa näkemyksissäni, olihan gradu kuitenkin minun tutkimukseni.” – kirj. 3

Hakala (2009, 19) kirjoittaa luottamuksen olevan yksi tärkeimmistä onnistuneen ohjaussuhteen ehdoista. Hakala painottaa opiskelijan oikeutta saada tietoonsa kaiken tarpeellisen esimerkiksi gradun lausunnosta jo kirjoittamisvaiheessa, ei vasta työn valmistumisen jälkeen. Aineistossa korjaus- ja muutosehdotusten saaminen esimerkiksi esitarkistusvaiheessa koettiin liian myöhäisenä ajankohtana, joka herätti opiskelijoissa turhautumisen tunteita. Hakala (2009, 19) painottaa opiskelijan vastuuta avoimuuteen ja kehottaa kertomaan ohjaajalle kaiken, mikä vaikuttaa gradun etenemiseen. Molempinpuolinen luottamus pitää Hakalan mukaan sisällään myös ohjeiden ja neuvojen johdonmukaisuuden sekä sen, että työlle asetetut tavoitteet, niin arvosanan kuin aikataulun suhteen, ovat yhteisesti, yhdessä ohjaajan kanssa, sovitut.

Mahdollisista muutoksista, kuten ohjaajan vaihtumisesta, aineiston riittämättömyydestä ja korjaus- ja muutosehdotuksista toivottiin aineistossa ilmoitettavan riittävän ajoissa ja mielellään muulla tavoin kuin ”lyhyellä sähköpostilla”. Ohjaajan ongelmaton vaihtaminen mainittiin myös aineistossa.

Näkemykset tuen tarpeesta, ohjauksen, kuten myös seminaaritapaamisten määrästä ovat vaihtelevia. Esimerkiksi seminaarityöskentelyn joustavuutta, työskentelyn eri vaiheiden huomioon ottamista voisi kehittää eri seminaariryhmien välisellä yhteistyöllä.

”Ongelmana seminaarin kannalta oli se, että kokoontumisia oli tiettyinä päivinä ja tietyllä aikavälillä. Oma graduprosessini ei edennyt seminaarin aikana muuten kuin tutkimussuunnitelman ja aineiston keräämisen osalta, enkä siten voinut esittää valmista tekstiä muille kommentoitavaksi ja luettavaksi.” – kirj. 8

Seminaari- ja ryhmätapaamiset toimivat merkittävänä vertaiskokemuksen jakamispaikkoina, vaikka töiden erivaiheisuus saattoi näyttäytyä ongelmallisena. Pahimmillaan seminaari voisi näyttäytyä ”vertaispainostuksena”, mikäli oma tutkielma ei ollut edistynyt tekijän toivomalla

tavalla. Vertaispainostuksen voidaan toki ajatella toimivan myös tutkielman tekoa edistävänä tekijänä. Seminaaritapaamiset eivät vastanneet opiskelijoiden odotuksia, mikäli niissä ei keskusteltu vastavuoroisesti kaikkien töistä, eli mikäli töitä tai siihen asti aikaan saatua ei opponoitu tai edes kommentoitu, tai mikäli opponointiin ei tarjoutunut myöhemmin lukuvuoden aikana uutta mahdollisuutta. Seminaaritapaamisten merkittävin anti oli kuitenkin vertaistuki:

"...oli lohdullista kuulla, ettei ole ainoa jolla gradu etenee takkuillen. Lisäksi oli tärkeää kuulla muiden kokemuksia ohjaussuhteesta ja siinä ilmenevistä ongelmista. Olisi ollut aivan kaameaa kokea kaikki yksin!"

– kirj. 7

Ohjauksen ja seminaarityöskentelyn ohella tutkielman arviointikäytännöt herättivät opiskelijoissa yhtäläisiä pettymyksen tunteita, mikäli gradulausunnossa ilmeni jotain sellaista, mistä opiskelijalle ei ollut huomautettu ohjaustapaamisten yhteydessä. Arvioinnissa ongelmaksi koettiin erityisesti tarkastajien väliset tai mahdollisen ohjaajan vaihtumisesta johtuvat näkemyserot suhteessa jo saatuun palautteeseen. Palautteen ristiriitaisuus koetaan turhauttavana ja erityisesti lopullisen gradulausunnon kohdalla hämmentävänä – opiskelijat kun yleensä toivovat tutkielman arvosanan kuvaavan osaamistaan parhaalla mahdollisella tavalla. Arviointiprosessia voisi kehittää muun ohjaustoiminnan ohella avoimempaan ja keskustelelevampaan suuntaan, jonka voisi ajatella tukevan entistä paremmin opiskelijan ja ohjaajan välisen yhteistyön onnistumista ja oppimista.

Ohjaus- ja palautteenantokäytänteiden ollessa epäyhtenäisiä, tulevaisuudessa pro gradu -tutkielmien arvostelussa voisi ajatella otettavan huomioon myös gradun saama ohjaus, sen laatu ja kesto. Tutkimuksen tulokset huomioiden, olisi mielenkiintoista vastavuoroisesti selvittää graduohjaajien kokemuksia ja näkemyksiä ohjaajana olemisesta, odotuksia opiskelijoita kohtaan ja heidän suhdettaan ja suhtautumistaan graduprosesseihin ja valmistumisen tukemiseen.

Oleellisin ja eniten toivomuksia osakseen saanut valmistumisen ja valmiin tutkielman aikaansaamisen tukemiseksi esitetty toimenpide on aikataulujen luominen. Aikataulut rytmittävät ja varmistavat opintojen etenemisen määräajassa. Hakalan (2009, 39) kirjoittama, etteivät graduntekijää niinkään ahdistaa aikataulut, vaan aikatauluttomuus, pitää tämän tutkimuksen puitteissa paikkansa. Opintoaikarajauksen näkökulmasta tällaiset tiukennetut ja entisestään selkeytetyt ohjaus- ja tutkielman työstämisperiaatteet voisivat olla paikallaan ja vastata paremmin myös opiskelijoiden odotuksia ja tavoitteita.

Opiskelijat toivoivat myös jonkinlaista keppi ja/tai porkkana -järjestelmää opintojen etenemisen vauhdittamiseksi. Nykyisen opintoaikarajauksen voidaan ajatella toimivan hyvänä keppinä yliopistoille kehittää neuvonta- ja ohjauspalveluja niin, että yliopistosta valmistumista määräajassa tuetaan parhain mahdollisin tavoin. Opintoaikarajaus toki vauhdittaa myös opiskelijan työskentelyrytmiä, mutta ei yksinään riitä poistamaan opiskelutaidoissa, omien voimavarojen tunnistamisessa ja niiden kehittämisessä eikä hyvinvoinnissa olevia puutteita eikä esimerkiksi taloudellisesta tilanteesta johtuvia ongelmia. Opintoaikarajaus yhdessä puutteellisen ohjauksen ja riittämättömien neuvojen kanssa voi entisestään vaikeuttaa opiskelijoiden valmistumista.

Tietynlaiset koettelemukset kuuluvat graduprosessiin, sillä tutkielman tekeminen on monia taitoja vaativa ja kehittävä työskentely- ja oppimisprosessi. Ylijoen (1999, 17–19) esittämässä gradun tekemistä koskevissa mallitarinoissa tulee ilmi se, kuinka graduprosessin läpikäynyt ihminen on ”ihan toisenlainen” kuin se, joka on niin sanotusti jättänyt leikin kesken. Kuten Karisto ja Seppälä (2004, 153) kirjoittavat, ”valmiin gradun kiikuttaminen tarkastettavaksi on elämän tähtihetkiä, silloin voi olla ylpeä itsestään, silloin on aihetta juhlia”. Esimerkiksi Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen koulutuksen opiskelijat kertovat tunteneensa suurta helpotusta valmistuneesta gradusta ja mahdolliset turhautumisen kokemukset ja epämääräiset ja stressaavat tuntemukset vaihtuvat gradulausuntoa lukiessa onnistumisen riemuksi ja iloksi omasta ahkeruudesta ja periksiantamattomuudesta.

”Paljon työtä ja stressaamista se vaati, mutta tunne oli mahtava kun palautti vihdoinkin valmiin työn. Se tuntui kaiken vaivan arvoiselta ja onnistumisen tunne oli mahtava.”

– kirj. 11

3.3 Graduprosessi elämänrakenteissa

Levinsonin (1985, 41–44) alun perin vuonna 1978 esittämän elämänrakenneteorian mukaan ihmiselämällä on tietynlainen kaava, tietyinä aikana. Yksilön elämänrakenne muotoutuu toiminnassa, vuorovaikutuksessa muun ympäristön ja yhteiskuntaelämän kanssa. Levinsonin mukaan elämänrakenteen voidaan ajatella rakentuvan kolmen eri näkökulman kautta, jotka määrittävät elämäntulkua ja vaikuttavat yksilön elämän valintoihin ja osallisuuteen. Elämänrakenteen sosiokulttuurinen ulottuvuus käsittää erilaiset sosiaaliset kontekstit, kuten perhetausta, uskonto sekä poliittinen että ammatillinen asennoituminen, jotka luovat merkityksiä yksilön elämään. Osallisuus ja roolit määrittävät omalta osaltaan eri ryhmiin kuulumista ja esimerkiksi ihmissuhteiden muodostumista yksilön elämässä. Ihmisen

minuus taas ohjaa yksilön suhdetta ja suhtautumista muuhun maailmaan. Ajatukset ja tunteet, tiedot ja taidot määrittävät osittain tiedostettua ja osittain tiedostamatonta ajalliseen vaihteluun sidottua toimintaa, joka kulloinkin muodostaa yksilön elämänrakenteen. Levinsonin mukaan yksilön elämässä on eri aikoina vallalla kaksi eri komponenttia, esimerkiksi työ ja perhe, tai opiskelu ja harrastukset, joiden merkityksellisyys voi vaihdella yksilön arvostusten ja päämäärien muuttuessa. Ihmisen suhde aikaan ja vuorovaikutuksellisuus eri sosiaalisten kontekstien kanssa vaikuttavat arvojen ja kiinnostuksen kohteiden muuttumiseen, mikä voi aiheuttaa elämänrakenteellisen murroksen ja elämänmuutokseen.

Tarkasteltaessa yliopistosta valmistumista tutkielman tekemisen näkökulmasta, kyse on yksilöittäin eri tavoin merkityksellisestä elämänmuutoksesta, elämäkulullisesta siirtymästä, jossa opiskelija ottaa uuden askeleen elämässään eteenpäin, esimerkiksi työelämään ja/tai perhe-elämään, ja yliopistosta valmistuttuaan jättää taakseen vuosia kestäneen opintotaipeleen. Tässä tutkimuksessa haluttiin selvittää, Karistoa ja Seppälää (2004, 153) lainaten, akateemiseen kansalaisuuteen siirtymistä, jonka porttina toimii pro gradu -tutkielman tekeminen. Tutkielman tekeminen ei ole vain tekninen ja tiedollinen taidonnäyte, vaan vaatii onnistuakseen arkielämästä ja yliopistoinstituutiosta juontuvien eri komponenttien yhteensopivuutta ja hallintaa.

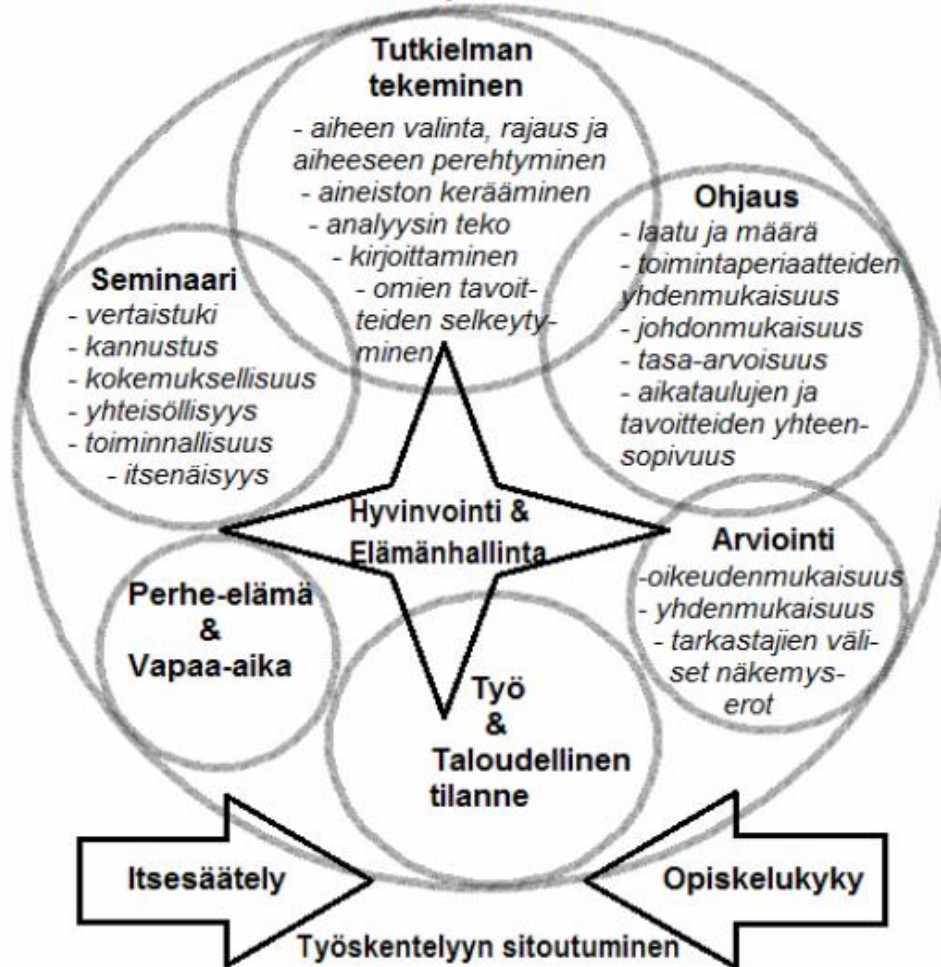
Valmiin gradun aikaansaaminen koetaan monesti kasvattavana kokemuksena, joka kehittää moninaisten opiskelutaitojen lisäksi itsensä tuntemista.

”Gradun teko oli näin jälkeempäin ajateltuna kasvattava kokemus, sillä se edellytti pitkäjänteisyyttä, ajanhallintaa ja kurinalaisuutta. Kukaan ei asettanut dead linea työlle, vaan se oli tehtävä itse, mikä ehkä osaltaan venytti sen valmistumistakin. ... Gradun valmiiksi saattaminen oli myös yllättävän työläs ja pitkä prosessi ja omat aikataulut muuttuivat ja venyivät moneen kertaan.”

– kirj. 11

Kuvioon 7 on koottu yhteen aineistosynteesin pohjalta keskeisimmät tutkimustulokset, jotka keskittyvät graduprosessiin onnistumiseen vaikuttaviin tekijöihin. Varsinaisen tutkielmanteon ja kirjoittamisprosessin lisäksi opiskelijan muu elämä: taloudellinen tilanne, työnteko, perhe-elämä ja vapaa-aika, yhdessä yliopiston ohjauskäytänteiden kanssa selittävät, miksi gradu ja sen tekeminen ahdistavat ja miksi tutkielmanteko voi vaikeutua ja yliopistosta valmistuminen viivästyä.

Graduprosessi



Kuvio 7. Graduprosessi ja siihen vaikuttavat tekijät.

Graduprosessin onnistuminen pohjautuu opiskelijan opiskelukykyyhin ja itsesäätelytaitoihin yhdessä työskentelyyn sitoutumisen kanssa. Kysymys on aikaansaamisesta, tutkielman teon eri vaiheiden jäsentämisestä ja aktiiviseen ajattelu- ja kirjoittamisprosessiin sitoutumisesta sekä omien kykyjen ja taitojen tunnistamisesta, hallitsemisesta ja kehittämisestä. Onnistuneen graduprosessin keskiössä vaikuttavat opiskelijan hyvinvointi ja elämäntilanne. Yliopisto opetus- ja oppimisympäristönä omine käytänteineen vaikuttaa merkittäväällä tavalla opintojen alusta opintojen loppuun asti opintoihin kiinnittymisen ja opiskelumotivaation ylläpitäjänä ja tukena. Graduprosessissa korostuu ohjauksen laatu ja määrä; ohjaajan ja ohjattavan välinen yhteistyö, sitoutuneisuus ohjaussuhteeseen, sen sujuminen, keskinäinen kunnioitus ja aikataulujen ja tavoitteiden yhteensopivuus. Seminaaritapaamiset toimivat merkittäväällä tavalla vertaistuen, yhteisöllisyyden ja kokemusten jakamispaikkoina. Tutkielman tekeminen on itsenäistä tiedonhakuja, itsenäisiä päätöksiä ja valintoja vaativa oppimisprosessi, mutta sen ei tarvitse olla yksinäinen ja muusta elämästä irrallinen ajatusrakennelma. Graduprosessin onnistumisen kannalta oleellista on opiskelijan tavoitteiden ja tarpeiden kohtaaminen saatavilla olevan tuen, kan-

nustuksen, neuvojen ja ohjauksen kanssa. Tutkielman kirjoittamiseen liittyy omanalaisiaan haasteita ja tieteellisen tekstin vaatimuksia, joiden haasteellisuutta tulisi kartoittaa erillisessä tutkimuksessa. Kirjoittamisen aloittaminen, kirjoittamisessa kehittyminen ja asioiden selittäminen tutkimustekstissä jäsennehtyihin kokonaisuuksiin ovat varmasti tekijöitä, joita jokainen graduntekijä joutuu pohtimaan.

Gradunteko kestää aineiston perusteella keskimäärin kaksi vuotta. Kaksi vuotta suhteellisen aktiivista työskentelyä samanaikaisesti työn ja muun elämän ja mahdollisten viimeisten kurssien suorittamisen kanssa. Gradu on mahdollista tehdä huomattavasti lyhyemmässäkin ajassa, mikäli esimerkiksi taloudellinen tilanne ja arkielämän järjestelyt sitä tukevat. Esimerkiksi kokoaikaista työntekoa ei aineistossa suositella harjoitettavan samanaikaisesti keskeneräisen tutkielman kanssa. Tutkielma vaatii monin paikoin osakseen erityistä huomiota. Kriittisiä ajatuksia, perusteltuja valintoja ja reflektiivisiä pohdintoja on hankala tehdä tarkoituksenmukaisesti, jos mieltä painavat raha-asiat, huoli työpaikkansa menettämisestä tai hyvinvointiin ja terveyteen liittyvät asiat. Yliopisto opiskelu ympäristönä voi toimia kuitenkin merkittävällä tavalla opintoja edistävänä tekijänä ja lisätä osaltaan opiskelijan motivaatiota opinnoissa suoriutumista. Yhtäläillä kun opiskelijan elämänpiiriin positiiviset tapahtumat ja onnistumisen kokemukset tukevat opintojen edistymistä, on innostavalla ja opiskelijaan luotavalla opettajalla opiskelumotivaatiota lisäävä vaikutus. (Korhonen & Hietava 2011, 26–28.)

Gradulla on aikansa ja paikkansa. Kirjoittamaan pysähtyminen, aktiiviseen ja itsenäiseen ajattelu- ja työskentelyprosessiin sitoutuminen edellyttää suunnitelmallisuutta, joka koskettaa elämän eri osa-alueita. Tutkielman tekoon kuuluu erilaisia ja vaativuustasoltaan monitahtoisia työvaiheita, jotka vaativat tekijältään laadullisesti ja määrällisesti vaihtelevaa huomiota. Opintojen, kuten tutkielmankin, eteneminen on monen eri tekijän summa, johon ei ole tarjolla yksinkertaisia ratkaisuja. Ratkaisevaa on opiskelijan opintoihin kiinnittyminen ja opiskelijan valmius kehittää omia opiskelu-, ajattelu- ja kirjoittamistaitoja. Eniten opiskelijoita tutkielman teossa ahdistavat tekemättömyys, aikatauluttomuus, prosessin ja tavoitteiden jäsentymättömyys, syyllisyyden tunteet itsekurin puuttumisesta ja puutteellinen luottamus omiin kykyihin. Gradu ahdistaa riittämättömän tuen ja ohjauksen sekä puutteellisten neuvojen vuoksi. Gradu ahdistus syntyy myös vaikeuksista sovittaa yhteen opinnot, työ ja perhe-elämä. Ajoittain gradu ahdistaa, koska opiskelijan tavoitteet ja tarpeet eivät kohtaa yliopiston, ohjaajan ja työelämän intressien kanssa. Kokonaisuudessaan kyse on kasvuprosessista, jossa: **”opiskelijan pitää kasvaa gradunsa mittaiseksi, jotta voi saada sen valmiiksi. Kyse on keskeneräisyyden sietämisestä itsessään ja työssään.”**

– *Taija Tuominen, PsM, opintopsykologi*

Gradu on jotain, mitä opiskelija ei ole opintopolullaan ennen tehnyt. Kirjoittamis- ja työskentelyprosessiin valmistautuminen, esimerkiksi lukemalla aikaisempia tutkimuksia, seuraamalla tieteenalansa ajankohtaisia keskusteluja, jäsentämällä itselleen tutkielman teon eri vaiheet ja asettamalla itselleen osatavoitteita ja valmistumisaikataulun, keventävät aloittamisen vaikeutta ja vievät tutkielman tekemistä eteenpäin ongelmakohtista huolimatta. Tärkeää on ottaa aikaa ja tilaa gradulle, pyytää apua ja neuvoja kun niitä tarvitsee. Osalle tulevista maistereista gradu näyttäytyy opintosuorituksena muiden joukossa. Valtaosalle gradu on kuitenkin opintojen huipennus, myyttisen legendan purkamista ja seikkailullisuuteen heittäytymistä. Sisukkuutta vaatineen kasvuprosessin läpikäyneenä on yhden-tekevää, onko opiskelija selviytynyt maaliin ”sankarina” vai ”pakkotyöläisenä”, sillä valmis tutkielma ei ole itsestäänselvyys. Arkielämän järjestelyt, oman elämän hallinta ja opiskelijan valmiudet kehittää omia opiskelu-, ajattelu- ja kirjoittamistaitoja aktiiviseen työskentelyprosessiin sitoutumisen kautta saattavat tutkielmaprosessin loppuun. Maisteriksi valmistuttuaan ovi ”akateemiseen kansalaisuuteen” on auki ja siitä on syytä onnitella itseään. Ratkaisevaa on oman oppimisen tiedostaminen ja opiskelijan oma tyytyväisyys lopputulokseen.

4. Lopuksi

Säntti (1999, 71–73) muistuttaa korkeakouluopiskelijoiden olevan heterogeeninen joukko, jonka yksilölliset opiskelutaidot, odotukset, motivaatio ja tavoitteet vaihtelevat suuresti. Samaa alaa opiskellaan monin eri motiivein ja strategioin; osa opiskelee saadakseen ammatillisia valmiuksia, osa saadakseen tutkinnon, kun taas osa opiskelee ensisijaisesti kehittääkseen itseään ja/tai kiinnostuksesta tieteeseen ja tietämiseen yleensä. Opintojen viivästyminen on selitetty eri tavoin, toisinaan myös opiskelijan persoonallisuudella. On kuitenkin muistettava, että kaikkien opiskelijoiden tavoitteena ei ole pikainen valmistuminen ja nopea työelämään siirtyminen. Säntin (mt. 72) mukaan silloiset suunnitelmat viiden vuoden mittaisesta opiskeluoikeudesta tulisivat kapeuttamaan opiskelijoiden mahdollisuuksia tehdä ”akateemisia väistöliikkeitä”. Akateemisilla väistöliikkeillä kirjoittaja tarkoittaa yliopisto-opiskelun vapautteen ja joustavuuteen liittyviä elementtejä, kuten työnteon ja opiskelujaksojen vuorottelua, pää- ja sivuaineiden vaihtomahdollisuuksia ja niin edelleen suhteessa yksilön itsenäistymisprosessiin ja hyvinvointiin, jotka määrittävät opintoihin käytettävää kokonaisaikaa.

Nyt on kuitenkin nyt ja aika on opintojen kulkua ja sujumista merkittävällä tavalla kuvaava käsite. Opintoja ja valmistumista nopeuttavat ja tukevat seikat; omista tavoitteista kiinnipitäminen, onnistumisen hetket, oivallukset, työskentelystä innostuminen ja siihen sitoutuminen, tuen ja kannustuksen saaminen, ohjauksuhteen onnistuminen, kuin myös hidastavat tekijät; taloudelliset vaikeudet, työn, perheen ja opintojen yhteensovittamisen ongelmat, motivaation katoaminen, hyvinvointiin ja terveyteen liittyvät seikat, vaihtelevat opintopolun mutkilla ja suorilla. Opintojen eteneminen on muuta elämää, elämänrytmiä, yksilöllisiä tavoitteita ja päämääriä sekä opiskelukykyä ja opintoihin kiinnittymistä heijasteleva mekanismi, jota on vaikea asettaa yksiselitteisesti tiettyjen rajojen sisälle.

Nyky-yliopiston tila heijastelee muun yhteiskunnan, Suomen tapauksessa myös Euroopan, tilaa. Järvinen ja Vanttaja (2003, 152–153) kirjoittavat, kuinka modernisaatio on avannut uusia mahdollisuuksia, mutta synnyttänyt myös uudenlaisia riskejä ja epävarmuuksia. Yhteiskunnalliset ja kulttuuriset muutokset ovat asettaneet aikuistumiselle, itsenäistymiselle ja identiteetin rakentumiselle uudenlaisia vaatimuksia, jotka poikkeavat merkittävällä tavalla niistä odotuksista, joita aikaisemmat sukupolvet ovat kohdanneet. Opiskelijoiden tarinoissa mainitut aikataulujen muuttuminen ja venyminen, rauhallisuuden tarve asioiden kypsyämiselle ja mahdollisuus ajan ottamiselle itselle ja tutkielman valmiiksi saattamiselle eivät äkkiseltään ajateltuna kohtaa esimerkiksi opintoaikarajauksen kanssa. Käsite

”aikarajaus” on myös ristiriitainen elinikäisen tai elämänlaajuisen oppimisen käsitteen kanssa, joka on yksi Bolognan prosessin koulutuspoliittisista tavoitteista (ks. esim. Galli & Ahola 2011, 12–13).

Meneillään oleva yliopistojen koulutusuudistus on synnyttänyt moninaisia opetussuunnitelmatyöhön, opintojen suorittamiseen, arviointiin, opintoneuvontaan ja ohjaukseen keskittyneitä kehittämisprojekteja ja linjauksia. Esimerkiksi Tampereen yliopiston Opetussuunnitelmatyön käsikirja, kohti uusia tutkinto-ohjelmia 2012, erittelee opintoneuvonnan ja ohjauksen tavoitteet ja toiminnan perusteet sekä opiskelijäkäsityksen ohjauksen ja opintoneuvonnan taustalla. Yliopiston *”ohjaus- ja opintoneuvontapalveluiden järjestämisen lähtökohtana on käsitys omaa tutkintoaan suunnittelevasta yliopisto-opiskelijasta, jolla on vastuu omista valinnoistaan ja subjektiivisesti määrittyvistä tavoitteistaan. ... opiskelija on omaa identiteettiään rakentava ja tulevaisuuttaan pohtiva ihminen, jonka elämässä on erilaisia opiskeluun vaikuttavia asioita ja jonka on tarvittaessa saatava tarkoituksenmukaista tukea edetäkseen opinnoissaan ja pysyäkseen opiskelukykyisenä. Parhaimmillaan opintojen ohjauksen ohessa syntyy opiskelijan kanssa yhteistyössä mm. itseen ja opintoihin liittyvää ymmärrystä, reflektointiosaamista sekä tutkinnon suunnitteluun ja työelämään liittyviä oivalluksia.”* (Tampereen yliopisto, Opetussuunnitelmatyön käsikirja.) Tulevaisuudessa opiskelijoiden yksilöllisiä lähtökohtia, elämäntilanteita ja tarpeita pyritään tukemaan entistä paremmin niihin erikoistuneilla ohjaus- ja neuvontapalveluilla. Ohjauksen ja sen tasavertaisuuden kirjoitetaan olevan tärkeässä roolissa kaikessa oppimisen ohjauksessa, mutta sen laatu *”korostuu erityisesti opinnäytetöiden ja muiden pitkäkestoisten prosessien aikana”* ja näin ollen korostuvat myös opettajien pedagoginen osaaminen ja sen kehittäminen. Erikoistuneita ohjaus- ja neuvontapalveluja pyritään laajentamaan entisestään muun muassa opintotukeen, opintososiaalisiin etuuksiin, opiskelukäytänteisiin ja urasuunnitteluun liittyviin kysymyksiin. (Tampereen yliopisto, Opetussuunnitelmatyön käsikirja.)

Mäkinen ja Annala (2011, 74–75) esittävät korkea-asteen koulutuksen uudistamisen keskeiseksi avainkysymykseksi nousevan opintoihin kiinnittymisen ja sen hyväksymisen oppimista, opetusta ja tutkimusta yhdistäväksi lähtökohdaksi. Yliopistoyhteisön tavat ja käytänteet opintoihin kiinnittymisen edistämiseksi ovat keskeisiä tarkasteltaessa opiskelijoiden opinto-, ura- ja tulevaisuudennäkymiä. Mäkinen ja Annala esittävät systemaattisen kiinnittymisen arvioinnin mukaan ottamista suomalaisen yliopisto-opetuksen laadun arviointiin. He näkevät, Prosseriin ja Trigwelliin viitaten, merkityksellisen oppimisen ja opetuksen olevan avaintekijä innostavan oppimis- ja tiedeyhteisön luomisessa, jossa vuoro-vaikutuksellisuuden ja erilaisuuden kunnioittamisen periaatteita noudattaen tiedostetaan

opiskelijoiden, opettajien ja yliopistokoulutuksen kehittäjien yliopisto-kontekstissa tapahtuva tiedon rakentaminen yhteisenä jatkuvan löytämisen polkuna.

Tulevaisuuden yliopiston mahdollisuuksia ja haasteita on monia. Globaalin kilpailukyvyyn, työelämän, tutkimuksen ja uuden tiedon tuottamisen, opiskelijakeskeisen oppimisen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tarpeisiin vastaaminen ei ole yksinkertaista. Salminen, Suoranta ja Vadén (2010, 3-4) kirjoittavat tulevista yliopistoista vertaisten, kaltaisten ja kollegoiden epävirallisten verkostojen mahdollisuutena. *”Nämä jo olemassa olevat virallisten yliopistojen ulkopuoliset ”elämän korkeakoulu” ja ”näkymättömät yliopistot” ovat kivijalkoina lähes kaikessa siinä, mitä tulevista yliopistoista jatkossa sanotaan. Näkymättömät yliopistot ovat siellä, missä yliopistolaiset itse. Vapaasti muodostuvat tutkimukselliset verkostot ovat tieteellisen tiedon hermosto.”* Opiskeluun, itsensä sivistämiseen ja uuden oppimiseen on olemassa monia eri keinoja ja vaihtoehtoja, yksilön omaehtoisuudesta ja subjektiivisesti vapaiden valintojen tekemisen vaatimuksesta riippuen. Oppimista ja tiedon luomista tapahtuu yhtälailla yliopistojen ja korkeakoulujen ulkopuolella kuin niiden sisällä. Yliopistoinstituutiosta ja korkeakoulujärjestelmästä saatavan opin lisäksi yksilöllä on aina mahdollisuus, omista tavoitteistaan, arvoistaan ja kiinnostuksen kohteistaan riippuen, ulottaa tiedon rakentaminen ja uuden oppiminen koskettamaan myös erilaisia nonformaaleja oppimisen muotoja.

Lähteet

Antikainen, A. 1998. Kasvatus, elämäntulkku ja yhteiskunta. Porvoo: WSOY.

Belcheir, M.J. 2000. The National Survey of Student Engagement; Results from Boise State Freshmen and Seniors. Research Report 2000-04. Saatavilla www-muodossa:

<<http://cpr.iub.edu/uploads/Belcheir,%20M.J.%20%28December,%202000%29.pdf>> Luettu 29.11.2012.

Campus Conexus – opiskelijan hyväksi. Saatavilla www-muodossa:

<<http://www.campusconexus.fi/>> Luettu 14.11.2012.

Finlex. Hallituksen esitykset. 2005. Hallituksen esitys Eduskunnalle laiksi yliopistolain muuttamisesta. Saatavilla www-muodossa:

<<http://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2005/20050012>> Luettu 14.11.2012.

Galli, L. & Ahola, S. 2011. Opiskelijänäkökulman tutkinno uudistukseen. Turun yliopisto. Koulutussosiologian tutkimuskeskus, RUSE. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 77.

Glauser, A. 2006. Dissertation Therapy: Beat the Anxiety, Reclaim Your Motivation. The University of Georgia Graduate School Professional Development Series. Volume 3. No. 4. Saatavilla www-muodossa:

<http://www.grad.uga.edu/forms&publications/5MM/5minute_v3n4_0506.pdf>

Luettu 16.11.2012.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2005. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 7. painos. Tampere: Vastapaino.

Haihu, K. 2011. Valmistumien projektina. Teoksessa P. Jääskelä & P. Nissilä (toim.) Valmistumisen tukeminen korkeakouluopinnoissa. Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: ESR-hanke, 32-39.

Hakala J. T. 2009. Uusi graduopas. Melkein maisterin entistä ehompi niksikirja. 2. painos. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2005. Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. Porvoo: WSOY

Heinonen, U. 2008. Sähköinen yhteisöllisyys. Kokemuksia vapaa-ajan, työn ja koulutuksen yhteisöistä verkossa. Akateeminen väitöskirja. Turun yliopisto. Saatavilla www-muodossa:

<<http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/39380/diss2008heinonen.pdf?sequence>>

Luettu 18.11.2012.

Heikkinen, A. 2010. Työkaluja opiskelumotivaation rakentamiseen ja ylläpitämiseen.

Helsingin yliopisto. Saatavilla www-muodossa:

<<https://connectpro.helsinki.fi/p60441791/?launcher=false&fcsContent=true&pbMode=normal>> Kuunneltu 29.11.2012.

Heinonen, L., Kujala, J. & Norrgrann, A-M. 2011. Opiskelijakeskeinen oppiminen opiskelukyvyn edistäjänä. Saatavilla www-muodossa:

<[http://www.campusconexus.fi/Portals/conexus/dokumentit/peda-](http://www.campusconexus.fi/Portals/conexus/dokumentit/peda-Forum_opiskelijakeskeinen_opp_24.8.2011_20111220.pdf)

[Forum_opiskelijakeskeinen_opp_24.8.2011_20111220.pdf](http://www.campusconexus.fi/Portals/conexus/dokumentit/peda-Forum_opiskelijakeskeinen_opp_24.8.2011_20111220.pdf)> Luettu 20.11.2012.

Helsingin Sanomat. Klik!-liite, 5.10.2010. Kahdeksan virheellistä käsitystä gradusta ja sen tekemisestä. Saatavilla www-muodossa: _

<<http://www2.hs.fi/klik/arkisto/2000lokakuu/20001005klik72gradu2.html>>

Luettu 23.2.2012.

Hiltunen, L. 2009. Validiteetti ja reliabiliteetti. Jyväskylän yliopisto.

Saatavilla www-muodossa:

<http://www.mit.jyu.fi/ope/kurssit/Graduryhma/PDFt/validius_ ja_reliabiliteetti.pdf>

Luettu 8.11.2012.

Horelli, P. 2011. Tutkintovalmiiksi – Keskeytyneet yliopisto-opinnot päätökseen - koulutusohjelma. Teoksessa P. Jääskelä & P. Nissilä (toim.) Valmistumisen tukeminen korkeakouluopinnoissa. Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: ESR-hanke, 16-31.

Hyvärinen, M. 2006. Kerronnallinen tutkimus. Saatavilla www-muodossa:

<http://www.hyvarinen.info/material/Hyvarinen-Kerronnallinen_tutkimus.pdf> Luettu

6.11.2012.

Isometsä, E. 2008. Ahdistuneisuushäiriöt. Teoksessa J. Lönnqvist, M. Heikkinen, M. Henriksson, M. Marttunen & T. Partonen (toim.) Psykiatria. Helsinki: Duodecim, 223-237.

Itsesäätely oppimisessa. Oppimisen teoriasta tukea tieto- ja viestintäteknikan pedagogiseen käyttöön. Suomen virtuaaliyliopisto. Saatavilla www-muodossa: <http://tievie oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_4/itsesaately.htm> Luettu 6.7.2012.

Jyväskylän yliopisto. Koppa. Fenomenologinen tutkimus. Saatavilla www-muodossa: <<https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/fenomenologinen-tutkimus>> Luettu 5.11.2012.

Järvinen, T. & Vanttaja, M. 2003. Aikuistumisen riskit ja koulutus. Teoksessa P. Sallila (toim.) Elämänlaajuinen oppiminen ja aikuiskasvatus. Aikuiskasvatuksen 44. vuosikirja. Vantaa: Kansanvalistusseura, 152-168.

Jääskelä, P. & Nissilä, P. 2011. Valmistumisen tukeminen – oppimisympäristöstä ohjaukseen. Teoksessa P. Jääskelä & P. Nissilä (toim.) Valmistumisen tukeminen korkeakouluopinnoissa. Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: ESR-hanke, 112-137.

Kalima, R. 2011. Opintojen pitkittyminen ja keskeyttäminen ammattikorkeakouluissa. Tutkimus Helsingin ammattikorkeakoulun opintojen pitkittymisen ja keskeyttämisen syistä vuosina 2002-2007 ja niihin vaikuttamisen keinoista. Helsinki: Suomalaiset Oikeusjulkaisut SOJ Oy.

Kallio, E. 2002. Opintojen tukaluus ja onni – yliopisto-opintojen kuormittavuus. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.

Kansaneläkelaitos. Opintotuki. Saatavilla www-muodossa: <<http://www.kela.fi/in/internet/suomi.nsf/NET/300608102024HO?OpenDocument>> Luettu 28.11.2012.

Karisto, A. & Seppälä, U. 2004. Maukas gradu. Valmistusvihjeitä tutkielman tekijöille. Tampere: Vastapaino.

Kattilakoski, E. 2007. Yliopisto-opiskelijoiden opiskelumotivaatio ja sen edistäminen. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto. Saatavilla www-muodossa:

<http://tutkielmat.uta.fi/pdf/gradu01961.pdf> Luettu 1.12.2012.

Koponen, H. 2008. Yleistynyt ahdistuneisuus. Teoksessa J. Lönnqvist, M. Heikkinen, M. Henriksson, M. Marttunen & T. Partonen (toim.) Psykiatria. Helsinki: Duodecim, 256-260.

Korhonen, V. & Hietava, S. 2011. Mikä opiskelijaa motivoi? Korkeakouluopintoihin sitoutuminen motivaationäkökulmasta tarkasteltuna. Saatavilla www-muodossa: <http://www.campusconexus.fi/Portals/conexus/dokumentit/Mik%C3%A4-opiskelijaa-motivoi_Korhonen_Hietava_%5Bverkoversio%5D_20110321.pdf> Luettu 27.11.2012.

Korhonen, V., Rautopuro, J. & Ärölä, A. 2011 Hitaasti opinnoissaan etenevät nuoret: korkeakouluopintoihin hakeutumisen motiivit ja kokemukset opiskeluympäristöstä. Saatavilla www-muodossa: <http://www.campusconexus.fi/Portals/conexus/dokumentit/KorhonenjneOppiminen_ajassa_20120113.pdf> Luettu 11.11.2012.

Kuh, G.D. 2007. What Student Engagemant Data Tell Us about College Readiness. Saatavilla www-muodossa: <http://www.aacu.org/peerreview/pr-wi07/documents/PRWI07_Kuh.pdf> Luettu 29.11.2012.

Kunttu, K. 2005. Opiskelukykymalli. Saatavilla www-muodossa: <http://www.yths.fi/filebank/733-OPISKELUKYKYMALLI_.pdf> Luettu 12.7.2012.

Kunttu, K. & Huttunen, T. 2009. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2008. Helsinki: Ylioppilaiden tervehdenhoitosäätiön tutkimuksia 45. Saatavilla www-muodossa: <http://www.yths.fi/filebank/582-Tutkimus_2008_verkkoon.pdf> Luettu 15.7.2012.

Kuula, A. & Tiitinen, S. 2010. Eettiset kysymykset ja haastattelujen jatkokäyttö. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 446-459.

Lavikainen, E. & Nokso-Koivisto A. "Pitää vain yrittää pärjätä." Helsingin yliopiston opiskelijoiden taloudellisesta tilanteesta ja hyvinvoinnista keväällä 2009. Helsinki: Helsingin yliopiston ylioppilaskunta. Saatavilla www-muodossa: <http://www.otus.fi/images/julkaisut/toimeentuloseelvitys_2009_web.pdf> Luettu: 19.1.2012.

Leinonen, M. 2003. Elämänlaajuinen oppiminen ja eurooppalaisen kasvatuksen perinne. Teoksessa Sallila, P. (toim.) Elämänlaajuinen oppiminen ja aikuiskasvatus. Aikuiskasvatuksen 44. vuosikirja. Vantaa: Kansanvalistusseura, 17-48.

Leinonen, R. 2007. Teoksessa Toljamo, M. & Vuorijärvi, A. (toim.) Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö kehittämiskohteena. Käytännön kokemuksia ja perusteltuja puheenvuoroja. Saatavilla www-muodossa:
<<http://www.oamk.fi/opinnaytehanke/docs/opinnaytetyokirja.pdf>> Luettu 5.12.2012.

Levinson, D.J., Darrow, C.N, Klein, E.B., Levinson, M.A. & McKee, B. 1985. The Seasons of a Man's Life. 9th Printing. New York: Alfred A. Knopf.

Liljeström, M. 1999. Parempi peikko ohjauksessa kuin pakkopulla suussa. Teoksessa M. Kinnunen & O. Löytty (toim.) Iso gee. Gradua ei jätetä! Tampere: Vastapaino, 99–106.

Mustonen, A. & Annala, J. 2012. ”Viides luokka” Opintoissaan viivästyneiden tukiryhmä. Campus Conexus -projektin verkkoaineistot. Saatavilla www-muodossa:
<http://www.campusconexus.fi/Portals/conexus/dokumentit/Viides_luokka-Campus_Conexus_verkkoaineisto-2012_20121030.pdf>
Luettu 14.11.2012.

Mäkinen, M. & Annala, J. 2011. Opintoihin kiinnittyminen yliopistossa. Tampereen yliopisto. Saatavilla www-muodossa:
<http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66169/opintoihin_kiinnittyminen_yliopistossa_2011.pdf?sequence=1> Luettu 29.11.2012.

Mäkinen, M. 2012. Opiskelijoiden kiinnittyminen opintoihin Campus Conexus – näkökulmasta. EDU-luento 3.5.2012. Saatavilla www-muodossa:
<http://www.campusconexus.fi/Portals/conexus/dokumentit/EDU_luento_Makinen03052012_20120507.pdf> Luettu 5.7.2012.

NSSE. National survey of student engagement. Saatavilla www-muodossa:
<<http://nsse.iub.edu/html/about.cfm>> Luettu 14.11.2012.

Nyyti ry. Apua ja tietoa. Saatavilla www-muodossa: <<https://www.nyyti.fi/tietoa/>> Luettu 24.8.2012.

Nyyti ry. Elämänhallinta – henkinen voimavara. Saatavilla www-muodossa:

<<https://www.nyyti.fi/tietoa/elamanhallinta/>> Luettu 23.8.2012.

Nyyti ry. Yksinäisyys. Saatavilla www-muodossa: <[https://www.nyyti.fi/tietoa/yksinaisyys-](https://www.nyyti.fi/tietoa/yksinaisyys-koskettaa-joskus-kaikkia/yksinaisyydelle-loytyy-monia-syita/)

[koskettaa-joskus-kaikkia/yksinaisyydelle-loytyy-monia-syita/](https://www.nyyti.fi/tietoa/yksinaisyys-koskettaa-joskus-kaikkia/yksinaisyydelle-loytyy-monia-syita/)> Luettu 23.8.2012.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. Opiskelu ja tutkinnot yliopistoissa. Saatavilla www-muodossa:

<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/yliopistokoulutus/opiskelu_ja_tutkinnot/?lang=fi>

Luettu 9.11.2011.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. Bolognan prosessi. Saatavilla www-muodossa:

<<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/index.html> Luettu 14.11.2012>

Luettu 14.11.2012.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. Yliopistokoulutus ja sen kehittäminen. Saatavilla www-

muodossa: <<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/yliopistokoulutus/?lang=fi>> Luettu

14.11.2012.

Peavy, R.V. 2006. Sosiodynaamisen ohjauksen opas. Suom. P. Auvinen. Helsinki:

Psykologien kustannus Oy.

Pöntinen, S. 1999. Tutkielman ohjaus. Sosiaalinen suhde, tieteellistä luomista vai kivireki?

Teoksessa M. Kinnunen & O. Löytty (toim.) Iso gee. Gradua ei jätetä! Tampere: Vastapaino,

107–114.

Rautopuro, J. 2011. Opintojen hidaskäynnin eteneminen. Syrjäytymisriski vai vapaaehtoinen

valinta? Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Saatavilla www-muodossa:

<[\[tutkimustoiminta_Rautopuro_18082011_20110819.pdf\]\(http://www.campusconexus.fi/Portals/conexus/dokumentit/CC-tutkimustoiminta_Rautopuro_18082011_20110819.pdf\)> Luettu 12.11.2012.](http://www.campusconexus.fi/Portals/conexus/dokumentit/CC-</p></div><div data-bbox=)

Ryan, R. M. & Deci, E. L. 2000. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and

New Directions. Contemporary Educational Psychology 25. Saatavilla www-muodossa:

<<http://mmrg.pbworks.com/f/Ryan,+Deci+00.pdf>> Luettu 1.12.2012.

Saaremaa, K., Saari, K. & Virtanen, V. Opiskelijatutkimus 2010. Korkeakouluopiskelijoiden

toimeentulo ja opiskelu. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2010:18.

Saatavilla www-muodossa:

<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2010/liitteet/okm18.pdf?lang=fi>

Luettu 20.6.2012

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Narratiiviset tarkastelutavat. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.

Saatavilla www-muodossa: http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_6_4.html

Luettu 14.11.2012

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Sosiaalinen konstruktionismi. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.

Saatavilla www-muodossa: http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L5_6.html

Luettu 14.11.2012

Salmela-Aro, K. 2009. Opiskelu-uupumusmittari SBI-9 yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoille. Helsinki: Ylioppilaisen terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 46. Saatavilla www-muodossa: <http://www.helsinki.fi/collegium/english/staff/Salmela-Aro/Uupumus%5B1%5D.pdf> > Luettu 6.7.2012

Salminen, A., Suoranta, J. & Vaden, T. 2010. Tuleva yliopisto. Helsinki: Books on Demand GmbH.

Svinhufvud, K. 2009. Gradutakuu. Helsinki: Tammi.

Säntti, J. Opiskelukyvyn jäljillä. 1999. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs 15/1999. Helsinki: Monila.

Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu -tutkielmien arvosteluperusteet 31.12.2012 asti. Saatavilla www-muodossa: <http://www.uta.fi/edu/opiskelu/opinnayte.html>
Luettu 13.8.2012.

Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Ohjeet pro gradu -tutkielman laatimisesta. Saatavilla www-muodossa:

<http://www.uta.fi/edu/opiskelu/opinnayte/opinnaytteiden%20laatiminen%20ja%20raportointi.pdf>> Luettu 7.5.2012.

Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Opiskelukäytännöt ja -ohjeet, Opinnäytetyöt ja kypsyysnäyte, Pro gradu -tutkielma. Saatavilla www-muodossa:

<<http://www.uta.fi/edu/opiskelu/opinnayte.html>> Luettu 6.6.2012.

Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Opinto-opas 2011-2012. Saatavilla www-muodossa: <<https://www10.uta.fi/opas/opintojakso.htm?rid=5578&idx=0&uiLang=fi&lang=fi&lvv=2011>> Luettu 7.5.2012.

Tampereen yliopiston opinnäytetyömuistio. 2004. Opinnäytetyö ja sen ohjaus. Ajatuksia ja esityksiä hyvistä käytänteistä. Saatavilla www-muodossa: <http://www.uta.fi/otuke/materiaalit/opinnaytetyomuistio.pdf> Luettu 6.12.2012.

Tampereen yliopisto. Pro gradu -tutkielman arvostelusta. Saatavilla www-muodossa: <http://www.cs.uta.fi/opiskelu/tutkielmat/pro_gradu_arviointi.pdf> Luettu 10.8.2011.

Terveyskirjasto. Yleistynyt ahdistuneisuushäiriö. Saatavilla www-muodossa: <http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00555> Luettu 8.7.2012.

Tilastokeskus. 2012. Lukiokoulutuksessa, ammatillisessa koulutuksessa, ammattikorkeakoulukoulutuksessa ja yliopistokoulutuksessa keskeyttäminen lukuvuosina 2000/2001-2009/2010. Saatavilla www-muodossa: <http://www.stat.fi/til/kkesk/2010/kkesk_2010_2012-03-20_tie_001_fi.html> Luettu 26.6.2012.

Tilastokeskus. 2012. Opintojen kulku. Saatavilla www-muodossa: <http://www.stat.fi/til/opku/2010/opku_2010_2012-03-20_tie_001_fi.html> Luettu 22.4.2012.

Tilastokeskus. 2012. Opiskelijoiden työssäkäynti. Saatavilla www-muodossa: <http://www.stat.fi/til/opty/2010/opty_2010_2012-03-20_tie_001_fi.html> Luettu 22.4.2012.

Tilastokeskus. 2009. Ylemmän korkeakoulututkinnon keski suorittamisaika (mediaani) vuosina 1999–2008. Saatavilla www-muodossa: <http://www.stat.fi/til/yop/2008/02/yop_2008_02_2009-06-18_tau_002.html> Luettu 25.9.2012.

Tuomisto, J. 2003. Elinikäisen oppimisen toinen sukupolvi – unohtuiko jotain? Teoksessa P. Sallila (toim.) Elämänlaajuinen oppiminen ja aikuiskasvatus. Aikuiskasvatuksen 44. vuosikirja. Vantaa: Kansanvalistusseura, 49-83.

Törmä, S. 2012. Oppimisen tunnistaminen ja opintoihin kiinnittyminen – kiinnittymiskyselyn tarkastelua. Saatavilla www-muodossa:

<http://www.campusconexus.fi/Portals/conexus/dokumentit/Liite_Sirpa_Torman_esitys_OH_RY_06062012_201208241.pdf> Luettu 29.11.2012.

Uusitalo, A. & Korhonen, V. 2012. "Aikuisena yliopistossa" – elämänrakenteiden vaikutus yliopisto-opintojen sujuvuuteen. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampereen yliopisto.

Saatavilla www-muodossa:

<http://www.campusconexus.fi/Portals/conexus/dokumentit/Aikuisena_yliopistossa_17022012_20120308.pdf> Luettu 12.11.2012.

Vaasan yliopisto. Opiskelutaidot. Saatavilla www-muodossa:

<http://www.uwasa.fi/opiskelu/suunnittelu/opi_oppimaan/opiskelutaidot/> Luettu 23.8.2012.

Valkealahti, K. 2000. Ensimmäinen vuosi yliopisto-opiskelijana. Tiedekuntien välinen vertailu Vaasan yliopistossa. Vaasan yliopiston julkaisuja. Selvityksiä ja raportteja 71.

Vilkko, A. 2000. Elämänkulku ja elämänkulkukerronta. Teoksessa E. Heikkinen & J. Tuomi (toim.) Suomalainen elämänkulku. Helsinki: Tammi, 74-85.

Viskari, S. Tieteellisen kirjoittamisen perusteet. Opas kirjoittamiseen ja seminaarityöskentelyyn. 2003. Tampere: Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden laitos, Julkaisusarja B N:o 17.

Ylijoki, O-H. 1999. Graduntekemisen ilot ja surut. Teoksessa M. Kinnunen & O. Löytty (toim.) Iso gee. Gradua ei jätetä! Tampere: Vastapaino, 17-33.

Yliopistolaki. Saatavilla www-muodossa:

<[http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2009/20090558?search\[type\]=pika&search\[pika\]=558%2F2009](http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2009/20090558?search[type]=pika&search[pika]=558%2F2009)> Luettu 24.4.2012.

Liite 1. Kirjoitelmapyyntö Tampereen yliopiston Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen opiskelijoille.

Aihe: Hyväpaha gradu.

Hei! Mun gradu käsittelee graduahdistusta ja olis kiva kuulla, mitä sanottavaa sulla on sun graduprosessista. Miten se vaikutti sun elämään? Eli jos on aikaa ja viitsimystä teikäläisellä :), niin mulle saa lähettää sähköpostiin (hannamari.heino@uta.fi) vapaamuotoisen stoorin omasta graduprosessista (pituudella ja muotoseikoilla ei ole väliä). Kirjoitelmaan voi sisällyttää ajatuksia ja tuntemuksia gradusta, onnistumisia, haasteita ja vastoinkäymisiä. Mukaan voi laittaa myös mahdollisia kriittisiä huomioita ja toki myös ruusuja mm. ohjauksesta, seminaarista, arvostelusta, koko prosessin toteutumisesta ja saa esittää myös kehittämissuhteita tulevaisuuden varalle. Toki olis kiva kuulla, jos ja kun gradun teossa jokin ehdottomasti yllätti ja oli erityisen mukavaa. :) Stoorin voi lähettää niin pian kuin itselle sopii :), mut ennen joulua olis kiva.

Kirjoitelmia kohdellaan tietenkin täysin luottamuksellisesti, eikä kirjoittajan nimeä, sukupuolta tai mahdollisia tunnistettavia yksityiskohtia julkaista missään eikä koskaan. Mahdolliset sitaatit merkitään "kirj.1, kirj.2, kirj.3" jne.

Joten anna palaa..:)

Syysterveisin,
Hannamari

Liite 2. Tampereen yliopiston opintopsykologin haastattelun kysymykset.

TAMPEREEN YLIOPISTON
OPINTOPSYKOLOGIN HAASTATTELU
7.6.2012 (Tampereen yliopistossa)

Mitä graduahdistus on?

Käyvätkö opiskelijat paljon juttelemassa graduun liittyvistä asioista?

Mitkä ovat mielestäsi suurimmat haasteet graduprosesseissa?

Millaista apua/tukea opiskelijat yleensä ensisijaisesti tarvitsevat gradun eteenpäin viemisessä?

Olisiko sinun mielestäsi yksiköiden ohjauksessa/seminaarityöskentelyssä kehitettävää?

Pitäisikö joitakin yliopistokäytäntöjä mielestäsi muuttaa, jotta valmistumista voitaisiin tukea paremmin?