



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

KORTELAINEN, ANNIINA & PIIRAINEN, MIKKO

KAIKKI HYVÄ LOPPUU AIKANAAN

Kajaanin opettajankoulutusyksikön siirtymävaiheessa olevien opiskelijoiden
kokemuksia elämästä, opiskelusta, opettajankoulutusyksikön lakkauttamisesta
sekä siirtymisestä Ouluun

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Kajaanin opettajankoulutusyksikkö

Luokanopettajan koulutus

2013



Luokanopettajankoulutus		Tekijä Kortelainen, Anniina & Piirainen, Mikko	
Työn nimi KAIKKI HYVÄ LOPPUU AIKANAAN Kajaanin opettajankoulutusyksikön siirtymävaiheessa olevien opiskelijoiden kokemuksia elämästä, opiskelusta, opettajankoulutusyksikön lakkauttamisesta sekä siirtymisestä Ouluun			
Pääaine Kasvatustiede	Työn laji Pro gradu -tutkielma	Aika Toukokuu 2013	Sivumäärä 99 + 6
Tiivistelmä Kajaanin opettajankoulutusyksikön kohtalosta päätettiin Oulun Yliopiston hallituksen kokouksessa 31.3.2010. Kajaanin opettajankoulutusyksikkö päätettiin lakkauttaa ja opiskelu päädyttiin keskittämään pelkästään Oulun yksikköön. Kajaanin opettajankoulutusyksikön opiskelijat siirtyvät kevään 2013 jälkeen opiskelemaan Oulun opettajankoulutusyksikköön. Tämän pro gradu – tutkielman tarkoituksena on selvittää opiskelijoiden kokemuksia elämästä ja opiskelusta Kajaanissa, sekä siirtymisestä Ouluun lakkauttamispäätöksen vuoksi. Olemme kokeneet, että opiskelijoiden mielipiteitä Kajaanin opettajankoulutusyksikön lakkauttamisesta ei ole kuultu tässä asiassa tarpeeksi. Tutkielman teoriaosassa on kaksi päälukua. Tutkielman teoriaosan ensimmäisessä pääluvussa käsitellään Kajaanin opettajankoulutusyksikön monivaiheista historiaa nykypäivään saakka, opiskelua Kajaanin opettajankoulutusyksikössä sekä lakkauttamispäätöstä. Toinen pääluku sisältää opiskelijoiden elämäntilanteen tarkastelua elämäntilanteen, muutoksen sekä siirtymän näkökulmasta. Tutkielman aineisto on kerätty syksyllä 2012 sekä keväällä 2013 Kajaanin opettajankoulutusyksikön luokanopettajaopiskelijoilta. Kriteerinä tutkimukseen osallistumiselle oli opintojen jatkuminen Oulussa. Aineisto kerättiin haastatteleamalla. Valitsimme aineistonkeruumenetelmäksi haastattelun, koska koimme, että kohdehenkilöt ilmaisevat omia ajatuksiaan haastattelutilanteessa kaikista parhaiten. Ennen haastattelua lähetimme haastateltaville haastattelukysymykset sähköpostilla, jotta vastaajat saivat mahdollisuuden miettiä vastauksiaan etukäteen. Tutkimuksemme kohteena on ihminen, joten koimme oman itsensä ilmaisun tärkeäksi asiaksi aineistonkeruutilanteessa. Haastatteluun osallistui 16 haastateltavaa, 8 naista ja 8 miestä. Metodologialtaan tutkimus on laadullinen, hermeneuttis-fenomenologinen tapaustutkimus. Fenomenologiseen lähestymistapaan päädyimme juuri kokemusten ja elämysten kuvaamisen takia. Aineiston analysoinnissa käytimme SWOT- analyysi taulukkoa. SWOT -analyysi taulukko sisältää kategoriat vahvuuksista, heikkouksista, uhista sekä mahdollisuuksista. Jaottelimme haastateltavien vastaukset näihin kategorioihin niiden sisältöjen mukaisesti. Käsittelyn helpottamiseksi liitimme mahdollisuudet ja vahvuudet sekä uhat ja heikkoudet samaan kategoriaan. Yläluokiksi taulukkoon muodostuivat teemat: Kajaaniin hakeutuminen, Elämä ja opiskelu Kajaanissa sekä Ouluun siirtyminen. Tulosten mukaan Kajaanin opettajankoulutusyksikön opiskelijat kokevat Ouluun siirtymisen huonona asiana. Opiskelijat kokevat, että heidän mielipiteitään ei ole kuultu lakkauttamisasiassa riittävästi. Opiskelijoiden mielestä Kajaanin opettajankoulutusyksikön kaltainen pieni yksikkö on opiskelijalle turvallinen paikka opiskella. Vastauksista kävi ilmi, että vaikka opiskelijat kokevat Ouluun siirtymisen ja Oulun kaupunkina myös mahdollisuutena, lakkauttamispäätös oli silti heidän mielestään väärä ratkaisu. Opiskelijat olisivat halunneet suorittaa opintonsa loppuun Kajaanissa. Yleisesti ottaen Kajaanin vahvuudet nähtiin Oulun heikkouksina ja päinvastoin. Tutkielman keskeisin anti on tuoda esiin opiskelijoiden näkemyksiä heille tärkeän asian loppumisesta. Pyrimme tutkielmallamme vaikuttamaan myös tulevaisuudessa siirtävien samankaltaisten päätösten toimeen panemiseen. Tarkoituksenamme on esittää maanläheinen tutkimus opiskelijoiden mielipiteitä korostaen.			
Asiasanat	Kajaanin opettajankoulutusyksikkö, lakkauttaminen, kokemus, siirtymä, muutos, elämäntilanne		

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO.....	1
2 PÄÄPIIRTEET KAJAANIN OPETTAJANKOULUTUSYKSIKÖN HISTORIASTA.....	3
2.1 Kajaanin opettajakoulutusyksikön historiaa	3
2.1.1 Taistelu seminaarin saamisesta Kajaaniin	3
2.1.2 Seminaari Kajaaniin.....	5
2.1.3 Kajaanin seminaarin vaiheita matkalla kohti Kajaanin opettajakoulutuslaitosta 7	
2.2 Opiskelu ja opetus Kajaanin opettajakoulutusyksikössä	16
2.3 Kajaanin opettajakoulutusyksikön lakkauttaminen	18
3 ELÄMÄNKAARI JA ELÄMÄNTILANNE OPISKELIJAN ELÄMÄN OHJUREINA	21
3.1 Ihmisen elämänkaari	21
3.1.1 Nuoruus	22
3.1.2 Aikuisuus	24
3.2 Opiskelijoiden elämäntilanne.....	27
3.3 Opiskelijan uusi elämäntilanne	32
3.4 Muutosprosessi	34
3.5 Siirtymä	39
3.5.1 Siirtymän sosiaaliset piirteet.....	40
3.5.2 Siirtymän psyykkiset piirteet.....	42
4 METODOLOGISET VALINNAT JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	44
4.1 Tutkimuskysymykset	44
4.2 Laadullinen tutkimus.....	45
4.3 Fenomenologisen tutkimuksen lähtökohtia	48
4.3.1 Kokemus.....	49
4.3.2 Fenomenologis-hermeneuttinen lähestymistapa	52
4.4 SWOT – analyysi.....	56
4.5 Tutkimuksen toteutus	57
4.5.1 Tutkimuskohde ja sen valinta	58
4.5.2 Tutkimusmenetelmän valinta ja aineiston hankinta	58
4.5.3 Aineiston purku- ja analysointimenetelmät	62
4.6 Luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelua.....	66

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET	69
5.1 Opiskelijoiden kokemuksia Kajaaniin hakeutumisesta	69
5.2 Elämä ja opiskelu Kajaanissa opiskelijoiden kokemana	72
5.3 Siirtyminen Kajaanista Ouluun opiskelijoiden kokemana ennen siirtymistä.....	75
5.4 Muuta huomion arvoista	78
5.5 Yhteenvetoa tuloksista	80
6 POHDINTA	89
LÄHTEET	93
LIITTEET (6 KPL)	

1 JOHDANTO

Kajaanissa on harjoitettu opettajankoulutusta jo vuodesta 1900 asti. Kajaanille opettajankoulutuksen järjestäminen on merkinnyt paljon. Koulutuksen ansiosta pätevien opettajien lukumäärä alueella on kasvanut ja työpaikkoja on tullut lisää. Opettajankoulutuksella on ollut monessa suhteessa varsin positiivinen vaikutus Kajaanille. Kajaanin opettajankoulutusyksikkö juhli vuonna 2000 100-vuotista taivaltaan, mutta nämä jäivät viimeisiksi juhliksi, sillä vuonna 2010 keväällä tehdyn päätöksen mukaan, Kajaanin opettajankoulutusyksikkö sulkee ovensa keväällä 2013. Viimeiset sisäännotot koulutukseen tapahtuivat vuonna 2010 syksyllä.

Olemme molemmat Kajaanin opettajankoulutusyksikön opiskelijoita ja Kajaanin läheisyydestä lähtöisin. Tämän vuoksi koemme suurta kiinnostusta Kajaanin opettajankoulutusyksikön lakkauttamista kohtaan. Omat opintomme ovat siinä vaiheessa, että Ouluun siirtyminen ei tule vaikuttamaan meidän opiskeluamme. Tämän vuoksi haluamme tutkimukselamme selvittää, millaiseksi Kajaanissa opiskelevat opettajaopiskelijat ovat kokeneet Kajaanissa opiskelun ja elämisen, sekä miten pakon saneleman siirtymisen Ouluun.

Tutkimusaiheemme on erittäin ajankohtainen ja Kajaanin opettajankoulutusyksikön lakkauttamispäätös on herättänyt paljon keskustelua sekä mediassa, että opiskelijoiden keskuudessa. Lakkauttamispäätöksessä lakkauttamisen syyksi ilmoitettiin säästötoimet. Oulun yliopiston hallituksen mukaan säästötoimet onnistuisivat vain, jos koulutus keskitetään joko Kajaaniin tai Ouluun. Näistä vaihtoehdoista yliopiston hallitus näki Oulun parempana vaihtoehtona monipuolisemman tarjonnan ja parempien valmiuksien vuoksi. Opiskelijat ovat ottaneet kantaa päätökseen järjestämällä mielenosoituksia, keräämällä adressin lakkauttamista vastaan, sekä vaatimalla parempia perusteluja Kajaanin yksikön lakkauttamiselle. Kaikesta huolimatta lakkauttamispäätös oli lopullinen.

Tämän tutkimuksemme alussa olemme perehtyneet Kajaanin opettajankoulutusyksikön moninaiseen historiaan. Historiikin tarkastelu aloitetaan alkuajoista, jolloin taisteltiin seminaarin saamisesta Kajaaniin. Historiakatsaus ulottuu aina vuoteen 2010 asti, jolloin peruuttamaton päätös lakkauttamisesta annettiin. Merkittävimpiä tapahtumia olemme tarkastelleet aina 2000- luvulle asti.

Tutkimuksemme on aiheemme vuoksi vahvasti kytköksissä opiskelijoihin ja heidän elämänsä. Tämän vuoksi olemme katsoneet tarpeelliseksi luoda tutkimuksessamme teoriakatsauksen opiskelijoiden elämäntilanteeseen liittyen. Käsittelemme ihmisen elämäntilannetta niiltä osin, kun se koskettaa meidän tutkimuksemme kohteena olevia ihmisiä. Lisäksi olemme perehtyneet opiskelijoiden elämään liittyviin tekijöihin sekä muutokseen ja siirtymään, jotka ovat keskeisessä roolissa tutkimuksessamme.

Neljännessä luvussa esittelemme tutkimuksemme metodologiset valinnat. Aluksi esittelemme tutkimuskysymykset, joihin haemme tutkimuksellamme vastauksia. Tutkimuskysymysten jälkeen esittelemme tutkimusmetodimme ja perustelemme sen valintaa. Lisäksi kerromme kohdejoukostamme ja sen valintaan vaikuttavista tekijöistä. Lopuksi luomme katsauksen tutkimusmenetelmämme valintaan, aineiston hankintaa ja aineiston purku- ja analysointimenetelmään sekä pohdimme tutkimuksemme luotettavuutta ja eettisyyttä.

Viides luku sisältää tutkimuksemme tulosten analysoinnin ja tarkastelun sekä vertailun aiempiin opiskelijoiden elämää koskeviin tutkimuksiin. Analyysissä käytämme sovellettua SWOT- analyysitaulukkoa (Taulukko 2). Käsittelemme tutkimuksemme tulokset tutkimuskysymysten mukaisessa järjestyksessä suorittaen lopussa vielä kokoavan yhteenvedon ja yhdistämistä teoriaan. Lisäksi tuomme tässä luvussa esille muita tutkimuksemme esiintuomia huomion arvoisia asioita tutkimuskysymysten ulkopuolelta.

Loppupohdinnassa tarkastelemme tutkimustamme kokonaisuutena, omaa työskentelyämme ja tutkimuksen etenemistä sekä pohdimme työmme kokonaisarvoa. Lisäksi luomme lyhyen katsauksen mahdollisiin jatkotutkimuksiin, jotka ovat tulleet mieleemme tutkimuksemme aikana.

2 PÄÄPIIRTEET KAJAANIN OPETTAJANKOULUTUSYKSIKÖN HISTORIASTA

Tässä luvussa ja sen alaluvuissa esitellään Kajaanin opettajankoulutusyksikköä ja sen historiaa. Tutkimuksessamme Kajaanin opettajankoulutusyksikkö on keskeisessä asemassa ja sen vuoksi olemme päättäneet ensimmäisenä keskittyä käsittelemään tätä oppilaitosta, sen historiaa, toimintaa sekä lakkauttamista.

2.1 Kajaanin opettajakoulutusyksikön historiaa

Tässä alaluvussa perehdytään Kajaanin opettajankoulutusyksikön moninaiseen historiaan. Aloitamme historian tarkastelun aivan ensivaiheista, jolloin Kajaani kävi kiivasta taistelua saadakseen seminaarin kaupunkiin. Etenemme historian käsittelemisessä systemaattisesti esitellen tärkeitä vaiheita Kajaanin opettajankoulutusyksikön historiasta aina nykyisyyteen asti.

2.1.1 Taistelu seminaarin saamisesta Kajaaniin

Suomessa oli 1800-luvun lopulla noin 600 opettajaa, jotka eivät olleet muodollisesti päteviä. Kainuussa epäpätevien opettajien osuus oli huomattavan suuri, peräti 45,9 prosenttia eli lähes puolet. Nämä tilastot antoivat vakuuttavan perustelun vaatia seminaarin saamista maakuntaan. (Heikkinen, 1990, 8; Heikkinen 1995, 390–391.) Ensimmäisen kerran seminaarin saaminen oli esillä Kajaanin valtuustossa vuonna 1895, mutta tällöin seminaarihanke ei kiinnostanut valtuutettuja. Seminaarikysymys nousi uudestaan esille vuonna 1898, jolloin säädettiin piirijakoesitys. Tämän piirijakoesityksen myötä kansakoulujen määrä nousi kasvuun ja tarve kansakoulunopettajista kasvoi. Piirijakoesityksen myötä vuonna 1899 koulutoimen ylihallitus esitti kahden uuden seminaarin perustamista, toisen miehille ja toisen naisille. Naisseminaari sijoitettiin Heinolaan, mutta miesseminaarin sijoittaminen sai aikaan melkoisesti erimielisyyksiä. Pohjois-Suomen katsottiin olevan oiva paikka

miesseminaarille, jota Kemi, Tornio, Iisalmi ja Kajaani alkoivat tavoitella. (Heikkinen 1990, 8-9; 1995, 391–391; 2000, 21.)

Seminaarin saamista pidettiin hyvin merkittävänä etuna kaupungille. Suurimpana etuna pidettiin seminaarin yhteyteen perustettavaa harjoituskoulua, koska tämä alentaisi huomattavasti kaupungin kansakoulumenoja. Seminaarihaketta varten Kajaanin kaupunginvaltuusto perusti toimikunnan. Muiden seminaarin sijoituspaikasta kilpailevien paikkakuntien huomattavien taloudellisten uhrauksien vuoksi, myös Kajaanin oli tehtävä uhrauksia seminaarin saamiseksi omaan kaupunkiin. Kajaanin kaupungin lupauksiin seminaarille kuului muun muassa ilmainen tonttimaata, yhden hehtaarin kokoinen viljelysmaa, rakennusmateriaalit ja polttopuut kolmeksi vuodeksi. Lisäksi rahallisena tukena kaupunki lupasi seminaarille 2000 markkaa vuodessa kymmenen vuoden ajan ja ilmaisen huoneiston kahdeksi ensimmäiseksi toimintavuodeksi. Näiden lupauksien saattamana Kajaani jäi odottamaan päätöksiä seminaarin sijoituspaikasta. (Heikkinen, 1990, 9-10; 1995, 391–392; 2000, 22.)

Toukokuussa 1899 Suomen senaatin määräämänä kouluylhallituksen johtajan apulainen ja rakennusylhallituksen johtaja alkoivat yhdessä selvittää seminaarista kilpailevien kaupunkien tarjoukset, sijaintipaikat ja kustannusarviot. Tarkastajat vierailivatkin kyseisissä kaupungeissa jo saman kuun aikana ja seminaarille kaavailtu komea ja historiallisesti arvokas paikka Kajaaninjoen tuntumassa teki tarkastajiin suuren vaikutuksen ja tilanne alkoi näyttää Kajaanin osalta hyvältä. Yllättävän tiedon mukaan Koulutoimen yllhallitus kaavaili seminaaria Kemiin. Asian tiimoilta suoritettiin äänestys, jonka Kemi voitti puheenjohtajan äänen ratkaistessa 3-3. Seminaarin sijoittaminen Kemiin ei kuitenkaan ollut lopullinen, sillä seminaarihakkeeseen katsottiin liittyvän monia seikkoja, jotka oli otettava huomioon, jotta yleinen mielipide saadaan tyydytettyä. Seminaaria ei saanut sijoittaa paikkakunnalle, jossa on tiheä kouluverkosto, ja kansansivistys ei kehity. Kajaaniin vahvuuksina nähtiin koulujen ja opettajavoimien olemassa olo jo ennestään sekä se, että seminaarin mukana Kainuuseen saataisiin päteviä ja pysyviä opettajia. Lisäksi Kajaania pidettiin siivona ja hiljaisena kaupunkina ja elinkustannusten osalta Kajaani oli Kemiä edellä. Seminaarilaisten majoituksen järjestämiseksi Kajaani oli valmis rakentamaan lisää asuntoja. Ympäristöltään Kajaania pidettiin terveellisenä ja luonnonihanaana, kajaanilaiset uskoivat yhä mahdollisuksiinsa saada seminaari omaan kaupunkiin. (Heikkinen 1990, 10–12; 1995, 392–393; 2000, 22, 24–26.)

Vuoden 1899 lopussa seminaariasiaa käsiteltiin Koulutoimen yllhallituksessa. Tässä istunnossa Kemi voitti tiukan äänestyksen puheenjohtajan äänin 3-3. Tämä äänestys toimi

kuitenkin vain suosituksena ja lopullinen päätös riippui senaatin päätöksestä. Senaatti ei ollut tyytyväinen äänestyksen tulokseen ja helmikuun 17. päivänä 1900 Kajaanin Lehti ilmoitti seminaarin sijoittamisesta Kajaaniin. Lopullinen sinetti seminaarin perustamisesta Kajaaniin oli enää vain kenraalikuvernöörin lausuntoa vailla. Maaliskuun 20. päivänä Keisarillinen senaatti ilmoitti Kajaanin saavan seminaarinsa. Korpikaupunki oli sijoittanut hankkeeseen suuren määrän resursseja ja voittanut taiston seminaarista. (Heikkinen 1990, 13; 1995, 394; 2000, 26.)

2.1.2 Seminaari Kajaaniin

Seminaaripäätöksen saattamana Kajaanissa alettiin järjestää asioita seminaarin saapumiseen. Ensimmäinen muodollinen asia, joka oli hoidettava kuntoon, oli kaupungin kadut. Uusille asukkaille olisi häpeä näyttää kehnossa kunnossa olevia katuja. Lisäksi oli alettava järjestää seminaarille huoneistoa, koska se oli tarjouksessa luvattu. Seminaarin toiminnan alkamista ajatellen suurin konkreettinen asia oli seminaarin opettajiston valinta. Kesäkuussa 1900 Rauman seminaarin lehtori ja kansakoulun tarkastaja Volter Rihtniemi valittiin Kajaanin seminaarin johtajaksi. Johtajan viran lisäksi seminaariin saatiin seitsemän opettajan virkaa. (Heikkinen 1990, 13–14; 1995, 394; 2000, 27–29.)

Seminaarin johtajan ensimmäinen tehtävä seminaarin perustamiseksi oli tilojen neuvottelu viranomaisten kanssa. Tilojen sijaintipaikasta käytiin paljon neuvotteluja, mutta lopun viimein seminaarin toimitiloiksi valittiin silloisen yhteiskoulun hallussa ollut kiinteistö. Toimitiloihin kuului aluksi vain yksi luokahuoneisto, kaksi soittuhuonetta, kaksi käsityöpajaa, toimistotiloja ja voimistelusalii. Toimitilojen neuvottelun lisäksi Högmanin oli ruvettava organisoimaan myös seminaarin uusien opiskelijoiden valintaa. Hyväksytyksi tulevan oli oltava rippikoulun käynyt, vähintään 18-vuotias, terve ja nuhteeton. Lisäksi hakijan tuli hallita vähintään ylemmän kansakoulun tiedot ja taidot. Ensimmäisessä hakuerässä Kajaanin seminaariin haki kaikkiaan 91 hakijaa, joista 79 kutsuttiin pääsyttökintoon. Juhlallisiin kaksipäiväisiin pääsykokeisiin saapui kuitenkin vain 64 nuorukaista, joista 36 valittiin ensimmäisiksi koeoppilaisiksi seminaariin. Kajaanin seminaarin avajaisia vietettiin juhlallisesti 20. elokuuta vuonna 1900. (Heikkinen 1990, 14–15; 1995, 395; 2000, 28–29.)

Seminaarin ensimmäinen opettajisto

Heikkisen (2000, 31–32) mukaan seminaarin ensimmäinen opettajisto koostui seminaarin johtajasta ja yhdeksästä muusta mainitsemisen arvoisesta opettajasta. Johtajana toimi jo

edellä mainittu filosofian maisteri Volter Rihtniemi, joka opetti myös historiaa, suomen kieltä, sielu-, siveys-, kasvatus- ja opetusoppia sekä maantietoa. Kajaanin miesseminaarisiin musiikinopettajaksi valittiin Aarne Wegelius. Uskontoa ja kirkkohistoriaa opettamaan valittiin pastori Johannes Väyrynen. Laskentoa, mittausoppia, luonnontietoa, maataloutta sekä maantietoa seminaarissa opetti ylioppilas Kaarlo Haataja. Voimistelun, urheilun ja terveysopin opetuksesta vastasi kansakoulunopettaja ja kanttori Kaarlo Kukkonen. Johannes Äyrä vastasi laulun ja musiikin opettamisesta sekä kaunokirjoituksesta. Piirustus ja käsityö olivat Gustaf A. Branderin vastuualuetta. Kristinopin ja historian opettamisesta vastasi Aksel Raunio ja Ivar Winter opetti seminaarissa matematiikkaa ja luonnontietoa. Paavo Sakari Friberg liittyi vielä myöhemmin Kajaanin seminaarin opettajistoon suomen kielen lehtoriksi.

Seminaarin omien opetustilojen valmistuminen

Heikkisen (2000, 32–33) mukaan seminaarin saapuminen Kajaaniin käynnisti keskustelun siitä, mihin uuden seminaarin tilat rakennettaisiin. Useiden kaavailuiden jälkeen seminaari päätettiin rakentaa neljän hehtaarin suuruiselle Puustin pellolle. Seminaarin rakennustyöt alkoivat vuonna 1901. Kainuun historian aikana ei ollut Kainuussa ennen ollut näin suurta julkista työmaata. Työmaa tarjosi paljon työpaikkoja rakennus-, ja kirvesmiehille. Myös Kainuun elinkeinoelämä koheni rakennusprojektin alkamisen myötä.

Rakennustyömaan johtajana valtion edustamana toimi ylimääräinen arkkitehti J. A. Andersson ja rakennustyömaan valvomisesta huolehtivat rakennuskonttorin esimies W.A. Tötterström ja Johannes Väyrynen. Seminaarin piirustukset olivat arkkitehti ja kirjailija Jac. Ahrenbergin käsialaa. Kyseinen arkkitehti oli myös aiemmin laatinut Kajaanin kirkon piirustukset. Rakennusmestari Asarias Heikkinen toimi rakennusprojektin urakoitsijana voitettuaan urakkatarjouksen. Seminaarin rakentaminen ei edennyt ilman ongelmia, sillä urakoitsija Heikkinen ajautui ongelmien myötä konkurssiin ja näytti siltä, että seminaaria ei saada rakennettua aikataulun mukaisesti. Urakoitsijan konkurssiin liittyviä vastuukysymyksiä ja korvausvelvollisuuksia ratkottiin pitkään jopa oikeudessa, mutta loppujen lopuksi urakoitsija Heikkisen takaajat hoitivat hänen aloittaman urakan loppuun. (Heikkinen 1990, 20–21; 1995, 397; 2000, 33–34.)

Syksyllä 1903 valmistui rakennushankkeen ensimmäinen rakennus, harjoituskoulu. Tämän rakennuksen valmistuttua seminaarin toimitilat siirrettiin harjoituskoulurakennuksen yläkertaan ja alakerta jätettiin harjoittelukoulun toimitiloiksi. Seuraavana rakennustyömaalla saatiin käyttövalmiiksi seminaarijohtajan asunto ja käsityöverstas. Päärakennus valmis-

tui vuonna 1904 ja opetuskäyttöön tämä rakennus otettiin saman vuoden syksyllä. Päärakennus oli seminaarialueen komein rakennus. Seminaari siirrettiin kokonaan kampusalueelle lukuvuoden 1904–1905 alussa uudisrakennusten valmistuttua. Kajaaniin valmistuneen seminaarialuetta käytiin ahkerasti ihailmassa ja seminaarialueen rakennukset muodostivat suurimman rakennusyhdistelmän vuosikymmenien ajan. Myöhemmin seminaarialueen sisälle muodostui seminaarihengen ja kristillissiveellisten tapasääntöjen säätelemä suljettu kasvatusyhteisö. (Heikkinen 1990, 22; 1995, 397–398; 2000, 34.)

2.1.3 Kajaanin seminaarin vaiheita matkalla kohti Kajaanin opettajankoulutuslaitosta

Vuodet 1905–1906

Heikkisen (1990, 33–35; 1995, 408–409; 2000, 50–52) mukaan Kajaanin seminaarissa vuodet 1905–1906 olivat poliittisten kannanottojen vuoksi varsin myrskyisät. Näihin aikoihin kiisteltiin paljon suhtautumisesta venäläisiin ja heihin kohdistuvaan yhteistyöhön. Suurimmat kiistelijät olivat vanhasuomalaiset ja perustuslailliset. Kajaanin seminaarissa suurin osa opettajistosta ja myös itse seminaarin johtaja Volter Högman olivat vahvasti vanhasuomalaisia kun taas puolestaan enemmistö oppilaista oli perustuslaillisia. Tämä aiheutti suuren ristiriidan seminaarin seinien sisällä. Ristiriita tilanne kärjistyi vappuna 1905 järjestetyssä perustuslaillisten järjestämässä joukkokokouksessa Rimpilänniemellä. Kokoukseen oli saapunut paikalle myös seminaarilaisia sekä seminaarin johtaja, joka vaati itselleen puheenvuoroa, mutta perustuslailliset huusivat hänet alas ja estivät Högmanin puheaikeet. Tämä johtajan julkinen nöyryyttäminen johti opettajakunnan päätökseen erottaa mukana olleet seminaarilaiset vuodeksi seminaarista. Tapahtuma aiheutti suuren vastalauseiden kuohun ja tätä käsiteltiin lukuisissa lehtikirjoituksissa ja kansalaiskokouksissa tuomien Kajaanin seminaarin opettajakunta ja itse johtaja. Selkkaus yltyi entisestään ja johtaja Högman ryhtyi taivuttelemaan Kajaanilaisia vuokraisäntiä irtisanomaan seminaarista irtisanottuja oppilaita. Tapahtuman seurauksena 111 seminaarilaista erosi protestiksi virkaveljiensä epäoikeudenmukaisesta kohtelusta. Seminaariin jäi 17 johtajalle lojaalia oppilasta.

Kajaanin seminaarin tapahtumat olivat toukokuussa 1905 koulutoimen ylihallituksen kokouksen käsittelyssä. Tämän kokouksen seurauksena määrättiin suoritettavaksi selvitys Kajaanin seminaarissa. Suoritettussa katsauksessa selvisi, että seminaarin johtajan ja seminaarilaisten välinen suhde ei ollut senkaltainen kuin sen tulisi olla. Selvitystä tehdes-

sä ilmeni, ettei selkkaukseen johtavia tapahtumia oltu tutkittu perusteellisesti ja tämä oli saanut Kajaanissa aikaan vihamielisen ilmapiirin. Myös Högmanin sopivuutta johtaa seminaaria epäiltiin. Kajaanin polttava tilanne oli uudelleen käsittelyssä selvityksen suorittamisen jälkeen koulutoimen ylihallituksen ylimääräisessä istunnossa. Istunnossa käsiteltiin voimakkaasti oppilaille langetettua rangaistusta. Monien mielestä rangaistus oli liian ankara, mutta loppujen lopuksi Kajaanin opettajakunnan määräämä rangaistus johtajan häpäisemisestä jäi voimaan poliittisten erimielisyyksien voimakkaiden vaikutusten saattelemana. Kahnauksen käsittelyä jatkettiin vielä myöhemmin kouluylihallituksen kokouksessa, jonka tuloksena Kajaanin seminaarin johtajan oli ilmoitettava kaikille opintonsa keskeyttäneille oppilaille, että heidän oli jatkettava opintojaan seminaarissa 24 tunnin kuluessa määräyksestä. Tämä päätös aiheutti erimielisyyksiä, joiden tuloksena Kajaanin seminaarin opettajakunta anoi kouluylihallitukselta lupaa keskeyttää opetus sen olemattomuuden takia touko- ja kesäkuun osalta. (Heikkinen 2000, 52–55.)

Keskeytyksestä huolimatta Kajaanin seminaarin henki ei kohentunut kesän 1905 aikana ja seuraavakin lukukausi alkoi vastavuoroisen kyräilyn merkeissä. Lokakuussa 1905 Suomessa alkanut suurlakko heijasti vaikutuksensa myös Kajaaniin. Lakon suurimpia vaikutuksia Kajaanissa oli seminaarin työn keskeyttäminen 1.11.1905 lakon ajaksi. Lakkoviikon jälkeen opiskelu seminaarissa jatkui varsin vajavaisena, koska useat oppilaat olivat keskeyttäneet opintonsa. Kajaanin sattumukset aiheuttivat jälleen huolta kouluylihallituksessa ja tämän sanelemana kouluylihallitus saapui jälleen joulukuussa 1905 Kajaaniin kuulustelemaan sekä opettajistoa että oppilaita rauhattomuutta aiheuttavista syistä. Jokaisen seminaarissa opiskelevan oli allekirjoitettava kirjallinen ilmoitus siitä, oliko hänellä jotain seminaarin johtajaa vastaan. Tämäkään vierailu ei lopullisesti lopettanut kahnausta. Hiljalleen tilanne alkoi kuitenkin rauhoittua ja valtaosa eronneista oppilaista ja myös erotetut oppilaat palasivat suorittamaan opintonsa loppuun. Sekasortoisen vuoden saattelemana seminaarin johtaja Högman vaihtoi sukunimensä Rihtniemeksi uusi alku tähtäimessään. Lisäksi Rihtniemellä oli pyyntö päästä joksikin aikaa muualle, jotta seminaarin tilanne saataisiin rauhoittumaan. Myönnetyn matka-apurahan turvin Rihtniemi haki virkavapaata ja suuntasi opintomatalle ulkomaille. Hänen virkavapautensa ajan seminaaria johti varajohtaja P. S. Friberg (Vuoristo). Opintomatkinsa jälkeen Rihtniemi palasi johtamaan seminaaria aiempaa huomattavasti sopuisampana. (Heikkinen 1990, 37–38; 1995, 410–412; 2000, 55–57.)

Vuosien 1917–1918 seminaari

Vuosien 1905–1906 myllerrykset Kajaanin seminaarissa eivät jääneet ainoiksi, sillä vuonna 1917–1918 myrsky tavoitti uudelleen Kajaanin seminaarin. Kajaanin seminaarin johtaja Rihtniemi oli vahvasti mukana suojeluskunnan toiminnassa ja näin myös monet seminaarin oppilaat olivat aktiivisia suojeluskuntalaisia, jotka kannattivat Suomen vapauttamista venäläisten käskyvallasta. Vuonna 1917 maaliskuussa Rihtniemi kuljetettiin pidätettynä Helsinkiin Katajanokan vankilaan, josta hän pääsi vapauteen Venäjällä puhjenneen maaliskuun vallankumouksen saattelemana. (Heikkinen 1990, 38–40; 1995, 412; 2000, 57.)

Heikkisen (2000, 57–59) mukaan Kajaanin suojeluskunta sai syksyllä 1917 runsaasti uusia kasvoja riveihinsä seminaarilaisista ja yhteiskunnallisen tilanteen kiristyttyä, laitoksen toiminta seisautettiin tammikuun lopussa 1918. Seisauttamispäätöstä jouduttiin epävakaiden olojen vuoksi pidentämään ja seminaarin tiloja käytettiin kansalaissodan aikana valkoisten tukikohtana ja punaisten vankileirinä. Lisäksi seminaarin opettajisto ja oppilaskunta olivat aktiivisesti mukana sotilastehtävissä valkoisten riveissä. Tämä Kajaanin seminaarin seisauttamispäätös oli aiottua pitempi ja vasta huhtikuun 20. päivänä opettajakunta kokoontui uudelleen pohtimaan tilannetta. Pohtimisen tuloksena päätettiin, että ensimmäisen ja toisen luokan oppilaat pääsivät luokalta ja kolmannen luokan oppilaille ei pidetä ollenkaan tenttejä. Neljännen luokan oppilaat saivat todistuksensa aikaisemmin saamiensa arvosanojen perusteella, sillä haluttiin oppilaiden pääsevän käytännön työhön.

1920- ja 1930-luvun merkittävät tapahtumat

Vuonna 1921 säädetty oppivelvollisuuslaki kasvatti suuresti kansakoulunopettajien tarvetta ja tämä aiheutti suuren opettajapulaa, koska opettajia ei ollut koulutettu tarvittavan suurta määrää ja tämä puolestaan lisäsi painetta opettajakoulutukseen. Opettajien huono palkka karsi opettajaksi haluavien miesoppilaiden määrää. Tämän vuoksi alettiin pohtia naisten pääsyä seminaarin oppilaisiksi. Ennen tätä naisopiskelijoita oli ollut Kajaaniin seminaarissa kuunteluoppilaina, mutta opettajapulaa vuoksi alettiin kaavalla runsaamman naisopiskelijamäärän valitsemista seminaariin. Tämän pelättiin kuitenkin aiheuttavan seminaarissa rauhattomuutta ja niinpä kansaopetusosaston päällikkö matkusti Kajaaniin kuulemaan opettajakunnan mielipiteen naisopiskelijoiden valitsemisesta seminaariin. Asiasta suoritettiin äänestys ja puheenjohtaja Rihtniemen hyväksyvä kannanotto ratkaisi naisopiskelijoiden saapumisen seminaariin. (Heikkinen 2000, 67.)

Heikkinen (2000, 67–68) kertoo, että huhtikuussa 1921 Kajaanin seminaari muutettiin tois-
taiseksi yhteisseminaariksi. Yhteisseminaarin oppilailta vaadittiin ylemmän kansakoulun
oppimäärää. Vuoden 1921 syksyllä seminaariin ensimmäiselle luokalle valittiin 36 oppilas-
ta, joiden joukossa oli 29 naista ja lisäksi seminaarissa oli vielä 17 naista kuunteluoppilaa-
na. Seuraavana lukuvuonna aloittavista opiskelijoista 22 naista ja vuonna 1924 miespuoli-
sia oppilaita oli jo niin runsaasti, että naisia ei tarvinnut enää edes kutsua pääsykokeisiin.
Kuunteluoppilaina naisia oli kuitenkin lukuvuonna 1925–1926 vielä 17. Viimeiset naisopis-
kelijat Kajaanin yhteisseminaarista valmistui vuonna 1928.

Syksyllä 1926 Kajaanin seminaarin johtaja Volter Rihtniemen oli uuden virkamieslain saat-
telemana erottava virastaan ja siirryttävä 65-vuotiaana viettämään eläkepäiviään. Riht-
niemelle yritettiin saada oppilaiden ja opettajakunnan avustamana lupaa jatkaa tehtävis-
sään seminaarin johtajana, mutta Kajaanissa vierailut kouluylihallituksen apulaisosasto-
päällikkö tohtori K. A. Franssila totesi sen olevan mahdotonta. Rihtniemi nautti kovasta
suosiosta toimiessaan seminaarin johtajana. Tästä kertoo muun muassa se, että hänen
kunniaksaan suoritettiin keräys, jonka tuotto luovutettiin Rihtniemelle vanhuudenpäivien
tueksi. Lisäksi hänestä maalautettiin myös rintakuva, joka paljastettiin juhlallisesti vuoden
1927 syyslukukauden alussa (Heikkinen 2000, 68). Tohtori Volter Rihtniemi nukkui pois
Viipurissa 26. huhtikuuta 1938. (Heikkinen 1995, 414; 2000, 68–69.)

Volter Rihtniemen siirtyessä syrjään Kajaanin seminaari tarvitsi uuden johtajan ja näin
ollen johtajan virka julistettiin auki. Hakijoita virkaan oli useita ja näiden hakijoiden joukos-
ta Kajaanin seminaarin uudeksi johtajaksi nimitettiin 1.2.1927 lähtien 36-vuotias Martti
Hela. Aikaisemmin Hela oli toiminut Rauman seminaarissa musiikinlehtorina ja toi tullee-
saan Kajaanin seminaariin monia uusia ideoita ja kohensi erityisesti musiikkikasvatuksen
sijaa. Hela oli hyvin värikäs kasvattaja ja opettajankouluttaja ja hänen ansiostaan Kajaanin
seminaarista tuli yksi maamme hallitsevista seminaareista musiikkikasvatuksen parissa.
Lisäksi Helan ansiosta Kajaanin seminaariin perustettiin myös Oxford-ryhmä ja entisten
oppilaiden liitto, Ämmänkosken Kilta ry. (Heikkinen 1995, 415–416; 2000, 70–74.) Kaja-
nin seminaarin johtajana Martti Hela toimi yhteensä 16 vuotta, vuoteen 1943 asti (Heikki-
nen 2000, 74).

Helmikuussa 1929 Kajaanin seminaarin päärakennus tuhoutui täysin tulipalossa, mutta
ihmishenkien menetykseltä onneksi kuitenkin vältyttiin. Tulipalon sammuttaminen oli lä-
hestulkoon mahdotonta, sillä käytössä oleva välineistö oli heikkoa ja palopostit olivat jää-
tyneet lumen ja jään alla. Päärakennuksen tuhoutuminen vaikeutti huomattavasti semi-
naarin toimintaa miltei parin vuoden ajan, sillä päärakennuksen tuhoutumisen jälkeen se-

minaarin opetus jouduttiin siirtämään harjoituskouluutiloihin ja musiikkilaisuuksien järjestämiseen seminaarille annettiin lupa käyttää Kajaanin kaupungintaloa. Palon syytymisyyksi varmistui poliisitutkinnassa vuoden 1929 alkutalven pitkät ja kovat pakkaset. Näiden seurauksena erääseen seminaarin käytävään savupiippuun oli muodostunut halkeama, josta tuli oli päässyt leviämään ullakon sammalherroksen. (Heikkinen 2000, 76–79.)

Heikkinen (2000, 81–83) kertoo presidentin vahvistaneen toukokuussa 1929 hallituksen esityksen työmäärärahasta Kajaanin seminaarin uuden päärakennuksen rakentamiseksi. Uuden päärakennuksen lopullisten piirustusten laadinnan hoiti Yleisten Rakennusten Ylihallituksen ensimmäinen arkkitehti Georg Hjalmar Åberg. Vuoden 1929 toukokuun puolivälissä piirustukset saapuivat Kajaaniin lausunnon ja saivat lopullisen hyväksynnän jo samana kesänä. Uudesta päärakennuksesta kaavailtiin tiiliverhoitua kolmikerroksista rakennusta, joka pitäisi sisällään kuusi luokkahuonetta, yhteisen luonnonhistoriallisen ja maataloudellisen opetussalin sekä kokoelmahuoneen ja laboratorion, fysikaaliskemiallisen laboratorion, piirustussalin, kaksi soitonopetustilaa, kartta- ja havaintotauluhuoneen, kanslian, kolmen huoneen oppilaskirjaston, juhlasalin, voimistelusalun suihku- ja pukuhuoneineen, kaksitoista soittoharjoitushuonetta ja runsaasti säilytystiloja ja auloja sekä myös kellarin keskuslämmitystilat ja kaksi palvelusväen asuntoa. Päärakennuksen rakennustyöt aloitettiin 16. syyskuuta 1929 ja koska rakennustöissä voitiin hyödyntää vanhaa perustusta, ne etenivät ripeästi. Joulukuun puolessavälissä päästiin jo viettämään uuden päärakennuksen harjannostajaisia. Uusiin opiskelutiloihin päästiin muuttamaan vuoden 1930 syyskuun alussa (Pulma & Turpeinen 1994, 222). Vihkiäisjuhlia vietettiin joulukuun 18. päivä vuonna 1930.

Sotavuosien seminaari

Kajaanin seminaarin toiminnassa oli jo varhaisvuosista lähtien havaittavissa voimakkaasti isänmaallisuuden ja sotilasihanteiden vaikutus. Vuonna 1939 lokakuussa opetustyö Kajaanin seminaarissa oli seisautettava ylimääräisten kertausharjoitusten vuoksi. Talvisodan rintamatehtäviin määrättiin seminaarin oppilaista yhteensä 63, joista 3 ei koskaan palanut. Kesäkuussa 1941 puhkesi jatkosota, jolloin seminaarilaisten oli jälleen tartuttava aseisiin. Tässä sodassa menehtyi yhteensä 60 seminaarilaista. Kajaanin seminaarissa opiskelevien oppilaiden panos Suomen puolustamisessa oli erityisen tärkeä. (Heikkinen 2000, 127–128.)

Talvi- ja jatkosodan aikana Kajaanin seminaarin tiloja käytettiin puolustuslaitoksen tarkoituksiin. Päärakennuksen ja harjoituskoulun tiloihin pystytettiin sotasairaala ja seminaarin vintille sijoitettiin ilmavalvontapiste, sillä seminaari joutui talvisodan aikana lukuisten pommitusten kohteeksi. Helmikuun 7. päivä vuonna 1940 jäi monen mieleen kauheana tuhon päivänä. Tänä päivänä seminaari joutui ankaran pommituksen kohteeksi. Pommitus ei vaatinut ihmishenkiä, mutta tuhojen näky oli lohduton. Tässä pommituksessa seminaari kärsi mittavia vahinkoja, joista suurimpia olivat harjoituskoulun ja seminaarin johtajan asunnon täydellinen tuhoutuminen. (Heikkinen 2000, 129–131.)

Talvisodan jälkeen Kajaanin seminaariin sijoitettiin evakkoon joutuneen Sortavalan seminaarin miesosaston neljä alinta luokkaa. Lisäksi seminaarilaisten mukana Kajaaniin siirtyi myös viisi opettajakuntaan kuuluvaa henkilöä. Tämä aiheutti Kajaanissa tilojen ahtautumista ja monia muitakin ongelmia muun muassa oppimäärissä. Tämä ei kuitenkaan ollut suurin ongelma sotien jälkeen Kajaanin seminaarissa, sillä ennen lukukauden alkua oli ryhdyttävä korjaamaan pommituksissa tuhoutuneita rakennuksia. Rakennustarvikepulan vuoksi harjoituskoulusta ja seminaarin johtajan asunnosta tehtiin korjauksen myötä yksikerroksia vaikka alkujaan molemmissa rakennuksissa oli ollut kaksi kerrosta. Jatkosodan puhjettua kesäkuussa 1941 Kajaanin seminaari joutui jälleen keskeyttämään normaalin toimintansa ja luovuttamaan tilansa sotasairaalan käyttöön. (Heikkinen 2000, 137–138.)

Sota-aikana Kajaanin seminaari koki muitakin muutoksia. Suurimpina näistä voidaan mainita opettajakunnassa tapahtuneet muutokset. Osa opettajista jäi eläkkeelle ja osa muutti pois paikkakunnalta. Suurin opettajakunnan muutoksista oli epäilemättä seminaarin johtajan Martti Helan siirtyminen syrjään. Hela menetti sekä poikansa että asuntonsa sodassa ja alkoi väsyä työhönsä. Kajaanin seminaari oli onnekas kun oli saanut Helan kaltaisen miehen johtajakseen. Martti Helaa pidettiin yleislahjakkuutena, joka kehitti Kajaanin seminaarista eturivin opettajankoulutuslaitoksen. Martti Helan siirtyessä syrjään Kajaanin seminaarin väliaikaiseksi johtajaksi valittiin filosofian maisteri Pentti Kiviharju, joka toimi tehtävässä kaksi vuotta. Kiviharjun tilalle johtajan tehtäviin valittiin Raahen seminaarin johtaja Paul Sonny. (Heikkinen 2000, 138–139.)

Sodan jälkeen vuonna 1949 Kajaanin seminaari sai luvan aloittaa uuden ruokalan ja oppilasasuntolan rakentamisen. Tämän laajan rakennuskompleksin suunnitteli arkkitehti Irmeli Visanta. Valmiiksi rakennustyöt saatettiin elokuun lopulla vuonna 1951. Internaatin eli oppilasasuntolan valmistuminen toi apua seminaarilaisten asuntotilanteeseen, joka oli ennen tätä hyvin kurja. Suurten ikäluokkien tullessa kouluikään 1950- luvun puolivälissä, oli harjoituskoulu alkanut käydä liian ahtaaksi ja harjoituskoulun ei nähty täyttävän sille asetettu-

ja vaatimuksia. Tätä ongelmaa yritettiin ratkaista monin eri keinoin, mutta vuonna 1956 tammikuussa tilanne alkoi ratketa, sillä uuden harjoituskoulun rakennustyöt alkoivat. Uuden harjoituskoulun myötä oli kaavailtu seminaarin toiminnan laajentamista naisosaston perustamisella. Opetus uudessa harjoituskoulussa saatiin aloitetuksi syyskuussa 1957 ja vihkiäisiä juhlittiin toukokuussa 1960 yhdessä Kajaanin seminaarin 60-vuotisjuhlien kanssa. Näiden laajennusten myötä alettiin kunnostaa myös muita seminaarin rakennuksia. (Heikkinen 2000, 145–147.)

Uudistumista ja lakkauttamista

Heikkisen (2000, 149) mukaan Kajaanin seminaarissa vuosi 1958 oli uudistusten vuosi. Vuoteen 1958 asti seminaarit olivat vain kansakoulupohjaisia, tosin myös keskikoulun ja lukion käyneet saattoivat tulla hyväksytyksi. Tämän kyseisen vuoden seminaarilainsäädännön mukaan kansakoulunopettajien kouluttaminen muuttui keskikoulupohjalta nelivuotiseksi ja kansakoulupohjaisilta kuusivuotiseksi. Lisäksi Kajaanin seminaariin pääsi miesten lisäksi opiskelemaan myös naiset. Seminaari muuttui pysyvästi miesseminaarista sekaseminaariksi. Naisten saapuminen seminaariin muutti merkittävästi seminaarin harrastustoimintaa, yleistä viihtyvyyttä ja opetussisältöjä. Syksyllä 1958 seminaarin aloittavasta 24 opiskelijasta 12 oli naispuolisia. Toukokuussa vuonna 1962 Kajaanin seminaarista valmistui viimeiset miesluokat

Uuden seminaariasetuksen myötä myös seminaarin johtajan virkanimike muuttui rehtoriksi. Lisäksi asetus vaikutti myös seminaarien lukuvuoden alkamis- ja päättymisaikoihin. Merkittävänä uudistumisena voidaan myös mainita ortodoksisen uskonnon opetuksen alkaminen Kajaanin seminaarissa syksyllä 1958. Opetuksesta vastasi lehtori Dimitri Tarvasaho. Ortodoksisen uskonnon opetuksen alkaminen Kajaanin seminaarissa oli hyvin suosittu ilmiö. Hakijoita opetukseen oli vuosittain jopa 60, mutta vain 12 tuli valituksi. Ortodoksista uskontoa opiskelevat seminaarilaiset kuuluivat paikallisen ortodoksiseurakunnan pitämään Nuorten kerhoon. Suuren oppilasmäärän vuoksi Kajaanin seminaari päätti vuonna 1963 perustaa oman kerhon. Kerho aloitti toimintansa nimellä Kajaanin Seminaarin Ortodoksit. (Heikkinen 2000, 149–150.)

Peruskoulu-uudistuksen myötä 1960-luvulla opettajanvalmistusta alettiin siirtää yliopistoihin ja tämä asetti myös Kajaanin seminaarin muiden seminaarien tavoin vaakalaudalle. Hallitus jätti eduskunnalle vuonna 1967 esityksen, jonka mukaan peruskoulun ala-asteen opettajien valmistus tulisi muuttaa vaiheittain keskikoulupohjaisesta ylioppilaspohjaiseksi kolmivuotiseksi koulutukseksi. Tämän myötä vuonna 1967 kansakoulun käyneet eivät

enää voineet pyrkiä opettajanuralle. Vuonna 1968 loppui myös kansakoulupohjainen opettajien valmistus, mutta lakkautettavat seminaarit saivat kuitenkin luvan toimia keskikoulupohjaisina toimintansa päättymiseen saakka. (Heikkinen 2000, 204.)

Heikkisen (2000, 204–207) mukaan muutoksien myötä Kajaanin seminaarin toiminta joutui vaakalaudalle, sillä vuonna 1960-luvulla opettajia koulutettiin liikaa suhteessa niiden tarpeellisuuteen. Huhut lakkauttamisesta ja huonontunut työtilanne vaikuttivat negatiiviseen sävyyn seminaariin hakeutuvien määrään, joka kärsi suuren romahduksen. Vuoden 1968 toukokuu toi mukanaan tiedon, että Pohjois-Suomen viidestä seminaarista ainakin yksi jouduttaisiin lakkauttamaan ja tämä kyseinen lakkauttaminen tulisi ratkaista Kajaanin ja Raahen välillä. Kajaani alkoi kiivaasti puolustaa seminaariaan. Syksyllä 1967 oli jo esitetty kanta, jonka mukaan seminaari muutettaisiin yliopistopohjaiseksi ja jota kehitettäisiin Oulun yliopiston yhteydessä toimivana korkeakouluna. Tämän lisäksi Kajaanin eri toimijat laativat yhteisen muistion, jossa esitettiin kaksi vaihtoehtoa kehittää seminaarin toimintaa:

1. Kajaanin seminaarista muodostettaisiin melko itsenäisesti toimiva kasvatuskorkeakoulu. Lisäksi Kainuun kesäyliopisto voisi vähitellen muuttua kasvatuskorkeakoulun kesälukukaudeksi.
2. Kajaanin kasvatuskorkeakoulu toimisi kiinteässä yhteistyössä jonkun maamme yliopiston kanssa. Näiden ehdotusten lisäksi muistiossa perusteltiin suuri määrä Kajaanin etuja.

Lokakuussa 1968 valiokunta kävi tutustumassa Kajaanin seminaariin ja vierailun perusteella valmistuneessa mietinnössä esitettiin, että Kajaanin seminaari saisi jatkaa opettajanvalmistuslaitoksena Oulun yliopiston yhteydessä. Oulun yliopistoon siis kaavailtiin kahden opettajankoulutuslaitosta, joista toinen sijaittisi Kajaanissa ja toinen Oulussa. Koulutus olisi kolmevuotista ja ylioppilaspohjaista. Kajaanissa sijaitsevan opettajanvalmistuslaitoksen nimeksi oli suunniteltu Kajaanin opettajainvalmistuslaitos – nimeä ja sen vuosikurssin suuruudeksi oli muovautumassa 64 opiskelijaa. Johtajan virkaa hoitaisi apulaisprofessori ja opettajisto koostuisivat ylemmän ja alemman palkkausluokan lehtoreista. Kesäkuussa 1969 Kajaanin seminaari muutettiin opetusministeriön päätöksen saattamana ylioppilaspohjaiseksi Kajaanin opettajainvalmistuslaitokseksi. (emt., 208–210.)

Heikkisen (2000, 213–214) mukaan opettajankoulutus koki suuren uudistumisen 1970-luvun alussa, sillä uusi opettajankoulutuslaki astui voimaan elokuussa 1973. Tämän lain mukaan Suomen opettajankoulutus tuli järjestää Helsingin, Jyväskylän ja Oulun yliopistoissa. Lisäksi koulutuspaikkana toimi myös Joensuun korkeakoulu. Tämä laki mahdollisti koulutuksen järjestämisen myös Kajaanissa, sillä lain mukaan vuoden 1969 jälkeen jatkumahdollisuuden saivat myös seminaarit, jotka olivat korkeakoulujen yhteydessä toimivia

filiaaleja. Vähitellen Oulun kiinnostus Kajaania kohtaa alkoi kasvaa ja Kajaanin opettajainkoulutuslaitosta esitettiin Oulun yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan kolmanneksi osastoksi. Tämä osasto muodostuisi neljästä jaostosta: 1. esikoulutus 2. luokanopettajakoulutus 3. opettajien jatkokoulutus ja 4. Kajaanin harjoituskoulu. Osaston johtoon kaavailtiin kokonaan omaa johtajaa, jolla olisi professorin kelpoisuus kasvatustieteissä ja erikoisalanaan opettajienkoulutus. Myös hallinnon järjestämiseksi Oulun suuntaan Kajaanin oli valittava oma edustajistonsa tiedekuntaan. Yleisen periaatteen mukaan opetus pyrittäisiin järjestämään omassa opettajainkoulutuslaitoksessa ja tämän perusteella alettiin kaavaila uusia laitoksessa tarvittavia virkoja ja toimia.

Kajaanin seminaari joutui kuitenkin vielä käymään monta taistelua tässä suuressa sodassa, sillä Oulun päässä Kajaania pidettiin uhkana ja vaivana Oulun yliopistolle. Näiden pelkojen saattamana Kajaania yritettiin muuntaa kurssikeskukseksi, joka keskittyisi ainoastaan täydennyskoulutuksen antamiseen. Kajaanissa ehdotus otettiin vastaan tyrmistyneenä ja sitä kritisoitiin voimakkaasti. Oulun yliopistosta annetun lain muuttamisesta annettiin helmikuussa 1973 laki, jonka mukaan yliopistoon perustettiin kasvatustieteiden tiedekunta. Tämän tiedekunnan toiminnan oli määrä alkaa 1.8.1974 ja tämän saattamana myös Kajaanin seminaarin asema Oulun yliopistossa muuttui. Helmikuussa 1974 pidetyssä kokouksessa hyväksyttiin Kajaani osaksi Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekuntaa. Kajaanin seminaari kävi pitkän ja kivisen taipaleen taistelleessaan asemastaan. Tämä taistelujen taival päättyi heinäkuun viimeisenä päivänä 1974, jonka jälkeen toimintaa jatkoi Kajaanin opettajankoulutuslaitos. (emt., 215–218.)

Heikkisen mukaan (2000, 247, 254, 259–261, 337) Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen tulevaisuus oli toistamiseen vaakalaudalla vuonna 1992, jolloin valtioneuvostossa alkoi säästösuunnitelmat. Näin Kajaanin OKL joutui toistamiseen aloittamaan puolustustaistelun. Vuoden 1993 huhtikuussa opetusministeriön julkaiseman kehittämissuunnitelman mukaan jokaisen korkeakoulun oli keskitettävä opettajakoulutus vuoteen 1996 mennessä yhteen yksikköön. Näin Oulun yliopistokin joutui päättämään mihin opettajankoulutus keskitettäisiin. Suunnitelmien mukaan varhaiskasvatus tulitaisiin sijoittamaan Kajaaniin, mutta luokanopettajakoulutuksen osalta suunnitelmat olivat vielä avoinna. Kiivas taistelu ratkaistiin lopullisesti kesäkuussa 1993 pidettävässä valtioneuvoston kokouksessa. Tämän kokouksen saattamana Sekä Oulu että Kajaani saivat pitää opettajakoulutuksensa. Vuodesta 2000 lähtien Kajaanin opettajankoulutuslaitoksesta on käytetty nimeä Kajaanin opettajankoulutusyksikkö, KOKY. Lastentahnanopettajien koulutus Kajaanissa alkoi vuonna 1974 vuoden 1973 päivähoitolain saattamana.

2.2 Opiskelu ja opetus Kajaanin opettajankoulutusyksikössä

Tässä alaluvussa tarkastelemme opiskelua ja opetusta Kajaanin seminaarissa ja Kajaanin opettajankoulutusyksikössä. Aluksi luomme pienen katsauksen yleisestä näkökulmassa opettajankoulutuksessa tapahtuvaan opetukseen ja opiskeluun. Tämän jälkeen siirrymme käsittelemään erityisesti Kajaania koskevaa opetusta, opiskelua ja opiskelun mukana tuomaa opiskelija elämää koululaitoksen puitteissa.

Perinteisesti korkeakoulua ja yliopistoa pidetään tiedeyhteisönä. Korkeakoulujen tehtäviin kuuluu tutkimus ja opetus. Vaikka opettajankoulutusyksikkö sisältää nämä molemmat, tieteen lisäksi leimaa antavina ovat käsitteet itsetunto, vastuu, yhteistyö, kasvatusta, toiminta sekä oppiminen. Näistä tavoitteistaan lähtien opettajankoulutusyhteisö voidaan nähdä vastuullisena yhteistyö- ja toimintaympäristönä tai kaiken edellä mainitun sisältävänä oppimisyhteisönä. Opettajankoulutus tarjoaa opettajaksi haluaville ja soveltuville yhteisön, joka antaa mahdollisuuden kehittyä ihmisenä ja suhteessa opettajan työhön. Tämä yhteisö antaa apua oman persoonallisuuden kasvuun omien rajojen löytämisen ohessa. Opettajankoulutuksen idea voidaan kiteyttää hyvin Ojasen (1982, 11) ihmissuhdetyönohjauksen määritelmässä: ” Se on kasvamista suhteessa työhön, uskaltamista olla enemmän oma itsensä tai sisäistä oivallusta siitä, mitä työtilanteessa on tapahtumassa ja siitä mikä osuus itsellä on siihen tapahtumiseen.” Opettajankoulutusta voi kuvata tämän määritelmän lisäksi prosessikeskeiseksi kypsytystapahtumaksi. (Toivonen 1985, 158–159.)

Opetus ja harrastustoiminta alkuvuosina

Alkuvuosina opetus laitoksessa oli hyvin voimakkaasti herbart-zilleriläistä metodologiaa vastaan, sillä opetuksen pääpaino oli havainnollisuudessa ja kehittävyudessa. Opettajilla oli hyvin vapaat kädet opetuksen suunnittelussa, yksityiskohtaisia ohjeita opettajille ei ollut. Opetuksen järjestämisen yhteisenä pääohjeena oli pään, käden ja sydämen kasvattaminen. Opetus muistutti ulkoisilta muodoiltaan hyvin koulumaista opetusta, mutta alkuvuosien opetuksen haittana olivat oppikirjojen puute. Kalevala toimi Kajaanin seminaarin alkuvuosien keskeisenä oppikirjana. Kajaanin seminaarissa ei alkuvuosina ollut omaa harjoituskoulua, joten opiskelijat joutuivat seuraamaan oppitunteja kaupungin kansakoululla. Tämän vuoksi opetusharjoitteluiden osuus opinnoissa jäi hyvin vähäiseksi. (Heikkinen 2000, 35, 37) Vuonna 1979 opetuksessa tapahtui havaittavan suuri sisällöllinen muutos, sillä Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa alkoi luokanopettajien kandidaattikoulutus. Tämän pohjalta opetus piteni vähintään nelivuotiseksi ja opintoviikot otettiin käyttöön sisältöjen mitoituksessa. (Heikkinen 1990, 66)

Kajaanin seminaarin harrastustoiminta oli jo alkuvuosina hyvin vilkasta, sillä syrjäisessä kaupungissa harrastusmahdollisuudet olivat pääasiassa vähäiset ja opettajakunta pyrki kaikin tavoin edistämään vapaa-ajan harrastustoimintaa. Näin uskottiin opiskelijoiden valvonnan olevan helpompaa ja he pysyisivät kaidalla polulla, Kajaanin seminaarin harrastustoiminnasta ensimmäisenä perustettiin vuonna 1901 Toverikunta. Tämän tarkoituksena oli lisätä yhteenkuuluvuutta erilaisilla yhteisillä ohjamaa sisältävillä illanvietoilla ja vapaa-ajanviettotavoilla. Vuonna 1902 perustettiin voimistelu – ja urheiluseura Jyskyt, jonka perimmäinen tarkoitus oli virittää seminaariin lisää urheilutoimintaa. Muista harrastustoiminoista mainittakoon Kalevalakuoro, raittiusyhdistys ja taide- ja askartelukerho. Kalevalakuoro perustettiin vuonna 1905, sillä musiikki on ollut keskeinen tekijä seminaarin varhaisvuosista lähtien ja vaikuttanut hyvin paljon myös opiskelijoiden vapaa-aikana. Raittiusliike Kajaanin seminaariin perustettiin uudelleen vuonna 1929. Alkuvuosina raittius oli opettajan perushyveisiin kuuluva ominaisuus ja seminaarin opettajisto valvoi hyvinkin tiukasti, että opiskelijat noudattivat tätä hyvettä. Taide- ja askartelukerhon toimintaan kuului kuvataiteen lisäksi myös kirjallisuuden parissa toimiminen. Tämän kerhon suosio kuitenkin hiipui 1960- ja 1970 – lukujen vaihteessa ja lopahti samoihin aikoihin, kun seminaari lopetti toimintansa ja uusimuotoinen luokanopettajakoulutus alkoi. Taide- ja askartelukerho sytytti monessa opiskelijassa kipinän taiteen suuntaan. Osa siirtyi jopa ammattitaiteilijiksi. (Heikkinen 1990, 83, 85, 89, 91.)

Kajaanin opettajankoulutusyksikön toiminta 2000- luvulla

Nykyään Kajaanin opettajankoulutusyksikkö on osa Oulun yliopiston tiedekuntaa yhdessä Oulun kasvatustieteiden yksikön kanssa. Kasvatustieteellisen tiedekunnan päätehtäväksi määritellään kasvua, kasvatusta ja koulutusta tutkiva, opettajia ja muita kasvatustieteen asiantuntijoita kouluttava tiedeyhteisö. Kajaanin opettajankoulutusyksikkö tarjoaa mahdollisuuden kouluttautua kasvatustieteen maisteriksi luokanopettajan tai lastentarhanopettajan pätevyydellä. Painopistealoina Kajaanin opettajankoulutusyksikössä ovat kansallinen kulttuuri, liikunta- ja terveystieteet, pienkoulupedagogiikka ja informaatio- ja koulutusteknologia. Kajaanin opettajankoulutus tekee yhteistyötä Jyväskylän yliopiston ja Vaasan yliopiston kanssa. Jyväskylässä opiskelijoilla on mahdollisuus suorittaa liikunnan sivuaineopintoja ja Vaasan yliopiston kanssa Kajaanin opettajankoulutusyksikkö tekee yhteistyötä liittyen kielikylpyyn erikoistuneiden opettajien kouluttamiseen. (Anon 2000, 5-6.)

Kajaanin opettajankoulutusyksikön opiskelijoina voimme sanoa, että toiminta Kajaanin opettajankoulutusyksikössä on muuttunut 2000- luvulla aikaisempaan liittyen. Vaikka tavoitteet koulutuksessa ovatkin pysyneet samana, on toiminta kamppuksellamme muuttunut.

Yhteistyötä Jyväskylän ja Vaasan yliopiston kanssa ei enää tehdä ja sisäänotto varhaiskasvatukseen koulutukseen lopetettiin vuonna 2007. Pienen yksikön vahvuuksina olemme kokeneet tiiviin opiskelijoiden yhteisön, jossa yhdessä tekeminen ja toimiminen, on ollut helppoa ja palkitsevaa. Yksikkömme sisällä toimiva ainejärjestö Opela ry on valvonut ja tukenut Kajaanin opettajankoulutusyksikön opiskelijoiden etuja niin opinto-, sosiaali- kuin kulttuuriasioissakin. Ainejärjestömme on pitänyt opiskelujemme ajan kahvikoloa, jossa opiskelijoiden on ollut mahdollisuus muun muassa nauttia virvokkeita, ostaa joitakin pieniä tarvikkeita ja viettää aikaa opiskelijakavereiden kanssa. Lisäksi jo Kajaanin seminaarin ajalla näkyvästi mukana ollut Jyskyt on ollut vahvasti mukana tänäkin päivänä opiskelijoiden elämässä. Opiskelujemme aikana Jyskyt ovat järjestäneet monia mahdollisuuksia liikkumiseen ja yhdessä harrastamiseen.

2.3 Kajaanin opettajankoulutusyksikön lakkauttaminen

Tässä luvussa tarkastelemme keväällä 2010 tehtyä päätöstä lakkauttaa Kajaanin opettajankoulutusyksikkö. Tämän päätöksen saattelemana toiminta tässä yksikössä tulee päätymään keväällä 2013 ja näin myös luokanopettajien koulutus Kajaanissa loppuu ja viimeiset sisäännotot tapahtuvat syksyllä 2010.

31.3.2010 Tehtiin Oulun Yliopiston hallituksessa päätös Kajaanin opettajankoulutusyksikön lakkauttamisesta. Yliopisto aloitti YT- neuvottelut vuoden 2010 helmikuussa, jotka koskivat 1600 ihmistä eri tiedekunnissa ja tukipalveluissa. Pohjois- Suomen opettajankoulutus keskittyy jatkossa Rovaniemelle ja Ouluun. Hallitus perustelee ratkaisua valtakunnallisilla kulttuuri- ja tiedepoliittisilla linjauksilla, Oulun kampuksen eduilla verrattuna Kajaaniin sekä yliopiston omilla strategisilla linjauksilla. Tarkoituksena päätöksessä on viedä muutokset läpi kolmen vuoden siirtymäajalla. Kajaanin normaalikoulu loppuu samaan aikaan yliopistokeskuksen kanssa. (Yle Kainuu 2010.)

Oulun yliopiston hallituksessa tehdyssä päätöksessä on kerrottu syyt, miksi luokanopettajankoulutus lakkautetaan Kajaanista ja keskitetään Ouluun. 5.2.2010 on käsitelty vuoden 2010 Oulun Yliopistolle laadittua talousarvioita, joka on todettu alijäämäiseksi. Yliopiston perusrahoitukseen ei ole tämän mukaan tulossa korotuksia. Yliopiston talouden tasapainoon saaminen tarvitsee pysyviä kustannustasoon liittyviä päätöksiä, jotta yliopisto säilyttää kilpailu- ja toimintakykynsä tulevaisuudessa. Kokouksessa tehtiin päätös, että toimenpiteet alijäämän tasapainottamiseksi aloitetaan välittömästi. Talouden tasapainottaminen on tarkoitus toteuttaa pääsääntöisesti hallinnon ja tukitehtävien resursseja vähentämällä.

Myös päällekkäisiä toimintoja on tarkoitus poistaa. Näin hallitus toteaa, että yhteistoimintaneuvottelut käynnistetään tuotannollisista ja taloudellisista syistä sekä toiminnan uudelleenjärjestelyjen perusteella. Hallituksen mukaan henkilöstön vähennystarve on 180 työvuotta ja neuvottelun piiriin kuuluu noin 1600 henkilöä. Oulun yliopiston tarkoitus on toteuttaa lisäksi rakenteellisia muutoksia, joiden tarkoitus on taata tutkimus- ja koulutustoiminnan tuloksellisuus sekä vankka taloudellinen ja pysyvä rahoituspohja. (Liite 1.)

Liite 1 kertoo, että kasvatustieteen tiedekunnan uuden rahoitusmallin mukaan tutkimusosion painoarvo on kohonnut suhteessa koulutusosioon. Tämänkaltaisen muutos aiheuttaa nykyisellä sopimuskaudella perusrahoituksen laskun tiedekunnan osalta. Kaikista suurin lisäkustannus on toiminnan jakautuminen kahdelle kampukselle. Kasvatustieteen tiedekunnan laatimat vaihtoehdot muutokselle ovat seuraavat:

1. Luokan- ja aineenopettajakoulutus vain Kajaanin kampukselle.
2. Luokan- ja aineenopettajakoulutus pelkästään Oulun kampukselle.
3. Koulutus säilyy molemmilla kampuksilla.
4. Luokanopettajakoulutus Kajaanissa, aineenopettajakoulutus Oulussa.

Strategia ja kehittämishankkeet koulutuksessa

Oulun yliopiston tarkoituksena on korjata suhteelliset heikkoutensa yliopistokentässä ja saavuttaa tasapaino koulutukseen käytettyjen resurssien ja saavutettujen tulosten välillä. Näin ollen tavoitteena ovat tutkintojen määrän kasvattaminen, opiskelijoiden läpäisyn parantaminen nopeuttamalla alkuvaiheen opintoja sekä ulkomaalaisten tutkinto-opiskelijoiden määrän kasvattaminen. Näillä toimenpiteillä turvataan yliopiston toimintarahoitusta jatkossa, vaikutetaan tutkintojen määrään sekä parannetaan korkealaatuisten jatko-opiskelijoiden tarjontaa. (Liite 1.)

Liitteessä 1 on esitelty tavoitteellisten toimenpiteiden toimeenpanemisen ja kehittämisen viisi strategista hanketta:

1. Ylempien korkeakoulututkintojen määrän kasvattamiseksi, on tarkoituksena tunnistaa koulutusohjelmat, joissa on runsaasti valmistumisvaiheessa olevia opiskelijoita. Näiden opiskelijoiden erilaiset hidasteet pyritään läpäisemään mahdollisin tukitoimin.
2. Opintojen alkuvaiheessa ilmeneviä ja keskeyttämiseen johtavia ongelmia tulee selvittää, jotta keskeyttämiä voidaan ehkäistä.
3. Opintojen eteneminen riippuu koulutusohjelmien käytännöistä ja organisoinneista. Tavoitteena on selvittää yhdessä kahden aikaisemman kohdan kanssa keinoja opintojen hidasteiden ratkaisemiseen
4. Ulkomaalaisten opiskelijoiden määrää nostetaan muuttamalla kansainvälisesti kiinnostavia opintosuuntia englanninkieliseksi.

5. Tietyissä valituissa koulutusohjelmissa pyritään rakenteellisiin muutoksiin, jotta yliopiston kansainvälistä vetovoimaa, tutkintotulosta sekä läpäisyä saataisiin nostettua. Tässä tapauksessa aloituspaikka- ja rekrytointikysymykset nousevat aiheellisiksi.

Säästöt syntyvät lähinnä tila- ja henkilöstökustannuksista. Kun opettajankoulutus keskittään yhdelle kampukselle, on merkittäviä tilakustannussäästöjä saatavissa vuodesta 2013 eteenpäin. Kajaanin yliopistokeskuksen toiminnan suuntaaminen CEMIS- yhteistyöhön ja aikuiskoulutukseen vähentää tilatarvetta nykyiseen verrattuna. (Liite 1.)

Opettajankoulutuksen uudelleenjärjestelyt

Oulun yliopiston hallituksen mukaan edellä mainitut tavoitteet voidaan toteuttaa ainoastaan keskittämällä luokanopettajan- ja aineenopettajan koulutus pelkästään yhdelle kampukselle. Näin ollen suoritetaan vertailu Kajaanin ja Oulun kampusten välillä. Näiden kahden vaihtoehdon välillä tehdyn arvioinnin perusteella hallitus päätyy päätökseen, jossa koulutus sijoitetaan Ouluun muun muassa valtakunnallisten tiede- ja korkeakoulupoliittisten linjausten, opettajankoulutuksen kehittämisen mahdollisuuden, opiskelijoiden paremman oikeusturvan sekä tehokkaamman tuloksellisuuden perusteella. Kajaanissa opettajankoulutukseen sisäänottoa ei suoriteta enää vuonna 2011–2012. (Liite 1.)

3 ELÄMÄNKAARI JA ELÄMÄNTILANNE OPISKELIJAN ELÄMÄN OHJUREINA

Kaikki tutkimukseemme osallistajat olivat opiskelijoita. Siksi halusimme perehtyä opiskelijoiden elämäntilanteeseen ja ihmisen elämänkaareen, jotta ymmärtäisimme, mitä kaikkea ihminen kokee kasvaessaan opiskelijaksi. Käsittelemme elämänkaarta lapsuudesta aikuisuuteen. Vanhuuden karsimme pois, koska se ei yllä tutkimuksemme piiriin. Opiskelijan elämäntilanne- luvun otimme mukaan tutkimukseen, jotta voisimme antaa ymmärrettävää tietoa opiskelijan arvoista, normeista ja elämäntavoista. Opiskelu on ihmisen elämässä tärkeä vaihe ja sitä pidetään kokonaisvaltaisen elämään oppimisen vaiheena. Opiskelija elää jatkuvan muutoksen keskellä.

3.1. Ihmisen elämänkaari

Voimme kasvaa henkisesti koko ikämme. Jatkuva kasvu ei ole kivutonta eikä automaattista. Usein puhutaan niin sanotuista kehitystehtävistä ja elämänvaiheista, joissa nämä kehitystehtävät tapahtuvat. Nämä kehitystehtävät liittyvät esimerkiksi itsekäsityksen muotoutumiseen, älykkyyden kehitykseen ja hoitoon, tunne-elämän kehitykseen ja hoitoon sekä sosiaalisiin suhteisiin. Näiden kehitystehtävien vahvistaminen ja tukeminen on kasvatuksessa ja kasvamisessa keskeistä. Tämänkaltaisena tukemisena kasvatusta voi olla elinikäistä. Pelkkä kasvatusta ei takaa ihmisen elinikäistä kasvua. Tarvitaan lisäksi yhteiskunnallisia toimenpiteitä kuten vaikuttamista koulutuksen, työelämän ja asumisen kehitykseen. Tämä tarkoittaa sitä, että kasvatustiede ei saa jämähtää pelkästään yksilöihin, vaan sen tulee nähdä myös yhteiskunnallinen todellisuus, jossa yksilöt elävät. Kasvatustiede on kasvatuksen tutkimista, siis toimintaa jolla pyritään edistämään ja tukemaan kasvua. Tarkoituksena on pyrkiä selvittämään, millaista todella on maailman ja ihmisten välinen vuorovaikutus, joka edistää yksilön kehitystä ja jatkuvaa henkistä kasvua. Kasvu edellyttää oppimista mutta kasvu on aina enemmän kuin oppimista. (Toiskallio 1988, 15–16.)

Ihmisten elämää tarkastellaan nykyään yhä enemmän elämänkaarena, jossa voidaan erottaa erilaisia elämänvaiheita. Nämä elämänvaiheet ovat tietyllä tapaa sidoksissa ikäkausiin, vaikka ikä itsessään ei riitä määrittelemään eri elämänvaiheiden sisällöllisiä ominaisuuksia. (Aittola 1986, 2.) Häyrysen (1983, 4-8) mukaan elämänvaiheiden jaottelussa tulisi kiinnittää huomio muuhunkin, kuin pelkästään ikään liittyviin kriteereihin. Vaihtoehtoisena tarkastelukulmana Häyrynen esittää ihmisten päätoimintojen suuntautumista joihinkin elämänalueisiin tai toimintoihin. Samanikäiset ihmiset voivat elää hyvin erilaista elämänvaihetta, sillä esimerkiksi 20-vuotias työssä käyvä voi olla taloudellisesti muista riippumaton, kun samanikäinen opiskelija on vielä taloudellisesti sidoksissa vanhempiinsa ja opintotukeen (Marin 1984, 74; Tolkki - Nikkonen 1983, 18–21).

Elämänvaiheiden ja iän välinen suhde osoittautuu hyvin hankalaksi, sillä ihmisillä on usein tapana laatia erilaisia, sosiaalisia aikatauluja, jotka kertovat mitä missäkin ikävaiheessa tulisi tehdä ja saavuttaa. Nämä aikataulut luovat tietyn normaliteetin, johon eri yksilöt voivat suhteuttaa oman elämänkulkunsa (Tolkki - Nikkonen 1983, 19). Uuteen ikävaiheeseen tuleminen voi aiheuttaa ihmisessä sellaisen tietoisuuden tilan, jossa toimintaa siihen saakka ohjanneet päämäärät ja maailmankuva eivät tunnu enää oikeilta tai sopivilta. Tällöin tulee tarve rakentaa toiminta uudelle pohjalle. Leontjev (1977) esittää teoriasaan motiiviksi toiminnan kohdetta. Hänen mielestään motiivien hierarkkisuus on tärkeää. Leontjevin mukaan hierarkian muoto on persoonallisuuden yksi parametri. Yksilön elämän erilaisuus riippuu siitä, onko hänellä monta toisistaan riippumatonta motiivia eli tavoitetta johon pyrkiä, vai ainoastaan yksi muita selkeämpi, joka määrää koko elämän peruspäämäärän ja merkityksen.

3.1.1 Nuoruus

Nuoruus käsitetään yleisesti siirtymävaiheena lapsesta aikuiseksi. Nuoruuden kuluessa yksilö kehittyy fyysisesti, itsenäistyy irti perheestään, muokkaa käsityksiä itsestään ja ympärivästä maailmasta sekä oppii kasvamaan sisälle yhteiskuntaan. Nuoruusiän kehitys on laaja-alaista ja sitä ohjaavat useat sosiaaliset, biologiset, yhteiskunnalliset ja psykologiset tekijät. (Nurmi 1995, 256.) Nuoruudessa on voimakas pyrkimys uusiin kasvun päämääriin samanaikaisesti takautuvien vaatimusten kanssa. Nuori pyrkii samaan aikaan eteenpäin, pysymään paikallaan sekä taantumaan. Tässä ”kamppailussa” nuori on kovalla koetuksella. Nuoruusikä antaa mahdollisuuden ymmärtää ja ratkaista ristiriitoja, täydentää lapsuuden kesken jääneitä psyykkisiä alueita sekä korjata lapsuuden jättämiä häiriöitä. Nuori voi myös tiedostaa lapsuudessa tiedostamattomiksi jääneitä ulottuvuuksia ja löytää

lapsuutensa itsen uudella tavalla. Tässä prosessissa nuoren suhde muihin ja itseän muuttuu, sillä nuori rakentaa uuden kuvan niin itsestään lapsena kuin sen tärkeistä ihmisistä. Tämä prosessi konkretisoituu erityisesti vanhemmista irtautumisen vaiheessa. Laufer onkin todennut nuoruusiän toiseksi mahdollisuudeksi ja Blos toiseksi yksilöitymisvaiheeksi. (Siltala 1988, 92–93.)

Nuoruusikä on vaikea rajata tiettyihin ikävuosiin, koska ihmisen kehittyminen on hyvin yksilöllistä (Marcia 180, 159). Päätymisajankohdan suhteen on nähty olevan olemassa vielä enemmän yksilöllisiä vaihteluita (Nurmi 1995, 257). Nuoruuden alkamis- ja päätymisajankohtaa tarkasteltaessa onkin tullut esille monia eri näkökulmia. Hägglundin, Pylikäsen ja Taipaleen (1979, 40–41) mukaan nuoruusikä on jaettu *varhaisvaiheeseen*, *nuoruusiän keskivaiheeseen* sekä *myöhäisnuoruuteen*. *Varhaisvaiheessa* (ikävuodet 12/13–15) tapahtuu emotionaalinen irtautuminen kodin henkilöistä ja huomio alkaa kiinnittyä kodin ulkopuolelle. *Nuoruusiän keskivaiheessa* (ikävuodet 15–18) lapsi/nuori alkaa omaksua pikkuhiljaa omaa identiteettiään. *Myöhäisnuoruuden* on nähty olevan aikaa, jolloin nuoren persoonallisuus on vakiintumassa. Aalbergin (1986, 4) mukaan kehitystapahtumat nuoruudessa ajoittuvat 12–22- vuoden väliseen aikaan, jonka jälkeen psykologinen aikuisuus alkaa. Kun nuoruusikä sulkeutuu, persoonallisuuden rakenteiden joustavuudet, muuttumiskyvyt sekä liikkuvuudet löytävät yksilölle ainutlaatuisen ratkaisunsa. Aalberg toteaa myös, että murrosikä ja nuoruusikä eivät kulje käsi kädessä, niin kuin yleisesti usein luullaan, vaan psyykkiset tapahtumat etenevät omaa vauhtiaan, yleensä ruumiillista kehitystä jäljessä. Aikamääräinen ikä ei siis vastaa kehityksellistä ikää. Yleisesti voidaan todeta, että tietyssä kehitysvaiheessa olevaa nuorta ei voida pyytää tekemään ratkaisuja, joihin hän kypsyy vasta myöhemmässä vaiheessa. Etenkin pojille yläkoulussa tapahtuvat päätökset tulevat vastaan liian varhain suhteessa kehitykseen. Poikien mielenkiinto on kiinnittynyt senhetkiseen elämään eivätkä päätökset tulevaisuutta koskien ole välttämättä realistisia. Sen sijaan vastaavassa tilanteessa ja iässä olevat tytöt ovat paremmin asennoituneita tulevaisuuteen ja ovat kykeneväisiä kypsempiin tulevaisuutta koskeviin päätöksiin.

Nuoruudessa elämäntulkua suuntaava käytäntö on yhteiskunnan säätämä koulutusjärjestelmä. Peruskoulun loppuminen sekä tulevien opintojen valinnat ovat nuoren elämäntulkussa keskeisiä käännekohtia. (Lairio, 1988, 1.) Nuoruus on elämäntulkun vaihe lapsuuden ja aikuisuuden välillä (Viinamäki 1996, 28). Baizermanin ja Magnusonin (1996, 48–49, 53) mukaan nuoruuden tärkein päämäärä on tie aikuisuuteen. Nuoruus yksin elämäntulkuna ei sisällä suuria edellytyksiä, koska sosiaalisen ja persoonallisen kehityksen kasvaminen on mahdollista vain tulevaisuudessa. Mahdollisuudet ovat osa tulevaisuutta.

3.1.2 Aikuisuus

Aikuisuus käsittää suurimman osan yksilön elämänkaaresta. Aikuisuus alkaa nuoren siirtymässä aikuisen erilaisiin rooleihin. Tätä nuoruudesta aikuisuuteen siirtymistä pidetään elämänsä keskeisimpänä siirtymävaiheena. Aikuisuus ei ole pelkästään yhtäjaksoinen elämäntilanne, vaan se jakautuu osavaiheisiin, jotka erotetaan toisistaan niihin liittyvien kehitysvaiheiden perusteella. (Nummenmaa 1992, 9.) Kehitystehtävä on psykologinen tehtävä, joka tulee yksilölle vastaan tietynä elämänsä ajankohtana ja jonka ratkaiseminen johtaa menestymiseen ja onnellisuuteen myöhemmissä tehtävissä. Osaan kehitystehtävistä liittyy oppiminen ja kypsyminen. Osa kehitystehtävistä on puolestaan enemmän ympäristön ja kulttuurin asettamien odotusten ja vaatimusten säätelemiä, kuten nuoren itsenäistyminen, aviopuolison valinta tai ammatinvalinta. Kehityksessä kietoutuvat yhteen ympäristön vaatimukset sekä yksilön biologinen kehitys. (Levinson ym. 1978, 49–56).

Nummenmaan (1992, 9-10) mukaan Havighurst (1972) kuvaa aikuisuuden eri osavaiheisiin liittyviä kehitystehtäviä seuraavalla tavalla: varhaisessa aikuisiässä (18–30) kehitystehtäviä ovat ammatissa toimimisen aloittaminen, naimisiin meneminen, perheen perustaminen, lasten kasvattaminen ja hoitaminen, kodista huolehtiminen, samanhenkisen sosiaalisen ryhmän löytäminen sekä kansalaisvastuun ottaminen. Keski-ikäisen (35–60) kehitystehtäviksi Havighurst on todennut tyydyttävän ammattiuran luomisen ja säilyttämisen, sosiaalisen ja yleisen vastuuntunteen omaksumisen, sopivien harrastusten hankkimisen, lasten kasvun tukemisen sekä omien fyysisten muutosten hyväksymisen iän karttuessa.

Aikuisen opiskelijan on tärkeää jäsentää tilanteensa hänen kulloisenkin kehitysvaiheen sekä niihin liittyvien kehitystehtävien kautta. Nummenmaa (1992, 10) kertoo, että Crossin (1981) mukaan nuoremmilla opiskelijoilla on yleensä tärkeää selkeästi tavoitteellinen opetus sekä tavoitteiden saavuttaminen. Oppimistilanne on enemmän kilpailuhenkinen. Vanhemmat aikuisopiskelijat taas eivät näe opetuksen muodollisia tavoitteita ensisijaisena. He pyrkivät mieluummin analysoimaan, keskustelemaan ja pitävät tärkeinä sitä, että toiset opiskelijat ovat mukana samassa oppimistapahtumassa. Nummenmaan (1992, 10) mukaan kehitystehtävääjattelu on saanut paljon kritiikkiä sen vuoksi, että siinä ei riittävästi huomioida yksilön mahdollisuutta ja vastuuta vaikuttaa sekä suunnata oman elämänsä kulkuun. Varsinkin aikuisiän kehitystehtävät suuntaavat voimakkaasti ympäristön ja kulttuurin luomia odotuksia.

Elämänkulku

Elämänkulun käsite tarkoittaa merkittävien elämäntapahtumien, kuten syntymän, avoitumisen, vanhemmuuden ja eläkkeelle siirtymisen ketjua. Näihin tapahtumiin voidaan liittää myös kouluun meneminen, työelämään siirtyminen, muutto toiselle paikkakunnalle sekä työpaikan vaihto. Elämänkulku korvaa yhä tavallisemmin elämänkaaren käsitteen, koska elämänkulkuun ei sisälly samaa biologista kaaren vertauskuvaa eikä yhtä vahvaa sääntötelevää latausta. Tosin elämänkulku käsitetään myös toisiaan seuraavien elämänjaksojen sarjana. Eri elämänpiirit voi jäsentää uriksi tai poluiksi, joissa merkittävät elämäntapahtumat toimivat ikään kuin käännekohtina ja merkitsevät usein siirtymää roolista tai asemasta toiseen. (Antikainen 1998, 101.)

Yksinkertaisesti sanottuna elämänkulku on elämää ajassa. Elämänkulussa voidaan erottaa kronologinen tai biologinen, sosiaalinen tai historiallinen aika. Sosiaalinen aika kohdistuu yhteisön käsityksiin siitä, minkä ikäisenä yksilöä pidetään lapsena, nuorena tai aikuisena (Clausen 1986, 2). Sosiaalisen ajan voidaan nähdä sisältävän normeja, jotka määrittelevät milloin tietyssä yhteiskunnassa tiettyjen elämän siirtymien odotetaan tapahtuvan. (Marin 1984a ja 1999). Elämänkulku voidaan käsittää ikävaiheina, joita rakenteistavat erilaiset odotukset, mahdollisuudet ja tehtävät samoin kuin erilaiset velvollisuudet ja odotukset (George 1993, 365). Elämänkulikutkimuksessa käytetään yleisesti sekä esitystapana että analyysimenetelmänä elämänviivaa. Elämänviiva on kalenteri tai ikävuosia noudattava aikajana, johon joko tutkija tai tutkittava sijoittaa jonkun elämäänsä kuuluvan osan alueen, kuten koulutus tai työ, ajallisesti toisiaan seuraavia tapahtumia ja elämänkulun siirtymävaiheita peräkkäin. Näin elämästä tulee monimutkainen, eri elämän osa-alueita kuvaava urien verkko, josta näkyvät elämän eri vaiheissa tapahtuneet kehityssuunnat ja muutokset. Elämänviiva on siis elämänkulun ja elämänprosessin yksinkertaistettu kuvaus. (Schroots & Ten Kate 1989.)

Jos elämänkulku halutaan nähdä yksilön kehitystä koskevana mallina tai teoriana, siihen voidaan katsoa sisältyvän Antikaisen (1998,101) esittämät Elderin (1997) kehittämät lähtökohdat:

1. Historiallisen ajan periaate, jossa historiallisen ajan kokemukset muovaavat ihmisten elämänkulkua.
2. Elämän ajoituksen periaate, jossa elämäntapahtumien tai siirtymän vaikutus on riippuvainen sen ajankohdasta ihmisen elämässä.
3. Yhteenkietoutumisen periaate, jossa yksilöt elävät toisistaan riippuvaisina ja että sosiaaliset ja historialliset vaikutukset ilmentyvät näiden keskenään jaettujen suhteiden verkoston kautta.

4. Toimijuuden periaate, jossa yksilöt rakentavat oman elämänsä toimillaan ja valinnoillaan vallitsevissa yhteiskunnallisissa ja historiallisissa olosuhteissa.

Nummenmaan (1992, 13) mukaan Levinson (1978) kertoo, että yksilön elämän kokonaisrakenteen viittaa siihen, millaisen muodon hänen elämänsä on tiettyinä ajankohtina ottanut. Tässä rakenteessa on kolme keskeistä näkökulmaa. Ensimmäinen näkökulma on yksilön sosiokulttuurin maailma ja se, kuinka se vaikuttaa yksilöön. Jotta ymmärtäisimme yksilön elämän kokonaisrakennetta, on tiedostettava se yhteiskunta, jossa hän elää. Yksilö tulee sijoittaa ammatilliseen, sosiaaliseen, uskonnolliseen ja poliittiseen asiayhteyteensä ja pyrittävä selittämään, mikä merkitys näillä on yksilölle itselleen. Toiseksi näkökulmaksi voidaan nostaa yksilön minä, joka sisältää erilaisia ristiriitoja, toiveita, ahdistuksia ja pelkoja. Se sisältää myös ihanteita, moraalisia arvoja, taitoja ja kykyjä, tunteita, ajattelua sekä persoonallisuuden piirteitä. Osa näistä on hänelle itselleen tiedostettuja, osa tiedostamattomia. On tärkeää ymmärtää, millaisena yksilö näkee itsensä tai millainen käsitys aikuisopiskelijalla on itsestään oppijana. Minä on elämänrakenteen sisäinen osatekijä. Kolmas yksilön elämänrakenteeseen kuuluva osa on hänen osallistumisensa yhteiskunnan ja ympäristön erilaisiin tehtäviin, kuten rooli työntekijänä, aviopuolisona, kansalaisena, vanhempana tai erilaisten ryhmien jäsenenä. Tässä osallistumisessa kiteytyvät yhteen ulkoinen maailma ja yksilön minä.

Koulutuksen sijoittuminen elämäntietoon

Häyrynen (1988, 123) puhuu elämänuran avainpisteistä. Koulutukseen hakeutuminen on yksi elämäntieteen avainpisteistä. Tämä persoonallisuuden kannalta tärkeä valinta ikään kuin herättää koko nuoren aiemman kehityksen. Tulkinta koulutusjaksojen ja opiskeluvaiheen sijoittumisesta elämäntietoon perustuu institutionaaliseen elämäntieteen malliin (Antikainen 1996, 99–101; Roos 1987).

Lapsuutta ja nuoruutta kehystää yhtenäinen peruskoulutus, jonka jälkeen hankitaan ammatillinen koulutus, siirrytään työelämään, perustetaan mahdollisesti perhe ja siirrytään työelämän jälkeen eläkkeelle. Koulutusjaksojen sijoittumisella elämäntietoon ei ole mitään loogista peruskaavaa, eikä aikuisen ikävaiheen koulutuksia voida enää määrittää aikamääräisen iän perusteella, sillä koulutusjaksoja voi tulla yksilön elämässä useita. Koulutusjaksot painottuvat kuitenkin tietyille ikäkausille. Peruskoulun jälkeen siirrytään heti tai muutaman vuoden viiveellä, riippuen elämäntilanteesta ja pääsyn onnistumisesta, ammatilliseen koulutukseen. Tällöin puhutaan 20–24-vuotiaiden ikäryhmästä. Seuraava ikäkaus ajoittuu ikäryhmään 20–28. Tällöin on kyse tyypillisesti vakiintumiseen liittyvästä elä-

mänvaiheesta, jolloin haetaan sosiaalista tilaa itselle. Ikäryhmässä 38–42 on kyse uudelleen koulutuksesta, ammatillisesta jatkokoulutuksesta tai tutkinnon täydentämisestä oman itsensä takia. Mielenkiintoista on se, että n. 50-vuotiaiden ryhmä, jolle on enää 10 vuotta aikaa työelämässä, ei koe esteenä koulutukseen hakeutumista, mikäli koulutukselle löytyy sopiva paikka elämäntilanteesta. Työelämään tyytymättömyys ja haasteiden puute ajaa monet ”vanhemman ikäryhmän edustajat” hakeutumaan uudelle koulutusjaksolle. Koulutautuminen tuo muutosta normaaleihin arkirutiineihin. Lisäksi sitä voidaan käyttää myös pidempään kypsyteltyjen ratkaisujen tekemiseen. (Niemi-Väkeväinen 1998, 43.)

3.2 Opiskelijoiden elämäntilanne

Opiskelijoiden elämäntilanteella käsitetään kaikkia niitä seikkoja, joiden mahdollistamissa rajoissa heidän jokapäiväinen opiskelunsa käytännössä tapahtuu. Elämäntilanteeseen liittyy erilaisia ihanteellisia ja todellisia elementtejä, joiden kautta opiskelija kohtaa häntä ympäröivän maailman. (Heidegger 1980, 299–301; Schutz 1975, 116–132.) Aittola ja Aittola (1990, 149–158) kertovat, että opiskeluaikaa pidetään kokonaisvaltaisena elämänvaiheena, koska opiskelu määrittelee monella tavoin opiskelijoiden elämäntilannetta. Aittolan (1986, 2) mukaan Sandford (1981) huomauttaakin siitä, että opiskeluaikaa ei pidä tutkia pelkästään tehokkaan tieteellisen koulutuksen näkökulmasta, vaan siihen tulee sisällyttää myös opiskelijan opiskeluaikanaan elämälleen asettamat muut tavoitteet.

Aittolan (1986, 25.) mukaan tieteellinen koulutus ei siis missään nimessä ole ainoa tavoite opiskeluprosessissa. Opiskelijoiden elämismaailma muodostaa heidän arkielämänsä ajallisen ja paikallisen keskuksen. Opiskelussa elämänvaiheena on tyypillistä sen mieltäminen eräänlaisena välivaiheena ennen aikuistumista ja varsinaisen elämän alkua. Opiskeluvaihetta pyritään hyödyntämään mahdollisimman paljon sillä se mahdollisuus on vain kerran. Opiskeluaika koetaan yleisesti kehittävänä, tutustuttavana, itsenäistävänä ja tulevaisuuden mahdollisuuksia antavana mahdollisuutena. Aittola (1986, 3) ottaa esille Häyrysen (1982, 25–34), Levinsonin (1978, 71–109) ja Marinin (1982, 69–74.) ajatuksen, jonka mukaan opiskeluaika käsittää yleensä ikävuodet 17–33 eli ne elämänvaiheet, jonka aikana nuoret joutuvat kokemaan monia suuria elämänmuutoksia, kuten kodista lähtemisen, opiskelualan valitsemisen, ystävyysuhteiden solmimisen, perheen perustamisen, työelämään siirtymisen sekä oman elämäntavan ja elämänrakenteen muodostamisen. Sosiaaliset aikataulut ovat nykyään väljempiä kuin aiemmin, eikä enää voida tuoda esille yksiselitteisiä kriteerejä aikuisuudelle tai täysi-ikäisyydelle.

Opiskelijoiden kaverisuhteet syntyvät lähinnä toisten opiskelijoiden kanssa. Opiskeluajan katsotaankin olevan yksi kaikkein aktiivisimmista sosiaaliseen kanssakäymiseen keskittyvistä ajanjaksoista koko ihmisen elinaikana. Honkasen (1987) tekemän tutkimuksen mukaan ihmissuhteet ovat tärkeimpiä onnellisuutta ja tyydytystä, mutta myös tyytymättömyyttä tuottavia tekijöitä, kun elämää rajoittavat esimerkiksi taloudelliset puutteet ja huolenaiheet. Taloudelliset puutteet ja ongelmat ovatkin tärkein opiskelua haittaava tekijä. Suuri osa opiskelijoista joutuu hankkimaan lisätuloja opiskelunaikaisen työssäkäynnin avulla.

Opiskelijoiden ajankäyttöä ja elämäntapaa määrittelevät erilaiset opiskeluun liittyvät tekijät. Suurelle osalle opiskelijoista on tavallista se, että he opiskelevat normaalin työpäivän verran (Moffatt 1991, 46–48; Lehikoinen 1990, 13–17). Opiskelijat pystyvät kuitenkin ohjaamaan omaa ajankäyttöään vapaammin kuin työssäkäyvät ihmiset. Opintojen koulu- ja kurssimaisuuden lisääntyminen ovat työssäkäynnin ohella lähentäneet opiskelijoiden ajankäyttöä verrattuna tavallista palkkatyötä tekevien nuorten aikuisten ajankäyttöön.

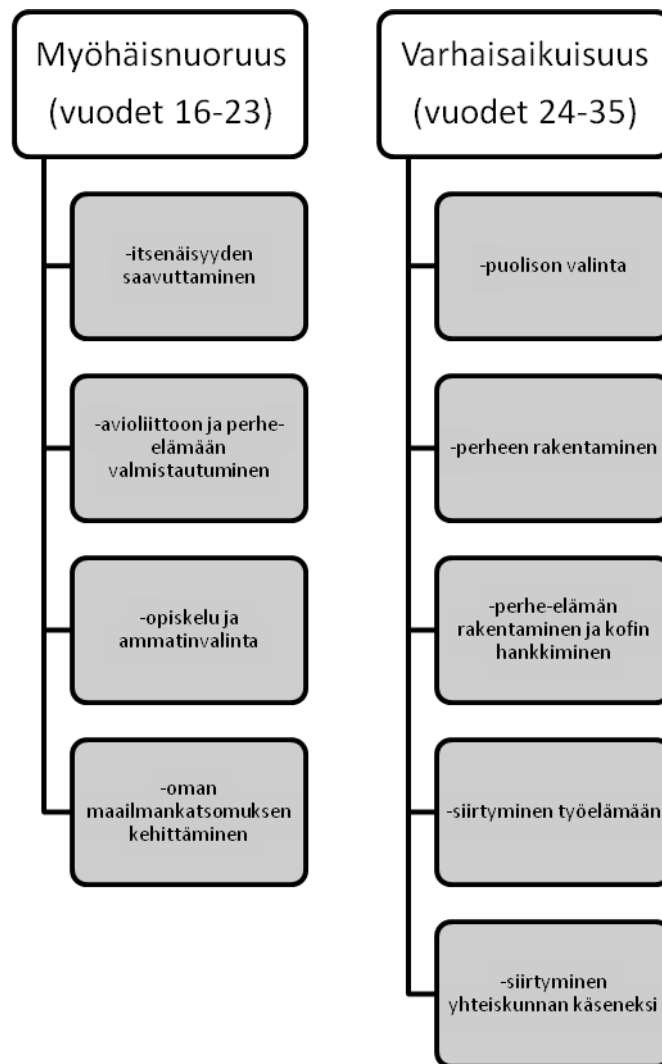
Yliopisto-opiskelijan elämäntilanne

Yliopisto-opiskelun aloittaminen aiheuttaa useita muutoksia nuoren elämässä. Opiskelu yliopistossa eroaa lukio-opiskelusta, elämäntilanne muuttuu, muutto toiselle paikkakunnalle, kodista irtautuminen ja itsenäisen elämän opettelu. Kaikki nämä asiat tapahtuvat yhtä aikaa, joten opiskelujen aloitus on yleensä hidasta. Tutkimusten mukaan sopeutuminen yliopistoon vie ainakin yhden vuoden ja ensimmäinen vuosi on niistä kaikista pahin. Yliopistossa korostuu itsenäisen opiskelun ja lukemisen osuus. Akateeminen vapaus sisältää valinnanvapauden, mutta myös raskaita päätöksiä. Viimeistään yliopistossa opiskelijalle kehittyy tietoisuus itselleen parhaasta opiskelustrategiasta. (Annala 2000, 39–41.) Zeidner (1992) kertoo Annalan (2000,40) mukaan, että yliopisto-opiskelijalta vaaditaan kykyä omaksua laajoja oppimateriaaleja, huonoissa olosuhteissa ja usein myös rajatussa ajassa. Täytyy oppia tekemään muistiinpanoja, yhteenvetoja luetusta tekstistä, käyttämään kirjaston palveluita sekä totuttauduttava seminaaritöiden tekemiseen. Yliopistossa usein vallitseva kilpailuhenkinen ilmapiiri luo lisäksi monille opiskelijoille paineita menestymiseen. Hill ja Sedlacek (1995) toteavat Annalan (2000, 41) mukaan suuren osan opiskelijoista kokevan yliopiston mukanaan tuoman paineen, stressin ja ongelmat niin voimakaina, että ne vaikuttavat opintosuorituksiin ja persoonalliseen tehokkuuteen

Yliopistoihin hakeutuu erilaisia ja eri taustan omaavia ihmisiä. Joukossa on juuri lukiosta valmistuneita, välivuoden pitäneitä sekä jo muiden opiskelujen parissa kokemusta hankki-

neita. Näistä seikoista johtuen opiskelijoiden motivaatio, tavoitteet ja odotukset tulevia opiskelupaikoja kohtaan vaihtelevat. Menestymiseen opinnoissa vaikuttavat kokemukset oikean opiskelupaikan valinnasta, sekä se, onko hyväksytty opiskelupaikka niin sanottu ykkös-vaihtoehto. Opiskelijoiden opiskelumotivaation lähde on yleisemmin halu itsensä kehittämiseen, sivistäminen, tutkinnon suorittaminen, valmistuminen, ammatillinen valmius sekä kiinnostus tieteeseen. (Aittola 1992, 144–145; Lempinen 1997, 50–51.)

Yliopisto-opiskelua ja siihen liittyviä elämänmuutoksia voidaan yleisesti kuvata aikuistumisprosessina tai niin kuin Bourdieu ja Passeron (1979, 46) ja Levinson (1978, 71–111) kertovat; intellektuaalisena noviisivaiheena, jolloin opiskelijan on mahdollista kokeilla väliaikaisia valintoja ennen kuin hänen vakiintuneempi elämäntapa ja elämänrakenne muodostuvat. Yliopisto-opiskelija kohtaa opiskeluaikanaan yleiset kasvamiseen ja aikuistumiseen liittyvät elämänmuutokset ja kehitystehtävät, mutta hieman eri tavalla kuin nuoret, jotka siirtyvät työelämään lyhyemmän opiskeluprosessin jälkeen (Chickering & Havighurst 1981, 17–25). Suurin osa opiskeluaikasta on määrittelemätöntä aikaa, jolloin opiskelijat ovat eri vaiheiden välimaastossa keskittyen pääasiassa opiskeluun, mikä mahdollistaa heille hieman toisenlaiset vapaudet kuin samanikäisille töitä tekeville nuorille aikuisille (Aittola 1986, 24–53; Aittola & Aittola 1985, 100–146; Levinson 1978, 71–89). Erilaiset kriisit ja ongelmat kuuluvat ihmisten elämään. Näiden ongelmien ja kriisien kautta tapahtuu siirtyminen elämänvaiheesta toiseen (Erikson 1980, 108–175). Monet opiskelijoiden elämänvaiheet ja niissä tapahtuvat elämänmuutokset sekä ristiriitaisuus opiskelijoiden sosiaalisen aseman kanssa selittävät opiskelunaikaisen elämän ja yliopisto-opiskelun välisiä jännitteitä (Aittola & Aittola 1988, 49).



KUVIO 1. Opiskelijan opiskelu-aikaan liittyvät kehitystehtävät (Chickering & Havighurst 1981, 30–38)

Yliopisto-opiskelun mielekkyyden kokemisen tutkiminen edellyttää tieteidenvälistä tutkimus- ja tarkastelutapaa. Opiskelun ja oppimisen mielekkyys on hyvin moniosainen tutkimuskohde, sillä niin monet asiat voidaan kokea joko mielekkääksi tai epämielikkääksi. (Frankl 1983; Rauhala 1974.) Marton ja Stevenson (1979, 471–486) korostavat sitä, että opiskelua ja oppimista on tarkasteltava oppivan yksilön näkökulmasta sekä tutkittava hänen kokemuksiaan ympäröivästä maailmasta ja suhteestaan siihen. Yliopisto-opiskelun mielekkyys syntyy opiskelijan omakohtaisesta kokemuksesta siitä, että niissä asioissa joita hän opiskelee, on jotain mieltä ja järkeä. Mielekkyyden kokeminen on myös seuraus siitä, että opiskelija saa itse vaikuttaa omaan opiskeluunsa ja että opiskelu palvelee hänen päämääriään ja tavoitteitaan (Ausubel & Al. 1978, 494,497; Fransson 1977, 244–257; Ramsden 1981, 220–263). Omakohtaiset opiskelu- ja elämäntilannetekijät vaikuttavat

siihen, kuinka mielekkäänä opiskelija opiskelunsa ja opiskelija-arkensa kokee. Opiskelijoiden elämismaailmaa ja sen keskeisiä asioita voidaan kuvata kuvion avulla, johon on koottu keskeisimmät opiskelijoiden opiskelutilanteeseen, elämäntilanteeseen ja opiskeluprosessiin liittyvät tekijät. (Aittola & Aittola 1988, 51–52.)



KUVIO 2. Miellekartta opiskelijan elämismaailman keskeisistä asioista (Aittola & Aittola 1988, 52)

Koulu ja vapaa-aika

Aittolan tekemän tutkimuksen mukaan liikunnan merkitys opiskelijoiden elämäntavan ja vapaa-ajan välillä on huomattava. Suuri osa opiskelijoista on omaksunut liikuntaharrastukset osaksi jokapäiväistä elämäänsä. (Aittola 1992, 58.) Tehokas opiskelutahti ja vaativat kurssivaatimukset ovat tehneet opiskelusta työntäyteisen elämänvaiheen. Osittain tästä johtuen liikunta, lukeminen, ystävät, musiikin kuuntelu, elokuvat ja ravintolassa käynti ovat opiskelijoiden tärkeimpiä vapaa-ajan harrastuksia. (Aittola & Poikkeus 1987, 11–23.) Humanististen tieteiden, yhteiskuntatieteiden ja kasvatustieteiden opiskelijoiden kulttuurisia piirteitä voidaan ilmaista yleisesti sellaisena vaihtoehtokulttuurina, jonka yhteydessä voidaan puhua tavoitteesta hankkia sosiaalista tai kulttuurista pääomaa, niin kuin Bourdieu (1985, 142–151) asian esittää. Kauppatieteiden, tietojenkäsittelyopin ja luonnontieteiden opiskelijoiden vapaa-ajan harrastuksia ja elämäntapaa taas voidaan kuvata taloudelliseen pääomaan pyrkivänä juppikulttuurina.

3.3 Opiskelijan uusi elämäntilanne

Opintojen alkuvaiheessa opiskelijalla on usein edessä muutto toiselle paikkakunnalle. Uusi elämäntilanne sisältää myös uudet kaverit, uudet asuinkumppanit, mahdollisen seurustelusuhteen tai yksinäisyyden tunteen. Uutena asiana opiskelija kokee vastuun omasta taloudellisesta tilanteesta sekä seikkailun opintotukijärjestelmän, työelämän ja vanhemmilta saatavan tuen välimaastossa. (Chickering & Havighurst 1981, 30–38; Tiilikainen 2000, 8.) Myös elämäntapamuutokset kuuluvat uuteen elämään. Opiskelijaelämä merkitsee monia asioita: juhlimista, opiskelijakavereita, ainejärjestöjä, uusia harrastuksia. Yleensä uuden opiskelijan ajankäyttö muuttuu: aikaa tulee löytää kaikkien edellä mainittujen lisäksi myös itse opiskelulle. (Tiilikainen 2000, 8.)

Reflektiivisyys merkitsee omien lähtökohtien arviointia ja tiedostamista. Reflektion avulla yksilö voi oppia toimimaan niin, että hän pystyy käyttämään hyväksi omaa taustaansa ja persoonallisuutensa ominaisuuksia sekä kehittymään ihmisenä. Näin hän kykenee toimimaan onnistuneesti uusissa erilaisissa tilanteissa. Reflektointia tarvitaan erityisesti epäta-
vallisissa, uusissa ja epävarmuutta aiheuttavissa tilanteissa. Epävarmuus voi johtua esimerkiksi pitkistä tapahtumajaksoista ja ulkoisista olosuhteista, joissa yksilö ei tunne osavansa toimia. Tiilikainen esittää Kuntun (1997) sekä Lindenin (1997) ajatuksen, jonka mukaan kaikki muutokset eivät koske kaikkia opiskelijoita. Osa opiskelijoista aloittaa yliopisto-opiskelun vanhempina, jolloin elämäntilanne voi monessa suhteessa olla vakiin-

tuneempi, kuin nuorella opiskelijalla. Tiilikainen korostaa kuitenkin, että vaikka nuori opiskelija kokee paljon suuria muutoksia uudessa elämäntilanteessa, ei näitä muutoksia silti koeta välttämättä negatiivisina. (Tiilikainen 2000, 38–39.)

Aittolan ja Aittolan (1990, 8) mukaan opiskeluaika on väliaikainen olotila. Puutteet otetaan vastaan valittamatta, koska opiskeleminen edellyttää niiden hyväksymistä ja niihin sopeutumista. Asialla voidaan nähdä myös toinen puoli. Nuoret opiskelijat kokevat, että uudet haasteet, uusi elämäntilanne, uudet tavoitteet ja ihmissuhteet ovat osa elämää. Tällöin kyse ei ole ainoastaan väliaikaisesta olotilasta, joka joskus päättyy. Kyse on ihmisenä kehittymisestä ja elämässä tapahtuvista muutoksista. Kyse on kokonaisvaltaisesta elämäntilanteen hallinnasta, joka sisältää surut ja ilot.

Ympäristön muuttuminen

Muutto voidaan Hurmeen (1978, 23,24) mukaan käsittää muiden elämänmuutosten tapaan ongelmanratkaisutilanteena, josta yksilön on selvittävä sopeutuakseen. Yksilöiden erot tulevat esille siinä, millaisia valmiuksia heillä on tämänkaltaiseen ongelmanratkaisuun. Uudelleen asettuminen antaa nuorelle mahdollisuuksia ja tilaa kasvaa ja kypsyä.

Muutto uudelle paikkakunnalle on aina uuden elämäntilanteen alku. Muuttaminen opiskelijan näkökulmasta tapahtuu yleensä nykyisen mallin mukaan pienestä suureen eli pienemmästä kaupungista suurempaan Muutto suurempaan kaupunkiin tuo mukanaan tiettyjen yhteiskunnallisten ilmiöiden kärjistymistä. Ihmisten elämämpiirit eriytyvät muun muassa pitkien välimatkojen ja suuren väestömäärän takia. Perheen ja tuttavapiirin ulkopuolella olevat ihmiset jäävät tuntemattomiksi ja epävirallinen valvonta on vähäisempää. Tämä antaa enemmän vapausasteita yksilöllisyydelle ja aiheuttaa kovia paineita koulutukseen. Yhteiskunnan rakennemuutos tuo kaupunkiin runsaasti uusia asukkaita, joista monelle sopeutuminen uuteen kaupunkikulttuuriin ja – ympäristöön tuottaa hankaluuksia. Erityisesti, muutenkin muuttuvassa ja erilaisessa elämäntilanteessa elävissä, nuorissa tämä muutos näkyy ensimmäisenä. (Taponen 1987, 42.)

Pinola (1995, 23–24) kertoo Söderlingin (1983) esittämästä muuttoliikkeen toiminnallisesta mallista. Muutto ei ole vain yksi erillinen kokonaisuus vaan prosessi ja pitkäaikainen tapahtuma. Muuttoprosessissa vertaillaan lähtöaluetta tulevaan kohdealueeseen etukäteisodotusten suuntaamana, kohdealueesta saatujen tietojen pohjalta. Pakkomuutossa tämä vertailuvaihe voi jäädä kokonaan pois, sillä muuttopakon seurauksena vertailu on osittain turha. Varsinainen muuttaminen ja sijoittuminen toiselle paikkakunnalle ovat muu-

tosprosessin konkreettisimmat vaiheet. Muuttajan jäädessä uudelle paikkakunnalle pidemmäksi aikaa, on edessä uusien kommunikaatiokanavien etsiminen, sosiaalinen osallistuminen ja aktiviteetin laajeneminen. Muuttoon sopeutumiseen liittyy uusien roolien oppiminen ja läpivienti.

3.4 Muutosprosessi

Muutos on oppimisprosessi. Suurimittaiset muutokset ovat moniosaisia ja ennustamattomia. Muutostarve käynnistyy yleensä yleisten ja yhteiskunnallisten muutosten seurauksena. (Sahlberg 1997, 107–109.) Hurme (1982, 216) kertoo muutoksen olevan aina hyvin subjektiivista. Toiselle suuri muutos ei välttämättä merkitse toiselle juuri mitään. Osittain tämä johtuu siitä, että ihminen reagoi vähintään yhtä paljon siihen, millaiseksi hän tilanteen määrittää, kuin siihen miltä se ulkopuolisesta henkilöstä näyttää. Elämänmuutos käsitteenä eroaa Hurmeen mukaan kriisistä ja stressistä siten, että elämänmuutos on sanana neutraalimpi ja selkeämpi. Kriisistä ja stressistä puhuttaessa ei aina eroteta sitä, onko kyse yksilön vai tilanteen ominaisuuksista. Elämänmuutos puolestaan viittaa selkeästi ympäristöön. Kriisi käsitteenä kuulostaa itsessään vakavalta, kun taas elämänmuutos voi olla suuri tai pieni. Pinolan (1995, 59) mukaan muutoksilla voi olla sekä myönteisiä että kielteisiä vaikutuksia. Elämänmuutoksia pidetään usein pelkästään kielteisinä. Huomioon tulisi kuitenkin ottaa se, että ilman muutoksia elämä voi tuntua hyvin yksitoikkoiselta. Sahlberg (1997, 108) esittää muutoksen sisältävän kolme eri ulottuvuutta: muutoksen substanssi, muutoksen konteksti ja muutoksen prosessi. Muutoksen substanssi tarkoittaa kohdatun muutoksen sisältöä, kuten taloudellista itsenäisyyttä ja ideologista mukautumista. Muutosprosessilla tarkoitetaan muutokseen vaikuttavia käytäntöjä, suhteita, sääntöjä sekä sosiologisia ja psykologisia mekanismeja. Muutoksen kontekstilla käsitetään substanssin taustalla vaikuttavia yleisempiä yhteiskunnallisia ja sosiaalisia tekijöitä, joilla on vaikutusta myös muutosprosessiin

Kohosen ja Leppilammen (1994, 262) mukaan muutosprosessi nähdään usein monimutkaisena prosessina, jota on vaikea ennalta arvata. Lopputuloksen ennustaminen on vaikeaa ja sen progression voi nähdä vasta kun tapahtumasarjaa käsitellään. Muutostilanteissa syntyy usein tietoisuuden ongelmia (Eskola 1982, 224.) Muutos koetaan usein ahdistavaksi ja vaikeaksi. Hämäläinen ja Sava (1989, 116) nostavat esiin Hubermanin ja Milesin (1984) ajatuksen, jonka mukaan uudistukset, jotka lähtevät helposti liikkeelle ja toteutuvat helposti, eivät yleensä johda pysyviin tuloksiin. Uudistukset, jotka ovat aluksi hankalia, jopa huonosti sopivia, osoittautuvat parhaiten säilyviksi.

Eskola (1982, 224) ottaa esille Leontjevin (1977) motivaatioteorian, jota käytetään ihmisten elämänkriisien kuvaamisessa. Muutokset syntyvät usein juuri elämänkriisien seurauksena. Leontjevin mukaan motiivi on toiminnan kohde. Yksilön elämä on erilaista riippuen siitä, onko hänellä monta yhtä tärkeää toisistaan riippumatonta motiivia vai vaan yksi muita tärkeämpi, joka asettaa koko elämän merkityksen ja peruspäämäärän. Elämänkriiseissä on kyse juuri motivaatorakenteen muuttumisesta. Motiivien hierarkia vaihtuu erilaiseksi, jonka seurauksena entiset tavoitteet siirtyvät syrjään uusien tieltä. Tällainen motivaatorakenteen muutos tapahtuu muun muassa työelämään siirtymisessä, kotoa muuttamisessa tai ihmissuhteen rakentamisessa. Kun muutosta tutkitaan prosessina, jolla on vaikutusta yksilön tulevaisuuteen, tulisi ottaa huomioon sopeutuminen uuteen tilanteeseen, mutta myös muuttuneen elementin asema yksilön elämäntapa- ja toimintakokonaisuudessa. Jos muutos tarkoittaa elämän siihen asti tärkeän mielekkyyssperustan häviämistä, vaikutus on varmasti erilainen kuin tapauksessa, jossa muutos poistaa olennaisia toiminnan esteitä ja avaa uusia positiivisia mahdollisuuksia. Tärkeää on myös se, kykeneekö yksilö kehittämään tehokkaasti uuden motivaatorakenteen edellisen tuhouduttua. Muutoksia elämästä on mahdotonta poistaa.

Muutosprosessin piirteitä

Muutosprosessin teoreettisista malleista ehkä tunnetuin on Lewinin (1947) kehittämä malli. Vaikka malli on vanha, se kuvaa mielestämme selkeästi muutokseen liittyviä eri vaiheita. Lewinin mukaan kaikki inhimilliset muutokset rakentuvat yleensä samoista luonteenomaisista vaiheista. Lewin on jakanut muutoksen vaiheet kolmeen osaan: aikaisempien työtapojen ja tottumusten sulattaminen, uuteen siirtyminen ja uuden tilan vakiinnuttaminen. Vakiinnuttaminen ei kuitenkaan tarkoita sitä, että muutos olisi pysyvä. Aikaisemmat tottumukset tulisi sulattaa, koska yksilön aikaisemmat toimintatavat ja tiedot eivät voi olla ikuisesti päteviä. Koska luopuminen vanhasta on aina vaikeaa, on tässä vaiheessa tärkeää, että ilmapiiri muutoksen sisällä on turvallinen ja sosiaalista tukea on saatavilla. Uuteen siirtymisen perusta luodaan, kun jokainen työyhteisön jäsen voi arvioida nykytilaa perusteellisesti ja esittää toivomuksia tulevasta. Samalla herää uteliaisuus kaikkea uutta tietoa ja kokemusta kohtaan. Vakiinnuttamisvaiheessa muutos ikään kuin ankkuroidaan ympäristöön. (Lewin 1947, Huuhtanen 1994, 168.)

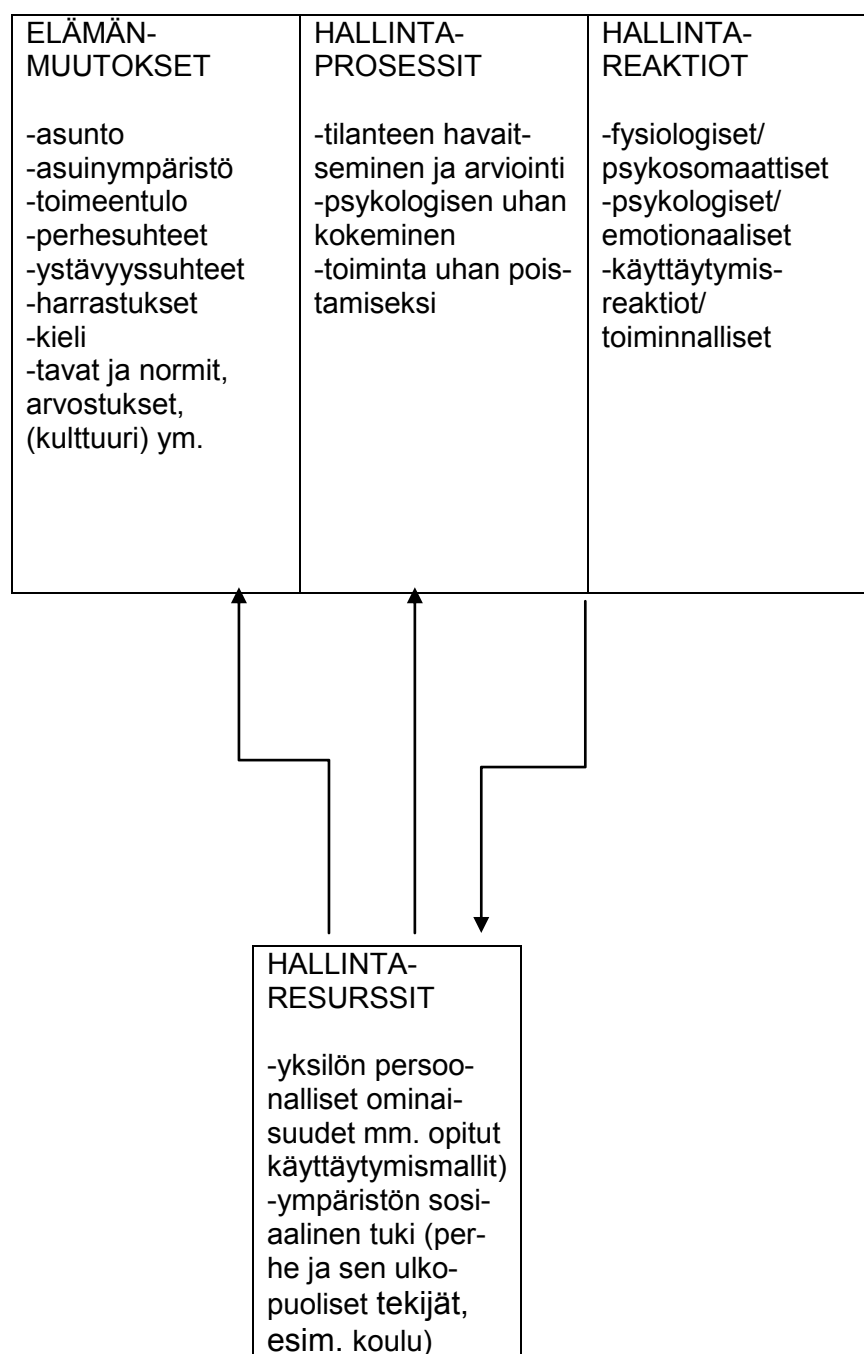
Fullan (1993, 40, 21–22) esittelee muutoksesta paradigman, joka käsittää kahdeksan muutokseen liittyvää perusasiaa. Nämä asiat ovat yllättäviä ja paradoksaalisia verrattuna tavalliseen käsitykseen muutoksesta. Yksinään nämä asiat olisivat hyödyttömiä, mutta järjestelmänä ne hioutuvat hyvin yhteen.

1. Opetus: Et voi määrätä ennalta, mikä on merkityksellistä
(Mitä monimutkaisempi muutos, sitä vähemmän voit siihen vaikuttaa)
2. Opetus: Muutos on matka, ei valokopio
(Muutos on nonlineaarinen, täynnä epävarmuutta, jännitteitä ja joskus tottelematon)
3. Opetus: Ongelmat ovat ystäviämme
(Ongelmat ovat väistämättömiä ja ilman niitä et voi oppia)
4. Opetus: Visioiden ja strategisen suunnittelun aika tulee myöhemmin
(Ennenaikainen visiointi ja suunnittelu sokeuttavat)
5. Opetus: Yksilöllisyyden ja kollektiivisuuden on oltava yhtä vahvoja
(Yksipuolisesti ei voi ratkaista eristäytymisen ja ryhmäsidonnaisuuden ongelmia)
6. Opetus: Keskitys enempää kuin hajakeskityskään eivät toimi
(Sekä ylhäältä alas -, että alhaalta ylös - strategiat ovat välttämättömiä)
7. Opetus: Yhteydet lähiympäristöön ovat menestymisen tae
(Parhaat organisaatiot ottavat vaikutteita niin organisaation sisä- kuin ulkopuoleltakin)
8. Opetus: Jokainen voi toimia muutosagenttina
(Muutos on liian tärkeä jätettäväksi asiantuntijoiden hoidettavaksi)

Nämä muutosmallit pohjautuvat käyttäytymismalliin, joka on yhteydessä kykyyn työskennellä vastakohtien kanssa eli edistää muutosta, mutta silti sallia omaehtoinen kehitys. Tarkoituksena on nähdä ongelmat luovien ratkaisujen lähteenä. Sinulla voi olla visio, mutta älä anna sen sokaista itseäsi. Paradigma kehottaa myös arvostamaan sekä yksilöä, että ryhmää tarkoituksena yhdistää keskitettyjä ja hajautettuja voimia ja olla sisäisesti kiinteä ryhmä. Ryhmän tulisi olla kuitenkin samaan aikaan ulospäin suuntautunut sekä arvostaa yksittäisiä ihmisiä muutosagentteina väylänä järjestelmän muutokseen. (Fullan 1993, 40–41.)

Vaikka edellä esitetyt muutospiirteet kuvaavatkin enemmän työelämää ja siihen liittyviä muutoksia, halusimme ottaa ne esille, koska niissä on paljon yleispäteviä asianhaaroja, jotka sopivat hyvin myös käsittelemäämme muutokseen. Vaikka muutoksia on erilaisia, edellä esitetyt mallit antavat hyvät ohjeet niiden käsittelemiselle.

Korkiasaari (1986,44) on tarkastellut muuton ihmisille aiheuttamia elämänmuutoksia ja niiden mahdollisia vaikutuksia ja niiden vaikutuksia hänen käyttäytymiseensä sekä niitä ympäristön ja yksilön ominaisuuksia, jotka edesauttavat tai ehkäisevät näiden vaikutusten ilmenemistä. Tarkastelu voidaan esittää seuraavana muuton hallintaa kuvaavana mallina.



KUVIO 3. Muuton hallintaa kuvaava malli (Korkiasaari 1986, 44)

Muutosvastarinta

Uuden tavoittelu sekä vastustaminen kuuluvat ihmisen perusluonteeseen. Uuden luominen ja tavoittelu tuo mielekkyyttä työhön ja antaa henkisellemme kasvamiselle mahdollisuuden. Muutokset tuovat kuitenkin mukanaan jotakin outoa ja erilaista, mikä merkitsee turvallisuudesta luopumista. Ojanen (1985) kertoo, että muuttumattomuuden ja kasvamisen tar-

peet ovat ihmisessä rinnakkain. Ihminen ei enimmäkseen halua muutosta, vaan hän pyrkii ideaalistamaan vanhaa tietoa ja vastustamaan uutta. (Hämäläinen & Sava 1989, 116.)

Muutosvastarinta on luonnollinen reaktio, jonka taustalla vaikuttavat säilyttämisen ja turvallisuuden tarve. Vastarinta on luontainen reaktio kaikille uudistuksille. Mitä enemmän muutos eroaa aiemmista tavoista ja tottumuksista, sitä enemmän vastarintaa on odotettavissa. Vastustus ei aina kuitenkaan ilmene selkeästi, eikä sitä välttämättä edes tiedosteta. Vastarinta voi ilmetä pelkästään passiivisuuden lisääntymisenä tai kielteisten asioiden yleistymisenä. Tutut asenteet, tavat ja normit vaikuttavat uudistusalttiuteen. Jokainen muutos, joka ei sovellu olemassa oleviin tottumuksiin, aiheuttaa vastarintaa. Muutosvastarinta voi syntyä siitä, että henkilö ei koe muutoksesta olevan henkilökohtaista hyötyä itselleen. Tällöin ei hänen mielestään ole syytä vaihtaa käyttäytymistä. Miksi muuttaa systeemiä joka on toiminut hyvin? Vastarinnan perusteluna käytetään myös usein jo totutun menetelmän ongelmattomuutta ja mutkattomuutta: ”Ei kukaan ole ennenkään valittanut”-tyylisesti. Myös liian nopealla aikataululla tulevat muutokset ovat usein syynä vastarintaan. Harkinnanvaraa ei tällöin jää, eikä ajatukseen ehdi tottua. Muutoksen hyväksymiseen vaikuttaa usein, tarkoituksella tai tarkoituksettomasti, myös muiden mielipiteet. Osa voi olla valmiita muutoksiin, mutta muiden ihmisten negatiivinen suhtautuminen voi muuttaa omaakin suhtautumista uudistuksiin. (Hämäläinen & Sava 1989, 116–117.)

Jotta muutosvastarintaan voitaisiin vaikuttaa ja mahdollisesti ehkäistä, on tärkeää tuntea sen syyt ja merkitys. Yleensä syy muutosvastarintaan löytyy halusta välttää uudistuksen herättämää pelkoa, ahdistusta, häpeää ja kykenemättömyyttä. Ihminen pelkää sellaisia asioita, joihin hän ei koe pystyvänsä. Hän voi pelätä joutuvansa vastaamaan sellaisista asioista, joihin hän ei osaa vaikuttaa riittävästi. Aiemmat muutoskokemukset vaikuttavat luonnollisesti ihmisen mielipiteisiin uusista muutoskokemuksista. Jos aiemmat kokemukset ovat positiivisia, on ihminen innokas osallistumaan myös seuraaviin uudistuksiin. Totta on myös se, että mitä suurempi muutostarpeemme on, sitä valmiimpia olemme työskentelemään epäkohtien poistamiseksi. Mitä selkeämmät ja ymmärrettävämmät tavoitteet muutoksen toteuttamiseksi ovat, sitä helpompi muutos on hyväksyä. (Hämäläinen & Sava 1989, 117.)

Sopeutuminen muutokseen

Vanhasta luopuminen sisältää aina menettämisen tunteen. Uusien toimintatapojen hyväksyminen voi alkaa vasta, kun muutoksen välttämättömyys on hyväksytty. (Hämäläinen & Sava 1989, 113). Kohosen ja Leppilammen (1994, 92) mukaan muutosprosessin onnis-

tumiseen vaikuttavat sen luova ajattelu, muutoksen hallinta sekä toimintaan sitoutuminen. Hämäläisen ja Lonkilan (1985, 51) mielestä kehittämisprosessin onnistumisen edellytys on pienin askelin eteneminen. Suurten muutosten pyrkimykset aiheuttavat paljon epävarmuutta ja turvattomuuden tunnetta. Kun edetään pienin askelin, on tärkeää pitää mielessä tavoitteet ja tehdä suunnitelmallista, pitkäjänteistä työtä niiden saavuttamiseksi. Fullan (1993,17) toteaa, että mitä enemmän toimii uusien asioiden parissa, sitä paremmin oppii ymmärtämään, että luovat läpimurrot edellyttävät aina tutkimista, sekaannusta, yrittämistä ja stressiä. Itseluottamus kasvaa, kun aikaansaa merkittävän muutoksen tai selviää yllättävästä muutoksesta. Nikkanen ja Lyytinen (1996, 39) sekä Hämäläinen & Sava (1989, 121) puhuvat muutosprosessin mielekkyydestä ja siihen sopeutumisesta. Heidän mukaansa muutosprosessi tuntuu mielekkäämmältä, kun sen hyöty voidaan nähdä heti varhaisessa vaiheessa. Asenteita ei muuteta heti jos ne ovat alun perin olleet muutoskielteisiä. Muutosasenteiden muuttaminen vaatii aikaa. Voidaan sanoa, että muutosasenteita on helppo vahvistaa, hankala synnyttää mutta vielä vaikeampi muuttaa.

Eskola(1982, 227) esittää Cochranen ja Sobolin (1980) ajatuksen, jonka mukaan raskaihin muutoksiin sopeutumista helpottavat tekijät, kuten tilanteen uudelleentulkinta, positiiiviset kokemukset sekä läheiset ystävyysuhteet. Eskolan (1982, 226) mukaan Holmes ja Rahe (1967) ovat tehneet tutkimuksen, jossa arvioitsijoita pyydettiin pisteyttämään joukon erilaisia elämänmuutoksia sen mukaan, kuinka paljon sopeutumista kukin niistä vaatii. Suurimpia arvoja saavuttivat sellaiset muutokset kuten aviopuolison tai perheenjäsenen kuolema, vankeus ja avioero; niitä vähäisempiä esimerkiksi loma tai asunnonvaihto. Hurmeen (1981, 86–87) mukaan muutokset eivät kuitenkaan välttämättä vaadi raskaita sopeutumisponnistuksia, vaan ne voivat myös helpottaa elämää poistamalla tekijöitä, joihin on ollut raskasta sopeutua. Esimerkkinä voidaan käyttää avioeroa, joka voi olla lapselle joissakin tapauksissa helpottava, pelkoja poistava ja asioita parempaan suuntaan muuttava tapahtuma.

3.5 Siirtymä

Karilan (1989, 4) ja Nummenmaa (1992, 14–15) ovat määritelleet Neugarten mukaan siirtymän tarkoittavan siirtymistä elämänvaiheesta toiseen sekä siirtymisen mukana tuomia psykologisia muutoksia. Siirtymät on luokiteltu kahteen ryhmään. Ne voivat olla joko normatiivisia tai idiosynkraattisia. *Normatiivisella siirtymällä* tarkoitetaan iän mukaan porras-tuvia elämänmuutoksia, jotka ovat odotettuja. Nämä muutokset tapahtuvat aina kulttuurin ja yhteiskunnan normien mukaan. Normatiivisia muutoksia voivat olla muun muassa per-

heen perustaminen, lapsien hankkiminen tai eläkkeelle siirtyminen. *Idiosynkraattinen siirtymä* puolestaan tarkoittaa elämänmuutosta, jota ei ole osattu odottaa. Tämän tyyppiset muutokset voivat vaikuttaa ihmisen elämään hyvin merkittävällä tavalla. Idiosynkraattisia siirtymiä voivat olla esimerkiksi avioero, konkurssi, lapsen kuolema, vakava sairaus tai suuri lottovoitto. On mahdollista myös, että normatiivisia ja idiosynkraattisia siirtymiä tapahtuu yhtäaikaisesti. Esimerkkinä samanaikaisesti tapahtuvasta siirtymästä mainittakoon lapsen kuoleminen synnytykseen. Myös aviopuolison muuttamien pois kotoa ennen yhteisen lapsen syntymää luetaan siirtymäksi, jossa tapahtuu sekä normatiivista että idiosynkraattista siirtymää.

Nummenmaa (1992, 15) on tuonut esiin myös Bronfenbrennerin käsitteen *ekologinen siirtymä*, jolla hän tarkoittaa yksilön sosiaalisissa rooleissa ja olosuhteissa tai molemmissa tapahtuvia muutoksia. Nämä muutokset aiheutuvat yksilön aseman muuttumisesta ekologisessa elinympäristössä ja saattavat vaikuttaa yksilön kehitykseen tai toisaalta ne voivat myös käynnistää kehityksen. Ekologisesta siirtymisestä esimerkkinä on mainittu muun muassa työkyvyn menettäminen, jolla voi vaikuttaa suuresti yksilön elämään, sen kokonaisrakenteeseen sekä laajemmin myös yksilön kehitykseen.

Opiskelijan siirtyessä uuteen opiskelupaikkaan voidaan siirtymässä nähdä sekä sosiaalisia että psyykkisiä piirteitä, sillä siirtyessään opiskelija joutuu kohtamaan uusia haasteita ja uusia yhteisöjä. Opiskelijan kohtaamat yhteisöt asettavat opiskelijan uusien odotusten eteen ja näin hän joutuu muovaamaan omaa minäänsä, jotta se vastaisi uusia odotuksia. Psyykkisillä piirteillä tarkoitamme siis yksilön minän muovaamista uudelleen uudessa sosiaalisessa asemassa ja sosiaalisilla piirteillä puolestaan tarkoitamme sosiaalisen aseman muuttumista.

3.5.1 Siirtymän sosiaaliset piirteet

Juutin (1994, 48) mukaan rituaalit, juhlat ja riitit liittyvät vahvasti toisiinsa. Riittiä voidaan kuvata tapahtumasarjana, joka on dramaattinen ja suunniteltu ja, joka nitoo useita kulttuurisia tuotteita yhteen. Juhla määritellään yhdessä tilaisuudessa tapahtuvaksi riittien sarjaksi. Rituaali on yksityiskohtainen, aina samanlaisena esiintyvä käyttäytymistapa. Rituaalin avulla pyritään kontrolloimaan ahdistuneisuutta. Riittien ominaispiirteitä ovat muun muassa niiden liittyminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen sekä suunnitelmallisuuden ja sosiaalisen merkityksen sisältäminen. Juuti (1994, 49) esittelee Tricen ja Beyerin (1984, 657) luokittelun organisaatioihin liittyvistä riiteistä. Luokittelun mukaan erilaisia riittityyppejä on

olemassa kuusi: siirtymäriitit, alentamisriitit, sitouttamisriitit, uudistumisriitit, ristiriitojen vähentämisiäriitit ja integraatioiriitit. Tricen ja Beyerin jaottelu pitää sisällään riittien näkyvät ja piilossa olevat seuraukset. Yliopisto-opiskeluun liittyvän siirtymän sosiaalisia piirteitä on hyvä lähteä konkretisoimaan siirtymäriitin avulla.

Siirtymäriitti

Sulkusen (1987, 146) mukaan siirtymäriitit ovat tärkeitä roolien sisäistämässä ja tunnistamisessa. Riittejä toimittamalla yhteisö tunnustaa jäsenensä siirtymisen uuteen rooliin. Tunnuksomaiseksi piirteiksi siirtymäriiteille Sulkunen toteaa entisen roolin kuolettamisen ja sen jälkeen omaksutaan uuden roolin vaatimat tiedot ja taidot. Tämän jälkeen yksilö otetaan yhteisössä vastaan uudessa roolissa.

Siirtymäriitti koostuu useimmiten kolmesta vaiheesta: erottautumisriitistä, siirtymävaiheesta ja yhdistämisiäriitistä. Ensimmäisessä vaiheessa, *erottautumisriitissä* yksilö siirtyy vertauskuvallisesti ja usein myös konkreettisesti nykyisestä asemasta toiseen. Toinen vaihe tarkoittaa varsinaista *siirtymisvaihetta*. Tässä vaiheessa yksilö saa tietoja, joita hän tulee tarvitsemaan uudessa roolissaan. Viimeisessä vaiheessa eli *yhdistämisiäriitissä* yksilö lopulta saavuttaa uuden asemansa. Kolmas vaihe tapahtuu usein juhlan muodossa. (Juuti, 1994, 49.) Yliopistosta toiseen siirtymisessä kesken opintojen siirtymäriitin ensimmäinen vaihe voi tarkoittaa esimerkiksi liittymistä uuden yliopiston opiskelijoiden joukkoon. Toinen vaihe puolestaan sisältää uuden opiskelijan saaman informaation käytännöistä ja normeista uudessa tiedeyhteisössä. Kolmannessa ja viimeisessä vaiheessa yksilö tulee uuden opiskelijayhteisönsä täysivaltaiseksi jäseneksi. Juutin (1994, 49) esittelemässä Beyerin ja Tricen jaottelussa siirtymäriitin näkyvä sosiaalinen seuraus on yksilön mahdollisuus siirtyä uusiin rooleihin. Piilossa olevaksi sosiaalisiksi seurauksiksi jaottelussa puolestaan luokitellaan uuden tasapainon saavuttaminen ihmisten välisissä suhteissa ja muutosten minimoiminen entisen ja uuden roolinhoitajan käyttäytymisessä. Oleellinen piirre siirtymäriitin yhteydessä on yksilön uusien valtuuksien saavuttaminen, mutta samalla kun yksilö saa uusia valtuuksia, hän joutuu suorittamaan myös luopumista, sillä siirtymäriittiin kuuluu myös entiseen asemaan liittyvien tiettyjen oikeuksien menettäminen.

3.5.2 Siirtymän psyykkiset piirteet

Siirtymään liittyviä psyykkisiä piirteitä voidaan lähteä tarkastelemaan minän ja minäkokemuksen avulla, sillä siirtymä vaikuttaa yksilöön myös psyykkisellä tasolla juuri minän ja minäkokemuksen kautta. Siirtymässä yksilön minä joutuu käännekohtaan. Minäkokemus ja minuus muodostavat yksilön psyykkisen kokonaiskuvan ja kuvaavat minän elämyksellistä tasoa (Vuorinen 1998, 50). Käsite minäkokemus eli minuus pitää sisällään yksilön itsensä lisäksi yksilölle itselle tärkeiden ihmissuhteita koskevien ajatusten, käsitysten, mielikuvien, tunteiden, halujen, toiveiden ja kuvitelmien kokonaisuuden, jotka voivat olla joko tiedostamattomia tai tiedostettuja. Minäkokemuksen määritelmä pitää sisällään omasta ruumiista muodostettuja havainto- ja mielikuvia sekä mielikuvia, jotka ovat muodostuneet sosiaalisesta vuorovaikutuksesta. (Vuorinen 1990, 139; 1998, 50.) Vuorisen (1998, 11, 49) mukaan yksilön minuudella tarkoitetaan arkielämän eri tilanteissa itseensä liitettäviä tunteita ja ajatuksia. Tätä minuutta ylläpitää yksilön aktiivinen minä, johon olemme epäsuorasti kosketuksissa. Yksilön tapa toimia omien aikomusten mukaisesti kuvastaa selvemmin minää arkielämässä. Yksilön omassa mielessä minä tulee näkyviin siinä, miten aktiivisesti yksilö ylläpitää itseensä liittyviä käsityksiä ja kuvitelmia. Yksilön minä määritellään siis psyykkisiksi toiminnoiksi, jotka yksilö kokee tuottavansa itse omassa mielessään

Yksilön psyykellä on pyrkimys samana pysymiseen, mutta ulkomaailma vaikuttaa minäkokemukseen elämäntilanteiden asettamien tehtävien kautta. Minäkokemuksen järkkyyssä yksilö kokee menettävänsä jotain tärkeää ja pyrkii järkkymisen jälkeen palauttamaan minuutensa turvautumalla mielikuviin, jotka ovat mahdollisimman lähellä aiempaa minäkokemusta. Minän tavoitteena on säilyttää tasapainoinen tila. Tämä tasaisuus näkyy minäkokemuksen eheydessä, koska mielensisäinen uhka nähdään liittyvän aina yksilön minäkokemukseen riippumatta siitä, onko uhattuna ulkoinen kohde tai asiantila. Menetetyn tasapainotilan palauttamisessa on selkein teho juuri itseen liittyvien mielikuvien muovamisella. (Vuorinen 1990, 136, 99–100.)

Yksilön kohtaamat elämäntilanteet voivat olla myös sellaisia, että niitä ei voi ratkaista muulla tavoin kuin muuttamalla, vaikka yksilö pyrkiikin säilyttämään oman minänsä tilanteesta toiseen samana. Yksilön muuttuminen voi tapahtua kahdella tavalla, joissa yksilö saa uusia itseen liittyviä kokemuksia. Ensimmäisessä tavassa yksilön luontaisen kehityksen ja toiminnan tarjoamilla myönteisillä kokemuksilla on keskeinen asema. Lapsilla ja nuorilla tämän kaltainen muuttuminen tapahtuu kehittyvien taitojen ja kykyjen avulla. Myöhemmässä iässä ensimmäisellä tavalla tapahtuva muuttuminen voi lähteä ulkonaisen menetyksen tai sosiaalisen aseman myönteisen muutoksen perustalta. Toisessa tavassa

yksilön persoonallisuuden muutos liittyy elämän kuluessa kohdattaviin kriiseihin. Kriisit voivat kuulua joko luonnolliseen kasvuun ja kehitykseen, yhteiskunnallisiin katastrofeihin tai yksilöllisiin kohtaloihin, kuten läheisen kuolemaan. (Vuorinen 1990, 138.)

Siirtymän aiheuttamassa muutoksessa yksilö pyrkii säilyttämään nykyisen minäkokemuksen, vaikka muutos olisikin traumaattinen kokemus, johon voi liittyä kehitykseen, kasvuun tai yksilöllisiin kohtaloihin kuuluvia kriisejä. Siirtyminen uuteen opiskelupaikkaan kesken opintojen voi saada myös aikaan tämän tyyppisen traumaattisen kokemuksen. Minäkokemuksen eheyden säilyttämisen apuna käytetään muun muassa psyykkistä sitomista, jolla tarkoitetaan itsensä rauhoittamista mielensisäisin menetelmin. Sitomisen kohteena on trauman vapauttama energia ja sen tarkoituksena on pyrkiä antamaan suuntaa psyykkisille toimintoille, mutta sitominen ei kuitenkaan tapahdu aina välttämättä tietoisuuden keskipisteessä. (emt., 97, 99.)

Vuorinen (1990, 97, 99) esittelee kolme vaihetta, joiden kautta traumatilanteissa tapahtuva psyykinen sitominen tapahtuu: 1) Trauma aiheuttaa paniikin, jossa psyykinen energia on lähestulkoon sitomatonta. Tässä vaiheessa psyykkisellä tapahtumisella ei ole päämäärää eikä ohjausta. 2) Järkytyksen jälkeinen palautuminen, jossa yksilö kykenee vähitellen muodostamaan rauhoittavia ajatuksia ja mielikuvia. Yksilö yrittää palauttaa järkkyneen tasapainon pyrkien tuottamaan tilanteen vaatimia psyykkisiä keinoja. 3) Turvautuminen ongelmatilanteissa aiemmin kehityksen aikana tehtyyn sitomiseen. Turvautuminen voi olla joko tiedostettua tai tiedostamatonta, sillä osa käytettävistä keinoista voi olla automatisoituneet niin sujuviksi, että yksilö ei välttämättä huomaa käyttävänsä niitä.

Vuorisen kuvailemat psyykkiset sitomisen vaiheet traumatilanteessa voidaan mielestämme olla nähtävissä myös siirtymisessä yliopistosta toiseen kesken opintojen. Siirtyminen uuteen opiskeluympäristöön voi herättää opiskelijassa levottomuutta, huolestuneisuutta, jännitteisyyttä tai ahdistusta, mutta toisaalta opiskelija voi myös tuntea innostuneisuutta ja kiinnostusta. Nämä tunnetilat voidaan lukea kuuluvaksi sitomisen ensimmäiseen vaiheeseen, sillä paniikki ei välttämättä ole aina täysin hallitsematonta ja ulospäin näkyvää. Vähitellen opiskelija kykenee muodostamaan rauhoittavia mielikuvia ja näin tapahtuu toisen vaiheen järkytyksen jälkeinen palautuminen. Tässä vaiheessa on mielestämme opiskelijatovereilla suuri merkitys, sillä he ovat opiskelijalle niin sanottuja kohtalotovereita. Opiskelija pyrkii saamaan itseltä irrottautuneen tilanteen takaisin hallintaansa toistamalla kolmannen vaiheen tavoin yhä uudestaan ja uudestaan traumaattista kokemustaan. Saavutettuaan tasapainon aiempien itseen liitettyjen mielikuvien ja käsitysten sekä uusien minälle asetettujen vaatimusten välillä, on opiskelija saanut tilanteen uudestaan hallintaansa.

4 METODOLOGISET VALINNAT JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä pääluvussa ja sen alaluvuissa käsittelemme tutkimukseemme liittyviä metodologisia valintoja. Lähdemme liikkeelle tutkimuskysymyksistä, joihin haemme tutkimuksellamme vastauksia. Tutkimuskysymysten käsittelystä siirrymme laadullisen tutkimuksen ja fenomenologisen tutkimuksen esittelyyn. Fenomenologiseen tutkimukseen liittyy keskeisesti kokemus ja tämä on keskeinen tekijä myös meidän tutkimuksessamme, joten perehdymme tässä luvussa myös kokemukseen ja sen tutkimiseen. Käytämme tutkimuksessamme sovellettua SWOT -analyysin mallia ja tässä luvussa esittelemme mallin ja miten sovellamme tätä tutkimuksessamme. SWOT -analyysin esittelystä siirrymme tutkimuksen toteutukseen liittyvien asioiden käsittelyyn. Lopuksi pohdimme tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä sekä toimivuutta.

4.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksemme aiheena on muutos ja muutoksen kokeminen opiskelupaikan vaihtuessa. Tutkimuksessamme haluamme selvittää miten opiskelijat ovat kokeneet Kajaaniin hakeutumisen sekä elämän ja opiskelun täällä. Lisäksi tutkimuksemme tavoitteena on tutkia opiskelijoiden kokemuksia opiskelupaikan muuttuessa kesken opintojen. Haluamme saada vastauksia siihen, miten opiskelijat kokevat pakon saneleman muutoksen, mitä mahdollisuuksia ja uhkia muutokseen liittyy sekä mitkä ovat muutoksen vahvuudet ja heikkoudet. Kajaanin opettajankoulutuslaitos sulkee ovensa ja opiskelijoilla on vuonna 2013 edessä siirtyminen Kajaanista Ouluun mikäli opinnot ovat vielä kesken. Aiheemme on hyvin ajankohtainen ja on herättänyt yhteiskunnassa paljon keskustelua.

Tutkimuskysymyksiksi muotoutuivat seuraavat kysymykset:

1. Miksi opiskelijat ovat hakeutuneet Kajaaniin opiskelemaan?
2. Millaista elämä ja opiskelu Kajaanissa on ollut?
3. Miten siirtyminen Kajaanista Ouluun kesken opintojen koetaan?

4.2 Laadullinen tutkimus

Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus tarkoittaa kokonaista joukkoa erilaisia tutkimuskäytäntöjä. Kvalitatiivista tutkimusta on vaikeaa määritellä selkeästi, koska sillä ei ole teoriaa eikä paradigmaa, joka olisi vain sen omaa. Kvalitatiivisen tutkimuksen piirissä ei myöskään ole täysin omia metodeja. (Denzin & Lincoln 2000, 3; Metsämuuronen 2006, 83.) Alasuutari (1993, 23) toteaaakin, että kvantitatiivista ja kvalitatiivista analyysiä voidaan pitää ikään kuin jatkumona, eikä vastakohtina tai toisensa poissulkevana analyysimallina, niin kuin varsin yleisesti luullaan. Ciourel (1974) on todennut, että laadullisessa tutkimuksessa etsitään ja kirkastetaan merkityksiä ja menetelmiä, joilla merkityksiä kootaan ja joilla niitä käytetään erityyppisissä yhteyksissä. Ihmiset ovat tekemisissä erilaisten asioiden ja ihmisten kanssa jatkuvasti pyrkien keksimään selityksiä kokemalleen.

Uusitalo (1995, 79) määrittelee puolestaan laadullisen tutkimuksen tutkimukseksi, jonka tutkimusaineisto on verbaalista tai visuaalista, eli sanallista tai kuvallista. Kvantitatiivisen tutkimuksen hän puolestaan käsittää numerollisena tutkimuksena. Uusitalo kuitenkin korostaa, että kvalitatiivinen ja kvantitatiivinen tutkimus sisältävät paljon suurempiakin keskustelunaiheita, kuin pelkästään aineiston verbaalinen tai numerollinen luonne.

Laadullinen tutkimus prosessina

Tilastolliselle tutkimukselle yleisen satunnaisotannan sijaan laadullisessa tutkimuksessa käytetään yleensä harkinnanvaraista näytettä eli tutkittavaksi valitaan kohde, jonka kautta tarkasteltavana olevaan ilmiöön ajatellaan voitavan syvällisesti perehtyä. (Kiviniemi 2001 68). Eri tutkijat perustelevat kantansa laadullisesta tutkimuksesta eri tavalla, mutta jonkinlainen yleinen mielipide on se, että laadullisen tutkimuksen painopiste ei sijaitse teorian muotoilussa vaan teorian ja aineiston vuorovaikutuksessa. Laadullisessa tutkimuksessa teoria kehitetään melko myöhään tutkimuksen edetessä eikä tutkimuksen alussa. Aineiston analyysi, kerääminen sekä käsitteellistys nitoutuvat laadullisen tutkimuksen alussa toisiinsa ja niiden erottaminen toisistaan voi olla hankalaa (Koskinen 1995, 52). Grönfors (1985, 22–37) onkin esittänyt, että laadullista tutkimusta ei kannata käsittää sen erityisemmin aineistolähtöiseksi kuin teorialähtöiseksi prosessiksi. Laadullinen tutkimus on luonteeltaan prosessorientoitunutta, eli se kannattaa nähdä päättelyprosessina, jossa aineisto ja teorialäheisyys vuorottelevat erilaisten johtopäätösten muodostamisessa. Koskinen (1995, 53) mukaan laadullisessa tutkimuksessa on tarkoituksena usein selvittää tapoja ja merkityksiä, joilla rakennetaan merkityksiä ja joilla niitä käytetään erityyppisissä yhteyksissä. Alasuutari (1993, 22, 216–238) kertoo kohteiden vaihtelun korostuvan laadul-

lisessa ajattelutavassa, jossa painotus korostuu kenttätyöhön, tutkijan oppimisprosessiin kohteen tuntemuksen välineenä eikä empiriaa edeltävässä teorian- ja käsitteen tutkimusasetelman muodostuksessa.

Laadullisen tutkimuksen lähtökohdat

Valinta kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen tutkimuksen välillä tulee tehdä riippuen muun muassa siitä, mikä ja millainen on tutkimuskohteena olevan ilmiön luonne. Tutkimuskohteena voi olla joko geneerinen tai singulaarinen ilmiö. Geneerinen ilmiö käsittää jonkin tietyn ilmiöluokan. Singulaarinen ilmiö on jokin tietty yksilöitävässä oleva tapahtuma, tapahtumaketju tai ilmiö. Esimerkiksi Vietnamin sota on singulaarinen ilmiö, sota yleensä geneerinen ilmiö. Kvantitatiivinen tutkimus ote ja geneerinen ilmiö eivät yleensä sovellu yhteen, koska tutkittava ilmiö on ainutkertainen. (Uusitalo 1995, 79–80.)

Uusitalo (1995, 81) kertoo myös, että kvalitatiivisessa tutkimuksesta on tyypillistä kenttähavainnointi ja vapaamuotoiset haastattelut. Analyysin tavat ovat vahvemmin aineistosisidonnaista ja vähemmän sidottavissa sääntöihin verrattuna kvantitatiiviseen tutkimukseen. Analyysivaiheessa lukijan on helpompaa seurata tutkijan päättelyä. Uusitalon mielestä kvalitatiivisen tutkimuksen aineisto on kattavaa eikä tutkinta perustu satunnaisiin poimintoihin.

Varto (1992, 23–24, 26) sekä Uusitalo (1995, 80) kertovat, että laadullinen tutkimus kohdistuu yleensä ihmiseen tai ihmisen maailmaan, joita voidaan yhdessä tarkastella elämismailmana. Elämismailmalla käsitetään merkitysten kokonaisuutta, joka muodostuu sellaisista tutkimuksen kohteista, joihin ihmistutkimuksessa törmätään, kuten yksilön, yhteisön, sosiaalisen vuorovaikutuksen, arvotodellisuuden ja yleisesti ihmisten välisten suhteiden kohteista. Nämä tutkimuskohteet saavat merkityksensä elämismailmasta. Laadullisessa tutkimuksessa elämismailma tarkoittaa merkitysten maailmaa, jossa merkitys ilmenee ihmisen toimena, päämäärän asettamisena, suunnitelmana, hallinnollisena rakenteena, yhteisön toimena, sekä muuna vastaavana ihmisestä lähtöisin olevana ja ihmiseen päättyvänä tapahtumana. Yksikään elämismailman ilmiö ei ole riippumaton ihmisestä, merkitykset voivat syntyä vain ihmisen kautta. Edellytys laadulliselle tutkimukselle on se, että tutkija on osa sitä merkitysyhteyttä, jota hän tutkii. Tässä tapauksessa siis kyseessä on elämismailma. Elämismailma koostuu erilaisista asioista kuin luonnollinen maailma, sillä luonnollinen maailma muodostuu luonnontapahtumista, elämismailma merkityksistä. Tämä on esimerkiksi mainio syy siihen, miksi maailman tutkimisesta tutut lähestymistavat, luonnolliset menetelmät eivät ole soveltuvia elämismailman tutkimiseen.

”Elämismaailmassa on aina olemassa kokemuksellisella tasolla sellaisia eri elämänalojen jäsentymisiä, jotka jo ennakoivat tietynlaista tapaa kysyä asioita, tematisoida ja ryhtyä tutkimaan maailmaa.” Maailma ei siis jakaudu sattumanvaraisesti mielekkäisiin osiin, joita tutkimus mahdollisesti koskee, vaan jaossa on mukana aina perusjänteisyys, joka on jo antanut aiheen tutkimukselle. Perinteistä jäsentyneisyyttä on vaikeaa tutkia empiirisesti ja filosofisesti, sillä ihmisellä ei ole mahdollista päästä tämän perusjäsentyneisyyden taakse etsimään ns. ”puhdasta maailman kokemista”. Tällainen jäsentyneisyys on siis monissa tapauksissa selkeä motiivi tutkimuksen tekemiselle. (Varto 1992, 24–25.)

Tämä puhtaan maailman kokemisen ajatus oli mukanamme tehdessämme tämänkaltaista tutkimusta. Nämä edellä mainitut asiat perustelevat hyvin sen, miksi valitsemamme tutkimukseen juuri laadullinen tapa on mielestämme kaikkein paras jaärkevin valinta. Halusimme perehtyä nimenomaan kokemiseen ja sitä aiheuttaviin sekä siihen johtaviin asioihin.

Ihminen tutkimuksen kohteena ja tutkijana

Kun ihminen toimii sekä tutkijana että tutkimuksen kohteena, kysymys tutkimuksen lähtökohdista nousee erityisen tärkeäksi. Kaikenlaisessa tutkimustyössä esille nousevat voimakkaasti tutkijan ennakko-oletukset, tutkijan tapa ymmärtää ennen tutkimusta kohteensa ja tutkijan kyky saattaa tämä ennakoitu tutkimuksensa osaksi. Kun tutkija ja tutkittava ovat luonnollisesti samassa maailmassa, he ovat molemmat sidoksissa samoihin, mutta myös erikaltaisiin merkityskokonaisuuksiin, joiden perusteella he maailmaa ymmärtävät. Kaikilla on jonkinlainen käsitys elämismaailmasta. Sekä tutkijan ennakko-oletuksissa että tutkittavan tutkimuksen kohteiksi tulevista toiminna vaikuttavat molempien kokonaiskäsitys maailmasta, koska tämä maailmakäsitys on laajin käsitys, jonka ja jossa he ymmärtävät. (Varto 1992, 26–27.)

Peräkylä (1995, 41) kertoo, että laadulliset tutkimusraportit voivat näyttää usein hyvin samanlaisilta. Tämä samanlaisuus sisältää kuitenkin hyvin erilaisia tutkimuskohteita. Peräkylä on jaotellut tutkimuskohteet neljään eri kategoriaan:

1. Tutkimuskohde voi olla maailman vallitsevat tosiasiat. Seuraamalla tapahtumia ja ihmisiä tutkija voi saada selville asioita, jotka eivät ole tähän saakka olleet hänen tiedossaan.
2. Tutkimuksen kohteena voivat olla ihmisen kokemukset ja tunteet. Tarkoituksena on selvittää, miten ihmiset kokevat oman elämänsä sekä erilaiset asiat ja instituutiot, jotka hänen elämäänsä kuuluvat.

3. Tutkimuksen kohteena voivat olla kulttuuriset rakenteet ja erottelut. Arkisessa elämässään ihmiset käyttävät kulttuurin heille antamia symbolisia välineitä. Puhe, teksti ja sosiaalinen toiminta sekä näiden tarkastelu antavat mahdollisuuden tuon välineistön paljastamiseen.

4. Laadullisessa tutkimuksessa on mahdollista etsiä tietoa eri vuorovaikutusprosesseista. Tällöin tutkimuksen kohteena ovat sosiaalisen elämän tilanteiden sekä puhetilanteiden keinot ja menetelmät, joiden avulla ihmiset ylläpitävät sosiaalisen elämän järjestystä. Tällaisessa tutkimusotteessa pitäydytään tarkoituksellisesti pinnallisessa puheen ja ihmisten muiden tekemisten ilmiössä ja tutkitaan millaisen logiikan mukaan ihmiset tilanteissa toimivat. Otimme nämä kategoriat esille siksi, koska valitsimme tutkimuksemme lähestymistavaksi kokemisen tutkimisen, jota yksi näistä kategorian osa-alueista selkeästi käsittelee.

4.3 Fenomenologisen tutkimuksen lähtökohtia

Metsämuuronen (2006, 92) sekä Virtanen (2006, 152) kertovat fenomenologian olevan filosofian yksi osa-alue, jonka tehtävä on selittää ilmiöitä ja niiden tulkintaa. Alunalkujaan tämä suuntaus on ollut filosofinen, mutta myöhemmin on kehitetty myös fenomenologinen metodologia, jonka avulla voidaan kuvata ja ymmärtää ilmiötä. Tavoitteena on siis kuvata tapaa jolla maailma hahmottuu ihmisen tajunnassa.

Fenomenologisten tutkimusten yleisin tutkimusaihe on ihmisen kokemus, joka voi antaa eri tieteenaloille uuden tavan lähestyä jotakin jo ennen tuttua ilmiötä. Perttulan (2005, 116) mukaan tällainen kokemuksen tutkiminen sopii kaikkiin olemassa oleviin tieteenaloihin, jotka tutkivat yksilöllistä kokemusta. Fenomenologian lähtökohdaksi on otettava se, että ihminen on tajunnallinen olio ja ihmisen tajunnallinen toiminta suuntautuu aina johonkin. ”Kun tajunnallisen ihmisen toiminta valitsee kohteensa, kokee ihminen elämyksiä. Ihminen ei aina pysty tunnistamaan toimintansa kohdetta, josta elämys syntyi. Vaikka ihminen ei ymmärräkään kokemuksensa kohdetta, on elämys ollut hänelle kuitenkin todellinen” (Virtanen 2006, 165; Laine 2001, 26).

Kaksi tärkeää fenomenologiseen tieteeseen liittyvää käsitettä ovat *deskriptio* ja *reduktio*. *Deskriptiolla* on tutkimusprosessissa kaksi eri merkitystä. Se tarkoittaa tutkittavan kuvausta omasta kokemuksestaan, hänen tapaansa tuottaa tutkimusaineistoa. Tämä sisältyy tutkimusaineiston hankintavaiheeseen. Toinen merkitys liittyy puolestaan tutkijaan. *Deskriptiolla* ymmärretään myös tutkijan tutkittavan kokemuksessa antamaa kuvausta. Tutkijan tulisi pystyä kuvaamaan tutkittavan kokemus mahdollisimman alkuperäisessä muodossaan. Tällöin tarkastellaan tutkittavan kokemuksen ja tutkijan kuvauksen vastaavuutta. Tämä sisältyy erityisesti tutkimusprosessin analyysivaiheeseen. (Virtanen, 2006, 169.)

Ilmiön tärkein tehtävä tutkimuksessa on se, että tutkija saadaan suoraan asiaan, ilman ennakkoon päätettyjä teorioita tai käsityksiä. Tällä ajatuksella luonnehditaan fenomenologisen menetelmän pääajatusta. Tällaisesta käsitteestä käytetään nimitystä *Reduktio*. Fenomenologisessa menetelmässä tutkijan tulisi harrastaa ennakkoluulotonta havainnoimista, eli ilmiön tulisi päästä avautumaan tutkijalle sellaisenaan, kaikessa alkuperäisessä rikkaudessaan. Fenomenologinen menetelmä osoittaa meille vaihe vaiheelta kuinka avarakatseisesta havainnoimisesta päästään ilmiöiden ja niiden sisällyksen tulkintaan. (Varto 1992, 86.)

4.3.1 Kokemus

Kokemus käsitetään laajasti ihmisen kokemuksellisenä suhteena ihmisen omaan todellisuuteen, maailmaan jossa hän elää. Eläminen on kehollista toimintaa ja havainnointia, samalla myös kaiken koetun käsittävää jäsentämistä. Kokemus on asia, joka karttuu ajan myötä. Kokemus on näkemystä ja valmiutta hallita käytännön tilanteita. Kokemus on myös jotain, jota voidaan ilmaista sanallisesti ja johon pohjautuvia ajatuksia ja näkemyksiä voidaan vaihtaa. Se ei kuitenkaan ole suoraan opetettavissa, vaan jokaisen täytyy se itse kokea ja oppia. Kokemus sanana voidaan siis käsittää monella eri tavalla ja siitä on olemassa useita eri teorioita. Kokemuksen niin sanotun peruserkityksen takana on kuitenkin John Locke. Locken mukaan kokemus ei ole yksilölliseen muistamiseen pohjautuva näkemys yksittäisistä asioista eikä yleisen lauseen muodostamisen metodi. Locke kertoo kokemuksen tarkoittavan tiedon muodostamisen edellytyksettömänä alkuna pidettyä aistihavaintoa. (Kotkavirta 2002, 15–17.)

Sutinen (2003, 161–162) kertoo Meadin ajattelumallista, jossa määritellään kokemus yksilön ja maailman väliseksi suhteeksi. Kokemus tarkoittaa sekä passiivista että aktiivista elementtiä yksilö-maailmasuhteessa. Passiivinen liittyy toiminnan kautta ympäristöstä saatavaan palautteeseen ja aktiivinen elementti yksilön aktiiviseen toimimiseen suhteessa toimintaympäristöön. Meadin mukaan kokemus tarvitsee tietyn tapahtuman organismin toimintaympäristössä suhteessa organismiin. Kokemuksen pohjalta nousee aina uusi kokemus, joka on yhteydessä ensimmäiseen kokemukseen.

Peirce on luonut inhimillisen kokemuksen teorian, joka voidaan myös ymmärtää teoriana siitä, mitä tietoisuus on. Pierce käsittelee teoriassaan ensiytenä, toiseutena ja kolmannuutena. Ensitys tarkoittaa ihmisen kokemuksen kategoriaa, joka ei voi olla kuvailtavissa, vaan se tunnetaan ei-kognitiivisesti eli tiedostamattomasti. Ensitys on välitöntä tuntemista. Toi-

seudella viitataan tietoisuuden dualistiseen luonteeseen. Kun ihminen toimii suhteessa johonkin toimintaympäristön kohteeseen tai asiaan, on kyseessä tyyppillinen toiseus. Kosketus toimintaympäristöön luo tietoisuuden, joka on tulos ympäristön resistanssin vaikutuksesta ihmiseen. Ensiys toimii ympäristön suhteen osapuolena, joka on itsessään välitön ilmiö ja jonka toiseus vie mukanaan toiminnan myötä maailmaan. Näin ovat syntyneet kaikki yksilölliset faktat ja kokemukset eri asioista. Laki ja toiminnan kuvaus liittyvät kolmanteen kategoriaan eli kolmannuuteen. Ensiys ja toiseus ovat välittömiä kokemuksia, joille kolmannuus antaa käsitteellisen merkityksen. (Sutinen 2003, 163–165.)

Kokemus muodostuu vuorovaikutuksessa todellisuuden kanssa. Laine käyttää mielenkiintoisista todellisuuden ilmiöistä termiä ”Kokemuksen kevättä rinnassa”. Kevättä rinnassa kuvaa tässä merkityksessä tunnetta, joita kokemukset ihmisessä herättävät. Kaikki asiat eivät saa tätä ”kevättä rinnassa”-tunnetta aikaan. Kaikki asiat eivät siis ole tutkittavan mielestä mainitsemisen arvoisia. Voidaan siis todeta, että fenomenologiassa tutkitaan ihmisen suhdetta omaan elämäntodellisuuteensa. (Laine 2001, 27.) Virtanen (2006, 165) sekä Perttula (2005, 149) ovat hyvin samoilla linjoilla kertoen kokemuksen olevan suhde subjektin, toiminnan ja kohteen välillä. Kokemus syntyy kun ihminen suuntaa tajunnallisen toimintansa johonkin tiettyyn kohteeseen. Tämä suhde on sekä kokemus, että merkityssuhde. Käsite elämäntilanne on se todellisuus, johon ihminen on suhteessa. Kokemus on siis ihmisen ja elämäntilanteen välinen suhde. Kokemus on sitä, mitä ymmärrämme käsitteellä elämäntilanne. Todellisuudessa on myös paljon sellaisia asioita, johon ihminen ei ole suhteessa. On siis olemassa asioita, jotka eivät välttämättä merkitse ihmisille yhtään mitään. Tämänkaltaiset asiat eivät kuulu heidän elämäntilanteeseensa eikä niitä täten voi tutkia, koska niitä ei ole.

Kokemuksellisuus on ihmisen maailmasuhteen malli. Tutkijat ovat todenneet, että ihmisen suhde maailmaan on *intentionaalinen*. Selkokielellä ilmaistuna: kaikki asiat merkitsevät meille jotakin. Kokemuksemme muotoutuvat merkitysten pohjalta. Voimme ymmärtää ihmisen toiminnan tarkoituksen paremmin kysymällä, millaisten merkitysten suuntaamana hän toimii. Merkitysten tutkimisen perimmäinen ajatus piilee siinä, että ihmisen toiminta on, ainakin yleensä, tarkoituksellista ja tarkoitusten mukaisesti suuntautunutta. Merkitysteoria on kiinnostava myös siksi, että jokainen ihminen on yksilöllinen. Merkitykset eivät tule meille äidinmaidossa, vaan niiden lähde on yhteisö, johon meidät kasvatetaan. Erilaisissa kulttuuripiireissä elävillä on erilainen elämys- ja kokemusmaailma. Juuri tämä tekee kokemuksen tutkimisesta mielenkiintoisen ja mahdollisuuksia antavan tavan tehdä tutkimusta. (Laine 2001, 28.)

Kokemuksen tutkiminen

Kokemusta tutkittaessa putkahtaa esiin filosofisia ongelmia, kuten millainen ihminen on tutkimuskohteena, miten tuonkaltaisesta kohteesta saadaan tietoa ja millaista tuo tieto on luonteeltaan. Kaikenlaisessa ihmistutkimuksessa taustalla on jonkinlainen käsitys ihmisestä. (Laine 2001, 26.) Perttulan (2005, 136) mukaan kokemuksen tutkimisen peruslähtökohtana voidaan nähdä objektiivisuus kohteenmukaisuudeksi ymmärrettynä. Tämä tarkoittaa sitä, kuinka hyvin tutkittavana oleva asia saavutetaan sellaisena kuin se tutkimuskysymysten kannalta todellisuudessaan on olemassa. Tällöin tieteellisyyden perusta on tutkijan ajattelemisen taidossa sekä tahdossa toteuttaa tutkimus ajateltujen asioiden kanssa johdonmukaisesti. Tarkemmat tieteellisyyden ehdot tulevat näkyville hahmoteltaessa sitä, millaisen tutkimuksen kautta kokemus voi tulla empiirisesti tutkittavaksi.

Perttula (2005, 150–151) perehtyy siihen, mitä kaikkea ihminen voi kokea ja mihin kaikkiin todellisuuksiin ihminen voi elää tajunnallisessa suhteessa. Näitä kysymyksiä miettimällä tutkija koettelee elämäntilanteen rajoja. Elämäntilanteen voi jäsentää neljään eri ulottuvuuteen: ideaaliseen, elämänmuodolliseen, keholliseen ja aineelliseen. Ideaalinen todellisuus syntyy henkisen yleistävässä toiminnassa, jossa ihminen rakentaa aiemmista muodostuneista kokemuksista uusia tajuntansa sisäisiä aiheita. Ilman tietoista tajunnallista toimintaa, kuten muistelemista, kuvittelemista, ennakoimista ja arvioimista ei olisi olemassa näitä aiheita eikä koko elämäntilannetta. Ideaalisia aiheita luovan tajunnallisen prosessin on mahdollista jatkua loputtomiin. Tämä prosessi voidaan käsittää ikään kuin spiraalina. Kokemukset muuttuvat uusiksi aiheiksi ja näihin muodostuu edelleen uusia kokemuksia, jotka tajunnallinen toiminta muuttaa taas uusiksi aiheiksi ja niin edelleen. Elämänmuodollinen todellisuus tarkoittaa ihmisten välisiä elämisen sääntöjä, tapoja, periaatteita ja käytänteitä, joiden mukaan ihmisten elämä toteutuu. Elämänmuodollinen todellisuus realisoituu usein monitahoisena elämäntilanteena, sillä ihmiset elävät samaan aikaan monissa elämänmuodoissa. Jos halutaan tutkia elämänmuodollisessa elämäntilanteessa kehkeytyviä kokemuksia, täytyy ensimmäisenä selvittää, millaisista elämisen periaatteista, säännöistä tai tavoista tutkija on kiinnostunut ja mistä samankaltaisesti ajattelevia tutkittavia voi löytää.

Aineellisella todellisuudella käsitetään niitä ihmiskehon ulkopuolella olevia asioita, joihin ihmisellä voi olla aistimellinen suhde. Nämä asiat sijaitsevat ajassa ja paikassa ja niillä on olemassa fysikaalinen olomuoto. Aistimellinen suhde tapahtuu toimivien aistien mukaisena. Aineellinen kokemus, johon ihmisellä on siis aistimellinen suhde, tulee osaksi hänen elämäntilannettaan ja sitä on mahdollista tutkia kokemuksina. (emt., 150–151.)

Kehollinen todellisuus viittaa ihmisen *koettavissa* olevaan elävään ruumiiseen. Ihmisen tapauksessa orgaanisella keholla tarkoitetaan samaa kuin elämä. Kehon toiminnan loppuessa ei ole myöskään elämäntilannetta eikä kokemuksia. Elin- ja aivotoiminnot eivät kuitenkaan ole sama kuin elämäntilanne, eikä elollinen keho elämällisenä perustuksena myöskään merkityksellistä elämäntilannetta. Orgaaninen keho on molempien ehto mutta ei kumpikaan niistä. Elävässä ruumiissa tapahtuu valtaosa kokemuksista. On kummallista ajatella sellaista tajunnallista suhdetta elämänmuodolliseen tai aineelliseen todellisuuteen, joka muodostuisi muualla kuin elämän ruumiin paikassa. (emt., 151.)

Kaikki nämä elämäntilanteet aiheineen sopivat niin *hermeneuttisen, fenomenologisen* kuin *narratiivisen* tutkimustavan tarkasteltaviksi. Joitakin painotuseroja on silti olemassa: hermeneuttinen tutkimus sopii parhaiten ideaalisessa, fenomenologinen toimii parhaiten aineellisessa ja kehollisessa ja narratiivinen tutkimustapa elämänmuodollisessa suhteessa muodostuvien kokemusten tutkimiseen. (emt., 136.)

4.3.2 Fenomenologis-hermeneuttinen lähestymistapa

Valitsimme tutkimukseemme fenomenologis-hermeneuttisen tutkimustavan, koska katsoimme sen soveltuvan parhaiten juuri meidän tutkimukseemme. Tutkimme muutosta ja sen kokemista ja sitä, kuinka tutkimuksemme kohdehenkilöt nämä muutokset kokevat. Fenomenologis-hermeneuttinen menetelmä sopii tutkimustavaksemme hyvin, koska sen keskeisenä piirteenä tutkija on osa tutkimuskohdetta eli toimimme yksilöinä muiden yksilöiden joukossa. Tutkimusaiheemme koskettaa läheisesti myös meitä tutkijoita, joten voimme hyvinkin olla itse vastaamassa tämän tutkimuksemme haastatteluun.

Filosofiassa fenomenologia ja hermeneuttinen filosofia ovat erillisiä filosofian haaroja, joista toinen, hermeneuttinen filosofia, on eriytynyt eksistentialismista. Kaikki tutkimusotteet perustuvat tiettyihin alkuolettamuksiin. Nämä alkuolettamukset tulevat esille jo suuntausten keskeisimmin käyttämästä terminologiasta. Fenomenologian keskeinen käsite on intentionaalisuus, joka viittaa sellaiseen ihmisen sielulliseen ominaisuuteen, että voimme sanoa ihmisen toimivan tarkoituksellisesti. Fenomenaalisuus tarkoittaa sitä, että sielunelämän ilmiöt ja prosessit ovat kokemuksia ja elämyksiä. Saksalainen filosofi Franz Brentano loi teorian intentionaalisuudesta. Hänen mukaansa kaikille ihmisen tajunnan ja ajatuksen toiminnoille on ominaista intentionaalisuus eli suuntautuneisuus johonkin kohteeseen. Aina kun me aistimme, aistimme jotakin. Aina kun me tiedämme, tiedämme aina jostakin. Aina kun me ajattelemme, ajattelemme aina jotakin. Kiteytettynä intentionaalisuus voidaan ymmärtää tietoisuussuhteessa olemisena. (Hirsjärvi 1985, 70.)

Varron (1992, 26) mukaan fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusperinteen erityispiirteenä on se, että ihminen on siinä sekä tutkimuksen kohteena, että tutkijana. Kuten jo aiemmin fenomenologia-osiossa totesimme, fenomenologisen filosofian mukaan tutkimuksen perustana olevia filosofisia ongelmia ovat ihmiskäsitys, eli millainen ihminen on tutkimuskohteena sekä tiedonkäsitys, eli miten tuollaisesta kohteesta voidaan saada inhimillistä tietoa ja millaista tuo tieto on luonteeltaan. Laineen (2001) mukaan niin fenomenologisessa kuin hermeneuttisessa ihmiskäsityksessä tutkimuksen tekemisen kannalta keskeisiä käsitteitä ovat, merkitys, kokemus ja yhteisöllisyys.

Heikkinen ja Laine (1997) sekä Laine (2001) kertovat, että fenomenologiseen tutkimukseen hermeneuttinen ulottuvuus tulee mukaan tulkinnan tarpeen sitä vaatiessa. Tällöin ajatuksena on, että hermeneutiikalla tarkoitetaan yleisesti ymmärtämisen ja tulkinnan teoriaa, jossa yritetään etsiä tulkinnalle mahdollisia sääntöjä, joita noudattaen voidaan puhua vääristä ja oikeammista tulkinnoista. Tässä tapauksessa hermeneuttinen ymmärtäminen tarkoittaa ilmiöiden merkitysten oivaltamista. Hermeneutiikan kaksi muuta avainkäsitettä ovat hermeneuttinen kehä ja esiymmärrys. Ymmärtäminen on aina tulkintaa ja kaiken ymmärtämisen pohjana on aiemmin ymmärretyt asiat. Ymmärtäminen ei ala tyhjästä, vaan perustana on se, miten kohde on ymmärretty aiemmin eli esiymmärrys. Ymmärtäminen etenee kehämäisenä liikkeenä eli voidaan puhua niin sanotusta hermeneuttisesta kehästä. Laine jatkaa vielä, että fenomenologisella ja hermeneuttisella tutkimuksella on kaksiosainen rakenne. Perustason muodostavat tutkittavan koettu elämä esiymmärrykseen ja toinen taso käsittää itse tutkimuksen, joka kohdistuu ensimmäiseen tasoon. Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen tavoitteena on saattaa tutkittava ilmiö eli kokemuksen merkitys käsitteelliseen muotoon. Tavoitteena on toisin sanoen tehdä jo etukäteen tunnettu tiedetyksi. Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen tarkoituksena on yrittää nostaa tietoiseksi ja näkyväksi se, minkä tottumus on häivyttänyt huomaamattomaksi ja itsestään selväksi tai se, mikä on koettu, muttei vielä tietoisesti ajateltu. Näin voidaan siis tulkita, että fenomenologis-hermeneuttista tutkimusta on merkityksellistä kutsua myös tulkinnalliseksi tutkimukseksi, koska fenomenologisen tutkimuksen hermeneuttinen ulottuvuus tulee esille tulkinnan tarpeen myötä. (emt., 26.)

Tulkinta on sellaisen laadullisen tutkimuksen päämenetelmä, jossa tutkitaan yksittäisen ihmisen kokemusmaailmaa. Voidaan siis yksinkertaisesti sanoa, että kokemuksen tutkimisessa on oletus, että tutkittavat ilmiöt ovat sellaisenaan läsnä elämismaailmassa, mutta muodossa, joka ei avaudu ymmärtämiselle ja käsitteellistämiseksi suoraan. Niinpä tutkijan tulee rajata tämä kokonainen maailma tulkinnan kautta: hänellä on tutkittava aineisto ja tulkinnan avaimet tai periaatteet. Hermeneuttiset säännöt eli tutkimuskohteen autonomi-

suus, ymmärtämisen aktuaalisuus ja aina uudelleen ymmärtäminen sekä merkityksen koherenssi ovat perustana sille tulkinnan menetelmälle, joka luodaan kulloistakin tutkimusta varten. (Varto 1992, 58–64.)

Tapaustutkimus

Metsämuurosen (2006, 92) mukaan lähes kaikki kvalitatiivinen tutkimus on tapaustutkimusta. Yleisimmin käytetyn määritelmän tapaustutkimuksesta on luonut Yin. Yin (1983, 23) määrittelee case- eli tapaustutkimuksen sellaiseksi empiiriseksi tutkimukseksi, joka tutkii tiettyä nykyistä tai toimintaa tietyssä ympäristössä, käyttäen hyväkseen monipuolista ja monilla eri tavoilla hankittua tietoa. Tarkoituksena on siis tutkia keskittyneesti tiettyä, tavallisesti jotakin sosiaalista kohdetta, esimerkiksi ryhmiä, yksilöitä, yhteisöjä tai laitoksia. Tutkimuskohteena voivat olla esimerkiksi niiden taustatekijät, ympäristötekijät, ajankohtainen asema ja tilanne, sisäiset tai ulkoiset vaikuttavat tekijät. Koska yleensä on kysymys hyvin monista yhdessä vaikuttavista seikoista, pyritään niistä saamaan mahdollisimman seikkaperäinen, kokonaisvaltainen ja tarkka kuvaus. Syrjälä (1994, 11) korostaa edellä mainitussa määritelmässä juuri nykyhetkeä ja sitä, että tutkimus tapahtuu todellisessa tilassa, jota tutkija ei voi keinotekoisesti järjestää kokeelliseksi asetelmaksi. Toisaalta kvalitatiivinen tapaustutkimus on kuvailevaa tutkimusta, mutta toisaalta siinä pyritään myös löytämään ilmiölle selityksiä.

Syrjälä (1994, 11) kertoo tapaustutkimuksen olevan tuttu käsite eri tieteissä, joissa sitä suoritetaan monin eri tavoin monia eri nimiä käyttäen. Kasvatustieteessä on esimerkiksi intensiivisellä tutkimusotteella tai ideografisella lähestymistavalla tarkoitettu usein tapaustutkimusta. Perinteisiin tilastollisiin lähestymistapoihin liittyvissä menetelmäkirjoissa tapaustutkimuksella on yleensä tarkoitettu tuloksia syventävää yksilökeskeistä kuvausta ja analyysiä tai varsinaisen tutkimuksen esivaihetta. Tapaustutkimus on luonnollinen lähestymistapa opetuksen ja oppimisen tutkimuksessa, jossa on kyseessä käytännön ongelmien kokonaisvaltainen kuvaus ja tarkastelu, jota ei voi tehdä irrallaan tietystä tapahtumaketjusta tai yksittäisestä tilanteesta.

Tapaustutkimuksen lähtökohtana on yksilöiden kyky tulkita inhimillisen elämän tapahtumia ja muodostaa sisältöjä maailmasta, jossa he elävät. Tapaustutkijaa kiinnostavat ne merkitykset, joita tutkimuksen kohteena oleva antaa toiminnoilleen omassa ympäristössään. Tuloksia on myös mahdollista yksilöllistää eli tulosten avulla voi pohtia omia kokemuksiaan ja oppia: Tutkimukseen osallistuvien ääni kuuluu ja toiminta näkyy esitettyinä suorina lainauksina puheesta ja tuotoksista sekä kuvina tapahtumista. (emt. 1994, 13.) Tapaustut-

kimus on yhdistelevää, koska taustateoriat ja menetelmät valikoidaan eri yhteyksistä liittäen toisiinsa eri kokemuksia tutkimuksen teosta sekä eri tieteiden teorioita (Walker 1983).

Case- tutkimukset voidaan määritellä syvätkimukseksi jostakin sosiaalisesta yksiköstä antaen siitä täydellisen, hyvin organisoidun kuvan. Tarkoituksesta riippuen tutkimuksen kärki voi olla kohteen kokonaiskuvauksessa tai se voi liittyä johonkin sen osa-alueeseen. Tutkimus voi kohdistua johonkin tiettyyn osatekijään tai käsitellä kaikkia tekijöitä samanaikaisesti. Jos case - tutkimusta verrataan survey - tutkimukseen, ero voidaan huomata siinä, että jälkimmäinen tutkii pientä muuttujien joukkoa suuressa aineistossa, kun taas case - tutkimuksella pyritään selvittämään suppeaa kohdetta suurilla määrillä muuttujia. Case - tutkimus on hyödyllinen tutkimustapa haluttaessa hyvää taustainformaatiota. Sen avulla saadaan esiin oleellisia prosesseja, tekijöitä ja vuorovaikutussuhteita, joihin muilla menetelmillä voidaan sitten kohdistaa lisähuomiota. Case - tutkimukseen on myös helppo valmistella jatkotutkimuksia samasta aiheesta. Case - tutkimuksella saadaan yksityiskohdasta tietoa joistakin muussa yhteydessä statistisesti esiin tulleista erikoiskysymyksistä. (Anttila 1998, 253–254.)

Cohen ja Manion (1995, 123) ovat kirjanneet ylös millaisia mahdollisia etuja tapaustutkimuksesta on:

1. Tapaustutkimuksen aineisto on paradoksaalisesti voimakkaasti totta, mutta vaikeasti järjesteltävissä. Tämä johtuu siitä, että tapaustutkimus on jalat – maassa – tutkimusta, joka perustuu tutkittavien omiin kokemuksiin. Tapaustutkimus tarjoaa siis luonnollisen pohjan yleistämiselle.
2. Tapaustutkimus sallii yleistämisen.
3. Tapaustutkimuksella huomataan sosiaalisten totuuksien sisäkkäisyys ja monimutkaisuus. Parhaat tapaustutkimukset kykenevät tarjoamaan tukea vaihtoehtoisille tulkinnoille.
4. Tapaustutkimukset muodostavat kuvailevan materiaalin arkiston, josta voidaan laatia erilaisia tulkintoja.
5. Tapaustutkimusten lähtökohta on usein toiminnallinen ja niiden tuloksia myös sovelletaan käytännössä.
6. Tapaustutkimuksissa raportointi on mahdollista tehdä kansantajuisiksi ja siinä on mahdollista välttää monille tutkimuksille tyypillistä tiedeslangia. Tapaustutkimus palvelee siis useaa eri lukijakuntaa. Tapaustutkimus raportti antaa lukijalle mahdollisuuksia tehdä useita eri tulkintoja ja johtopäätöksiä tutkimuksen tuloksista.

Case - tutkimuksen heikkoutena voidaan nähdä sen kapea-alaisuus. Tulokset eivät välttämättä ole yleistettävissä. Usein tutkimuskohde valitaan sen herättämän mielenkiinnon vuoksi eikä sitä voi siis pitää tyypillisenä koko väestöä ajatellen. Tutkijan oma subjektiivinen panos voi helposti vaikuttaa tulosten arviointiin. (Anttila 1998, 253–254.)

Case - tutkimuksessa tutkittavat ja tutkija ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Tutkija voi vaikuttaa pelkällä läsnäolollaan tapahtumien kulkuun, vaikka hän yrittää olla vaikuttamatta niihin millään tavalla. Tutkijan raportointi tapahtumasta on hänen näkemyksensä siitä. Tapaustutkimukseen liittyy siis monia tekijöitä, joita on syytä tarkastella huolellisesti eri luotettavuusnäkökulmista. Toisaalta raportti pyritään saamaan niin eläväksi ja seikkaperäiseksi, että siitä voi tunnistaa tapahtuman kaikki piirteet ja sitä voidaan tarkastella yksityiskohtaisesti ja perustellen. Hyvin tehdyn tapaustutkimuksen perustapahtumat voi myös toistaa, joskaan useaa samanlaista tilannetta ei koskaan voi saada aikaan. Jonkinlaista vertailtavuutta voi kuitenkin saada aikaan eri tapausten kesken. (Emt., 253–254.)

4.4 SWOT – analyysi

Nelikenttäanalyysi SWOT on yksinkertainen ja yleisesti käytetty analysointimenetelmä. Analyysin avulla voidaan selvittää tutkittavan kohteen heikkoudet ja vahvuudet sekä tulevaisuuden mahdollisuudet ja uhat. SWOT – analyysissä siis erotetaan nykyhetki, jolloin arvioidaan heikkouksia ja vahvuuksia, ja tulevaisuus, jolloin arvioinnon kohteena ovat mahdollisuudet ja uhat. Nämä kaksi asiaa täytyy muistaa pitää arviointia suoritettaessa erillään. Analyysi voidaan suorittaa joko yksilö- tai ryhmätyönä. Analyysin tuloksena huomataan usein, että samat asiat voidaan luokitella kaikkiin neljään kategoriaan. Tämä on täysin normaalia, sillä asioita arvioidaan hyvin yksilöllisesti eli toinen voi nähdä asian erilailla kuin toinen. Luokittelussa tapahtuviin päällekkäisyyksiin voi myös vaikuttaa se, että usein SWOT:ejä laadittaessa samaan taulukkoon kootaan sekä nykytilaa että tulevaisuutta koskevia arvioita. Näin lopputulos voi olla hyvinkin epäselvä. Tämän ongelman ratkaisemisessa voi hyvin käyttää kahta SWOT-taulukkoa. Toiseen taulukkoon kootaan vain pelkästään nykyhetkeä koskevia arvioita ja toiseen taas puolestaan arvioita, jotka koskevat vain tulevaisuutta. Koonnin jälkeen näitä kahta taulukkoa voidaan vertailla rinnakkain, jolloin lopputuloksena on paljon selkeämpi kuva toiminnan kannalta keskeisistä seikoista. Analyysin pohjalta voidaan tehdä päätelmiä, miten vahvuuksia voidaan käyttää hyväksi, miten heikkoudet muutetaan vahvuuksiksi, miten tulevaisuus mahdollisuuksia hyödynnetään ja miten uhat vältetään. Tuloksena saadaan toimintasuunnitelma siitä, mitä millekin asialle pitää tehdä. (Lindroos & Lohivesi 2006, 217–218.)

TAULUKKO 1. SWOT-analyysin SWOT-sanan muodostuminen (Lindroos & Lohivesi 2006, 218)

S	strength (vahvuus)
W	weakness (heikkous)
O	opportunity (mahdollisuus)
T	threat (uhka)

SWOT-analyysin käyttö tutkimuksessamme

SWOT – analyysi on ollut keskeisessä asemassa tutkimuksemme toteutuksessa, sillä tutkimuksemme rakentuu vahvasti kyseisen analyysin pohjalle. Olemme soveltaneet analyysi – mallia meidän tutkimustamme palvelevaksi ja tukevaksi säilyttäen kuitenkin keskeiset piirteet. Mallin punaiseksi langaksi voidaan määritellä SWOT – sanasta muodostuva luokittelu, jonka perusteella voidaan tehdä päätelmiä tutkittavasta aiheesta.

SWOT – analyysi on mukana tutkimuksemme toteutuksessa alusta loppuun. Analyysi – mallin soveltaminen tutkimuksessamme alkaa jo tutkimuskysymysten laatimisvaiheessa. Tutkimuskysymyksemme ovat muokattu viimeiseen muotoonsa siten, että ne soveltuvat SWOT – analyysin käyttöön. Lisäksi tutkimuksemme haastattelukysymykset ovat laadittu kyseisen mallin mukaan. Olemme lähteneet hakemaan vastauksia mallin mukaisesti neljän luokittelun avulla: vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet ja uhat. Aineiston analysointi vaiheessa rakennamme jokaisesta haastattelusta oman taulukon, jossa tulee esille SWOT – analyysin mukainen luokittelu jokaista tutkimuskysymystämme mukaillen. Näiden SWOT – analyysiin pohjautuvien taulukoiden avulla pyrimme etsimään vastauksia tutkimuskysymyksiimme.

4.5 Tutkimuksen toteutus

Tässä alaluvussa käsittelemme tutkimuksemme toteutukseen liittyviä tekijöitä. Aluksi tarkastelemme tutkimuskohdetta ja sen valintaan vaikuttavia tekijöitä, jonka jälkeen perehdytään aineiston hankintaan ja menetelmään, jolla tutkimuksemme aineisto on hankittu. Lopuksi käsittelemme menetelmiä, joilla olemme purkaneet ja analysoineet keräämämme tutkimusaineiston.

4.5.1 Tutkimuskohde ja sen valinta

Heikkilän (2001, 14) mukaan kohdejoukon valinta kuuluu tutkimuksenteon keskeisempiin vaiheisiin. Uusitalo (1995, 71, 73) on todennut, että ennen kuin tutkimuksen havaintoyksiköt valitaan, on tiedettävä perusjoukko, josta valinta suoritetaan. Otanta on kohdejoukon valinnan lisäksi keskeinen osa tutkimusta, sillä usein ei ole mahdollista eikä tarvittavaa tutkia koko perusjoukkoa. Otannan kokoon määrittelyssä on otettava huomioon muun muassa tutkimuksen tavoitteet ja se, millaisia analyyskejä tutkimuksessa halutaan tehdä. Otoksen tulisi olla sitä suurempi, mitä tarkempia tietoja perusjoukosta halutaan. Lisäksi otoksen tulisi olla sitä suurempi, mitä useampaa tekijää on tarkoitus tarkastella. Puolestaan perusjoukon koolla ei ole vaikutusta otoksen suuruuteen. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2003, 167) mukaan otokseen kokoon vaikuttavat: 1. tutkimuksen tavoitteet 2. tarkasteltavien tekijöiden lukumäärä 3. perusjoukon yhtenäisyys tutkittavan asian suhteen 4. tulosten haettava tarkkuus.

Tutkimuksemme kohdejoukko määräytyi jo tutkimusaiheen valinnan yhteydessä. Olimme kiinnostuneita selvittämään miten Kajaanin opettajankoulutusyksikön opiskelijat kokevat pakon saneleman siirtymisen Ouluun kesken opintojensa. Kohdejoukon rajaus oli siis selvä jo aiheen valitsemisvaiheessa, jolloin Kajaanin opettajankoulutusyksikön opiskelijat määräytyivät kohdejoukoksi. Kohdejoukkomme muodostui kuudesta naisopiskelijasta ja kuudesta miesopiskelijasta, jotka olivat sekä kolmannen että neljännen vuoden opiskelijoita. Vaatimuksena haastateltaville oli siirtyminen suorittamaan opinnot loppuun Ouluun. Valitsimme haastateltavat kyseisten vuosikurssien opiskelijoista, koska halusimme saada tietoa sekä sellaisten opiskelijoiden kokemuksista, jotka eivät tienneet Kajaaniin tullessaan, että joutuvat vaihtamaan kaupunkia kesken opintojensa että myös sellaisten opiskelijoiden kokemuksista, jotka tiesivät hakeutuessaan Kajaaniin vaihdon olevan edessä. Lähestyimme kohdejoukkoa sähköpostin välityksellä (Liite 2), jonka perusteella emme saaneet tarpeeksi halukkaita osallistujia tutkimukseemme, joten tämän lisäksi suoritimme myös halukkaiden etsimistä kyselemällä vapaaehtoisia suullisesti. Aineistoa kerätessämme koimme edellä mainitun haastateltavien määrän riittävän, sillä olimme saaneet perustavanlaatuisia vastauksia liittyen tutkimuskysymyksiimme.

4.5.2 Tutkimusmenetelmän valinta ja aineiston hankinta

Menetelmän valinnassa keskeisenä ohjaavana tekijänä on se millaista tietoa etsitään sekä mistä tai keneltä tietoa etsitään. Tutkimusmenetelmä on tiiviissä yhteydessä tutkimuson-

gelmaan, sillä tutkimusongelmaan ei löydy ratkaisua ilman tutkimusmenetelmää. Kun tutkimusongelma on selvillä, on aika valita menetelmä sen ratkaisemiseksi. Tässä vaiheessa on olennaista, että tutkijalla on laaja tietämys erilaisista menetelmävaihtoehdoista ongelman ratkaisemiseksi. Menetelmää valittaessa on otettava huomioon muutamia käytännön asioita. Tärkeintä on huomioida käytettävissä oleva aika ja voimavarat. On selvítettävä itselle miten paljon aikaa on varattu tutkimuksen aineiston keräämiseen ja mitkä ovat voimavarat, joita tutkimuksen tekemiseen on käytettävissä. Myös eettiset seikat on otettava huomioon. Tietojen keräämisvaiheessa tutkittavan yksityisyys tai identiteetti ei saa tulla loukatuksi. (Hirsjärvi ym. 2003, 171–173.)

Pohdimme pitkään, mikä olisi meidän tutkimukseemme sopiva tutkimusmenetelmä aineistonkeruuseen, jolla saisimme tutkittavien kokemuksia tutkittavasta aiheesta parhaiten esiin. Pohdittuamme asiaa koimme meille sopiviksi menetelmiksi toteuttaa aineistonkeruu joko haastattelu- tai kyselymenetelmällä. Päädyimme pitkän pohdinnan jälkeen suorittamaan aineistonkeruun haastatteleamalla tutkittavia, koska koimme, että tätä menetelmää käyttämällä annamme tutkittaville vapauden kertoa omista kokemuksistaan paremmin kuin kyselymenetelmällä. Lisäksi haastattelumenetelmä sopii tutkimukseemme parhaiten, koska tutkimukseemme kohteena on ihminen ja tutkimuksellemme on tärkeää, että tutkittava voi itse kertoa itseään koskevia asioita. Lisäksi tutkimukseemme kannalta on tärkeää, että tutkittavan ääni tulee kuuluviin. Menetelmän sopivuutta tutkimukseemme lisäsi vielä sen joustavuus ja sen vuorovaikutuksellinen ainutlaatuisuus.

Haastattelu

Robson (1995, 227) on perustellut haastattelun valintaa tutkimusmenetelmäksi sillä, että kun tutkitaan ihmistä, on hyvä hyödyntää sitä etua, että tutkittavat voivat itse kertoa itseään koskevia asioita. Hirsjärven ym. (2003, 191–193) mukaan haastattelu menetelmänä on hyvin ainutlaatuinen, sillä haastattelumenetelmä mahdollistaa suoran kielellisen vuorovaikutustilanteen tutkijan ja tutkittavan välillä. Haastattelumenetelmän käyttöön liittyy sekä haittoja että hyötyjä. Menetelmän etuina nähdään sen joustavuus ja tutkimusaineiston täydentämismahdollisuus. Menetelmää käyttämällä voidaan säädellä aineiston keruuta tilanteen vaatimalla tavalla sekä haastatteluaiheiden järjestystä on mahdollista säädellä tilanteen mukaan. Lisäksi vastausten tulkinnan mahdollisuudet ovat suuremmat kuin esimerkiksi postikyselyssä. Haastattelun haittoina mainittakoon ajan käyttö. Haastattelut on suunniteltava huolellisesti ja haastattelutilanne itsessäänkin vie paljon aikaa tutkijoilta. Ajan käytössä on otettava myös huomioon se, että tutkijan on perehdyttävä haastattelijan rooliin ja tehtäviin. Lisäksi haittana nähdään myös haastattelutilanteen luotettavuus. Mo-

net haastateltavat voivat antaa vastauksia, jotka he kokevat sosiaalisesti suotuisiksi, vaikka eivät välttämättä olisi asiasta oikeasti sitä mieltä. On myös muistettava, että haastateltavat voivat kokea tilanteen uhkaavaksi tai pelottavaksi. Tämä lisää haastattelussa virhelähteitä. Hirsjärven & Hurmeen (2000, 43) mukaan haastattelu on vuorovaikutustilanne, jolle on ominaista ennalta suunnittelu, haastattelijan ohjaamisvalta, haastateltavan motivointi, roolien tunteminen ja oppiminen ja luottamuksellisuus. Haastattelut ovat suunniteltava ennakkoon ja haastateltavan on tutustuttava tutkimuksen kohteeseen sekä käytännön että teorian osalta. Tavoitteena on saada luotettavaa tietoa tutkimusongelmien ratkaisemiseksi. Haastattelutilanteessa ohjaamisvalta on haastateltavalla, sillä haastatteliija laittaa haastattelun alulle ja ohjaa tilannetta alusta loppuun. Lisäksi haastateltavan on huolehdittava, että haastateltavan motivaatio säilyy läpi haastattelun ja tarvittaessa haastateltavan on pystyttävä motivoimaan haastateltavaa. Haastattelun alkaessa haastateltavan on tunnettava roolinsa ja haastateltava oppii roolinsa haastattelun aikana. Luottamuksellisuus ilmenee siten, että haastateltavan on pystyttävä luottamaan siihen, että hänen antamiaan tietoja käsitellään luottamuksellisesti.

Haastatteluihin liittyviä tutkimushaastattelun lajeja on useita. Haastattelutyypit voidaan jakaa kolmeen kategoriaan: 1. lomakehaastattelu 2. avoin haastattelu ja 3. teemahaastattelu. Lomakehaastattelussa eli strukturoidussa haastattelussa haastattelu suoritetaan lomaketta apuna käyttäen. Lomakkeessa olevien kysymysten ja väitteiden muoto ja esittämisjärjestys on määrätty ja oletuksena on, että kysymyksillä on sama merkitys kaikille. Suurin haaste tämän tyyppisessä tutkimuksessa on kysymysten ja lomakkeen laadinta. Haastattelu itsessään on helppo toteuttaa ja kestoltaan suhteellisen vähän aikaa vievä. Haastattelutilanteessa haastatteliija kirjaa vastaukset kysymyksiin valmiiksi laadittuja luokkia noudattaen. Lomakehaastattelua on hyödyllistä käyttää esimerkiksi silloin kun halutaan testata muodollisia hypoteeseja. Avoin haastattelu eli strukturoimaton haastattelu muodostuu avoimista kysymyksistä. Tässä haastattelu muodossa haastattelijan päätehtävä on syventää haastateltavan vastauksia. Haastattelun jatko rakennetaan näiden vastauksien varaan. Haastattelutilanne muistuttaa varsin paljon keskustelua, jolle ominaista on seuraavan kysymyksen muodostuminen edellisen vastauksen perusteella. Avointa haastattelutapaa käytetään usein kliinisessä psykologiassa, kansantieteessä ja sosiologisissa tutkimuksissa. Haastateltavien valinta avoimessa haastattelussa ei tapahdu satunnaisotoksella, vaan haastateltavina toimivat erikoistuneet henkilöt, jolloin haastattelussa käytetään usein vain harvaa haastateltavaa ja haastattelut ovat perinpohjaisia ja syvällisiä. Teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu on lomakehaastattelun ja avoimen haastattelun välimuoto. Tässä haastattelumuodossa on tyypillistä, että haastattelun aihepiirit ovat tiedossa, mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuvat. Kysymykset

haastattelussa ovat kaikille samat ja haastateltavat saavat vastata kysymyksiin omina sanoin ilman vastausvaihtoehtoja. Teemahaastattelu sopii sekä kvalitatiiviseen että kvantitatiiviseen tutkimukseen. Oleellisinta tässä haastattelumuodossa on, että yksityiskohtaisten kysymysten sijaan haastattelu etenee tiettyjen keskeisten teemojen mukaan. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 44–48.)

Hirsjärven ym. (2003, 197–198) mukaan haastattelu voidaan toteuttaa kolmella tavalla: 1. yksilöhaastatteluna 2. parihaastatteluna 3. ryhmähaastatteluna. Näitä kolmea haastattelutapaa voidaan käyttää sekä toisiaan täydentävinä että yksittäin. Tavallisimmin haastattelut toteutetaan yksilöhaastatteluina. Parihaastattelu katsotaan kuuluvaksi ryhmähaastattelun alamuodoksi, jolloin siihen pätevät hyvin paljon samat ohjeet kuin ryhmähaastattelussakin. Tavallisin parihaastattelun käyttötilanne on lapsien tai nuorten haastattelemisen kasvatustieteellisissä tutkimuksissa. Ryhmähaastattelun katsotaan olevan tehokas tiedonkeruumuoto, sillä tässä toteutustavassa saadaan tietoja usealta henkilöltä yhtä aikaa. Tätä haastattelu tapaa käytetään usein silloin, kun voidaan ennalta arvata, että haastateltavat arastelevat haastattelua. Ryhmähaastattelu koetaan hyväksi toteutustavaksi erityisesti silloin, kun tutkitaan ryhmien kulttuureja.

Eskolan ja Suorannan (2000, 88) mukaan haastattelukäytäntöjä tulee testata ja hioa etukäteen. Parhaiten testaaminen onnistuu suorittamalla muutama esihaastattelu, jolloin saadaan esille mahdollisimman paljon seikkoja, joilla voi olla vaikutusta haastattelutilanteeseen. Esihaastattelun avulla voidaan testata muun muassa nauhurin käyttötaitoa, haastattelukysymysten toimivuutta sekä materiaalia, jolla haastatteluun saadaan lisää materiaalia haastateltavien ollessa vähäsanaisia. Perusohje haastattelijalle on, että kaikkeen pitää olla varautunut. Haastattelusta ja haastattelun nauhoittamisesta kannattaa sopia etukäteen kohdehenkilön kanssa.

Haastattelun käyttö tutkimuksessamme

Toteutimme tutkimuksemme haastattelun yksilöhaastatteluna käyttäen teemahaastattelua eli puolistrukturoitua haastattelua. Haastattelutyypin valinnassa oli suuri merkitys sillä, että teemahaastattelu on tyypiltään lomake- ja avoimen haastattelun välimuoto ja tämä sopii tutkimuksemme hyvin, koska emme halua haastattelutilanteesta täysin vapaata, mutta emme myöskään sitoa tilanteeseen lomakehaastattelun tavoin tarkkoja kysymysten muotoja ja järjestystä. Tutkimuksemme haastattelurunko (Liite 2) muodostui tutkimuskysymysten perusteella muodostuneisiin teemoihin: miten siirtyminen Kajaanista Ouluun koetaan,

muutoksen vahvuudet ja heikkoudet ja muutoksen uhat ja mahdollisuudet. Näiden teemojen mukaan muodostimme haastattelurungon, joka sisälsi 20 kysymystä, jotka varmistivat juuri tarvittavan tiedon keräämisen. SWOT -analyysi ohjasi tutkimuksemme haastatteluja ja teemoittelua sekä tulosten raportoimista ratkaisevasti.

Teimme tutkimukseemme liittyen esihaastattelun sekä naispuoliselle että miespuoliselle kohderyhmän ulkopuoliselle opiskelijalle. Esihaastattelun tarkoituksena oli testata nauhurin käyttöä, haastattelutilan rauhallisuutta sekä haastattelurungon toimivuutta. Esihaastattaviin otettiin yhteyttä sähköpostitse ja sovittiin aika, jolloin haastattelu toteutettaisiin. Haastateltavalle kerrottiin, että haastattelu tultaisiin nauhoittamaan ja hänellä oli mahdollisuus tutustua haastattelurunkoon etukäteen, jotta hän pystyisi antamaan meille mahdollisimman kehittävästä palautetta. Esihaastattelut suoritettiin Kajaanin opettajankoulutusyksikön tiloissa. Valitsimme tilaksi mahdollisimman rauhaisan tilan, jonka koimme palvelevan tarpeitamme mahdollisimman hyvin. Haastattelun nauhoitimme kolmella erilaisella nauhurilla, jotta paras vaihtoehto varsinaisten haastattelujen tekemiseen saataisiin selville. Esihaastattelujen perusteella löysimme tilan, jossa haastattelut voitaisiin suorittaa ja saimme selville millä nauhoittamisvälineellä tulos oli kaikkein parhain. Lisäksi esihaastateltavien antaman palautteen mukaan haastattelurunkomme oli toimiva eikä vaatinut muutoksia.

Tutkimuksemme varsinaiset haastattelut toteutimme siis haastateltavien kanssa ennalta sovittuna ajankohtana Kajaanin opettajakoulutusyksikön tiloissa esihaastattelussa käytetyn haastattelurungon mukaisesti. Lähetimme haastateltaville haastattelurungot etukäteen sähköpostitse, koska koimme, että näin haastateltavat voivat valmistautua etukäteen haastatteluun ja pystyvät antamaan meille mahdollisen hyödyllisiä vastauksia tutkimukseemme liittyen. Kaikki haastateltavat saapuivat sovittuna aika paikalle ja haastattelutilanteet sujuivat ilman häiriötekijöitä.

4.5.3 Aineiston purku- ja analysointimenetelmät

Aineiston käsittely ja tulkinta ovat riippuvaisia tutkijan tutkimusprosessin alkuvaiheessa tehdyistä valinnoista. Kerätyn aineiston tulkintaa, analyysia ja johtopäätösten tekoa pidetään tutkimuksen ydinasiana, sillä se on hyvin tärkeä vaihe tutkimuksessa. Tämä on se vaihe, johon tutkimusta aloittaessa on tähdätty, sillä analyysivaiheessa saadaan selville, minkälaisia vastauksia tutkija on ongelmiinsa saanut. Analyysivaiheessa voi olla myös mahdollista, että tutkija huomaa vasta tällöin, miten tutkimusongelmat olisi pitänyt asettaa. Ennen päätelmien teon aloittamista täytyy empiirisessä tutkimuksessa suorittaa aineiston

järjestämistä. Esitöiden ensimmäisessä vaiheessa suoritetaan tietojen tarkistus. Tässä vaiheessa tarkistetaan sisältyykö tietoihin selviä virheellisyyksiä tai puuttuuko tietoja. Toisessa vaiheessa tietoja täydennetään tarpeen mukaan ja kolmannessa vaiheessa aineiston tiedot järjestetään tallennusta ja analyysijä varten. (Hirsjärvi ym. 2003, 207–208.) Tehdyssä tutkimuksessamme järjestämisvaiheessa emme havainneet virheellisiä tai puutteellisia tietoja. Tutkimuksemme aineisto järjestettiin analysointia varten sukupuolten mukaan.

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analyysin tarkoituksena on selkeyttää ja tiivistää hankittua aineistoa sekä tuoda esille uutta tietoa tutkittavasta asiasta (Eskola & Suoranta 2000, 137). Hirsjärven ym. (2003, 208–210) mukaan aineiston käsittely ja analysointi tulisi aloittaa mahdollisimman pian aineiston keruuvaiheen tai kenttävaiheen jälkeen. Analyysitapojen valintaan ei ole olemassa sääntöjä, joiden mukaan valinta mekaanisesti määräytyisi. Aineiston analyysi voidaan suorittaa monin eri tavoin. Pääperiaatteena on, että tutkija valitsee sellaisen analyysitavan, joka tuo parhaiten vastauksen tutkimusongelmaan tai tutkimustehtävään.

Analyysitavan valintavaiheessa tarkastelimme sisällönanalyysia sekä Grounded Theorya ja päädyimme tutkimuksemme analysointivaiheessa käyttämään sisällönanalyysia Grounded Theoryn sijaan, sillä Grounded Theoryssa on tarkoituksena luoda tutkittavan aineiston pohjalta uusi tutkimuksen teoria ja tämä ei ole meidän tutkimuksemme päämäärä (Metsämuuronen 2006, 97). Tuomen ja Sarajärven (2009, 103–104, 95–100) mukaan sisällönanalyysia on eräänlaista tekstianalyysia, jonka tarkoituksena on etsiä tekstin merkityksiä sekä luoda yleistetty ja tiivistetty kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Sisällönanalyysissä voidaan käyttää kolmea eri toteuttamisvaihtoehtoa: aineistolähtöinen, teorialähtöinen ja teoriaohjaava. Aineistolähtöisessä analyysitavassa analyysi tehdään pelkän aineiston pohjalta ilman tutkijan ennakkotietoja tai – käsityksiä tutkittavasta aiheesta. Teorialähtöisessä analyysitavassa aineiston luokittelun perustana on valmiiseen aiemmin luotuun malliin tai teoriaan. Päämääränä on usein aikaisemman tiedon testaaminen uudessa yhteydessä. Kolmannessa toteuttamisvaihtoehdossa, teoriaohjaavassa analyysitavassa, on tiettyjä teoreettisia kytkentöjä, joilla ei ole suoraa teoriapohjaa, vaan teoreettiset käsitteet tuodaan esiin aikaisemmin tunnettuina. Teoria voi toimia apuna analyysin etenemisessä, mutta aikaisemman tiedon tehtävänä ei ole testata teoriaa, vaan tarjota uusia ajatuksia ja näkökulmia. Näistä kolmesta analyysitavasta päädyimme käyttämään meidän tutkimuksessamme teorialähtöistä analyysitapaa, sillä aineistomme analyysi perustuu luokitteluun, joka on tehty SWOT – analyysimallia soveltaen. Meillä on analyysivaiheessa SWOT – analyysin mukaan luotu taulukko, jonka avulla luokittelemme tutkimuksemme aineiston.

TAULUKKO 2. SWOT – analyysiin pohjautuva analyysitaulukko

	Kajaaniin hakeutuminen	Elämä ja opiskelu Kajaanissa	Ouluun siirtyminen
Vahvuudet			
Heikkoudet			
Uhat			
Mahdollisuudet			

Tuomen ja Sarajärven (2009, 108–117) mukaan sisällönanalyysi tapahtuu kolmessa vaiheessa: pelkistys, ryhmittely ja käsitteellistäminen. Pelkistys eli redusointivaiheessa aineisto pelkistetään yksinkertaiseen muotoon. Toisessa vaiheessa aineiston sisällä suoritetaan ryhmittelyä eli klusterointia. Tässä vaiheessa pelkistetyt ilmaukset ryhmitellään samankaltaisuuksien mukaan. Ryhmittely voidaan vielä jatkaa eteenpäin siirryttäessä analyysin kolmanteen vaiheeseen, jolloin suoritetaan käsitteellistämistä eli abstrahointia.

Tutkimuksemme aineiston ensimmäisessä analysointivaiheessa litteroimme haastattelumme ja tutustuimme saatuun aineistoon lukemalla litteroidut haastattelut useaan kertaan läpi. Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 139–140) mukaan litteroinnin tarkkuus riippuu tutkimustehtävästä ja tutkimusotteesta. Aineiston purkamisessa kannattaa käyttää apuna tietokonetta, jolloin mahdollisuudet analyysiin monipuolistuvat. Litteroimme haastattelumme sanasta sanaan, koska koimme, että haastattelumme pituudet eivät olleet niin pitkiä, että aikaa olisi kulunut tarpeettoman paljon. Lisäksi merkitsimme litterointivaiheessa kaikki ylimääräiset äänet, kuten yskäisyt, kolinat, huokailut ja naurahdukset. Äänenpainojen muutoksia ja taukoja emme litteroineet. Toisessa analysointivaiheessa haastattelujen alkuperäisistä ilmauksista muodostettiin pelkistettyjä ilmauksia. Pelkistämällä tarkoitamme

haastattelujen litteroinnin jälkeen suorittamaamme tutkimuksemme kannalta tärkeimpien ilmauksien taulukointia. Tässä vaiheessa otimme käyttöön edellä esitetyn SWOT – analyysin pohjalta muodostetun taulukon. Muodostimme tässä vaiheessa jokaisen haastattelun kohdalla oman taulukon, jolloin saimme selkeän kuvan vaikuttavista asioista. Jatkoimme sisällönanalyysiä muodostamalla kolmannessa vaiheessa yhteisen taulukon (Liite 4), johon kokosimme kaikkia haastatteluja koskevat esiin tulleet asiat. Tässä vaiheessa suoritimme asioiden yhdistämistä, jolloin saimme selville haastatteluissa esiin tulleiden tutkimuksellemme merkitykselliset tutkimusongelmia koskevat ilmaisut ja kannanotot määrittäneen. Tämän kokonaistaulukon avulla meille muodostui selkeä kokonaiskuva tutkittavasta aiheesta ja tuloksista, joita tutkimuksemme oli tuottanut. Lisäksi halusimme saada selville oliko mieshaastateltavien ja naishaastateltavien kokemusten välillä suuria eroavaisuuksia. Tämän vuoksi laadimme vielä kaksi erillistä taulukkoa (Liite 5 & 6), joista toiseen kokosimme miesten kokemukset ja toiseen naisten kokemukset. Näiden taulukoiden avulla pystyimme suorittamaan vertailua miesten ja naisten välillä.

TAULUKKO 3. Esimerkki aineiston analysoinnista

Se on lähellä kotipaikkakuntaa ja tarpeeksi pieni näistä muista vaihtoehtoista ja jotenki vaa täällä oli kavereita ennestään. (Nainen 3)

Se on niiku silleen isompi paikka että se saattaa olla semmonen asia mitä ehkä saattaa omalla kohalla olla vähä semmonen nii heikkous siinä että en oo tottunu siihen. (Nainen 9)

	Kajaaniin hakeutuminen	Elämä ja opiskelu Kajaanissa	Ouluun siirtyminen
Vahvuudet	-Lähellä kotipaikkakuntaa - Sopivan pieni paikka - Kavereita entuudestaan		
Heikkoudet			- Isompi paikka
Uhat			
Mahdollisuudet			

4.6 Luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelua

Luotettavuus

Tutkimuksen on oltava luotettava ja luotettavuus on perusteltava teorianmuodostuksen yhteydessä. Tutkimuksen yhteydessä luotettavuudella tarkoitetaan riippumattomuutta satumanvaraisista ja merkityksettömistä tekijöistä. Aineistonhankinnan yhteydessä ilmenneet tutkimuksen luotettavuutta heikentävät tekijät pakottavat usein tutkijan korjaamaan aineistonsa luotettavuutta uudella aineistonhankinnalla. (Varto 1992, 103–104.) Eskolan ja Suorannan (2000, 210–212) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tutkijalla on luotettavuuden kannalta tärkeä merkitys ja perusteena luotettavuudelle voidaan pitää tutkijan subjektiviteetin myöntämistä. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus rakentuu neljän kriteerin mukaisesti: uskottavuus, siirrettävyys, varmuus ja vahvistuvuus. Tutkimuksen uskottavuudella tarkoitetaan tutkijoiden tulkintojen ja käsitteellistysten vastaavuutta tutkittavien käsitysten kanssa. Pyrimme noudattamaan tutkimuksen uskottavuutta varmistamalla ennen aineiston keräämistä, että tutkijoilla oli samanlainen käsitys sekä toistensa että tutkittavien kanssa. Tutkimuksen tulosten siirrettävyyden katsotaan olevan mahdollista tietyin ehdoin, vaikka todellisuudenmukaisessa viitekehyksessä yleistysten katsotaan olevan mahdotomia. Tekemämme tutkimus edustaa tapaustutkimusta, joten tutkimuksemme siirrettävyys ei voi täysin toteutua. Tutkimuksemme voitaisiin toteuttaa uudestaan, mutta tulokset voivat olla erikaltaisia. Lisäksi tutkimustuloksia ei voida yleistää Kajaanin opettajakoulutusyksikön ulkopuolelle, sillä tutkimuksemme tutkii nimenomaan Kajaanin opettajakoulutusyksikön opiskelijoiden kokemuksia. Tutkimuksen varmuutta lisätään ottamalla huomioon tutkittavien ennakkokäsitykset. Tutkimuksemme varmuuden lisäämiseksi suljimme omat käsityksemme tutkittavasta aiheesta syrjään ja käsittelimme tulosten osalta vain niitä asioita, jotka olivat tulleet haastatteluissa ilmi. Tutkimuksen vahvistavuudella puolestaan tarkoitetaan tutkimuksen perusteella tehtävien tulkintojen saamaa tukea samansuuntaisista ilmiötä tarkastelleista tutkimuksista. Tutkimuksemme vahvistavuutta tuemme vertailulla toisiin opiskelijoiden elämää koskeviin tutkimuksiin. Teimme tutkimuksemme tiiviissä yhteistyössä toistemme kanssa. Näin ollen tutkimuksessamme toteutuu tutkijatriangulaatio, joka lisää tutkimuksemme luotettavuutta.

Haastattelututkimus tarjoaa edellytyksen saada perusteellista tietoa tutkittavasta asiasta. Luotettavuuden lisäämiseksi on otettava huomioon useita vaikuttavia tekijöitä. Ongelmakohtaksi voi muodostua kysymyksien ja vastauksien ymmärtäminen. Tämä ongelma on kuitenkin haastattelututkimuksessa helposti ratkaistavissa, sillä haastattelutilanteessa

sekä haastattelijalla että haastateltavalla, on mahdollisuus kysyä epäselväksi jääneitä asioita. Myös tutkijan ennakkoluulot tutkittavaa asiaa kohtaan ja liiallinen omakohtaisuus saattavat haitata negatiivisesti tutkimuksen suorittamista. Lisäksi tutkija voi tiedostamattaan hakea vastauksia, jotka tukevat hänen omia ennakkokäsityksiään tutkittavasta aiheesta. (Cohen & Manion 1994, 272, 282–283.) Hirsjärven ja Hurmen (2000, 184–185) mukaan haastattelulla toteutetussa tutkimuksessa aineiston luotettavuus riippuu aineiston laadusta. Aineiston laatuun vaikuttavat muun muassa tallenteiden kuuluvuus, litteroinnin yhtenäisyys sekä alussa että lopussa, luokittelun sattumanvaraisuus sekä haastateltavien lukumäärä. Aineiston laadukkuuteen voidaan vaikuttaa etukäteen. Hyvän haastattelurungon suunnittelu ja mahdollisten lisäkysymysten muotojen suunnittelu ja pohdinta auttavat aineiston laadukkuuden tarkkailussa. Lisäksi haastattelukoulutuksella voidaan etukäteen vaikuttaa laadukkuuteen, sillä haastattelukoulutuksella varmistetaan, että haastattelijat ovat ymmärtäneet haastattelurungon samalla tavalla. Koulutuksen avulla voidaan myös lisätä haastattelijoiden varmuutta ja luottamusta itseensä. Haastatteluvaiheessa laadukkuuteen voidaan vaikuttaa huolehtimalla, että haastatteluiden tallentamiseen tarvittava välineistö on kunnossa ja, että tallennin toimii. Haastattelujen jälkeen on hyvä tarkistaa haastattelurunko, jotta kaikki tarvittava on tullut kysytyä. Lisäksi aineiston käsittelyllä on vaikutusta aineiston laadullisuuteen. Laatua parantavina tekijöinä nähdään mahdollisimman nopea litterointi, erityisesti jos litteroinnin suorittaa sama henkilö kuin haastattelun.

Tutkimushaastatteluja tehdessämme pyrimme minimoimaan mahdolliset ongelmat. Haastattelurunko oli suunniteltu etukäteen, olimme käyneet sitä yhdessä tutkijoiden kesken läpi varmistaaksemme, että olimme ymmärtäneet sen samalla tavalla sekä olimme suorittaneet tutkimukseemme liittyen esitestauksen. Lisäksi olimme lähettäneet haastateltaville haastattelurungon etukäteen, jotta he voivat tutustua siihen rauhassa. Haastattelurunko silmälähti vielä haastattelun jälkeen, jotta saatiin varmuus, että kaikki asiat on käyty läpi. Haastattelutilanteen alkaessa varmistimme vielä, että haastateltavalla ei ollut kysyttävää tai epäselvyyksiä liittyen haastatteluun. Haastattelutilanteissa pyrimme siirtämään omat käsityksemme tutkittavasta aiheesta syrjään ja näin minimoimaan haastateltavan johdattelun antamaan meidän käsityksiä tukevia vastauksia. Haastattelussa käytössä olleen laitteiston toimivuus ja kuuluvuus tarkistettiin aina ennen haastattelua ja myös haastattelun jälkeen, jotta voitiin olla varmoja, että haastattelu on onnistunut. Pyrimme käsittelemään haastatteluaineistomme mahdollisimman nopeasti haastattelun jälkeen. Suoritimme aineiston käsittelyn sillä periaatteella, että tutkija, joka haastatteli, litteroi myös kyseisen aineiston. Litteroinnissa ja aineiston luokittelussa käytimme yhteisesti sovittua kaavaa, jotta aineiston yhtenäisyys toteutuisi. Luotettavuuden lisäämiseksi käytimme tutkimustulosten esittelyn yhteydessä suoria lainauksia haastatteluistamme.

Tutkimuksemme luotettavuutta heikentäväksi seikaksi voidaan mainita haastateltavien lukumäärä. Suuremmalla haastateltavien määrällä olisimme saaneet nostettua esille aineiston saturaation, eli aineiston kylläntymisen, jolloin tutkimuksemme luotettavuus olisi kasvanut.

Eettisyys

Tuomen ja Sarajärven (2009, 127, 132–133) mukaan eettisyys muodostaa tutkimuksen luotettavuuden toisen puolen. Tutkimuksen uskottavuus ja eettisyys ovat kiinteästi yhteyksissä toisiinsa ja niiden perustana on hyvä tieteellinen käytäntö. Suomen Akatemia (2003, 5-6) on laatinut hyvään tieteelliseen käytäntöön liittyvät ohjeet, joita sekä tutkijoiden että tieteellisten asiantuntijoiden tulisi noudattaa. Näihin ohjeisiin kuuluu muun muassa rehellisyyden, tarkkuuden ja huolellisuuden noudattaminen, muiden tutkijoiden töiden ja saavutusten huomioon ottaminen ja kunnioittaminen ja tieteellisen tutkimuksen kriteereiden ja eettisesti kestävien tiedonhankinta-, tutkimus-, ja arviointimenetelmien soveltaminen sekä tieteellisen tiedon luonteen kuuluvan avoimuuden noudattaminen tutkimuksen tulosten julkaisun yhteydessä. Näiden ohjeiden mukaisesti olemme noudattaneet tutkimuksen jokaisessa vaiheessa sekä rehellisyyttä että huolellisuutta ja tarkkuutta. Olemme käyttäneet tutkimuksessa sovellettuja eettisesti kestäviä tieteellisiä kriteereitä täyttäviä tiedonhankinta-, tutkimus-, ja arviointimenetelmiä. Tutkimusten tulosten julkistamisessa tullaan käyttämään tieteellisen tiedon luonteen mukaista avoimuutta ja muiden tutkijoiden työtä on arvostettu ja kunnioitettu muun muassa tarkkuudessa lähdeviitteiden merkitsemisessä ja primaari-lähteiden käytössä.

Tutkimusta tehdessä olemme pyrkineet ottamaan huomioon mahdollisimman monta eettistä ongelmakohtaa. Kaikki tutkimukseemme osallistuneet haastateltavat ovat olleet alusta loppuun asti tasa-arvoisessa asemassa toistensa kanssa. Haastateltaville kerrottiin jo heidän etsimisvaiheessa tutkimuksen tarkoitus ja haastattelujen tallentamisesta. Varmuuden vuoksi nämä vielä kerrattiin ennen haastatteluja. Lisäksi tutkimukseen osallistuvilla painotettiin, että tutkimustiedot ovat luottamuksellisia ja niitä tullaan käyttämään ainoastaan tutkimustarkoitukseen ja, että heidän anonymiteetistä tullaan huolehtimaan. Haastateluaineiston syvällisyys ja laajuus riippui kokonaan itse haastateltavasta. Haastattelurungon avulla huolehdittiin, että kaikki tarvittavat asiat käytiin läpi, mutta syvällisempään haastateluaineistoon ei pyritty, jos haastateltava ei ollut siihen halukas.

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tässä luvussa esittelemme Kajaanista Ouluun siirtyville opettajaopiskelijoille suunnatun tutkimuksemme tuloksia. Tulosten aukikirjoittamista ohjaavat tutkimuksemme tutkimuskysymykset ja tutkimuksen tulokset käsitellään tutkimuskysymysten mukaisessa järjestyksessä. Jokaisen tutkimuskysymyksen kohdalla sovellamme SWOT – analyysiä, joten vastauksia haetaan vahvuuksien ja mahdollisuuksien sekä heikkouksien ja uhkien näkökulmasta. Käsittelemme vahvuuksia ja mahdollisuuksia yhdessä sekä heikkouksia ja uhkia yhdessä, koska aineiston purkuvaiheessa oli huomattavissa näiden linkittyminen toisiinsa. Aluksi käsittelemme Kajaaniin hakeutumiseen liittyviä seikkoja. Kajaaniin hakeutumisen käsittelystä siirrymme käsittelemään elämää ja opiskelua Kajaanissa opiskelijoiden kokemana. Tulosten esittelyvaiheessa olemme tuoneet esille merkittävien seikkojen esiintymislukumääriä haastatteluissamme sekä havainnollistaneet näiden sukupuolijakaumaa kuvioiden avulla. Lisäksi olemme tuoneet esille suoria lainauksia tutkimuksemme haastatteluista. Tulosten kokoavan yhteenvedon yhteydessä heijastamme saatuja tuloksia tutkimuksemme teoriaosuuteen. Tämän jälkeen tarkastelemme miten siirtyminen Kajaanista Ouluun kesken opintojen koetaan. Lopuksi olemme koonneet muita huomion arvoisia asioita, joita tutkimuksessamme on ilmennyt sekä olemme suorittaneet vertailua aiempiin opiskelijoiden elämään liittyviin tutkimuksiin.

5.1 Opiskelijoiden kokemuksia Kajaaniin hakeutumisesta

Aloitamme opiskelijoiden kokemusten käsittelyn Kajaaniin hakeutumiseen liittyen tarkastelemalla SWOT – analyysin mukaan vahvuuksia ja mahdollisuuksia sekä heikkouksia ja uhkia, joita opiskelijat ovat kokeneet Kajaanin hakeutumisen yhteydessä. Vahvuudet ja mahdollisuudet paljastavat opiskelijoiden positiiviset tuntemukset, joita he ovat kokeneet Kajaanin hakeutumisen yhteydessä. Ja uhat ja heikkoudet kertovat puolestaan ne negatiiviset tuntemukset, joita opiskelijoilla on ollut hakeutumisen yhteydessä.

Aloitamme haastatteluaineiston tarjoamien tulosten purkamisen positiivisista tuntemuksista, vahvuuksista ja mahdollisuuksista. Aineiston perusteella on vahvasti nähtävissä Kajaanilla kaupunkina olevan suuri positiivinen vaikutus tänne hakeutumiselle. Kajaani oli usean haastateltavan kotikaupunki (4/12) tai lähin kaupunki (5/12), jossa opettajankoulutus on mahdollista. Tämän vuoksi haastateltavat kokivat Kajaanin tutuksi kaupungiksi aloittaa opiskelut. Lisäksi 5/12 haastateltavasta koki Kajaanin kaupunkina sopivan kokoiseksi ja siellä oli monelle (6/12) entuudestaan joko sukulaisia tai tuttavvia. Näiden vuoksi Kajaaniin saapuminen tai tänne jääminen oli helppoa. (Liite 4.)

Se on lähellä kotipaikkakuntaa ja tarpeeksi pieni näistä muista vaihtoehtoista ja jotenki vaa täällä oli kavereita ennestään. (Nainen 3)

Yliopistoista, joissa järjestetään opettajankoulutusta, Kajaanissa oli alhaisemmat pisterajat sisään pääsemiselle, kuin monessa muussa yliopistossa. Tämä tuli esille myös tekemäsämme tutkimuksessamme. Haastateltavistamme 4/12 mainitsivat joko mahdollisuudeksi tai vahvuudeksi Kajaaniin hakeutuessa Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen alhaiset pisterajat. Kajaanin opettajankoulutuslaitos on tarjonnut aikaisemmin mahdollisuuden opiskella sekä pitkää että lyhyttä liikunnan sivuainetta. Nykyisin tämä tarjotaan vain lyhyen sivuaineen muodossa. Liikunnan opiskelumahdollisuus koettiin haastateltavien (4/12) joukossa suurena vahvuutena ja mahdollisuutena. Haastateltavista 3/12 mainitsi myös pääsykokeissa liikunnan näytteen suorittamisen mahdollisuuden lisänneen Kajaaniin hakeutumisen positiivisia tuntemuksia. (Liite 4.)

Öö siis no oon Kajaanista kotoisin elikkä ihan aluks määhain ensimmäisen kerran Turkuun koska mulla on siellä paljo ystäviä mutta sitte mä päätin että tuota mä vähä taktikoin eli sitte ku piti laittaa se hakujärjestys niin Kajaani on kuitenkin silleen pienempi paikkakunta niin sitte myös ne pisterajat on usein niinku alemmalla nii ihan sen takia sitte, mutta niinku lähinnä just se, että ku on ite Kajaanista kotoisin se vaikutti. (Nainen 9)

Ää kuulin että tuota täällä voi opiskella liikuntaa myöskin mutta sitten selvis vähä myöhemmin että se ei oookkaa enää sitä pitkää liikuntaa täällä se oli ainaki iso syy että pystyy liikuntaa opiskelemaan plus pääsykokeessa oli sitten vaihtoehto suorittaa liikun liikuntakoe aattelin että klaaraisin sen paremmin kuin sen matematiikan kokeen. (Mies 8)

Kotikaupunki	Miehet 2/6	Naiset 2/6
Lähin kaupunki	Miehet 2/6	Naiset 3/6
Sopivan kokoinen kaupunki	Miehet 2/6	Naiset 3/6
Tuttu kaupunki ja entuudestaan sukulaisia tai tuttavvia	Miehet 4/6	Naiset 2/6
Alhaiset pisterajat	Miehet 2/6	Naiset 2/6
Liikunnan sivuainen	Miehet 4/6	Naiset 0/6
Pääsykokeissa liikunnan näyte	Miehet 3/6	Naiset 0/6

KUVIO 4. Tutkimustulosten havainnollistaminen sukupuolten mukaan liittyen Kajaaniin hakeutumisen merkittävimpiin vahvuuksiin ja mahdollisuuksiin (Liite 5 & 6)

Tutkimuksemme mukaan Kajaanin hakeutumisen heikkouksina ja uhkina esiin nousi elämäntilanteisiin liittyvät muutokset. Haasteltavista 6/12 koki heikkoutena muuttamisen toiselta paikkakunnalta Kajaaniin joko suoraan vanhempien luota tai aikaisemmasta omasta asunnosta. Tutkimuksessamme tuli ilmi, että ero perheestä ja ystävistä muuton yhteydessä koettiin negatiiviseksi asiaksi (4/12). Muutaman haastateltavan (2/12) kohdalla muuttaminen Kajaanin aiheutti myös eroamisen omasta sen hetkisestä tyttöystävästä. Kajaaniin hakeutumisen yhteydessä omasta harrastuksesta jouduttiin myös luopumaan (4/12). (Liite 4.)

Noo tietenki se että piti muuttaa pois niinku kotipaikkakunnalta vaikka ei enää kotona asunnukkaa mutta sillee et ei oo niinku perhe enää sillä tavalla niinku lähellä. (Nainen 3)

Noo ehkä suurin oli että tuli ero silloisesta tyttöystävästä oltiin seurusteltu tosi kauan niin sitte vaa et ei tää homma enää tuu toimimaan ni ja sit tietenki että kaikki vaerit ystävät harrastukset perhe kaikki muut jäi niinku toiselle paikkakunnalle et aika silleen niin perustavan laatusii muutoksii tuli. (Mies 1)

Haasteltaviemme joukossa oli myös opiskelijoita, joilla ei ollut aikaisempia kytköksiä Kajaaniin. Näiden haastattelujen (2/12) yhteydessä tuli ilmi, että uhkaavina ja heikkouksia lisäävänä tekijöinä pidettiin alkuyksinäisyyttä. Näiden opiskelijoiden mukaan kaupungin tuntemattomuus lisäsi yksinäisyyden tunnetta kaupunkiin saapuessa. Kajaanista kotoisin olevien haastateltavien (2/12) mukaan Kajaaniin jääminen koettiin uhkana paikoilleen jäämiselle. Nämä opiskelijat kokivat, että tänne jäätyään he eivät saa aikaiseksi hakeutua toiseen kaupunkiin. (Liite 4.)

Muuttaminen ja asunnon etsiminen	Miehet 3/6	Naiset 3/6
Ero perheestä ja ystävistä	Miehet 2/6	Naiset 2/6
Ero tyttöystävästä	Miehet 2/6	Naiset 0/6
Luopuminen omasta harrastuksesta	Miehet 2/6	Naiset 2/6
Alkuyksinäisyys	Miehet 1/6	Naiset 1/6
Jämähtäminen paikoilleen	Miehet 1/6	Naiset 1/6

KUVIO 5. Tutkimustulosten havainnollistaminen sukupuolten mukaan liittyen Kajaaniin hakeutumisen merkittävimpiin heikkouksiin ja uhkiin (Liite 5 & 6)

5.2 Elämä ja opiskelu Kajaanissa opiskelijoiden kokemana

Seuraavaksi käsittelemme elämää ja opiskelua Kajaanissa opiskelijoiden kokemana. Aloitamme tulosten tarkastelun edellisen tutkimuskysymyksen tavoin haastateltavien positiivisista kokemista asioista eli vahvuuksista ja mahdollisuuksista, joita elämä ja opiskelu Kajaanissa ovat heille tarjonneet. Tutkimuksessamme tuli ilmi, että 4/12 haastateltavasta piti Kajaanin kampusta mukavana ja sopivan pienenä yksikkönä, jossa on 7/12 haastateltavan mukaan tiivis ja hyvähenkinen opiskelijayhteisö. Yksikön pienuudesta johtuen haastateltavat kokivat opetuksen Kajaanissa läheisempänä ja yksilöllisempänä. Haastateltavista 5/12 kokivat asioinnin opettajien kanssa helppona ja opiskelija-opettajasuhde yleisesti lämpimänä. Laitoksen väkeen tutustuminen koettiin helppona ja yhteistyö heidän kanssaan joustavana. (Liite 4.)

Noo tää koulu on ainaki tarjonnu mulle mahollisuuden siis tutustua ihan mahtaviin tyyppeihin saanu tosi paljo uusia ystäviä ja tää koko vii tai siis kolme kolme vuotta on tässä ollu niiku siis tosi huippua ja oon niiku tykänny olla ja totta kai siis musta on ollu mahtava ku tää on tämmönen pienempi yksikkö nii ihmiset niiku tuntee toisiaan. (Nainen 10)

Täällä pystyy niiku aika joustavasti sopimaan niiku eri opettajien kanssa kaikkia asioita että ehkä tommosissa isommissa yliopistoissa se ei välttämättä olis niin helppoo että täällähän pystyy aika joustavasti niiku muuttamaan asioita ja just ku vaan sopii opettajien kaa ja erilaisia niiku mahdollisuuksia suorittaa esim. jotain kurssia ku vaan sovitaan. (Nainen 9)

Haastatteluissa tuli myös ilmi, että elämä ja opiskelu Kajaanissa ovat tarjonneet uusia ystävyys- ja kaverisuhteita (9/12) sekä monia työpaikkoja (7/12). Haastateltavista 2/12

mainitsi, että Kajaanissa ollessaan heille on tarjoutunut mahdollisuus kasvaa ihmisenä sekä yrittää ja kokeilla omia rajojaan. Kajaania kaupunkina pidettiin sopivan pienenä sekä kauniina ja viihtyisänä. (Liite 4.)

No niitähän on ihan sairaasti ehkä nyt ekan tulee mieleen niiku semmosta niiku tilaa kasvaa, saa koikeilla ja yrittää että mäki oon tehny tosi paljo semmosii juttui mitä mä en oo va mitä en ois varmasti tehny jossai isommassa niiku yliopistossa niiku kokeilee omii rajoja ja niiku jos menee vähä pieleen nii ei haittaa et oon mä saanu kyl tehä tosi paljo kaikenlaista. (Mies 1)

Ääh mahdollisuuksia no ainaki Kajaani on tarjonnut tota ää paljon paljon töitä ja uusia ystäviä ja myös koulu kans uusia ystäviä ja mm valmiuksia tulevaisuuteen koulun pohjalta ja tää on ollu tosi viihtyisä paikka asua ja elää. (Mies 8)

Mukava ja sopivan pieni yksikkö

Miehet 2/5 Naiset 2/6

Tiivis ja hyvähenkinen opiskelijayhteisö

Miehet 4/6 Naiset 3/6

Asiointi opettajien kanssa helppoa

Miehet 2/6 Naiset 3/6

Uusia ystävyys- ja kaverisuhteita

Miehet 5/6 Naiset 4/6

Uusia työpaikkoja

Miehet 4/6 Naiset 3/6

Mahdollisuus kasvaa ja kokeilla

Miehet 2/6 Naiset 0/6

KUVIO 6. Tutkimustulosten havainnollistaminen sukupuolten mukaan liittyen Kajaanissa elämisen ja opiskelun merkittävimpiin vahvuuksiin ja mahdollisuuksiin (Liite 5 & 6)

Haastateltavat kokivat suurimmat heikkoudet ja uhat Kajaanissa liittyen Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen lakkauttamiseen. Lakkauttamisen vuoksi koettiin, että Kajaanissa opiskelussa ei ole enää muita kuin heikkouksia. Lakkauttamisesta johtuen heikkoutena nähtiin pitkän liikunnan sivuaineen loppuminen (2/12), yleisesti sivuaineiden suppea tarjonta (3/12) sekä videoluentojen huonolaatuisuus (3/12). Haastateltavien mielestä kampuksella on vahvasti aistittavissa laitoksen toiminnan loppuminen. Tästä johtuen tutkimuksemme mukaan heikkoutena ja uhkana nähtiin muun muassa laitoksen tavaroiden pois siirtäminen (1/12), kirjaston kirjojen (3/12) sekä opettajien väheneminen (2/12). Haasteltavista 3/12 mainitsivat myös, että yhteistoiminnan koettiin vähentyvän lakkauttamisen vuoksi. (Liite 4.)

No tämähän on ollu aika erikoinen opiskelupaikka ku tuli tuo lakkautus nii varmaan ne heikkoudet on ollu se että heti sen lakkauttamisen jälkeen ku alo alettiin pikkuhiljaa kaikkee siirtämään täältä pois ja lopettaa ehkä se että kirjaston kirjat on alkanu siirtymään Ouluun nii niitä on vaikee enää täältä saaha ja sivuaineiden suppeus ja tuo pitkän liikunnan sivuaineen loppuminen. (Mies 4)

No varmasti tää väen vähyys ja yhteistoiminnan hiipuminen ku nyt täällä ei oo niin paljon porukkaa ja sitte ku noita videoluentoja tulee Oulun päästä niin ne on huonoja että ei kuulu sitä ääntä ja siitä oppimisesta ei tuu mitään että vähän se ainakin on ollu heikkous. (Nainen 11)

Tutkimukseemme osallistuneiden haastateltavista 3/12 kertoivat Kajaanissa elämään liittyvänä näkyvimpänä heikkoutena ja uhkana Kajaanin palveluiden tarjonta. Haastateltavien mukaan palveluiden suppeus ja aikainen sulkemisaika aiheuttivat tekemisen puutteen. Haastateltavien mielestä monet kaupat menevät täällä liian aikaisin kiinni ja muun muassa elokuvateatterissa elokuvat pyörivät monesti huonoon aikaan. Lisäksi tekemisen puutteeseen vaikutti 4/12 osalta myös harrastusmahdollisuuksien vähyys. Haastateltavista 4/12 olivat Kajaaniin tullessaan joutuneet luopumaan omasta aikaisemmasta harrastuksestaan, koska Kajaanissa ei ollut puitteita harrastaa kyseistä harrastusta. (Liite 4.)

No Kajaanin heikkouksia varmaan semonen palvelujen tarjonnassa ois parantamisen varaa ku täällä jotku kapuat menee tosi aikaisin kiinni ja elokuvat pyörii kans tuolla tosi aikaisin ja harrastumahollisuuksia on suhteessa vähemmän ku jossain isossa kaupungissa että oon itekki joutunu oman harrastuksen lopettamaan ku täällä sen harrastaminen ei niinku oo mahdollista. (Nainen 7)

Liikunnan pitkän sivuaineen loppuminen	Miehet 2/6	Naiset 0/6
Suppea sivuainetarjonta	Miehet 1/6	Naiset 2/6
Videoluentojen huonolaatuisuus	Miehet 1/6	Naiset 2/6
Laitoksen tavaroiden pois siirtäminen	Miehet 0/6	Naiset 1/6
Kirjaston kirjojen väheneminen	Miehet 1/6	Naiset 2/6
Yhteistoiminnan väheneminen	Miehet 1/6	Naiset 2/6
Opettajien väheneminen	Miehet 1/6	Naiset 1/6
Palveluiden tarjonta	Miehet 1/6	Naiset 2/6
Harrastusmahdollisuuksien vähyys	Miehet 2/6	Naiset 2/6
Luopuminen omasta harrastuksesta	Miehet 1/6	Naiset 3/6

KUVIO 7. Tutkimustulosten havainnollistaminen sukupuolten mukaan liittyen Kajaanissa elämisen ja opiskelun merkittävimpiin heikkouksiin ja uhkiin (Liite 5 & 6)

5.3 Siirtyminen Kajaanista Ouluun opiskelijoiden kokemana ennen siirtymistä

Tutkimukseemme osallistuneet haastateltavat kokivat paljon sekä positiivisia että negatiivisia tuntemuksia Ouluun siirtymisessä. Kajaanin heikkoudet koettiin usein Oulun vahvuuksina ja päinvastoin. Ouluun siirtymisessä opiskeluun liittyvinä vahvuuksina ja mahdollisuuksina haastateltavista 7/12 kokivat laajemman opiskelu- ja sivuainetarjonnan. Haastateltavat kokivat uuden, isomman oppimisympäristön vahvuutena ja mahdollisuutena juuri laajempien mahdollisuuksien takia. Tutkimuksemme haastateltavista 5/12 mainitsivat tärkeimmäksi päämääräksi Oulussa opintojen loppuun suorittamisen. (Liite 4.)

Noo ainaki uskon että aika paljo enemmän noita sivuaine vaihtoehtoja siellä on tarjolla ja varmastikki sitte jos haluaa niin jopa aineenopettajanpätevyuden voi suorittaa ainaki nämä voi olla mahollisia. (Nainen 7)

Ainut oikeestaan ainut mahdollisuus on se että sais ne paperit äkkiä täältä tai sieltä. (Mies 2)

Koska Oulu on suurempi kaupunki, haastateltavista 4/12 kokivat sen tarjoavan enemmän vapaa-ajan aktiviteetteja. Harrastusmahdollisuuksien katsottiin olevan monipuolisempia sekä yliopistossa (1/12), että sen ulkopuolella (4/12). Oulu nähtiin parempana kaupunkina myös urheilun seuraamisen kannalta. Haastateltavien mielestä Oulu tarjoaa parempia palveluita sekä aukioloaikojen että palveluiden sisällön puitteissa. Oulu oli 5/12 haastateltavista tuttu kaupunki entuudestaan ja siellä oli myös valmiiksi tuttuja ihmisiä. Siirtyminen Ouluun koettiin tämän vuoksi helpommaksi. Oulun nähtiin myös tarjoavan enemmän työmahdollisuuksia sekä tilaisuuksia luoda uusia kontakteja (4/12). Monet haastateltavat olivat kotoisin pieneltä paikkakunnalta, joten siirtymisen vahvuutena ja mahdollisuutena nähtiin Oulu suurempana kaupunkina. (Liite 4.)

No ainaki enemmän kaikkii harrastusmahollisuuksia ja töitä on enemmän tarjolla varmasti ja kaupunkinahan se nyt on paljon suurempi. Sitte on niitä kahviloita ja paikkoja missä istuskella ja iltaisinki voi kierrellä keskustassa ja on tavarataloja jotka on pitempään auki. (Nainen 5)

Siellä on sitte urheilu urheilua jos tykkää kattoo nii siellä on vähä niiku joka lähtöön että löytyy salibandyä jääkiekkoa ja koripalloki jonkinnäköstä nii pääsee seuraamaan. (Mies 6)

Kaupunki ei oo mulle uusi et sillä tavalla siirtyminen sinne on helppoo koska tunnen sieltä kyllä sitte paikat ja on kavereita ja tuttuja siellä valmiina niin ei oo niin radikaalia muutosta. (Nainen 5)

Laajempi opiskelu- ja sivuainetarjonta	Miehet 3/6	Naiset 4/6
Mahdollisuus suorittaa opinnot loppuun	Miehet 3/6	Naiset 2/6
Enemmän vapaa-ajan aktiviteetteja	Miehet 2/6	Naiset 2/6
Harrastusmahdollisuuksia enemmän yliopiston sisällä	Miehet 1/6	Naiset 0/6
Enemmän harrastusmahdollisuuksia	Miehet 2/6	Naiset 2/6
Tuttu kaupunki ja tuttuja entuudestaan	Miehet 2/6	Naiset 3/6
Enemmän työmahdollisuuksia ja uusia kontakteja	Miehet 2/6	Naiset 2/6

KUVIO 8. Tutkimustulosten havainnollistaminen sukupuolten mukaan liittyen Ouluun siirtymisen merkittävimpiin vahvuuksiin ja mahdollisuuksiin (Liite 5 & 6)

Tutkimuksemme mukaan haastateltavat kokivat Ouluun siirtymisessä myös paljon heikkouksia ja uhkia. Haastateltavista 3/12 kokivat suurimpana heikkoutena ja uhkana muuttamisen ja 10/12 uuden asunnon etsimisen Oulusta. Asunnon etsimisessä 3/12 haastateltavan huolta lisäsi asuntojen riittävyys ja niiden saaminen riittävän läheltä opiskelupaikkaa. Haastateltavista 3/12 kokivat muuttamisen työläänä, koska he kokivat, että Oulu ei ole heidän tulevaisuuden kaupunkinsa. Tämän vuoksi he joutuvat valmistuttuaan taas muuttamaan toiseen kaupunkiin. Monen haastateltavan kohdalla myös ero perheestä, ystäväistä (2/12) sekä elämäkumppanista (1/12) koettiin uhkana tai heikkoutena. (Liite 4.)

Onko siellä kämppiä tarjolla niin paljon jos täältäki lähtee nyt iso porukka sinne ja sitte saako kaikki niinkö asumispaikkaa sieltä lähiympäristöstä. Ja mulle tulee turha muutto Ouluun ku en mää siellä niinku halua asua. (Nainen 11)

Omaa sosiaalista elämää aatellen toisaalta niinku mun perhe asuu kokoajan vaa kauempana et mä muutan kokoajan kauemmas mun omista kavereista ja perheestä. (Mies 1)

Haastateltavista 2/12 kokivat, että Ouluun siirtyessään he joutuvat lopettamaan omia harrastuksiaan ja etsimään tilalle uusia mahdollisuuksia harrastaa. Myös työllisyys ja uusien harrastusten etsiminen lisäsivät negatiivista suhtautumista Ouluun siirtymiseen. Haastateltavista 4/12 olivat ehtineet luoda Kajaanissa suhteita liittyen työllistymiseen ja Ouluun siirtymisessään he joutuvat etsimään uuden työpaikan. Lisäksi 3/12 mielestä työllisyystilanne Oulussa nähtiin heikompana kuin Kajaanissa. (Liite 4.)

Se mikä niinku harmittaa että tavallaan ku on harrastuksissa ollu mukana täällä et just niinku kuorossa kulen niin tavallaan se että sitte joutuu ettiin uudestaan niinkun harrastusryhmiä tavallaan sä joudut taas alottamaan sen alusta. (Nainen 7)

No ainakin sillä tavalla että täällä ollu työpaikat ja muut kesällä ja opiskelun ohellakin mahdollisesti ne nyt ainakin häviää varmastikki joutuu ettimään uusia työpaikkoja ja työllistämistilanne siellä on varmastikki sitte heikompi. (Mies 4)

Välimatkat Oulun sisällä koettiin 3/12 haastateltavien mielestä negatiivisena asiana. Kajaanin lyhyiden etäisyyksien jälkeen Oulu tuntui liian suurelta. Välimatkojen pituudesta johtuen, kulkeminen Oulussa koettiin vaivalloisemmaksi. Oulun kerrottiin olevan 4/12 haastateltavalle vieras kaupunki, mikä aiheutti ristiriitaisia tuntemuksia haastateltavissa. Isoon ja vieraaseen kaupunkiin muuttaminen aiheutti usean vastauksen mukaan turvattomuuden tunteen. Kajaanin pieneen kaupunkiin verrattuna ero koettiin merkittäväksi. (Liite 4.)

Se on niiku silleen isompi paikka että se saattaa olla semmonen asia mitä ehkä saattaa omalla kohalla olla vähä semmonen nii heikkous siinä että en oo tottunu siihen. (Nainen 9)

Haasteellisemmaksi asiaksi Oulun Yliopistoon siirtymisessä koettiin ryhmään sopeutuminen ja samanlaisen opiskeluporukan löytymisen haasteellisuus. Isompi yliopisto koettiin haastavana paikkana uusille sosiaalisille suhteille. Kajaanin yksikössä opettajat koettiin useissa vastauksissa läheisiksi ja helposti lähestyttäviksi. Haastateltavista 2/12 kokivat, että Oulun Yliopiston suuremmat puitteet nähtiin hankaloittavan vuorovaikutusta opettajien kanssa. Pienet tilat ja isot ryhmäkoot koettiin myös 2/12 mielestä heikkoutena ja uhkana. Haastateltavista 10/12 olivat sitä mieltä, että Ouluun Yliopistoon siirryttäessä. Kajaanin pieni, lämminhenkinen yksikkö koettiin parempana vaihtoehtona, kuin Oulun suurempi, anonymimpi ja laitospaisempi yksikkö. Haastateltavista 3/12 kokivat opiskelurytmin, osittain juuri aiemmin mainituista seikoista johtuen, haastavampana Oulussa kuin Kajaanissa. (Liite 4.)

Yliopisto sitte isonee että täällä kaikki opettajat kuitenkin tuntee nämä oppilaat nii siellä se ny menee enemmän semmoseen laitospaiseen opiskeluun varmaan että en ne tunne nii henkilökohtasesti eikä pysty sopimaan sitte niiku asioista niin helposti varmaan ku täällä. (Nainen 10)

Ehkä just se iso yliopisto ja sitte ku se tietää sen että siellä on ahasta ja mitä on kuullu niitä juttuja että hullun isot ryhmät ja kaikki ei mahu tilat on pienet ja näin. (Nainen 5)

Mä oon ihan tykänny että on niin pienet piirit ja kaikki opiskelijat tuntee toisensa. Tää on semmonen asia mikä siellä Oulun päässä tulee varmasti muuttumaan. (Mies 12)

No isompi laitos, enemmän opiskelijoita nii se on ehkä vähä sillee ei ehkä oo nii semmost yhteisöllistä välttämättä ja se on aika laitosmainen se ni jotenki ehkä vähä nihkeettä että mennään semmoseen pieneen purkkiin sinne kaikki monta sataa opiskelijaa ku täällä on ollut ii hyvät tilat. (Mies 4)

Varmaan sen että täällä on pienempi koulu ja pienempi tota yhteisö ja siellä sit joutuu hyppäämään isompaan yhteisöön ja ei oo niin tiiviimpää se kanssakäyminen siellä ku on paljon porukkaa. (Mies 2)

Muuttaminen	Miehet 1/6	Naiset 2/6
Asunnon etsiminen	Miehet 5/6	naiset 5/6
Asuntojen riittävyys ja sijainti	Miehet 1/6	Naiset 2/6
Oulu ei tulevaisuuden kaupunki	Miehet 1/6	Naiset 1/6
Muuttamisen työläys	Miehet 0/6	Naiset 1/6
Ero perheestä ja ystävistä	Miehet 1/6	Naiset 1/6
Ero elämäkumppanista	Miehet 1/6	Naiset 0/6
Omien harrastusten lopettaminen ja uusien etsiminen	Miehet 1/6	Naiset 1/6
Uuden työpaikan etsiminen ja kontaktien luominen	Miehet 3/6	Naiset 1/6
Työllisyystilanne heikko	Miehet 1/6	Naiset 2/6
Välimatkat Oulun sisällä	Miehet 1/6	Naiset 2/6
Vieras kaupunki	Miehet 2/6	Naiset 2/6
Vuorovaikutus opettajien kanssa hankalampaa	Miehet 1/6	Naiset 1/6
Pienet tilat ja siot ryhmäkoot	Miehet 0/6	Naiset 2/6
Isompi yliopisto, ei niin tiivis yhteishenki	Miehet 4/6	Naiset 6/6
Opiskelurytmi haastavempi	Miehet 1/6	Naiset 2/6

KUVIO 9. Tutkimustulosten havainnollistaminen sukupuolten mukaan liittyen Ouluun siirtymisen merkittävimpiin heikkouksiin ja uhkiin (Liite 5 & 6)

5.4 Muuta huomion arvoista

Tässä alaluvussa tuomme esille muita huomion arvoisia seikkoja, joita tutkimuksessamme tuli ilmi. Käsittelemme terveisiä, joita haastateltavat halusivat lähettää päättäjille, jotka ovat Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen lakkauttamisen takana sekä naishaasteltavien ja mieshaastateltavien välisiä eroja.

Haastattelumme viimeisellä kysymyksellä halusimme saada selville, minkälaisia terveisiä opiskelijat haluaisivat lähettää päättäjille, jotka ovat Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen lakkauttamispäätöksen takana. Kaikkien haastateltavien lähettämät terveiset olivat laadultaan lakkauttamista kohtaan negatiivisia. Opiskelijat olisivat mieluummin jatkaneet opintojaan Kajaanissa ja he kokivat asioiden täällä olevan hyvin. Päättäjiltä olisi toivottu enemmän harkintaa ja enemmän perusteltuja näyttöjä säästöistä, joita lakkauttaminen saa aikaan. Faktojen mukaan Kajaanissa on parempi valmistumisprosentti kuin Oulussa. Tämä asia huomioon ottaen, opiskelijat ihmettelivät Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen lakkauttamispäätöstä. Lisäksi opiskelijat kokivat Kajaanin opettajankoulutusyksikön olevan suhteellisen suosittu hakukohde. Haastateltavat kokivat yleisesti, että heille ei ole esitetty perusteltua syytä, joka johti lakkauttamispäätökseen.

No en ainakaan mitään kauheen positiivisia että kyllä tuommoset ihmiset jotka tekee päätöksiä ja jotka täällä ei oo elämässä sitä arkeen ii tuntuu vähä epäreilulta että ne voi päättää mejän puolesta jotaki ja tämä on kuitenkin tuottoisa yksikkö nii ei tunnu kauheen reilulta. (Nainen 10)

Mä oon vaan ihmeissäni siitä et tämmönen kampus mikä toimii näinki hyvin niiku laitetaan kiinni et tosiaan on ihan tutkittu että siellä Oulussa se valmistumisprosentti on huonompi ku täällä Kajaanissa nii ihmetyttää sitten että täällä kuitenkin hakijoita riittää joka vuosi että tämmönen laitetaan kiinni että on tosi surullista ja hyvin ikävää ja tehtiinkö nyt ihan kaikkee että haluttiinko tätä sitte niin kovasti edes säästää välillä vähä vaikutti että ei. (Nainen 9)

Yliopisto on valtionalanen ja mitä tuo Virkkunenki sanoo että hän ei voi tehdä tälle mitään että yliopisto voi päättää ite niin onko se yliopisto nyt ennää sitte niin valtionalainen jos se pystyy kummiski tekemään mitkä tavallaan on sitte niinku yhteiskunnan näkökulmasta niiku ihan vinoja. (Nainen 7)

No tota jos tälleen ihan spontaanisti tulis mieleen nii mulla tulis semmosta aika painokelvotontaki tekstiä. Haluaisin istua vaikka kahvikupposen ääreen näiden päättävien elinten kanssa ja pitää semmosen oikeen pitkän ja syvällisen keskustelun aiheesta että mikä kumma oikein sitten lopulta nsa sai tekemään tämmöisen päätöksen minulla ainakin on jäänyt vielä hyvin epäselväksi niinkun se lopullisen päätöksen syy että minkä takia tää lakkautettiin että tuntuu että kaikki vaan niiku pesee kätensä ja sanoo ette ei me mutta kun nuo. (Mies 4)

Vertaillessamme naisten ja miesten antamia vastauksia keskenään, emme havainneet suuria eroavaisuuksia. Molemmilla sukupuolilla oli paljon samankaltaisia vastauksia lukuun ottamatta muutamia seikkoja. Miehiä (4/6) keskuudessa liikunnan opiskelulla oli huomattavan paljon enemmän merkitystä kuin naisten (0/6) keskuudessa, sillä naiset eivät maininneet liikuntaa opiskelumielessä ollenkaan. Miehillä oli tärkeää, että on mahdollisuus opiskella liikuntaa sivuaineen ja antaa liikunnannäyte jo hakuvaiheessa. Lisäksi miesten

(2/6) keskuudessa tuli ilmi, että Kajaanin hakeutumisvaiheessa usean haastateltavan silloinen parisuhde päättyi eroon. Tätä ei tullut ilmi naisten keskuudessa missään vaiheessa. Naiset (2/6) puolestaan mainitsivat miehiä (1/6) useammin Kajaanissa sijaitsevien palveluiden heikkouksiin liittyviä seikkoja, kuten aikaiset kiinnimenoajat ja elokuvien aikaiset pyörimisajat elokuvateatterissa. Naisten (1/6) keskuudessa tuli esille myös huoli Oulussa elämisen kalleudesta, tätä ei ilmennyt yhdenkään mieshaastateltavan kohdalla.

5.5 Yhteenvetoa tuloksista

Pelkistetysti tutkimuksemme tuloksien yhteenvetona voidaan sanoa, että haastateltavat kokivat Kajaania koskevat heikkoudet ja uhat Oulun vahvuuksina ja mahdollisuuksina ja päinvastoin. Kajaanin yksikkö koettiin kuitenkin, ennen siirtymistä, selkeästi mieluisammaksi vaihtoehdoksi. Kajaanin opettajankoulutusyksikön lämmin ja läheinen ilmapiiri oli tehnyt haastateltaviimme vaikutuksen. Tiivis opiskelijayhteisö on tuonut paljon uusia ystävyys- ja kaverisuhteita, mikä koettiin luonnollisesti myös positiivisena puolena Kajaanissa opiskeltaessa. Oulun vahvuudet ja mahdollisuudet koskivat itse kaupunkia. Oulu on isompi kaupunki ja sen koettiin tarjoavan enemmän esimerkiksi harrastusmahdollisuuksia ja tarjoavan parempia ja monipuolisempia palveluita. Oulun suurempaa yliopistoa kohtaan ajatukset olivat negatiivissävytteisiä. Uutena opiskelijana massaan hukkuminen koettiin pelkoa herättäväksi asiaksi Ouluun siirryttäessä.

Kajaani oli hakuvaiheessa monelle ensimmäinen valinta alhaisten pisterajojen sekä sijainnin vuoksi. Monet haastateltavamme olivat kotoisin Kajaanista tai kaikista hakuvaihtoehdoista Kajaani oli heidän sen hetkistä kotipaikkakuntaansa lähimpänä. Historiakatsauksesta on huomattavissa, että liikunnalla on ollut Kajaanin opettajankoulutusyksikössä alusta asti suuri merkitys, sillä liikunta on ollut jo alkuajoista lähtien mukana yksikön toiminnassa harrastotoiminnan muodossa. Tämä on heijastettavissa myös tutkimuksemme tuloksiin, sillä Kajaani oli monien papereissa ensimmäinen vaihtoehto myös liikunnan pitkän sivuaineen opiskelumahdollisuuden takia. Liikunnalla katsotaan muutenkin olevan suuri merkitys opiskelijoiden elämäntavan ja vapaa-ajan välillä. Suurin osa Kajaanin negatiivisista puolista johtui haastateltavien mielestä yksikön lakkauttamisesta. Esille nousivat muun muassa materiaalin väheneminen kirjastossa ja koulun tiloissa, luentojen heikko laatu, päätoimisten opettajien sekä yhteistoiminnan väheneminen.

Opiskelijoiden suhtautuminen lakkauttamista kohtaan oli negatiivinen. Vaikka osa haastateltavista kertoi lakkauttamisen olleen tiedossa opiskelemaan tultaessa, kokivat he tästä

huolimatta asian negatiiviseksi. Haastateltavat ovat ehtineet tottua lakkauttamispäätökseen, mutta he kokivat, että selkeitä perusteluita lakkauttamisen syistä he eivät ole saaneet. Haastateltavien mielestä asiassa ei ajateltu tarpeeksi opiskelijoiden omia tarpeita ja näkemyksiä.

Kajaanin opettajankoulutusyksikkö sijaitsee kauniilla, viihtyisällä ja historiallisella alueella ja on oletettavaa, että tämä lisää opiskelijoiden käsitystä kampuksen viihtyisyydestä. Kajaanin ja erityisesti kampuksen aluetta seminaarin saapumisesta asti pidetty komeana ja ihailtavana alueena, joka on vetänyt ihailijoita puoleensa. Tämä loiste on tutkimuksemme tulosten mukaan kestänyt aina tähän päivään saakka.

Tutkimuksemme tuloksista on vahvasti nähtävissä ihmisen elämänkaareen liittyviä tekijöitä. Laitoksemme opiskelijat ovat monen ikäisiä ja tämän vuoksi se ovat elämässään hyvin eri vaiheessa. Osa opiskelijoista elää vielä nuoruutta ja osa aikuisuutta. Voidaan katsoa kuitenkin kyseessä olevan joko myöhäisnuoruus tai varhaisaikuisuus. Monelle Kajaanin muuttaminen on ollut siirtymä kohta lapsuudesta nuoruuteen. Tämä on havaittavissa opiskelun aloittamisessa, ammatinvalinnassa, kotoa pois muuttamisessa, itsenäistymisessä ja irtaantumisessa omasta perheestä. Opiskelijan on aloitettava oma elämä, huolehdittava itse itsestään ja ennen kaikkea olla itse vastuussa itsestään. Koulutukseen hakeutumista pidetään elämänsä avainpisteenä ja tämä näkyy myös merkittävinä muutoksina haastateltaviamme elämässä, opiskelijalla on edessään uusi elämäntilanne. Opiskelu elämänvaiheena tarjoaa opiskelijoille muutakin kuin vain kouluttautumista ja tämä mielletään usein välivaiheeksi ennen aikuistumista ja varsinaisen elämän alkua. Tämä on nähtävissä tutkimuksessamme, sillä opiskeluaika haastateltavillemme on ollut moninaista. Haastateltavamme ovat saaneet paljon uusia ystäviä sekä koulusta että sen ulkopuolelta. Opiskeluaika on tarjonnut uudelleen asettumisen myötä suuren määrän erilaisia mahdollisuuksia kasvaa ja kypsyä sekä kokea ja kokeilla erilaisia asioita. Lisäksi moni on saanut mahdollisuuden siirtyä työelämään sekä muodostaa oman elämäntavan. Päämääränä kaikilla on valittuun ammattiin valmistuminen ja siirtyminen varsinaiseen elämään ja vakiintuneeseen elämäntapaan.

Tuloksista on havaittavissa paljon muutosprosessiin sekä muutosvastarintaan liittyviä piirteitä. Muutosprosessin piirteet jaoteltiin kolmeen osaan: aikaisempien työtapojen ja tottumusten sulattaminen, uuteen siirtyminen ja uuden tilan vakiinnuttaminen. Tulosten perusteella voidaan sanoa, että muutosprosessi on edennyt vaiheeseen kaksi, sillä haastateltavat ovat jo kerinneet aloittaa luopumisen vanhasta ja uteliaisuus tulevasta on herännyt. Muutosprosessin viimeinen vaihe tulee tapahtumaan siirtymisen jälkeen. Haastateltavissa

oli selvästi nähtävissä muutosvastarintaa, sillä kaikilla haastateltavilla oli halu välttää muutos. Havaittavissa oli halu säilyttää nykyinen tilanne ja sen tarjoama turvallisuus. Sopeutuminen muutokseen sai tutkimuksessamme negatiivisia piirteitä, sillä tuleva muutos aiheutti haastateltavissa paljon epävarmuutta ja turvattomuuden tunnetta.

Vertailua aiempiin tutkimuksiin

Tässä osiossa vertailemme omaa tutkimustamme muihin, kokemusta koskeviin tutkimuksiin. Vertailemme omaa lähestymistapaamme ja valintojamme muiden tutkimusten samoihin seikkoihin ja pohdimme oman tutkimuksemme asemaa verrattuna toisiin tutkimuksiin. Tarkoitus ei ole asettaa mitään tutkimusta paremmaksi tai huonommaksi kuin toinen, vaan esittää erilaisia tapoja toteuttaa samankaltainen tutkimus. Laadullisen tutkimuksen kenttä on laaja, joten erilaisia tapoja löytyy useita. Jokaisella tutkijalla on omanlaisensa tapa tutkia, eikä häntä pidä tästä valinnasta syyllistää.

Valitsimme tutkimuksemme pohjaksi SWOT- analyysitaulukon. Huomasimme heti muita tutkimuksia tarkastellessamme, että tällaista analysointitapaa samankaltaisissa tutkimukseen liittyvissä tutkimuksissa, ei ole käytetty. Seuraava tutkimuksen tekijä, joka haluaa työssään vertailla omaa tutkimustansa muiden tutkimuksiin, saa meidän työstämme täysin uuden näkökulman asiaan.

Soile Leskisen (2003) Pro gradu- tutkielma: Uuteen kouluun, oli ehkä lähimpänä omaa tutkimustamme kaikista löytämistämme pro graduista. Tutkimus koskee uuteen kouluun siirtymistä. Tutkimus käsittelee siis, meidän tutkimuksemme tavoin, muutosta ja koulun lakkauttamista. Tutkimus eroaa meidän tutkimuksestamme siten, että tutkimuskohteena ovat tässä tapauksessa lapset. Tutkimuksen otanta on 41 oppilasta. Tutkimusotanta on siis suurempi, kuin meidän tutkimuksessamme. Tutkimuksessa ei ole otettu huomioon sukupuolien välisiä eroja. Tutkielmassa on käytetty useita eri tapoja tutkimusaineiston keräämiseksi: kysely, haastattelu, havainnointi sekä kirjoitelmat. Tällä tavoin tutkielman voidaan katsoa olevan luotettavampi, sillä tutkimusaineistotapoja voidaan vertailla keskenään etsien yhtäläisyyksiä saman lapsen vastauksien kesken. Tutkimus alkoi kyselyllä koulun nykytilasta. Seuraavaksi tutkija haastatteli lapsia siirtymävaiheessa, jonka jälkeen lapset kirjoittivat kirjoitelman opiskeltuaan hetken uudessa koulussa. Meidän tutkimuksessamme tämä olisi ollut tietenkin myös mahdollista, mutta toteutimme tutkimuksemme lyhyemmällä aikavälillä, emmekä täten olisi kaikkia aineistonkeruumenetelmiä ehtineet toteuttaa. Tutkimuksen kohdehenkilöt ovat nuorempia, kuin meidän tutkimuksessamme, joten laajemmat aineistonkeruumenetelmät voivat ollakin tässä tapauksessa paikallaan.

Uuteen kouluun - tutkimuksessa oppilaat vastaavat kokemuksistaan myös uudesta koulusta, johon he siirtyvät. Tämä tutkimus on siis toteutettu siten, että ensin on kerätty tietoa oppilailta ennen siirtymää toiseen kouluun, ja sitten siirtymän jälkeen uudesta koulusta. Meidän tutkimustamme voisi jatkaa samalla tavalla, jos haluamme myöhemmin tutkimustamme laajentaa. Me olemme nyt keränneet opiskelijoiden ennakkoajatuksia Ouluun siirtymisestä. Uuteen kouluun -tutkimuksen haastattelun vastaukset analysoitiin kolmeen eri kategoriaan: positiivinen, neutraali, negatiivinen. Halusimme nostaa haastattelun esille, koska meidän tutkimuksemme on myös tehty haastattelemalla. Haastattelulla halutaan saada tässäkin tapauksessa selville lasten positiivisia ja negatiivisia kokemuksia koskien siirtymistä uuteen kouluun. Meidän tutkimuksemme käsitteli laajemmin elämää yleensä uudessa ympäristössä, kun taas Uuteen - kouluun tutkimus paneutui pelkästään koulu-ympäristöön.

Tiilikainen (2000) on tehnyt tutkimuksen opiskelijoiden ensimmäisen opintovuoden kokemuksista uudessa yliopistossa. Olemme käyttäneet tätä tutkimusta jo aiemmin lähteenä omassa tutkimuksessamme ja huomanneet, että tutkimuksessa on muutamia hyviä vertailukohtia omaan tutkimukseemme. Tiilikainen on ottanut tutkimusta tehdessään huomioon opiskelijoiden iän ja sen vaikutuksen elämäntilanteen muutoksiin. Meidän tutkimuksessamme ikä ei ollut kriteeri, mutta saimme samankaltaisia tuloksia yleisesti. Tiilikainen on tutkimuksessaan huomioon sukupuolten väliset erot, mikä on oleellista myös meidän tutkimuksessamme. Tutkimus on toteutettu kyselylomakkeella, johon vastaajia on saatu 583. Tutkimus on luonteeltaan määrällinen eli kvantitatiivinen. Vaikka meidän tutkimuksemme onkin kvalitatiivinen, koemme, että niitä voi silti vertailla tulosten pohjalta keskenään.

Tiilikainen on tarkastellut selvityksessään muun muassa opiskelijoiden taloudelliseen tilanteeseen, asumiseen, työssäkäyntiin, sosiaalisiin suhteisiin ja harrastuksiin liittyviä muutoksia. Tiilikaisen tutkimuksen mukaan mitä nuoremasta opiskelijasta oli kyse, sitä useammin he olivat kokeneet muutoksia erilaisissa elämäntilanteeseen liittyvissä asioissa. Nuorimmilla opiskelijoilla elämäntilannemuutoksia olivat muutto pois kotoa, sosiaalisten suhteiden muuttuminen sekä harrastusten muuttuminen. Meidän tutkimuksessamme nämä samat asiat tulivat ilmi muutoksen yhteydessä. Tiilikainen on käsitellyt tutkimuksessaan eri tieteenalan opiskelijoita, kun taas meidän tutkimuksemme paneutuu pelkästään Kajaanin yliopistokeskuksen opiskelijoihin. Voimme kuitenkin todeta, että meidän tutkimuksessamme ilmi tulleita asioita voidaan hyvin yleistää myös aiempiin tutkimuksiin, vaikka ne eivät ole täysin samanlaisia ja samalla tavalla tehtyjä. Lisäksi Tiilikaisen tapauksessa oli kyse opintoja aloittavista opiskelijoista, kun taas meidän tutkimuksessamme kyse oli opiskelijoista, joilla on jo jonkin näköinen suhde ja kokemus opiskeluun. Meidän tutkimuk-

sessamme opiskelijoilla on kuitenkin vain oletus Oulusta ja opiskelijaelämästä siellä, joten mielestämme tutkimuksemme on tässäkin mielessä vertailukelpoinen.

Tiilikaisen tutkimuksesta selvisi myös se, että opiskelijat olivat kokeneet, että sosiaalistumisessa yliopistoympäristöön oli puutteita. Opiskelijoiden suhtautumista yliopistoympäristöön tarkasteltiin siten, miten he kokivat suhteensa laitokseensa, muihin opiskelijoihin ja opettajiin. Suuri osa opiskelijoista oli kokenut, että vuorovaikutuksessa laitoksen henkilökunnan ja opiskelijoiden välillä oli puutteita. Opiskelijat kokivat, etteivät he tunteneet tarpeeksi hyvin laitoksensa opettajia. (Tiilikainen 2000, 102.) Edellä mainitut asiat nousivat esille myös meidän tutkimuksessamme kysyttäessä, mitä muutoksia Ouluun siirtyminen voi aiheuttaa. Opiskelijat kokivat, että Kajaanin yksikössä juuri sosiaalistuminen on onnistunut hyvin ja suhteet opiskelijoiden ja opettajien välillä ovat läheiset. Tämä oli myös asia, jonka he pelkäsivät muuttuvan siirryttäessä Oulun suurempaan yksikköön. Molemmissa tutkimuksissa käy siis ilmi se, että opiskelijat tarvitsevat turvaa opiskeluaikaiseen elämänsä sekä opiskelutovereiltaan, että opettajilta.

Aittola ja Aittola ovat tehneet vuosina 1981, 1984 sekä 1986 tutkimuksia Jyväskylän yliopistossa, joissa on käsitelty yliopisto opiskelun mielekkyyden kokemista, opiskelijoiden elämismaailman perusrakenteita, opiskelu ja oppimisstrategioita, tieteellisen ajattelutavan kehittymistä sekä opiskeluaikaa elämänvaiheena. Tutkimusaineistot on kerätty haastatteleamalla yhteensä 204 eri opiskeluvaihetta ja tieteenaloja edustavaa opiskelijaa. Haastattelussa on käytetty puolistrukturoitua teemahaastattelua ja sekä kvantitatiivisia että kvalitaattivisia analyysimenetelmiä. (Aittola & Aittola 1988, 49.)

Olemme käyttäneet tätä teosta lähteenä jo aiemmin tutkimuksessamme, mutta emme ole nostaneet esille tutkimusta, jota tämä kirjoitus käsittelee. Tutkimuksen perusteella on luotu taulukko opiskeluajan mukaisista elämänvaiheista. Keskitymme vertailemaan tutkimustamme tähän taulukkoon ja nostamaan esille samankaltaisuuksia verrattuna omaan tutkimukseemme. Taulukko sisältää opiskelijoiden kokemuksia opiskeluajasta ensimmäisenä, kolmantena ja viidentenä opiskeluvuonna. Taulukko käsittelee opiskelijoiden opiskeluaikana tapahtuvia elämismaailman muutoksia. Taulukossa on lisäksi eritelty elämismaailmaan sisältyvät asiat viiteen eri kategoriaan: Elämänvaiheen peruspiirteitä ja elämää määrittävät tekijät, persoonallinen ja sosiaalinen identiteetti, elämäntilanne ja sen pääkomponentit, opiskelutilanne ja sen pääkomponentit sekä opiskeluprosessin pääpiirteet. Edellä kuvattu taulukko (Taulukko 4) tuodaan esille kokonaisuudessaan seuraavalla sivulla.

TAULUKKO 4. Opiskeluajana tapahtuvat opiskelijoiden elämämaailman muutokset (Aittola & Aittola 1988, 55)

	1.-opintovuosi	3.-opintovuosi	5.-opintovuosi
Elämänvaiheen erityispiirteitä ja elämää määrittäviä tekijöitä	-sopeutuminen muutoksiin -kodin ja opiskelu- paikan välissä oleminen	-opiskelussa ja ihmissuhteissa kiinniolemista -oman elämäntavan etsintää ja sen kokeilua	-suuntautuminen pois opiskelusta ja yliopistosta -perheen perustaminen ja työhön siirtyminen
Persoonallinen ja sosiaalinen identiteetti	-itsenäistyminen ja vanhemmista irtaantuminen -hämmennystä ja uuden opettelua	-tunnollista ja vapaata kokeilua -turhautuminen	-rauhottumisen ja kypsymisen aikaa -oman maailmankatsomuksen luominen
Elämäntilanne ja sen pääkomponentit	-asunto-ongelmat -totuttelua oman rahan käyttöön -parhaat ystävät kotipaikalla -uuden vapaamman elämän opettelua	-soluasuminen -rahapula -parisuhteiden solmimista -opiskelu määrää elämäntapaa -kesätyöt ja harjoittelupaikat	-hakeudutaan pois asuntoloista -pelätään tulevaa köyhyysloukkua -ihmissuhteet puntarissa -oma työssäkäynti välttämätöntä
Opiskelutilanne ja sen pääkomponentit	-totuttelua uuteen opiskelurytmiin -massaluennot ja yleisopinnot -koulumaisuudesta poisoppimista -tutor-ryhmät	- kokopäiväopiskelua -vahva sitoutuneisuus omaan ainelaitokseen ja henkilökuntaan -oma vuosikurssi	-gradun tekemistä -sivuaineet kuntoon -tutkinnon lopullinen rakenne valmiiksi -oma laitos ei enää jaksa kiinnostaa -seminaariryhmät
Opiskeluprosessin pääpiireitä	-uuden opiskelutavan opettelua -faktakeskeisyys haittaa oppimista -kokonaisuuksien hallinta vaikeaa -yliopisto näyttää kiehtovalta	-persoonalliset opiskelutyylit -tiedollinen relativismi -kriittisyys tiedettä kohtaan -lumousten haihtuminen opiskelusta	-omatoimista työskentelyä -tieteellisten näkemysten rakentuminen -tieteen relevanssin pohdiskelua -valmistaudutaan palkkatyöelämään

Taulukosta käy ilmi, että ensimmäisenä opiskeluvuotena opiskelija joutuu sopeutumaan erilaisiin muutoksiin. Opiskelija totuttelee itsenäiseen elämään ja oppii paljon uutta. Uuteen elämänvaiheeseen kuuluu usein asunnon hankkiminen ja vanhasta elämästä luopuminen. Meidän tutkimuksessamme haastateltavat nostivat esille samoja asioita. Ouluun siirtyessä opiskelijat ovat samojen ongelmien äärellä. Vaikka tutkimuksessamme ei ole kyseessä ensimmäinen opiskeluvuosi, voidaan sitä kuitenkin verrata tähän tutkimukseen, koska Oulun yliopisto on kaikille uusi opiskelupaikka. Vaikka emme ole elämismaailman asioita samalla tavalla eritelleet, haastatteluvastaukset kertovat yleisesti samoista asioista, jotka Aittolan & Aittolan tutkimuksesta ovat tulleet esiin. Aittolan & Aittolan tutkimuksessa opiskelijat ovat kokeneet vahvaa sitoutumisen tunnetta omaan ainelaitokseen ja henkilökuntaan. Tämä seikka koettiin tärkeänä myös meidän tutkimuksemme osallistuneiden haastateltavien keskuudessa. Ystävyys- ja kaverisuhteet, sekä läheiset välit opettajiin, koettiin yleisesti positiivisena asiana. Voidaankin siis todeta, että vaikka näiden tutkimusten välillä aikaa on kulunut melkoisesti, opiskelijoita kiinnostaa muutoksen kynnyksellä yleisesti samankaltaiset asiat kuin vuosikymmeniä sitten. Aittoloiden tutkimus on hyvin samankaltainen, kuin meidän tutkimuksemme. Tämä tutkimus paneutuu kuitenkin yksityiskohtaisemmin tiettyihin elämismaailman osatekijöihin ja keskittyy enemmän koko opiskeluaikaan. Meidän tutkimuksemme tarkoitus oli saattaa tietoon lakkauttamisen vaikutus opiskeluun ja opiskelijoiden elämismaailmaan ja se, kuinka pakon sanelema muutos vaikuttaa ihmiseen.

Aittola (1992, 14–16) on tehnyt tutkimuksen, jonka lähtökohtana ovat Jyväskylän yliopistossa ja opiskelijaelämässä tapahtuneet muutokset. Aittolan tarkoituksena on koota tässä tutkimuksessaan yhteen aiemmat samassa yliopistossa tehdyt opiskelijatutkimukset. Näistä tutkimuksia vertailimme jo edellisessä kappaleessa. Aittola ei pyri löytämään uutta empiiristä tietoa, vaan tarkoituksena on uudelleen arvioida hänen aikaisemmat tutkimuksensa. Lisäksi Aittola tarkastelee muutoksia, joita yliopistossa ja opiskelijaelämässä on tapahtunut näiden tutkimusten välillä. Aittola on itse opiskellut Jyväskylän yliopistossa, joten tutkimuspaikka oli hänelle luonteva valinta. Tutkimuksen tehtävänasettelua suunnanneena metodologisena periaatteena toimii opiskelijasukupolven erityispiirteitä sekä sen opiskeluaikaan sisältyviä sosiaalisia ja kulttuurisia muutoksia koskeva kasvatus- ja tiedonsosiologinen analyysi. Aineiston tematisoinnin perustana on omakohtainen teoreettinen refleksio, jossa yliopistossa, opiskeluprosessissa ja opiskelijaelämässä tapahtuneet muutokset otetaan teoreettisesti ja käsitteellisesti haltuun, jotta näistä muutoksista voidaan luoda tietty käsitteellinen malli. Teoreettisen refleksion myötä syntynyt ohjeellinen idea on kuitenkin vielä heijastettava tutkimuskohteena olevaan todellisuuteen, jolloin käsitteellistä mallia verrataan tutkimuskohteesta saatuihin havaintoihin.

Aittolan tutkimuksessa kävi ilmi, että liikunnallisuus on lisääntynyt verrattuna hänen aiemmin tekemiinsä tutkimuksiin. Myös erilaiset liikunnalliset tempaukset olivat lisääntyneet. Toinen tärkeä havainto oli se, että opiskeluaika ei enää muodostanut selvärajaista elämänvaihetta, kuten vielä aiemmin. Opiskelu ja vapaa-ajan harrastukset sekä perhe-elämä ja ansiotyö lomittuivat toisiinsa tavalla, jossa yliopisto ei enää ollut elämäntapaa määrittävä tekijä. Opiskelijana oleminen ja opiskelijaelämä oli menettänyt ”auransa” ja muuttunut roolikasaumaksi, jossa opiskelevat nuoret vaihtoivat opiskelijan roolista vanhemman, osa-aikaisen palkkatyöläisen tai terveydestä välittävän kuntoilija rooliin. Yliopisto ei enää hallinnut niin selkeästi opiskelijoiden elämää. Aittola esittää tutkimuksensa perusteella kuusi erilaista johtopäätöstä opiskelijakulttuurin muutoksesta:

1. Opiskeluaika ei enää muodosta selvästi rakentunutta elämänvaihetta. Opiskeluaikaan suhtaudutaan aikaisempaa joustavammin ja opiskelijoiden työssäkäynti on lisääntynyt.
2. Opiskelijoiden identiteetin muodostuminen on hankaloitunut. Taloudellisen tilanteen vaikeus, akateemisen työttömyyden uhka ja epämääräinen sosiaalinen asema tekivät opiskeluajasta vaikean ja työntäyteisen jakson.
3. Yleinen opiskelijakulttuuri on hävinnyt ja opiskelijat ovat hajaantuneet erilaisiin pieniin osakulttuureihin. Opiskelijat jakaantuivat selvästi toisistaan poikkeavia elämäntapoja ja vapaa-ajan viettotyylejä noudattaviin pienryhmiin.
4. Yliopisto ei enää muodosta opiskelijoiden elämää määrittävää keskustaa, mikä on johtanut opiskelijoiden elämismaailman eri perusrakenteiden välisten suhteiden höllentymiseen. Opiskelijana oleminen ei enää määritä opiskelijoiden elämää yhtä kokonaisvaltaisesti kuin aiemmin.
5. Yliopiston koulumaistuminen on instrumentalisoinut opiskelijoiden yliopistosuhdetta. Yliopisto-opiskelu tuntuu yhä enemmän työltä.
6. Tiedekulttuurin eriytyminen on johtanut eri koulutusalojen ja vuosikurssien opiskelijakulttuurien eroavaisuuksiin. Opiskelijat jakaantuvat koulutusohjelmiensa ja vuosikurssiensä perusteella pienempiin osaryhmiin. (Aittola 1992, 93–100.)

Verrattaessa Aittolan tutkimustuloksia meidän tutkimustuloksiimme, voimme huomata sekä samankaltaisuuksia, että eroavaisuuksia. Aittolan tekemät johtopäätökset siitä, että opiskelijoiden työssäkäynti on lisääntynyt, kävi ilmi myös meidän tutkimuksessamme. Haastateltavamme mainitsivat sekä Kajaanissa asuessaan, että Ouluun siirtyessään, tärkeäksi asiaksi työpaikan. Voidaan siis todeta, että nykypäivän opiskelija tekee usein töitä opiskelujensa lisäksi. Aittolan johtopäätöksistä käy myös ilmi, että yleinen opiskelijakulttuuri on hävinnyt ja opiskelijat ovat jakautuneet pienempiin osakulttuureihin ja ryhmiin. Meidän tutkimustulostemme perusteella näin ei ole ainakaan Kajaanin opettajankoulutusyksikössä. Kajaanin vähäinen opiskelijamäärä saa aikaan yhteenkuuluvuuden tunteen, eikä aiheuta pienempiin yksiköihin jakautumista. Aittola toteaa myös, että yliopisto ei enää muodosta opiskelijoiden elämää määräävää keskustaa. Opiskelijana oleminen ei enää määrää elämää enää yhtä kokonaisvaltaisesti kuin aiemmin. Aittola mainitsee myös liikunnan harrastamisen lisääntyneen verrattuna aiempiin tutkimuksiin. Meidän tutkimustu-

loksissamme kävi ilmi, että harrastukset koetaan tärkeänä osana elämää. Liikunta ja urheilun seuraaminen koettiin tärkeäksi osaksi elämää. Haastateltavat pitivät myös ympäristössä viihtymistä tärkeänä asiana opiskelupaikan lisäksi. Aittolan viidennessä johtopäätöksessä korostuu yliopiston koulumaistuminen ja se, että yliopisto-opiskelu koetaan yhä enemmän työnä. Aittolan tutkimus on tehty ajallisesti yliopistokulttuurin käännekohtassa. Meidän tutkimuksessamme opiskelun vaikeus ja suuri työmäärä ei noussut esiin. Meidän sukupolvemme opiskelijat ovat ehkä jo tottuneet tiiviiseen opiskelutahtiin, eivätkä kokee yliopisto-opiskelua ylivoimaisen työläänä.

6 POHDINTA

Tutkimuksessamme tarkasteltiin Kajaanissa opiskelevien opettajaopiskelijoiden kokemuksia Kajaaniin hakeutumisesta, Kajaanissa elämisestä ja opiskelemisesta sekä siirtymisestä pakon edessä kesken opintojen Ouluun. Lähdimme liikkeelle tutkimuksessamme tarkastelemalla Kajaanin opettajankoulutusyksikön monivaiheista historiaa alkuvaiheista aina lopulliseen lakkauttamiseen saakka. Koimme tarpeelliseksi tuoda laitoksen historiaa esille, koska Kajaanin opettajankoulutusyksikkö oli keskeisessä asemassa tutkimuksessamme. Kajaanin opettajankoulutusyksiköllä on pitkät perinteet. Halusimme tuoda perinteitä esille, koska toiminta laitoksella lähenee loppuaan. Lisäksi valitsimme teoriaosuutemme opiskelijoiden elämäntilanteen kokemuksia liittyen muutokseen ja siirtymään, koska tutkimuksemme tarkoituksena on tutkia juuri näitä siirtymään ja muutokseen liittyviä kokemuksia. Teoriaosuuden muodostaminen osoittautui haasteelliseksi, sillä Kajaanin opettajankoulutusyksiköllä on pitkä historia ja tietoa oli vaikea rajata. Elämäntilanteen kirjoittaminen aiheutti monimuotoisuudessaan ongelmia. Ihmisen elämänkaari on laaja, eikä sitä ollut syytä kirjoittaa alusta loppuun. Päädyimme rajaamaan aineiston meidän kohderyhmäämme sopivaksi. Rajasimme myös elämäntilanteet tutkimuksemme kohderyhmän mukaan. Muutoksen ja siirtymän liittäminen teoriaan oli luontevaa, koska nämä olivat tutkimuksemme keskeisiä käsitteitä. Lähdekirjallisuutta etsiessämme huomasimme, että ihmisen elämäntilanteeseen liittyvä kirjallisuus oli hieman vanhaa, koska elämäntilanteeseen liittyviä tutkimuksia ei ole tehty lähivuosina.

Kuten jo metodologia osiossa aiemmin mainitsimme, fenomenalisuus tarkoittaa sitä, että sielunelämän ilmiöt ja prosessit ovat kokemuksia ja elämyksiä. Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusperinteen erityispiirteenä voidaan katsoa olevan sen, että ihminen on siinä sekä tutkimuksen kohteena, että tutkijana. Katsoimme tämän näkökohdan sopivan hyvin meidän tutkimukseemme, koska olemme itsekkin opiskelijoita ja tutkimme asiaa, joka koskettaa myös meitä, vaikka olemme tässä tilanteessa tutkijoiden ominaisuudessa. Tutkimustavan valinta ei ollut helppo, sillä välillä tuntui, että kaikki tutkimusmenetelmät tuntu-

vat sopivan tutkimukseemme yhtä hyvin. Päätimme tutkia opiskelijoiden kokemuksia ja elämismaailmaa, joten katsoimme hermeneuttis-fenomenologisen tutkimustavan olevan kaikista lähimpänä omaa tutkimustamme.

Valitsimme tutkimuksemme tiedonhankintamenetelmäksi haastattelun, koska koimme tämän olevan meidän tutkimuksemme kannalta sopivin vaihtoehto. Haastattelumenetelmää käyttämällä koimme saavamme mahdollisimman perustavanlaatuisia tuloksia, koska haastattelussa haastateltavilla on parempi mahdollisuus kertoa vapaasti omista kokemuksistaan liittyen tutkittavaan aiheeseen. Kohderyhmäksi määräytyivät aiheemme perusteella Kajaanin opettajankoulutusyksikön opiskelijat, joiden täytyy siirtyä Ouluun suorittamaan opiskelunsa loppuun: Lähetimme haastattelupyynnön lähestulkoon kaikille opiskelijoille, joiden katsoimme siirtyvän Ouluun, mutta saimme vastauksia odotettua vähemmän. Tämän vuoksi jouduimme suorittamaan haastateltavien etsintää myös suullisesti opiskelijoita tavatessamme. Alkuperäisen suunnitelman mukaan tavoitteenamme oli haastatella kymmentä miesopiskelijaa ja kymmentä naisopiskelijaa, mutta haastattelujen edetessä katsoimme, ettei ole tarpeellista suorittaa niin montaa haastattelua, koska haastattelujen tulokset olivat samankaltaisia. Lopullinen haastattelujen määrä muodostui kuudesta miesopiskelijasta ja kuudesta naisopiskelijasta. Haastateltaville lähetettiin etukäteen haastattelurunko, jotta he voivat valmistautua etukäteen haastattelutilanteeseen. Tämä osoittautui hyväksi ratkaisuksi, sillä vastaukset olivat perusteellisia, eikä epäröintiä juurikaan ollut. Haastattelurunkomme sisälsi kaksikymmentä kysymystä liittyen tutkittavaan aiheeseen. Runkomme sisältö oli hyvin toimiva, koska jos kysymyksiä olisi ollut vähemmän, emme olisi saaneet kaikilta haastateltavilta tarpeeksi kattavia vastauksia. Kysymykset olivat osittain hyvin samankaltaisia ja osa haastateltavista olisi pystynyt vastaamaan kattavasti vähemmälläkin kysymyksillä. Halusimme kuitenkin kysymyksiä lisäämällä varmistaa sen, että haastattelut eivät jäisi liian lyhyiksi.

Tutkimuksemme rakentui sovelletun SWOT – analyysin pohjalle. Haimme tutkimuksellemme tämän analyysin tavoin vahvuuksia, heikkouksia, mahdollisuuksia ja uhkia, joita opiskelijat tutkittavassa muutoksessa kokevat. Tulosten analyysia ja purku tapahtui luomamme taulukon perusteella. Haasteelliseksi analyysivaiheessa ilmeni vastausten päällekkäisyys. Taulukointivaiheessa huomasimme, että haastateltavien vastaukset kuuluivat sekä vahvuuksiin että mahdollisuuksiin tai päinvastoin sekä heikkouksiin että uhkiin. Tästä johtuen tulosten auki kirjoittamisen vaiheessa päädyimme käsittelemään vahvuuksia ja mahdollisuuksia sekä heikkouksia ja uhkia yhtenä kokonaisuutena. Mielestämme SWOT – analyysin käyttö tutkimuksessamme oli muuten kaikin puolin toimiva ja selkeä tapa analysoida tuloksia.

Kuten jo aiemmin mainitsimme, opiskelijat ovat järjestäneet lakkauttamispäätöksen jälkeen mielenosoituksia ja keränneet muun muassa adressin lakkauttamisen estämiseksi. Tämän vastarinnan perusteella oli nähtävissä, että lakkauttamispäätös ei ollut opiskelijoiden mielestä oikea ratkaisu. Tutkimuksemme tulokset olivat hyvin samansuuntaisia. Opiskelijat pitivät lakkauttamista vääränä päätöksenä ja he olisivat halunneet jatkaa opiskelunsa loppuajan Kajaanissa. Opiskelijat kokivat, ettei heidän mielipiteitään oltu kuultu tarpeeksi lakkauttamisasian tiimoilta. Vaikka osa haastateltavista koki siirtymisen Ouluun myös uutena mahdollisuutena, heidän mielestään lakkauttamispäätös oli siitä huolimatta väärä. Saimme siis sen kaltaisia tuloksia, joihin olimme jo aikaisemmin varautuneet.

Työskentely pro gradu-tutkielman parissa on ollut haastavaa, mutta myös antoisaa ja palkitsevaa. Työskentely on ollut monivaiheista ja olemme oppineet, että onärkevintä edetä työskentelyssä loogisessa järjestyksessä. Huomasimme myös, että on hyvä edetä asia kerrallaan loppuun ennen uuden aloittamista. Useaan otteeseen kärsivällisyytemme on ollut koetuksella, mutta tutkielman teossa tiettyjä asioita ei vain voi nopeuttaa. Olemme toteuttaneet tutkimuksemme tiiviissä yhteistyössä ja olemme huomanneet, että asioiden yhdessä pohtiminen ja yhtenäinen työskentely antavat lopputulokseen monipuolisemman näkökulman. Katsomme yhteistyöllä olevan nostattavaa vaikutusta tutkimuksen luotettavuuteen, sillä asiaa on tarkasteltu useasta näkökulmasta. Yhteenvetona voimme sanoa olevamme tyytyväisiä yhteistyöhömmä sekä tutkimuksemme laajuuteen.

Tutkimusprosessimme aikana mieleemme nousi muutamia jatkotutkimusehdotuksia. Jos haluaisimme jatkossa vertailla Kajaanin ja Oulun eroavaisuuksia lisää, voisimme suorittaa jatkotutkimuksen haastatteleamalla samoja opiskelijoita Ouluun siirtymisen jälkeen. Näin heillä olisi muodostunut käsitys opiskelusta sekä Oulussa että Kajaanissa. Tällöin voisimme verrata uuden haastattelun tuloksia opiskelijoiden aiempiin ennakkokäsityksiin Ouluun siirtymisestä. Voisimme laajentaa tutkimustamme koskemaan siirtymisen vaikutusta myös arvosanoihin. Tällöin tutkisimme onko Ouluun siirtyminen vaikuttanut opiskelijoiden arvosanoihin joko positiivisesti tai negatiivisesti. Tutkimus perustuisi Oulun ja Kajaanin arvosanojen kehityssuunnan keskinäiseen vertailuun. Tässä tapauksessa kyseeseen tulisi luonnollisesti myös opiskelumotivaatio.

Tutkimuksemme aihe oli meille ajankohtainen ja siten helposti lähestyttävä. Meillä oli kosketuspintaa lakkauttamiseen ja koimme, että on tärkeää tuoda opiskelijoiden kokemuksia esiin kyseiseen asiaan liittyen. Halusimme, että opiskelijat saisivat edes tutkimuksemme kautta tuoda kokemuksensa ja mielipiteensä julki. Lakkauttaminen on aina ainutkertainen tapahtuma ja sen vuoksi halusimme, että tätä tapausta voidaan myöhemmin tarkastella

tutkimuksemme muodossa. Koemme tutkimuksemme hyödylliseksi ja arvokkaaksi ajattel-
len mahdollisia uusia lakkauttamisia. Tutkimuksemme kertoo yhden, jo lakkautetun yksi-
kön opiskelijoiden näkökulman asiaan ja toivoisimme sen olevan vaikuttamassa päätöksi-
en tekoon uusia lakkauttamispäätöksiä toimeenpantaessa.

LÄHTEET

- Aalberg, V. 1986. Nuoren kehitysvaiheet ja koulu. Teoksessa A. Mikkola. (toim.) Suomalaisista nuorisotutkimusta. Tutkijoiden puheenvuoroja. Kansalaiskasvatuksen keskus ry. Tutkimuksia ja selvityksiä nro 1. Helsinki, 3-15.
- Aittola, H. & Aittola, T. 1984. Yliopisto-opiskelun mielekkyyden kokemisesta. *Kasvatus* 15 (4), 246–251.
- Aittola, H. & Aittola, T. 1985. Yliopisto-opiskelun mielekkyyden kokeminen ja opiskelijoiden elämismaailman perusrakenteet. Jyväskylän yliopisto. Kasvatusteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 359.
- Aittola, T. 1986. Yliopisto-opiskelu elämänvaiheena. Esitutkimusraportti. Jyväskylän yliopisto. Sosiologian laitoksen julkaisuja 36.
- Aittola, T. & Poikkeus, A-M. 1987. Opiskelijakulttuuria etsimässä. *Kulttuuritutkimus* 4, 3, 11–24.
- Aittola, T. & Aittola, H. 1988. Yliopisto- opiskelu elämänvaiheena ja opiskelun mielekkyys. Kasvatustieteen laitos. Jyväskylän yliopisto. Teoksessa T. Aittola. (toim.) Korkeakoulu-opiskelu elämänvaiheena ja opintojen kulku. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B 30, 49–63.
- Aittola, H. & Aittola, T. 1990. Yliopisto elämismaailmana : opiskelun ja hallinnon muutosprosessit 1980-luvun yliopistossa. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylän yliopiston oppilaskunta.
- Aittola, T. 1992. Uuden opiskelijatyypin synty. Opiskelijoiden elämänvaiheet ja tieteenalaspesifien habitusten muovautuminen 1980-luvun yliopistossa. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 91. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Alasuutari, P. 1993. Laadullinen tutkimus. Jyväskylä: Gummerus.
- Annala, H. 2000. Yliopisto-opiskelun alkuvaihe opiskelijoiden kokemana – opiskeluvaikeudet ja ohjaus. Teoksessa J. Luukkonen & H. Liuska (toim.) Yliopisto-opiskelu ja opiskelijan työ. Oulun kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita. Oulu: Yliopistopaino, 39–62.
- Anon. 2000. Oulun yliopiston kasvatustieteen tiedekunnan Kajaanin opettajankoulutusyksikön Opinto-opas 2000–2001. Oulu: Yliopistopaino.
- Antikainen A. 1998. Kasvatus, elämäkulku ja yhteiskunta. Porvoo: WSOY.

- Antikainen, R. 1996. Clinical course, outcome and follow up of inpatients with borderline level disorders. Rajapotilaiden osastohoidon tuloksellisuus kolmen vuoden seurantatutkimuksessa Kys:n psykiatrian kliniikassa. 102p.
- Anttila, P. 1998. Tutkimisen taito ja tiedon hankinta, Taito-, taide-, ja muotoilualojen tutkimuksen työvälineet. Helsinki: Akatiimi Oy.
- Asubel, D. & al. 1978. Educational psychology: A cognitive view. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Baizerman, M. & Magnuson, D. 1996. Do we still need youth as a social stage? Young – Nordic Journal of Youth research. 3(4), 48-59
- Bourdieu, P. 1985. Sosiologian kysymyksiä. Tampere: Vastapaino.
- Bourdieu, P. & Passeron J.-C. 1979. The inheritors. Chicago: University of Chicago Press.
- Chickering, A. & Havighurst, R. 1981. The life-cycle. Teoksessa A. Chickering ym. (toim.) The modern American university. New York: Jossey-Bass, 16-50.
- Cicourel, A. 1974. V: Cognitive Sociology. Language and Meaning in Social Interaction. New York: The Free Press.
- Clausen, John A. 1986. The Life Course: A Sociological Perspective. Eaglewood Cliff, NJ: Prentice Hall.
- Cohen, L. & Manion, L. 1995. Research Methods on education. 4. Edition. Routledge, London.
- Clausen, John A. 1986. The Life Course: A Sociological Perspective. Eaglewood Cliff, NJ: Prentice Hall.
- Denzin, N.K & Lincoln Y.S. 2000. Introduction. Entering the Field of Qualitative Research. Teoksessa: N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (ed.) 2000: Handbook of Qualitative Research. Sage Publications. Thousand Oaks. 1-17.
- Erikson, E. 1980. Identity and life cycle. New York: Northon.
- Eskola, A. 1982. Vuorovaikutus, muutos, merkitys. Helsinki: Tammi.
- Eskola, J & Suoranta, J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Frankl, V. F. 1983. Olemisen tarkoitus. Keuruu: Otava.
- Fransson, A. 1977. On qualitative differences in learning. British Journal of Educational Psychology 47 (3), (244-257.)
- Fullan, M. 1993. Change forces. Probing the Depths of Educational Reform. Bristol: The Falmer Press.
- George, L. 1993. Sociological Perspectives on the Transitions. Annual Review of Sociology no. 19: 353-373.
- Grönfors, M. 1985. Kvalitatiiviset kenttätutkimusmenetelmät. 2 p. Juva: WSOY.

- Heidegger, M. 1980. Sein und Zeit. Tübingen: Max Niemeyer.
- Heikkilä, T. 2001. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Heikkinen, R. 1990. Kasvatusta ja koulutusta korven kaupungissa. Kajaanin opettajankoulutuslaitos 90 vuotta. Teoksessa R. Heikkinen (toim.) Kasvatusta ja koulutusta korven kaupungissa. Kajaanin opettajankoulutuslaitos 90 vuotta. Oulun yliopisto. Monistus- ja kuvakeskus, 3-118.
- Heikkinen, R. 1995. Kasvatus ja koulutus Kainuussa. Kainuun koulutusjärjestelmän kehitys syyskuuhun 1945 mennessä. Kajaani: Kajaanin kaupungin painatuskeskus.
- Heikkinen, R-L- & Laine, T. 1999. Tutkimuksen polulla. Teoksessa H.L.T Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä:, Atena, PS-viestintä 25-62.
- Heikkinen, R. 2000. Koulutusta ja kulttuuri Kajaanin kampuksella. Sata vuotta opettajakoulutusta Kajaanissa. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Hirsjärvi, S. 1985. Johdatus kasvatusfilosofiaan. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2003. Tutki ja kirjoita. Vantaa: Dark Oy.
- Honkanen, T. 1987. Opiskelijoiden tyytyväisyys ja onnellisuus. Helsingin yliopisto. Sosiologian pro-gradu tutkielma.
- Hurme, H. 1978. Muuttaminen perheen ongelmana. University of Jyväskylä. Reports from the department of psychology 209.
- Hurme, H. 1981. Life chances during childhood. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 41. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Hurme, H. 1982. Elämänmuutoksen merkitys lapsen kehityksessä. Teoksessa A. R. Nummenmaa (toim.) Lapsen kehitystapahtuma ja sen ymmärtäminen. Tampereen yliopiston psykologian laitoksen oppimateriaaleja 1, 216–231.
- Huuhtanen, P. 1994. Muutoksen hallinta ja johtaminen. Teoksessa K. Lindström (toim.) Terve työyhteisö - kehittämisen malleja ja menetelmiä. Helsinki: Työterveyslaitos, 166–182.
- Hägglund, T-B., Pylkkänen, K. & Taipale, V. 1979. Nuoruusiän kriisit. 2.painos. Jyväskylä: Gummerus
- Hämäläinen, K & Lonkila, T. 1985. Koulun sisäinen kehittäminen. Vantaa. Kunnallispaino.
- Hämäläinen, K. & Sava, I. 1989. Koulun ihmissuhteet ja niiden kehittäminen. Suomen Kaupunkiliitto. Jyväskylä. Gummerus.
- Häyrynen, Y-P. 1983. Elämänprosessi ja oppiminen. Aikuiskasvatus 3.
- Häyrynen, L. 1988. Koulutetun naisen elämänkulku. Naistutkimus 1, 3–18.

- Juuti, P. 1994. Yrityskulttuurin murros. 2.painos. Tampere: Tammer Paino Oy.
- Karila, I. 1989. Siirtymä vanhemmuuteen. Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja n:o 304.
- Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: PS-kustannus, 68–84.
- Kohonen, V. & Leppilampi, A. 1994. Toimiva koulu: Yhdessä kehittäen. Opetus 2000. Juva. WSOY.
- Koskinen, I. 1995. Laadullisen tutkimusprosessin rakenteesta. Teoksessa J. Leskinen (toim.) Laadullisen tutkimuksen risteysasemalla. Helsinki. Ykköspaino Oy, 51–66.
- Kotkavirta, J. 2002. Kokemuksen ehdot ja hahmot: Kritik Der Reinen Vernunft ja Phänomenologie Des Geistes. Teoksessa L. Haaparanta & E. Oesch (toim.) Kokemus. Tampere: Yliopistopaino, 15–36.
- Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: Gummerus, 26–43.
- Lairio, M. 1988. Nuoruusiän kehitystehtävät ja oppilaanohjaus. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 19. Jyväskylä: Yliopistopaino.
- Lehikoinen, P. 1990. 80-luvun opiskelijatutkimusta. Helsingin yliopiston oppilaskunta. Sosiaalijaosto.
- Lempinen, P. 1997. Opiskelijabarometri 1997. Kyselytutkimus korkeakouluopiskelijoiden elinolosuhteista ja asenteista. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs, työpapereita 11.
- Leontjev, A. N. 1977. Toiminta, tietoisuus, persoonallisuus. Helsinki: Kansankulttuuri.
- Leskinen, S. 2003. Uuteen kouluun. Tapaustutkimus uuteen kyläkouluun siirtymisestä oppilaiden kokemana. Oulun Yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.
- Lewin, K. 1947. Frontiers in group dynamics. Concept, method and reality in social science; social equilibria and social change. Hum. relat. 1, 5-42.
- Lindroos, J-E. & Lohivesi, K. 2006. Onnistu strategiassa. 2. painos. Juva: WSOY.
- Marcia, J.E. 1980. Identity in Adolescence. Teoksessa J. Adelson. (toim.) Handbook of Adolescent Psychology. New York: John Wiley & Sons, 159–181.
- Marin, M. 1984. Onko opiskelu elämää vai elämän osa? Jyväskylän yliopiston juhlakirjassa. Jyväskylän yliopisto.
- Marin, M. 1999. Generational relations and the law. In Sara Arber & Claudine Attias-Donfut (ed.) The Myth of Generational conflict: Family and State in Ageing Societies. London: Routledge. 157-180.

- Marton, F. & Svensson, L. 1979. Conceptions of research in student learning, Higher education 8 (4), 471-486.
- Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus. 79–148.
- Moffatt, M. 1991. College life. Journal of Higher Education 62, 1, 44-61.
- Niemi-Väkeväinen, L. 1998. Koulutusjaksot ja elämänpolitiikka. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Nikkanen, P. & Lyytinen H. 1996. Oppiva koulu ja itsearviointi. Kasvatuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Nummenmaa, A-R. 1992. Näkökulmia Aikuisopiskelijan ohjaukseen. Opetushallitus. Aikuiskoulutuksen linja. Helsinki.
- Nurmi, J-E. 1995. Nuoruusiän kehitys: etsintää valintoja ja noidankehiä. Teoksessa Lyytinen, P., Korhokangas, M & Lyytinen, H. (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Porvoo: WSOY, 256–274.
- Ojanen, S. 1982. Työnohjaus- eräs keino opettajan henkisen kuormituksen keventämiseksi. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta.
- Pinola, T. 1995. Muutto, muutos ja sopeutuminen – perheen näkökulma läänin sisäiseen muuttoon. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 25. Joensuu: Yliopiston monistuskampus.
- Perttula, J. 2005. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tie-teenteoria. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus: Merkitys- tulkinta- ymmärtäminen. Dialogia Oy. 115–162.
- Peräkylä, A. 1995. Kvalitatiivisen tutkimuksen kohteet ja ihmiskuva. Teoksessa J. Leskinen (toim.) Laadullisen tutkimuksen risteysasemalla. Helsinki: Kirjoittajat ja Kuluttaja-tutkimuskeskus.
- Pulma, P. & Turpeinen, O. 1994. Pikkukaupungin unelmia. Kajaani 1906–1976. Kajaani: Kainuun Sanomain Kirjapaino.
- Rauhala, L. 1974. Psykkinen häiriö ja psykoterapia filosofisen analyysin valossa. Espoo: Welin & Göös.
- Ramsden, P. 1981. A study of the relationship between student learning and its academic context. Lancaster.
- Robson, C. 1995. Real world research. A resource for social scientists and practitioner-researchers. 5. painos. Oxford: Blackwell.
- Roos, J. P. 1987. Suomalainen elämän SKS. Helsinki.
- Sahlberg, P. 1997. Opettajana koulun muutoksessa. Opetus 2000. Juva. WSOY.
- Schutz, A. 1975. Structures of the Life-world. Teoksessa A. scultz Collected papers III. The Hague: Martinus Nijhoff, 116-130.

- Schroots, J. & Ten Kate C. 1989. Metaphors, Aging and the Life-Line Interview Method. *Current Perspectives on Aging and the Life Cycle* 3: 281-298.
- Siltala, P. 1998. Nuoruus. Teoksessa Niemelä, P. & Ruth, J-E. (toim.) *Ihmisen elämänskaari*. Otava. Keuruu, 91–112.
- Sulkunen, P. 1987. *Johdatus sosiologiaan*. Juva: WSOY.
- Suomen Akatemia. 2003. Suomen Akatemian tutkimuseettiset ohjeet. <http://www.aka.fi/Tiedostot/Tiedostot/Julkaisut/Suomen%20Akatemian%20eettiset%20ohjeet%202003.pdf> [luettu 6.3.2013]
- Sutinen, A. 2003. Kasvatus ja kasvu. George H. Meadin kasvatustieteen ja John Deweyn ja Charles S. Peircen filosofian valossa. *Kasvatustieteen tutkimuksia*. Suomen kasvatustieteellinen seura. Turku: Painosalama Oy.
- Syrjälä, L. 1994. Tapaustutkimus opettajan ja tutkijan työvälteenä. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.) *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä, 65-112.
- Taponen, H. 1987. Kouluikäisen toimintaympäristö. Teoksessa S. Enqvist, M. Jakobson & E. Wiegand. (toim.) *Kohtauspaikkana koulu. Toimivat ihmissuhteet – luova työyhteisö*. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Jyväskylä. Gummerus Oy, 42–46.
- Tiilikainen, A. 2000. Uusi opiskelija ja yliopisto. Opiskelijoiden ensimmäisen opintovuoden kokemukset ja vastaanotto yliopistolla. *Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus* rs 17/2000. Helsinki.
- Toiskallio, J. 1988. *Ihmisen kasvu ja kasvatus*. Porvoo: WSOY.
- Toivonen, R. 1985. Mietteitä opettajankoulutusyksiköstä oppimisympäristönä. Teoksessa E. Kalaoja (toim.). *Kohtaaminen ja kasvu*. Juhlakirja Martti Jussilan merkkipäivänä 23. marraskuuta 1985 Oulun Yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. Oulun Yliopisto, 154–176.
- Tolkki-Nikkonen, M. 1983. Yksilön elämänskaaren kriittiset vaiheet. *Aikuiskasvatus* 3.
- Trice, H. & Beyer, J. 1984. Studying Organizational Cultures Through Rites and Ceremonials. *Academy of Management Review*. Vol.9. No 4.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Uusitalo, H. 1995. *Tiede, tutkimus ja tutkielma*. Johdatus tutkielman maailmaan. 2 uud. painos. Juva: WSOY
- Varto, J. 1992. *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Viinamäki, L. 1996. Opiskelemaan, työhön, työttömäksi? Tutkimus nuorten itsenäistymisen ehdoista 1990-luvulla. Lapin yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja B. Tutkimusraportteja ja selvityksiä nro 23. Rovaniemi.
- Virtanen, J. 2006. Fenomenologia laadullisen tutkimuksen lähtökohtana. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. 2006. Jyväskylä: Gummerus. 149–214.

Vuorinen, R. 1990. Persoonallisuus ja minuus. Juva: WSOY.

Vuorinen, R. 1998. Minän synty ja kehitys. 2.uud. painos. Porvoo: WSOY.

Yin, R.K. 1983. Case research. Design and Methods. Applied Social Research Methods and series vol 5. London: Sage.

Yle Kainuu. 2010. Kajaanin opettajankoulutus päättyy.
http://yle.fi/uutiset/kajaanin_opettajankoulutus_paattyy/6152327 [luettu 28.3.2013]

Walker, R. 1983. Three good reasons for not doing case studies in curriculum research. Journal of Curriculum Studies 15, 155-165.



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

HALLITUS

PÖYTÄKIRJA C 3/2010

Kokous n:o 3, 31.3.2010 kello 9.15

Lauri Lajunen, 553 4071

Jäsenet Pekka Erkkilä, Executive Vice President
Lea Kauppi, pääjohtaja
~~Leena Mörttinen, johtaja~~
~~Erkki Ormala, Vice President~~
Hans Söderlund, tutkimusprofessori
Sanna Järvelä, professori
Markku Mäki vuoti, hallintopäällikkö
Markku Savolainen, professori
Milja Seppälä, fil. yo.
Raija Ukkola, ylivirastomestari

Läsnä lisäksi Lauri Lajunen, rehtori
Taina Pihlajaniemi, tutkimusrehtori
Olli Silvén, koulutusrehtori
Hannu Pietilä, hallintojohtaja
Sami Klemola, talousjohtaja
Liisa Rossi, henkilöstöjohtaja
Tapio Mäkinen, viestintäpäällikkö

I
Yliopiston talouden tasapainottaminen ja siihen liittyvät toimenpiteet

Viereille ja viimeksi esillä 5.2.2010.

Oulun yliopiston vuodelle 2010 laadittu talousarvio on 6,1 miljoonaa euroa alijäämäinen. Yliopiston perusrahoituksen taso on tiedossa vuosille 2010–2012 ja perusrahoituksen tasoon ei ole tulossa korotuksia. Yliopiston talouden tasapainottaminen vaatii pysyviä kustannustasoon ja rakenteisiin vaikuttavia päätöksiä, jotta yliopisto säilyttää toiminta- ja kilpailukykyä tulevaisuudessa. Uuden yliopistolain 65.4 §:ssä on säännökset hallituksen toimintavelvollisuudesta talouden tasapainottamisen osalta. Säädös lähtee tilanteesta, jossa hallitus tilinpäätöksen käsittelyn yhteydessä toteaa talouden alijäämän olemassaolon. Nyt jo kuitenkin tilikauden alussa tiedetään tilikauden tuloksen jäävän alijäämäiseksi. Yliopistolla ei ole vanhoja voittovaroja käytettäväksi, joten talouden tasapainottamiseen on syytä ryhtyä mahdollisimman nopeasti.

Hallitus teki kokouksessaan 5.2.2010 seuraavan päätöksen:

I. Toimenpiteet yliopiston rahoituksellisen alijäämän tasapainottamiseksi aloitetaan välittömästi. Tavoitteena on vähentää kokonaiskustannuksia

vuositasolla 8–9 miljoonaa euroa vuoden 2012 loppuun mennessä. Talouden tasapainottamistoimenpiteiden on tuettava yliopiston strategiaa ja ne koskevat kaikkia yksiköitä. Hallituksen linjauksen mukaan talouden tasapainottaminen toteutetaan pääsääntöisesti hallinnon ja tukitehtävien resursseja vähentämällä. Tavoitteena on myös poistaa päällekkäisiä toimintoja. Erityisesti tarkastelussa ovat opettajankoulutus ja tietojenkäsittelytieteiden koulutus Oulussa ja Kajaanissa. Lisäksi tarkastellaan kielikeskuksen toimintoja.

2. Hallitus päättää yhteistoimintaneuvotteluiden käynnistämisestä tuotannollisista ja taloudellisista syistä sekä toiminnan uudelleenjärjestelyjen perusteella. Neuvottelut koskevat yliopiston kaikkien yksiköiden tukitehtävissä työskenteleviä henkilöitä sekä Kajaanin yliopistokeskuksen, kasvatustieteiden tiedekunnan, tietojenkäsittelytieteiden laitoksen ja kielikeskuksen koko henkilöstöä. Hallituksen arvion mukaan henkilöstön vähennystarve on 180 henkilötyövuotta. Neuvottelujen piiriin kuuluu kaikkiaan 1600 henkilöä.

3. Menojen supistamisen ohella yliopisto suunnittelee ja toteuttaa rakenteellisia uudistuksia, joilla varmistetaan tutkimus- ja koulutustoiminnan tuloksellisuus ja sitä kautta pysyvästi vahva rahoitus pohja.

Hallituksen päätöksestä käynnistyneessä sopeuttamis- ja kehittämisprosessissa on noussut esille seuraavat hankkeet ja toimenpiteet:

Opettajankoulutuksen uudelleenjärjestelyt

Kasvatustieteiden tiedekunta on saavuttanut tähän saakka hyvin toiminnalliset ja taloudelliset tavoitteensa. Uudessa rahoitusmallissa tutkimusosion painoarvoa on kuitenkin kasvatettu suhteessa koulutusosioon. Tämä muutos aiheuttaa meneillään olevalla sopimuskaudella perusrahoituksen laskun tiedekunnan osalta. Yliopiston uudessa strategiassa tätä ongelmaa on pyritty vähentämään linjaamalla kehittämiskohteeksi tutkimusperusteinen opettajankoulutus. Suurin lisäkustannus on kuitenkin opettajankoulutuksen jakaantuminen kahdelle kampukselle, mitä rahoitusmalli ei huomioi millään tavoin.

Kasvatustieteiden tiedekunta on laatinut rehtorin toimeksiannosta vertailun seuraavasta neljästä eri vaihtoehdosta opettajankoulutuksen uudelleenjärjestämiseksi:

- luokanopettaja- ja aineenopettajakoulutus vain Kajaanin kampuksella
- luokanopettaja- ja aineenopettajakoulutus vain Oulun kampuksella
- koulutus molemmilla kampuksilla
- luokanopettajakoulutus Kajaanissa ja aineenopettajakoulutus Oulussa

Vertailu sisältää kunkin vaihtoehdon vahvuudet sekä vaikutukset koulutusjärjestelyihin, henkilöstöön sekä arvion kustannusvaikutuksista. Selvitys liitteenä (liite I).

Kasvatustieteiden tiedekunta on tehnyt selvityksen myös musiikkikasvatuksen/musiikin aineenopettajakoulutuksen koulutusvaihtoehdoista. Tältä osin tiedekunta on päätyneet kolmeen vaihtoehtoon:

- koulutus yhteistyössä Oulun ammattikorkeakoulun kanssa
- musiikkipainotteinen luokanopettajakoulutus
- musiikinopettajakoulutus lopetetaan kokonaan

Kustannus- ja henkilöstövaikutuksen vertailun perusteella tiedekunta esittää ensisijaisesti vaihtoehdon 1 suunnittelun jatkamista yhteistyössä Oulun ammattikorkeakoulun kanssa. Toissijainen vaihtoehto on musiikkipainotteinen luokanopettajakoulutus (vaihtoehto 2). Selvitys liitteenä (liite 2).

Tietojenkäsittelytiede

Luonnontieteellisen tiedekunnan esityksen mukaisesti tietojenkäsittelytieteiden kandidaatti- ja maisterivaiheen koulutus Kajaanissa loppuu siten, että syksyllä 2010 ei enää oteta uusia opiskelijoita, ei myöskään maisteriohjelmiin. Jo opiskelunsa aloittaneille opiskelijoille turvataan opiskeluoikeus Oulun yliopistossa ja mahdollisuuksien mukaan siirtymävaiheessa järjestetään opetusta Kajaanissa, pääsääntöisesti monimuoto- tai verkko-opetuksena.

Tutkimus jatkuu CEMIS-tutkimusyhteenliittymän piirissä. Suuri osa nykyisestä henkilökunnasta siirtyy projektirahoitukselle jo vuonna 2010. Jatko-opintojen ja väitöskirjojen ohjausta tapahtuu jatkossakin.

Kielikeskus

Kielikeskuksen talouden tasapainottaminen edellyttää sen keskittymistä koulutustoimintaan, jossa budjettivaroin ensisijaisesti varmistetaan yliopiston tutkintotulos. Tämä tarkoittaa tutkintojen kannalta tärkeimmän kielenopetuksen (englanti, ruotsi, saksa, suomi) turvaamista. Samalla kielikeskus pääsääntöisesti luopuu kielten alkeisopetuksesta, jonka toteutukseen haetaan yhteiskumppanit kielitarjonnan turvaamiseksi.

Myös tukipalveluiden resursointi edellyttää tarkistamista.

Strategia ja sen perusteella käynnistetyt kehittämishankkeet

Koulutus

Oulun yliopisto pyrkii systemaattisesti korjaamaan suhteelliset heikkoutensa yliopistokentässä, tavoitellen tasapainoa koulutukseen käytettyjen resurssien ja saavutettujen tulosten välillä. Tällä perusteella OPM:n rahoitusmallista (asetus 771/2009) johdetut tavoitteet ovat

1. tutkintojen määrän kasvattaminen tutkintotavoitteiden saavuttamiseksi paremmin;
2. opiskelijoiden läpäisyn parantaminen nopeuttamalla alkuvaiheen opintoja keskeyttämisten vähentämiseksi; sekä

3. ulkomaalaisten tutkinto-opiskelijoiden osuuden nosto.

Tavoitteeseen (1) liittyvillä toimenpiteillä turvataan yliopiston toimintarahoitusta kaudella 2013–16, tavoitteen (2) toimenpiteillä vaikutetaan tutkintojen määrään vuodesta 2013 lähtien, ja tavoitteen (3) toimien kautta parannetaan sekä tutkintotulosta että korkealaatuisten jatko-opiskelijoiden tarjontaa.

Tavoitteisiin liittyvien toimenpiteiden kehittämiseksi, toimeenpanemiseksi ja seuraamiseksi on käynnistetty viisi strategista hanketta, jotka toimivat asiantuntijaryhmien ohjauksessa. Strategiset hankkeet ovat:

1. Tutkintosaanto: erityisesti ylempien korkeakoulututkintojen määrän kasvattamiseksi tunnistetaan koulutusohjelmat, joissa on runsaasti valmistumisvaiheessa olevia opiskelijoita. Näiden valmistumisvaiheen hidasteet, kuten yleisimmät rästikurssit, selvitetään ja ratkotaan kohdennetuilla tukitoimin.
2. Opintojen alkuvaihe: läpäisyn parantaminen edellyttää erityisesti opintojen alkuvaiheessa keskeyttämiin johtavien ongelmien selvittämistä ja koulutuskäytäntöjen parantamista. Toimenpiteillä pyritään pysyviin muutoksiin opintojen nopeuttamiseksi ja rästikertymien vähentämiseksi.
3. Koulutusohjelmapirosessi: opintojen eteneminen riippuu keskeisesti koulutusohjelmien käytännöistä ja organisoinnista. Toimenpiteillä haetaan vakiinnutettavissa olevia keinoja koulutuksellisten hidasteiden ja pullonkaulojen ratkaisemiseen yhteistyössä "tutkintosaanto" ja "opintojen alkuvaihe" -hankkeiden kanssa.
4. Kansainvälinen tuki: ulkomaalaisten tutkinto-opiskelijoiden määrää nostetaan muuttamalla kansainvälisesti vetovoimaisia opintosuuntia englanninkielisiksi. Niiden markkinointi ja rekrytointi suunnitellaan huolellisesti.
5. Rakennemuutokset: valikoiduissa koulutusohjelmissä valmistaudutaan yliopiston kansainvälistä vetovoimaa, tutkintotulosta, sekä läpäisyä nostaviin rakenteellisiin muutoksiin. Samalla aloituspaikka- ja rekrytointikysymykset nostetaan osaksi laatujärjestelmätyötä.

Tutkimus

Oulun yliopisto on määritellyt tutkimuksen paino- ja kehittämisalajat sekä tarkentanut niiden sisällöt. Tutkijakoulutuksen ja kansainvälisen maisterikoulutuksen rakenteita kehitetään. Kansainvälisesti korkeatasoisten luovien tutkimusympäristöjen muodostumista ja toimintaa tuetaan. Kehittämistyötä tehdään yhteistyössä elinkeinoelämän ja tutkimuslaitosten kanssa.

Muut rakenteellisen kehittämisen hankkeet

Yksiköiden esitykset sisältävät runsaasti erilaisia yksittäisiä kehittämishankkeita, jotka toteutettuna tuovat taloudellisia säästöjä. Säästöt syntyvät ensisijaisesti henkilöstö- ja tilakustannuksista. Esityksiin sisältyy mm. seuraavat rakenteelliset toimenpide-esitykset

- peruspalveluiden tukitoimintojen keskittäminen
- yliopistopainon toiminnan tehostaminen/ulkoistaminen

- tietohallinnon keskittäminen
- eläintarhan lakkauttaminen
- museoiden toimintojen uudelleenjärjestelyt
- laboratoriotilojen ja toiminnan uudelleenjärjestelyt (LuTK ja TTK)
- lääketieteellisen tiedekunnan laboratoriotimintojen keskittäminen
- tietohallinnon puhelinvaihteen hoidon ulkoistamisen selvittäminen
- tukipalveluiden ulkoistaminen Certiaan ja siihen liittyvän toiminnan edelleenkehittäminen
- Kajaanin yliopistokeskuksen toiminta tulee keskittymään tulevaisuudessa yliopistokeskusconsortion strategian mukaisesti CEMIS- ja aikuiskoulutusyhteistyöhön liittyviin toimintoihin.

Tilajärjestelyt

Tiloista saatavien säästöjen suuruus on osaltaan riippuvainen opettajakoulutusta koskevasta ratkaisusta. Jos opettajakoulutus keskitetään yhdelle kampukselle, on merkittäviä tilakustannussäästöjä saatavissa viimeistään vuodesta 2013 eteenpäin.

Musiikkikasvatuksen tulevista organisoimisvaihtoehdoista on myös saatavissa tilasäästöjä, jos Maunonkadun toimitiloista luovutaan.

Oulussa ja Kajaanissa tiloja tullaan yleisestikin sopeuttamaan muiden sopeuttamistoimenpiteiden vaikutusten jälkeen tarpeen mukaan. Linnanmaan kampuksella tämä voi merkitä joistakin rakennuksista luopumista tai niiden edelleen vuokraamista esimerkiksi sektoritutkimuslaitoksille. Lääketieteellisen ja luonnontieteellisen tiedekuntien sopeuttamissuunnitelmissa on rakenteellista kehittämistä, mikä tulee vähentämään tiedekuntien tarvitsemien tilojen määrää. Kajaanin yliopistokeskuksen toiminnan uudelleen suuntaaminen tukemaan selkeämmin CEMIS-yhteistyötä ja aikuiskoulutusta vähentää tilatarvetta nykytilanteeseen verrattuna.

Tilajärjestelyistä on saatavissa merkittäviä säästöjä seuraavien vuosien aikana.

Henkilöstömäärän sopeuttaminen

Yliopisto aloitti 15.2.2010 yhteistoimintaneuvottelut. Neuvottelujen pohjana on ollut tiedekuntien, erillislaitosten ja hallintopalvelujen esitykset sekä niiden kanssa käydyt keskustelut, joilla on täsmennetty toimenpiteitä ja suunnitelmia henkilöstösäästöjen kohdentamisesta. YT-neuvotteluissa on käsitelty neuvotteluesityksen mukaisesti henkilöstön sopeuttamisen keinoja ja mahdollisuuksia. Henkilöstön vähennystarve on 180 htv. Vaihtoehtoja ovat yksiköiden suunnitelmiin ja esityksiin perustuvat eläköitymiset, määräaikaisten työsuhteiden päättymiset, osa-aikaistamiset, lomauttamiset ja muut mahdolliset keinot. Yhteistoimintaneuvottelujen kohteena ovat olleet yliopiston kaikki tukitehtävissä työskentelevät sekä koko henkilöstö kasvatustieteiden tiedekunnassa, tietojenkäsittelytieteiden laitoksella, Kajaanin yliopistokeskuksessa ja kielikeskuksessa. Yhteistoimintaneuvottelut ovat vielä kesken ja päättyvät 29.3.2010. Hallituksen kokoukseen jae-

taan selvitys yhteistoimintaneuvottelujen perusteella harkittavista päätöksistä.

Yhteistoimintaneuvottelujen ja niiden pohjalta tehtävien päätösten tueksi on valmisteltu henkilöstölle kohdennettavia muutostilanteen tukitoimia. Toimenpiteiden valmistelua on käsitelty yt-neuvotteluissa. Tukitoimia kohdistetaan esimiehille, koko henkilöstölle, erityistoimien kohteena oleville yksiköille sekä henkilökohtaisena tukena ja ohjauksena. Toimenpiteinä ovat mm. tiedotus-, koulutus- ja keskustelutilaisuudet. Työterveyshuollon palveluja tarjotaan yksiköille ja yksilöille. Palvelusuhteen päättyessä järjestetään mahdollisuuksia ohjauskeskusteluun asiantuntijan kanssa. Työvoimahallinnon kanssa on tehty suunnitelma yhteistyöstä ja palvelujen käytöstä.

Päätösesitys:

Hallitus toteaa, että talouden tasapainottamissuunnitelmaan sisältyvät toimenpiteet toteutettuna täyttävät hallituksen päätöksessään 5.2.2010 yliopiston talouden tasapainottamiselle asettamat tavoitteet ja hyväksyy sen omalta osaltaan yliopiston talouden tasapainottamisen pohjaksi. Suunnitelman yksityiskohtien sekä siinä esitettyjen vaihtoehtojen osalta hallitus toteaa lisäksi seuraavaa:

Opettajankoulutuksen uudelleenjärjestelyt

Hallitus katsoo, että opettajankoulutuksen uudelleenjärjestelylle asetetut taloudelliset, toiminnalliset ja laadulliset tavoitteet voidaan saavuttaa ainoastaan keskittämällä luokanopettaja- ja aineenopettajakoulutus yhdelle kampukselle. Näin vertailu suoritetaan tiedekunnan esittämän vaihtoehdon 1 (koulutus Kajaanissa) ja vaihtoehdon 2 (koulutus Oulussa) välillä. Näiden kahden vaihtoehdon välisen arvioinnin perusteella hallitus katsoo, että koulutus tulee sijoittaa Oulun kampukselle huomioiden seuraavat perusteet:

- Valtakunnalliset tiede- ja korkeakoulutuspoliittiset linjaukset
- Oulun yliopiston strategiset linjaukset
- Pääkampuksella on parhaimmat mahdollisuudet tutkimusperusteisen opettajankoulutuksen kehittämiseksi toiminnallisesti, taloudellisesti ja laadullisesti
- Aineenopettajakoulutus, sivuaineopetus, poikkitieteellinen tutkimusinfrastruktuuri on Oulussa valmiina
- Oulun yksiköllä on Kajaanin yksikköä paremmat mahdollisuudet hoitaa perusopetuksen opettajankoulutus tuloksellisesti
- Oulun yksikön laatuyksikkö-asema sekä kv. tutkimuksen arvioinnin tulokset
- Opiskelijoiden oikeusturva ja opintojen loppuunsaattaminen varmistetaan tällä tavoin vaihtoehdoista parhaiten

Opettajankoulutukseen ei suoriteta sisäänottoa Kajaaniin enää lukuvuodelle 2011–2012. Tarpeellinen selvitystyö koulutuksen siirron yksityiskohdista tulee aloittaa pikaisesti. Koulutus siirtymävaiheen aikana turvataan Kajaanissa vähintään kandidaatti-tasoisena ja se siirtyy Ouluun

kokonaisuudessaan lukuvuoden 2012–2013 päättyessä. Siirtymäajan tulee olla vähintään kolme vuotta.

Musiikkikasvatuksen/musiikin aineenopettajakoulutus toteutetaan vaihtoehdon I mukaisesti yhteistyössä Oulun seudun ammattikorkeakoulun kanssa edellyttäen, että se voidaan toteuttaa toiminnallisesti ja taloudellisesti tarkoituksenmukaisella tavalla.

Kielikeskus

Hallitus pitää oikeana esitettyä linjausta, jonka mukaan talouden tasa-painottaminen kohdistuu ei pakollisiin kieliin, koska sillä varmistetaan parhaiten yliopiston tutkintotavoitteen saavuttaminen. Hallitus esittää, että myös kielikeskuksen hallinnollinen asema selvitetään.

Henkilöstömäärän sopeuttaminen

Hallitus toteaa, että sopeuttamissuunnitelma sisältää 180 henkilötyövuoden vähentämisen vuoden 2012 loppuun mennessä. Vähentäminen tapahtuu seuraavin toimenpitein

- eläköityminen	71 (arvio)
- määräaikaisuuden päättyminen	36
- irtisanominen	68
- muut toimenpiteet	5

Irtisanomisen osalta luku on enimmäismäärä.

Kasvatustieteiden tiedekunnan selvitys opettajankoulutuksen sijoittamisvaihtoehdoista ja keskittämisestä yhdelle kampukselle sekä selvitys musiikkikasvatuksen/musiikin aineenopettajakoulutuksen koulutusvaihtoehdoista otettiin pöytäkirjan liitteeksi.

Päätös:

Päätettiin esittelyn mukaisesti.

Hallituksen puheenjohtaja
Tutkimusprofessori



Hans Söderlund

Rehtori



Lauri Lajunen

LIITE 2. Saate sähköpostiin

Arvon opiskelijatoverit!

Nyt sinulla on mahdollisuus osallistua Pro Gradu – tutkielman tekemiseen! Tarvitsemme innokkaita tyttöjä ja poikia haastateltaviksi Pro Gradu- tutkielmaamme varten. Haastattelu tapahtuu kasvotusten, sisältää 20 kysymystä. Lähetämme sinulle valmiiksi kysymykset, jotta voit valmistautua haastatteluun parhaalla mahdollisella tavalla jo hieman ennakkoon vastauksiasi miettien. Tutkielmamme liittyy yksikköemme lakkauttamiseen, Ouluun siirtymiseen sekä muutokseen ja muutoksen kokemiseen tähän asiaan liittyen. Tämä on syy, miksi valitsimme juuri Teidät haastattelumme kohteeksi. Ihanneotantomme olisi 10 tyttöä ja 10 poikaa. Jos tunnet, että sinulla on paljon sanottavaa, haluat auttaa sekä olla osana meitä kaikkia koskettavaa tutkimusta, otathan yhteyttä meihin sähköpostitse, niin sovitaan aika haastattelulle.

Kiitos!

Rakkain terveisin:

Mikko Piirainen

mikkopii@paju.oulu.fi

Anniina Kortelainen

kortelaa@paju.oulu.fi

LIITE 3. Haastattelurunko

Haastattelurunko:

1. Mitkä olivat tärkeimmät syyt luokanopettajakoulutukseen hakeutumiselle?
2. Miksi päädyit opiskelemaan Kajaaniin?
3. Millaista elämä Kajaanissa on ollut?
4. Miten Kajaaniin muutto vaikutti elämäntilanteeseesi?
5. Mitkä olivat suurimpia muutoksia elämässäsi, joita Kajaaniin muutto aiheutti?
6. Mitä mahdollisuuksia Kajaanin opettajankoulutusyksikkö ja Kajaani ovat sinulle tarjonneet?
7. Mitkä ovat olleet Kajaanin opettajankoulutusyksikön ja Kajaanin näkyvimmit heikkoudet?
8. Missä vaiheessa opintosi ovat?
9. Mitä ajatuksia tieto Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen lakkauttamisesta herätti?
10. Kuinka koet tämän pakon saneleman siirtymisen Ouluun?
11. Miten jatkat opintojasi Oulussa?
12. Mitä toimenpiteitä Ouluun siirtyminen sinulta vaatii?
13. Miten siirtyminen vaikuttaa elämäntilanteeseesi?
14. Onko sinulla odotuksia Ouluun siirtymisestä? Millaisia?
15. Mitä mahdollisuuksia Oulu voi sinulle tarjota?
16. Mitä heikkouksia näet siirtymisessä Ouluun?
17. Mitä kuuluu vapaa-aikaasi?
18. Oletko joutunut Kajaaniin muuttaessasi muovaamaan omia vapaa-ajan aktiviteettejasi?
19. Tuoko Ouluun siirtyminen muutoksia vapaa-ajan aktiviteetteihisi?
20. Mitä terveisiä haluaisit lähettää päättäjille, jotka ovat Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen lakkauttamisen takana?

LIITE 4. SWOT – analyysin mukainen taulukko kaikista (N=12) haastatteluista

Yhteenveto kaikista haastatteluista:

	Kajaanin hakeutuminen	Elämä ja opiskelu Kajaanissa	Ouluun siirtyminen
Vahvuudet	<ul style="list-style-type: none"> - Kajaani kotipaikkakunta x4 - Tuttu kaupunki ja tuttuja entuudestaan x6 - Sopivan kokoinen kaupunki x5 - Sijainti lähellä kotipaikkakuntaa x5 - Alhaiset pisterajat x4 - Helppokulkuisuus - Vaihtelua - Käytännölläisyys - Kampuksen viihtyisyys 	<ul style="list-style-type: none"> - Viihtyisää x4 - Uusia kavereita x9 - Hyvät harrastusmahdollisuudet x2 - Hyvähenkinen yhteisö x7 - Sopivan pieni yksikkö x4 - Lyhyet välimatkat x2 - Helppo asioida opettajien kanssa x5 - Normaalin arjen pyöriminen - Hyvät tilat ja professorit - Opiskelumahdollisuus - Pääsy pois kotoa - Tuttuja entuudestaan - Opiskelu mukavaa - Iltaisin mukavaa tekemistä kavereiden kanssa - Edullista - Luottamus kampuksen väen välillä - Opiskelija-asunnon saamisen helppous 	<ul style="list-style-type: none"> - Tuttu kaupunki ja tuttuja entuudestaan x5 - Uusia tuttavuuksia x2 - Enemmän palveluita x3 - Paremmat vapaa-ajan mahdollisuudet x4 - Laajemmat mahdollisuudet opiskella x7 - Tyttöystävä samassa kaupungissa - Isommat tilat ja enemmän ihmisiä x2 - Näkee isomman yliopiston - Kaupat pitempään auki - Sisko hakemassa myös Ouluun - Osa opiskelijoista jo siirtynyt -> osaavat neuvoa käytännön asioissa
Heikkoudet	<ul style="list-style-type: none"> - Muutto ja asunnon etsiminen x6 - Ero perheestä ja kavereista x4 - Ero tyttöystävästä x2 - Omasta harrastuksesta luopuminen x4 - Sosiaalisten kontaktien vähäisyys x2 - Itsestä huolehtiminen - Liian tuttu kaupunki x2 	<ul style="list-style-type: none"> - Lakkauttamisen takia ei enää muuta kuin heikkouksia x2 - Liikunnan pitkän sivuaineen loppuminen x2 - Palveluiden tarjonta: kaupat, elokuvat x3 - Suppea sivuainetarjontaa x3 - Opettajien väheneminen x2 - Yhteistoiminnan väheneminen x3 - Videoluentojen huonolaatuisuus x3 - Kirjaston kirjojen väheneminen x3 - Harrastusmahdollisuuden vähäisyys x4 - Vastuu omasta elämästä x3 - Kolhoja kaupunginosia - Vapaa-ajanvietto ongelmia x2 - Kaikki on uutta 	<ul style="list-style-type: none"> - Uuden asunnon etsiminen x10 - Muuttaminen x3 - Asunnon sijainti ja niiden riittävyys x3 - Uuden työpaikan etsiminen x4 - Uusien harrastusten etsiminen x2 - Harrastusten lopettaminen - Perhe ja kaverit jää koko ajan kauemmaksi x2 - Koiran huomioon ottaminen kämppää ajatellen - Asunnon hankkimisen työläisyys Kajaanista käsin - Isompi yliopisto, ei niin tiivis yhteishenki x10 - Uusien kontaktien luominen - Opiskelijaporukkaan mukaan pääseminen (jatkuu)

		<ul style="list-style-type: none"> - Lakkauttamisen takia pakko käydä kurssit ajallaan - Opetuksen laadun heikkous - Pienempi paikka - Tavaroiden siirtäminen pois - Yksin muuttaminen - Oman harrastuksen lopetus x4 	<ul style="list-style-type: none"> - Ihmisiin tutustumisen vaikeus uudessa kaupungissa - Yhteistyö opettajien kanssa vaikeampaa x2 - Laitosmainen opiskelu x2 - Isot ryhmäkoot ja pienet tilat x2 - Hyvä porukka hajoaa x2 - Välimatkat Oulun sisällä x3 - Tyttöystävästä erilleen muuttaminen - Kuuluminen yliopiston massaan - Kulkeminen paikasta toiseen - Vieras kaupunki x4 - Miehen työpaikka - Huonompi työtilanne x3 - Kalliimpi paikka - Ei tulevaisuuden kaupunki x3
Uhat	<ul style="list-style-type: none"> - Alkuyksinäisyys x2 - Jämähätäminen paikoilleen x2 - Tietämättömyys opintoasioissa - Ihmisten käsitykset kolkkona kaupunkina 	<ul style="list-style-type: none"> - Lakkauttaminen x2 	<ul style="list-style-type: none"> - Uuden asunnon etsiminen x2 - Uuden työpaikan etsiminen x4 - Laitosmaisuus x2 - Yhteisöllisyyden puuttuminen x3 - Luotujen kontaktien loppuminen x4 - Erilainen opiskelurytmi x3 - Asioista sopiminen opettajien kanssa vaikeampaa x2 - Työtilanne heikko x2 - Ei tulevaisuuden kaupunki - Lisää stressiä - Kajaanin porukan jääminen ulkopuoliseksi x2 - Kotiutuminen - Samanlaisen opiskelijaporukan saaminen - Uusien harrastusten etsiminen - Kajaanissa koulun loppuminen -> sijaisten väheneminen - Isompi yliopisto (jatkuu)

<p>Mahdollisuudet</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Liikunnan opiskelu x4 - Pääsykokeissa liikunnannäyte x3 - alhaiset pisterajat x4 - Opiskelupaikka - Ammatti - Omaan rauhaan pääseminen 	<ul style="list-style-type: none"> - Tilaa kasvaa ja mahdollisuus yrittää ja kokeilla x2 - Töitä x7 - Läheisempää ja yksilöllisempää opetusta x2 - Joustavuus opinnoissa x3 - Valmiuksia tulevaisuuteen x2 - Hyvät opiskelumahdollisuudet - Mahdollisuus harjoittaa toista ammattia x2 - Mahdollisuus olla yksilö, ei massaa - Tutkinnon saaminen - Opiskeluaika mahdollisesti uusien kavereiden saamisen - Laaja sivuainevalikoima 	<ul style="list-style-type: none"> - Opiskeluiden saaminen loppuun x5 - Uusia kontakteja ja työpaikkoja x4 - Enemmän vapaa-ajan aktiviteetteja x4 - Mahdollisuus seurata urheilua laajemmin paikalla x2 - Uusia virikkeitä - Oman opettajuuden laajentuminen - Laajempi mahdollisuus opiskella x7 - Isompi yksikkö - Uusi yliopisto - Suurempi kaupunki - Uusi kaupunki - Uusia ystäviä - Vaihtelua - Mahdollisuus olla "kasvoton" - Monipuolisemmin erilaisia liikunnan muotoja yliopiston toimesta - Enemmän opiskelijoiden juhlia - Luentojen ja luennoitsijoiden vaihtuvuus - Erilaiset työmahdollisuudet opettajantöiden lisäksi x2 - Paremmat harrastusmahdollisuudet x4
------------------------------	---	--	---

LIITE 5. SWOT – analyysin mukainen taulukko miesten (N=6) kokemuksista

Yhteenveto miesten haastatteluista:

	Kajaaniin hakeutuminen	Elämä ja opiskelu Kajaanissa	Ouluun siirtyminen
Vahvuudet	<ul style="list-style-type: none"> - Kajaanista kotoisin x2 - Tuttu kaupunki ja tuttuja entuudestaan x4 - Sopivan kokoinen kaupunki x 2 - alhaiset pisterajat x2 - Käytännönläheisyys - Lähellä kotipaikkakuntaa x2 	<ul style="list-style-type: none"> - Viihtyisää x2 - Uusia kavereita x5 - Hyvät harrastusmahdollisuudet - Hyvähenkinen yhteisö x4 - Sopivan pieni yksikkö x2 - Lyhyet välimatkat - Helppo asioida opettajien kanssa x2 - Hyvät tilat ja professorit - Opiskelumahdollisuus - Pääsy pois kotoa - Tuttuja entuudestaan 	<ul style="list-style-type: none"> - Tyttöystävä samassa kaupungissa - Laajemmat mahdollisuudet opiskella x3 - Tuttu kaupunki ja tuttuja entuudestaan x2 - Uusia tuttavuuksia - Enemmän palveluita - Paremmat vapaa-ajan mahdollisuudet x2 - Isommat tilat ja enemmän ihmisiä
Heikkoudet	<ul style="list-style-type: none"> - Muutto ja asunnon etsiminen x3 - Ero perheestä ja kavereista x2 - Ero tyttöystävästä x2 - Omasta harrastuksesta luopuminen x2 - Sosiaalisten kontaktien vähyys 	<ul style="list-style-type: none"> - Lakkauttamisen takia ei enää muuta kuin heikkouksia - Liikunnan pitkän sivuaineen loppuminen x2 - Palveluiden tarjonta: kaupat, elokuvat - Suppea sivuainetarjonta - Opettajien väheneminen - Yhteistoiminnan väheneminen - Videoluentojen huonolaatuisuus - Kirjaston kirjojen väheneminen - Harrastusmahdollisuuksien vähyys x2 - Vastuu omasta elämästä x2 - Kolhoja kaupunginosia - Vapaa-ajanvietto ongelmia - Yksin muuttaminen - Oman harrastuksen lopetus 	<ul style="list-style-type: none"> - Uuden asunnon etsiminen x5 - Muuttaminen - Asunnon sijainti ja niiden riittävyys - Uuden työpaikan etsiminen x2 - Uusien harrastusten etsiminen - perhe ja kaverit jää koko ajan kauemmaksi - Isompi yliopisto → ei niin tiivis yhteishenki x4 - Uusien kontaktien luominen - Opiskeluporukkaan mukaan pääseminen - Ihmisiin tutustumisen vaikeus uudessa kaupungissa - Yhteistyö opettajien kanssa vaikeampaa - Laitosmainen opiskelu - Hyvä porukka hajoaa - Tyttöystävästä erilleen muuttaminen - Välimatkat Oulun sisällä - Huonompi työtilanne - Ei tulevaisuuden kaupunki - vieras kaupunki x2
Uhat	<ul style="list-style-type: none"> - Alkuyksinäisyys - Jämähätäminen paikoilleen - Ihmisten käsitykset kolkkona kaupunkina 	<ul style="list-style-type: none"> - Lakkauttaminen 	<ul style="list-style-type: none"> - Uuden asunnon etsiminen - Uuden työpaikan etsiminen x2 - Laitosmaisuus (jatkuu)

			<ul style="list-style-type: none"> - Yhteisöllisyyden puuttuminen - Luotujen kontaktien loppuminen x2 - Erilainen opiskelurytmi - Asioista opettajien kanssa sopiminen vaikeampaa - Kotiutuminen - Samanlaisen opiskelijaporukan saaminen - Uusien harrastusten etsiminen
Mahdollisuudet	<ul style="list-style-type: none"> - Alhaiset pisterajat x2 - pääsykokeissa liikunnan näyte x3 - Liikunnan opiskelu x4 	<ul style="list-style-type: none"> - Tilaa kasvaa ja mahdollisuus yrittää ja kokeilla x2 - Töitä x4 - Valmiuksia tulevaisuuteen - Hyvät opiskelumahdollisuudet - Mahdollisuus harjoittaa toista ammattia x2 	<ul style="list-style-type: none"> - Opiskeluiden saaminen loppuun x3 - Uusia kontakteja ja työpaikkoja x2 - Enemmän vapaa-ajan aktiviteetteja x2 - Mahdollisuus seurata urheilua laajemmin paikan päällä - Uusia virikkeitä - Oman opettajuuden laajentuminen - Laajempi mahdollisuus opiskella x3 - Mahdollisuus olla "kasvoton" - Monipuolisemmin erilaisia liikunnan muotoja yliopiston toimesta - Enemmän opiskelijoiden juhlia - Erilaiset työmahdollisuudet opettajan töiden lisäksi - Paremmat harrastusmahdollisuudet x2

LIITE 6. SWOT – analyysin mukainen taulukko naisten (N=6) kokemuksista

Yhteenveto naisten haastatteluista:

	Kajaaniin hakeutuminen	Elämä ja opiskelu Kajaanissa	Ouluun siirtyminen
Vahvuudet	<ul style="list-style-type: none"> - Kajaanista kotoisin x2 - Lähellä kotipaikkakuntaa x3 - Sopivan kokoinen paikka x3 - Alhaiset pisterajat x2 - Tuttu kaupunki ja valmiiksi tuttuja x2 - Vaihtelua - Helppokulkuisuus - Kampuksen viihtyisyys 	<ul style="list-style-type: none"> - Viihtyisää x2 - Uusia kavereita x4 - Hyvät harrastusmahdollisuudet - Hyvähenkinen yhteisö x3 - Sopivan pieni yksikkö x2 - Lyhyet välimatkat - Helppo asioida opettajien kanssa x3 - Normaalin arjen pyöriminen - Opiskelu mukavaa - Iltaisin mukavaa tekemistä kavereiden kanssa - Edullista - Luottamus kampuksen väen välillä - Opiskelija-asunnon saamisen helppous 	<ul style="list-style-type: none"> - Tuttu kaupunki ja tuttu- ja entuudestaan x3 - Uusia tuttavuuksia - Enemmän palveluita x2 - Paremmat vapaa-ajan mahdollisuudet x2 - Isommat tilat ja enemmän ihmisiä - Näkee isomman yliopiston - Kaupat pitempään auki - Sisko hakemassa myös Ouluun - Osa opiskelijoista jo siirtynyt → osaavat neuvoa käytännön asioissa
Heikkoudet	<ul style="list-style-type: none"> - Itsestä huolehtiminen - Sosiaalisten kontaktien vähyyden - Liian tuttu kaupunki x2 - Muutto ja asunnon etsiminen x3 - Ero kavereista ja perheestä x2 - Omasta harrastuksesta luopuminen x2 	<ul style="list-style-type: none"> - Lakkauttamisen takia ei enää muuta kuin heikkouksia - Palveluiden tarjonta: kaupat, elokuvat x2 - Suppea sivuainetarjonta x2 - Opettajien väheneminen - Yhteistoiminnan väheneminen x2 - Videoluentojen huonolaatuisuus x2 - Kirjaston kirjojen väheneminen x2 - Harrastusmahdollisuuksien vähyyden x2 - Vastuu omasta elämästä - Lakkauttamisen takia pakko käydä kurssit ajallaan - Kaikki on uutta - Pienempi paikka - Vapaa-ajanvietto ongelmia - Tavaroiden siirtäminen pois - Opetuksen laadun heikkous - Oman harrastuksen lopetus x3 	<ul style="list-style-type: none"> - Uuden asunnon etsiminen x5 - Muuttaminen x2 - Asunnon sijainti ja niiden riittävyys x2 - Uuden työpaikan etsiminen - Harrastusten lopettamisen ja uusien etsiminen - Perhe ja kaverit jää koko ajan kauemmaksi - Koiran huomioon ottaminen kämppää ajatellen - Asunnon hankkimisen työläys Kajaanista käsin - Isompi yliopisto → ei niin tiivis yhteishenki x6 - Yhteistyö opettajien kanssa vaikeampaa - Laitosmainen opiskelu - Isot ryhmäkoot ja pienet tilat x2 - Hyvä porukka hajoaa - Välimatkat Oulun sisällä x2 - Vieras kaupunki x2 - Miehen työpaikka (jatkuu)

			<ul style="list-style-type: none"> - Huonompi työtilanne x2 - Kalliimpi paikka - Ei tulevaisuuden kaupunki x2
Uhat	<ul style="list-style-type: none"> - Alkuyksinäisyys - Jämöhtäminen paikoilleen - Tietämättömyys opintoasioissa 	- Lakkauttaminen	<ul style="list-style-type: none"> - Uuden asunnon etsiminen - Uuden työpaikan etsiminen x2 - Laitosmaisuus - Yhteisöllisyyden puuttuminen x2 - luotujen kontaktien loppuminen x2 - Erilainen opiskelurytmi x2 - Asioista opettajien kanssa sopiminen vaikeampaa - Työtilanne heikko x2 - Ei tulevaisuuden kaupunki - Lisää stressiä - Kajaanin porukan jääminen ulkopuoliseksi x2 - Isompi yliopisto - Kajaanissa koulun loppuminen →sijaisten väheneminen
Mahdollisuudet	<ul style="list-style-type: none"> - Alhaiset pisterajat x2 - Omaan rauhaan pääseminen - Opiskelupaikka - Ammatti 	<ul style="list-style-type: none"> - Töitä x3 - Läheisempää ja yksilöllisempää opetusta x2 - Joustavuus opinnoissa x3 - Valmiuksia tulevaisuuteen - Mahdollisuus olla yksilö, ei massaa - Tutkinnon saaminen - Opiskeluaika mahdollisti uusien kavereiden saamisen - Laaja sivuaine valikoima 	<ul style="list-style-type: none"> - Opiskeluiden saamisen loppuun x2 - Uusia kontakteja ja työpaikkoja x2 - Enemmän vapaa-ajan aktiviteetteja x2 - Mahdollisuus seurata urheilua laajemmin paikan päällä - Laajempi mahdollisuus opiskella x4 - Isompi yksikkö - Uusi yliopisto - Suurempi kaupunki - Uusi kaupunki - Uusia ystäviä - Vaihtelua - Luentojen ja luennoitsijoiden vaihtuvuus - Paremmat harrastusmahdollisuudet x2 - Erilaiset työmahdollisuudet opettajan töiden lisäksi