

Marketta Silokunnas

OPINTOIHIN KIINNITTYMINEN YLIOPISTOSSA

Kiinnittymiseen vaikuttavat yksilötekijät

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Helmikuu 2020

TIIVISTELMÄ

Marketta Silokunnas: Opintoihin kiinnittyminen yliopistossa - kiinnittymiseen vaikuttavat yksilötekijät
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteen kandidaatti, elinikäinen oppiminen ja kasvatustiede
Helmikuu 2020

Tämän kandidaatintutkielman tarkoituksena oli tarkastella yliopisto-opiskelijoiden opintoihin kiinnittymistä. Tutkimuskohteena olivat opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavat opiskelijaan liittyvät yksilötekijät. Tutkielman teoreettisen viitekehyksen muodostivat yliopisto-opiskelu sekä opintoihin kiinnittyminen.

Tutkimusaineiston muodosti Kaisa-Mari Ollilan (2018) Tampereen yliopistossa tekemäänsä pro gradu -tutkielmaa varten keräämä aineisto. Ollila (2018) on luovuttanut aineistonsa Yhteiskuntatieteelliseen tietoaarkistoon (FSD), josta aineisto ladattiin tätä kandidaatintutkielmaa varten. Aineisto on talletettu arkistoon nimellä *Kauppa- ja tietojenkäsittelytieteiden opiskelijoiden hyvinvointi 2017-2018*. Aineisto koostuu yhteensä 27 opiskelijan hyvinvointia koskevista essee-muotoisesti kirjoitetuista teksteistä. Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat opiskelivat Tampereen yliopistossa kauppa- tai tietojenkäsittelytieteiden tutkinto-ohjelmassa.

Tämä kandidaatintutkielma oli kvalitatiivinen tutkimus. Aineiston analyysi suoritettiin teorialähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Analyysirunko sisällönanalyysia varten muodostettiin Kahun (2013) opintoihin kiinnittymisen teoreettisen viitekehyksen mukaan. Mallin perusteella tutkimuskohteeksi tarkentuivat opintoihin kiinnittymiseen liittyvät rakenteelliset ja psykososiaaliset yksilötekijät.

Rakenteellisina opintoihin kiinnittymisen yksilötekijöinä keskeisimpänä nousi esille tuen, etenkin vertaistuen, merkitys sekä opiskelun ja muun elämän yhteensovittaminen, joka näyttäytyi tekstien perusteella haasteellisena. Tutkimustulosten mukaan opiskelijoiden elämäntilanteet olivat kuormittavia ja elämää varjostivat usein taloudelliset huolet. Opintojen ja työn yhteensovittamista kuvattiin pääsääntöisesti haasteellisena, mutta työssäkäynti oli monelle taloudellinen välttämättömyys. Opintojen ja muun elämän tasapainon koettiin olevan tärkeää opintojen sujumisen ja näin ollen myös opintoihin kiinnittymisen kannalta. *Psykososiaalisina opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavina yksilötekijöinä* opiskelijat kuvasivat runsaasti motivaatioon liittyviä tekijöitä. Yliopisto-opintoihin oli hakeuduttu pääsääntöisesti sisäisten motivaatiotekijöiden perusteella. Näkemys oman alan soveltuvuudesta/soveltumattomuudesta itselle oli merkittävä motivaatioon vaikuttava tekijä. Opiskelumienestystä edistävinä opiskelutaitoina teksteissä nousi esille muun muassa opiskelun hallintataidot, kuten organisointikyky, laajojen kokonaisuuksien hahmottaminen sekä kyky priorisoida ja aikatauluttaa opintoja. Vastaavanlaisia tutkimustuloksia on saatu myös muualla. Esimerkiksi opintojen koettu merkityksellisyys sekä suunnitelmallisuus opinnoissa ovat osatekijöitä Korhosen (2014) Nexus-kiinnittymiskyselyn perusteella muodostetussa akateemisessä orientaatiossa, joka vahvistaa opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavia oppimis- ja opiskeluprosesseja.

Avainsanat: opintoihin kiinnittyminen, opiskelu yliopistossa, yliopisto-opiskelija

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	TEOREETTINEN VIITEKEHYS	6
2.1	YLIOPISTO-OPISKELU.....	6
2.2	OPINTOIHIN KIINNITTYMINEN.....	6
2.3	KAHUN OPINTOIHIN KIINNITTYMISEN TEOREETTINEN VIITEKEHYS	9
2.3.1	<i>Rakenteelliset yksilötekijät (structural influences)</i>	12
2.3.2	<i>Psykososiaaliset yksilötekijät (psychosocial influences)</i>	13
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	16
3.1	AINEISTON ESITTELY	16
3.2	TUTKIMUSTEHTÄVÄ.....	17
3.3	ANALYYSIMENETELMÄNÄ TEORIALÄHTÖINEN SISÄLLÖNANALYYSI	18
3.4	AINEISTON ANALYSOINTI	19
4	TUTKIMUSTULOKSET	23
4.1	OPISKELIJAN OPINTOIHIN KIINNITTYMISEEN VAIKUTTAVAT RAKENTEELLISET YKSILÖTEKIJÄT	23
4.1.1	<i>Tuki</i>	23
4.1.2	<i>Perhe</i>	26
4.1.3	<i>Elämän kuormitustekijät</i>	27
4.2	OPISKELIJAN OPINTOIHIN KIINNITTYMISEEN VAIKUTTAVAT PSYKOSOSIAALISET YKSILÖTEKIJÄT	31
4.2.1	<i>Motivaatio</i>	31
4.2.2	<i>Taidot</i>	34
4.2.3	<i>Identiteetti</i>	35
4.2.4	<i>Minäpystyvyys</i>	36
5	TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS	38
6	JOHTOPÄÄTÖKSET	42
7	LÄHTEET	45

1 JOHDANTO

Yliopistojen välinen kilpailu on kiristynyt, ja opiskelijoita kohtaan asetetut vaatimukset ovat kasvaneet. Tutkintoja halutaan ulos mahdollisimman paljon ja mahdollisimman nopeasti. Yle uutisoi kuitenkin marraskuussa 2019, että jopa joka kolmannella korkeakouluopiskelijalla opinnot ovat vielä kymmenenkin vuoden jälkeen kesken. Tilastokeskuksen (2019a) mukaan yliopistokoulutuksen keskeytti lukuvuonna 2016-2017 opiskelijoista 5,9 prosenttia. Opiskelijan katsottiin keskeyttäneen opintonsa, jos hän ei jatkanut opintojaan eikä ollut suorittanut tutkintoa lukuvuoden aikana (Tilastokeskus 2019a). Ilmiölle löytynee monia selityksiä, kuten esimerkiksi muuttuneet suunnitelmat ja elämäntilanteet, motivaation katoaminen tai alan vaihtaminen. Yhdeksi tarkastelunäkökulmaksi voidaan ottaa *opintoihin kiinnittyminen (student engagement)*, joka on tämän kandidaatintutkielman aihe.

Opintoihin kiinnittyminen on korkeakouluopiskelua koskevassa tutkimuksessa suosittu käsite sekä Suomessa että kansainvälisesti. Opintoihin kiinnittyminen ei olekaan yhdentekevä ilmiö. Onnistuneen opintoihin kiinnittymisen tiedetään edesauttavan opiskelijan opinnoissa pärjäämistä, myönteisen oppimis- ja tiedeyhteisön rakentumista sekä vaikuttavan myös positiivisesti opiskelijan aktiivisen ja vastuuntuntoisen kansalaisuuden kehittymiseen (Mäkinen & Annala 2011, 59). Haasteet opintoihin kiinnittymisessä voivat puolestaan aiheuttaa opintoihin katkoksia, pitkittää niitä tai aiheuttaa jopa opintojen kesken jättämisen (Mäkinen, Olkinuora & Lonka 2004, 176). Tästä syystä opintoihin kiinnittymisen ja sen edellytysten tutkimisella on tärkeä merkitys opiskelijoiden opintojen sujuvan etenemisen kannalta.

Kahun (2013, 767) mukaan koulutusinstituutiot painottavat useimmiten opintoihin kiinnittymisen edistämisen opetukseen ja ohjaukseen liittyviä asioita. Tarpeen olisi kuitenkin myös auttaa opiskelijoita tiedostamaan ne tekijät, joihin he itse voivat vaikuttaa (Kahu 2013, 767). Olenkin valinnut näkökulmaksi tähän tutkielmaan opintoihin kiinnittymisen prosessiin vaikuttavat yksilölliset tekijät, joita

tarkastelen Kahun (2013) opintoihin kiinnittymisen teoreettisen viitekehyksen (*Conceptual framework of engagement, antecedents and consequences*) mukaisesti.

Aloitan tutkielmani esittelemällä työni teoreettisen viitekehyksen, joka muodostuu *yliopisto-opiskelusta ja opintoihin kiinnittymisestä*. Esittelen samassa yhteydessä opintoihin kiinnittymisestä aiemmin tehtyä tutkimusta. Teoreettisen taustan katsauksen jälkeen kolmannessa luvussa kerron tutkimukseni toteutuksesta ja esittelen aineistoni, tutkimustehtäväni sekä aineiston analyysin. Neljännessä alaluvussa esitän tutkimustulokseni, jonka jälkeen viidennessä luvussa pohdin tutkimukseni eettisyyttä ja luotettavuutta. Viimeisessä luvussa teen yhteenvedon tutkimustuloksistani ja teen niistä johtopäätöksiä peilaten niitä aiempaan tutkimusitettiin.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

2.1 *Yliopisto-opiskelu*

Yliopistolain (24.7.2009/558) 2 §:n mukaan ”Yliopiston tehtävänä on edistää vapaata tutkimusta sekä tieteellistä ja taiteellista sivistystä, antaa tutkimukseen perustuvaa ylintä opetusta sekä kasvattaa opiskelijoita palvelemaan isänmaata ja ihmiskuntaa” (Finlex). Opintojen tavoitteellisesta suoritusajasta todetaan lain 40 §:ssä, että: ”Sekä alemmaa että ylempää korkeakoulututkintoa opiskelemaan otetulla opiskelijalla on oikeus suorittaa tutkinnot viimeistään kahta vuotta niiden yhteenlaskettua 40 §:n mukaista tavoitteellista suorittamisaikaa pitemmässä ajassa” (Finlex). Tyypillisesti alemman korkeakoulututkintoon tavoitteellinen suoritus aika on kolme vuotta ja ylempään kaksi, joten opiskelijalla on opinto-oikeutta yhteensä seitsemän vuotta.

Opiskelijalla tarkoitetaan yliopistoihin liittyvissä tilastotiedoissa sellaista opiskelijaa, joka suorittaa tutkintoon johtavaa koulutusta eli alemmaa korkeakoulututkintoa, ylempää korkeakoulututkintoa, lisensiaatin- tai tohtorintutkintoa tai ammatillista jatkotutkintoa (Tilastokeskus 2019b). Tilastokeskuksen (2019c) tietojen mukaan vuonna 2018 suomalaisissa yliopistoissa opiskeli yhteensä 153 400 opiskelijaa. Näistä opiskelijoista 77 000 oli suorittamassa alemmaa, ja 58 000 opiskelijaa ylempää korkeakoulututkintoa. Lisensiaattikoulutusta suoritti 800 ja tohtorikoulutuksessa oli noin 17 500 opiskelijaa. (Tilastokeskus 2019c.)

2.2 *Opintoihin kiinnittyminen*

Opintoihin kiinnittymisellä tarkoitetaan opiskelijan suuntautumista opintoihin sekä oppimisympäristön tapaa kiinnittää opiskelija opintoihinsa ja edesauttaa myös yhteisöllisen kiinnittymisen muodostumista (Törmä, Korhonen & Mäkinen 2012, 166). Opintoihin kiinnittymistä on tutkittu aktiivisesti jo 1990-luvulta lähtien.

(Zepke & Leach 2010, 167). Opintoihin kiinnittyminen on Mäkisen ja Annalan (2011, 60) mukaan hyvin monimuotoinen ilmiö, jota tutkijat ovat lähestyneet painottaen moninaisia lähestymistapoja ja teoreettisia näkökulmia. Osa tutkimuksista on keskittynyt opiskelijoiden toimijuuteen, toiset korostaneet opettajien toimintaa ja suhtautumista opiskelijoihin ja osa tutkimuksista on puolestaan tarkastellut institutionaalisten rakenteiden ja kulttuureiden rooleja opintoihin kiinnittymisessä (Zepke & Leach 2010, 167). Useiden erilaisten lähestymistapojen vuoksi opintoihin kiinnittymisen prosessin tulkinta on haastavaa niin eri yhteyksissä kuin eri maissakin (Mäkinen & Annala 2011, 60).

Hu ja Kuh (2002, 571) toteavat opintoihin kiinnittymisen muodostuvan opiskelijan ja instituution käytänteiden välisessä vuorovaikutuksessa. Heidän näkemyksensä mukaan koulutuksensa laadun kehittämiseksi instituutioiden on paremmin tunnistettava ja ymmärrettävä sitä, kuinka opiskelijan ja instituution välinen vuorovaikutus edistää tai heikentää opiskelijan kiinnittymistä opintojen kannalta keskeisiin toimintoihin (Hu & Kuh 2002, 555). Opintoihin kiinnittyminen onkin alettu nähdä useissa maissa yhä enenevässä määrin koulutusinstituutioiden laadun mittarina eikä yliopistojen tulisikaan arvioida käytänteidensä tehokkuutta ilman opiskelijoiden kiinnittymistä kuvailevaa dataa tai tietoa opiskelijoiden opiskelukokemusten laadusta. (Kahu 2018; Kuh 2003, 28).

Korhosen (2014, 8) mukaan korkeakoulutusta ovat muokanneet suuret rakenteelliset muutokset, joista erityisesti opiskelijoiden määrän ja ryhmäkojen kasvu ovat synnyttäneet tarpeen opintoihin kiinnittymisen arvioinnille. Opiskelijamäärien runsas kasvu ("massoittuminen") aiheuttaa sen, että korkeakoulutetut joutuvat kilpailemaan aiempaa kovemmin paikasta työmarkkinoilla (Korhonen 2014, 8). Kilpailun koveneminen ja yhä heterogeenisempi opiskelija-aines voi näkyä Korhosen (2014, 8) mukaan "lisääntyneinä ja erikoistuneina opinto- ja uraohjauksen tarpeina".

Korkeakouluissa opiskeleekin Korhosen (2014, 8) mukaan suuria määriä sellaisia opiskelijoita, jotka ovat opintoihinsa melko heikosti kiinnittyneitä. Tämä näkyy sivutoimisempana opiskeluna, välivuosina tai muina taukoina ja aiheuttaa myös vaaran opintojen keskeytymiselle (Korhonen 2014, 8). Opintoihin kiinnittymisen onnistumisen kannalta opintojen ensimmäisen vuoden tiedetään olevan keskeinen (Korhonen 2014, 81). Mäkinen, Olkinuora ja Lonka (2004, 176)

toteavatkin, että opintoihin kiinnittymisen vaikeudet opintojen alussa vaikuttavat todennäköisesti negatiivisesti myös myöhempään opintoihin kiinnittymiseen, minkä vuoksi opintoihin kiinnittymisen arviointiin on syytä kiinnittää huomiota jo opintojen alkuvaiheessa.

Vuosina 2012-2013 Tampereen yliopistossa pilotoitiin sähköistä Nexus - itsearviointikyselyä (Korhonen 2014, 5). Esitän tässä tiivistetysti tutkimuksen keskeisimmät johtopäätökset. Nexus- itsearviointikysely on Korhosen (2014, 5) mukaan suunniteltu toimimaan työkaluna sekä opintoihin kiinnittymisen arvioinnissa että opintojen ohjauksessa. Kyselyn alkuvaiheen suunnittelusta vastasi tutkijatohtori Sirpa Törmä ja sen edelleen kehittämisestä, pilotoinnista ja raportoinnista yliopistotutkija Vesa Korhonen. Nexus- itsearviointimittariin kuuluu useita eri osioita, joiden tarkoituksena on tarkastella omaa oppimista ja opiskelua sekä orientoitumista niihin. Pilotointi-kysely oli kohdennettu etenkin ensimmäisen vuoden opiskelijoille opiskeltavasta tutkinto-ohjelmasta riippumatta, ja se oli osa silloin käynnissä ollutta Campus Conexus- hanketta, jonka tavoitteena oli korkeakoulutuksen kehittäminen. (Korhonen 2014, 5.)

Korhosen (2014, 69) mukaan Nexus- kyselyn perusteella voitiin erottaa kaksi toisistaan eroavaa opintoihin orientoitumisen ulottuvuutta: perinteinen akateeminen orientaatio ja epäakateeminen orientaatio. Opintoihin kiinnittymisen prosessia edesauttoi etenkin vahva akateeminen orientaatio, johon kuuluivat suunnitelmallisuuden, merkityksen ja ymmärtämissuuntautuneisuuden osa-alueet. *Suunnitelmallisuudella* tarkoitetaan itsesäätelytaitojen tärkeyttä opintojen suorittamisen kannalta. *Merkityksellisyys* merkitsee sitä, että opinnot koetaan positiivisina ja itselle merkityksellisinä, mikä edesauttaa opintoihin kiinnittymistä. *Ymmärtämissuuntautuneisuuden* osa-alueella tarkoitetaan syväsuuntautuvan ja ymmärtävän opiskelutavan tärkeyttä. (Korhonen 2014, 69-70.) Epäakateemisen orientaation muodostivat kaksi osa-aluetta: yksiselitteisen tiedon arvostus ja tehtävien välttely. Tämä orientaatiotyylly oli opintoihin kiinnittymisen prosessia heikentävä, koska siinä opiskelijan opintoja leimaavat kiinnittymisen kannalta ongelmalliset tavat ajatella ja opiskella. (Korhonen 2014, 71-72.)

Itsearviointikyselyn tavoitteena oli Korhosen (2014, 81) mukaan arvioida opiskelijan opintoihin kiinnittymisen kannalta keskeisiä tekijöitä. Niiden on osaltaan mahdollista auttaa opiskelijoita paremmin ymmärtämään opintoihin kiinnittymistä edistäviä sekä sitä heikentäviä opiskelutottumuksia. (Korhonen

2014, 81.) Nexus -itsearviointikyselystä on julkaistu avoin sähköinen opas: *Nexus-opas -otetta opintoihin*. Tämän tutkielman lukija voi halutessaan tutustua materiaaliin tarkemmin internetissä.

2.3 Kahun opintoihin kiinnittymisen teoreettinen viitekehys

Tässä tutkielmassa tarkastelen lähemmin Ella Kahun (2013) muodostamaa opintoihin kiinnittymisen mallia, jonka mukaan olen rajannut aiheittani ja muodostanut analyysirunkoni aineistoanalyysiä varten. Kahu (2013, 758) esittää artikkelissaan, että korkeakouluopiskelijoiden kiinnittymistä koskevasta kirjallisuudesta on löydettävissä neljä (joskin osin päällekkäistä) näkökulmaa, joita ovat 1) *behavioraalinen (behavioural)* 2) *psykologinen (psychological)* 3) *sosiokulttuurinen (socio-cultural)* sekä 4) *holistinen (holistic) perspektiivi*.

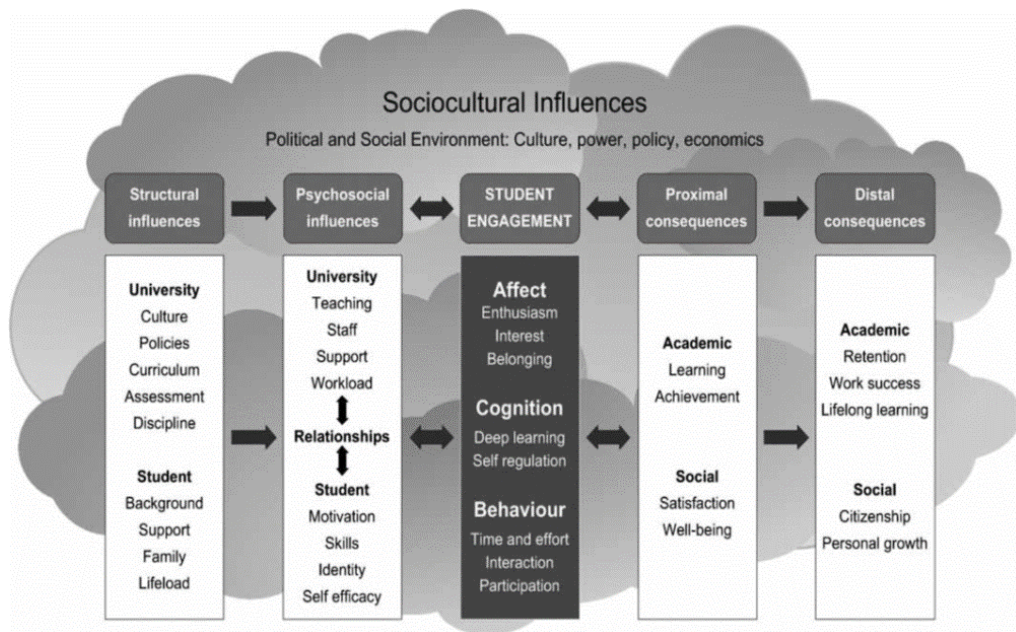
Behavioraalinen suuntaus on Kahun (2013, 759) mukaan lähestymistavoista suosituin ja sen keskiössä ovat opiskelijan käytös sekä opetuskäytänteet. Opiskelijoiden kiinnittymistä on behavioraalisen tutkimussuuntauksen kentällä tutkittu erilaisin kyselyin (Kahu 2013, 759). Näistä esimerkkinä Kahu (2013, 759) mainitsee NSSE- kyselyn (The National Survey of Student Engagement). Se on vuosittainen amerikkalaisille ja kanadalaisille ensimmäisen sekä viimeisen vuoden korkeakouluopiskelijoille suunnattu kiinnittymistä tutkiva kysely (NSSE 2018). Vuonna 2001 kyselyn soveltuvuutta suomalaiseen yliopistokontekstiin arvioitiin Tampereen yliopistossa opiskelijoille ja opettajille suunnatun kyselyn kautta. Kyselyn tulokset osoittivat, että opiskelijoista kolme neljäsosaa oli sitä mieltä, että NSSE- kyselyä olisi mahdollista soveltaa myös Suomessa. (Parjanen 2003, 3, 20.) Kahun (2013, 760-761) mukaan behavioraalisen lähestymistavan suurin rajoite on juuri kyselyiden suosiminen, sillä ne eivät kykene ottamaan huomioon kiinnittymisen tilanteisuutta, dynaamisuutta eivätkä opiskelijoiden tunteita. Suuntauksen vahvuus puolestaan on se, että siinä esitetään kysymyksiä myös kiinnittymisen opintoyhteyksiä laajemmista vaikutuksista, kuten esimerkiksi sen vaikutuksista opiskelijan henkilökohtaiseen arvomaailmaan (Kahu 2013, 761).

Kahun (2013, 761) mukaan erityisen paljon kiinnittymistä käsittelevässä kirjallisuudessa esillä oleva suuntaus on *psykologinen* suuntaus, jonka mukaan kiinnittyminen on intensiteetiltään vaihteleva ja aikaa vievä yksilön sisäinen

psykososiaalinen prosessi. Kyseisen lähestymistavan vahvuus on Kahun (2013, 761) mielestä se, että siinä ei sekoiteta itse kiinnittymistä, sitä edistäviä tekijöitä sekä sen seurauksia. Psykologisen suuntauksen yksi heikkous on kuitenkin Kahun (2013, 762) näkemyksen mukaan kiinnittymisen epäselvä määrittely, joka on aiheuttanut ristiriitaisuuksia tutkimuksessa. Lisäksi Kahu (2013, 763) kritisoi psykologista näkökulmaa sen fokusoitumisesta yksilöön, jolloin tilanne ja konteksti jäävät huomioimatta.

Kolmas Kahun (2013) kirjallisuudesta jäsentämä perspektiivi on *sosiokulttuurinen* lähestymistapa, joka painottaa instituutioiden kulttuurin sekä poliittisten ja sosiaalisten tekijöiden vaikutusta opintoihin kiinnittymiseen. (Kahu 2013, 763-764.) Neljäs lähestymistapa on Kahun (2013) mukaan *holistinen* perspektiivi. Muutama opintoihin kiinnittymistä tästä näkökulmasta lähestyvä kirjailija on pyrkinyt yhdistelemään ilmiötä käsittelevää moninaista tutkimusta selkeämmäksi kokonaisuudeksi (Kahu 2013, 764). Näitä ovat muun muassa Kahun (2013, 764) viittaamat Bryson ja Hand (2008), joiden määritelmän mukaan kiinnittyminen on alati muuttuva jatkumo, johon vaikuttavat erilaiset tilanne- ja paikkatekijät kuten esimerkiksi tehtävä, luokkahuone, kurssi sekä instituutio. Holistisen lähestymistavan paras puoli on Kahun (2013, 765) mukaan se, että siinä tiedostetaan opiskelijoiden emootioiden, motivaation sekä omien odotusten merkitys kiinnittymisessä. Lähestymistavan keskeisimmät ongelmat sen sijaan ovat epäselvyydet käsitteen määrittelyssä, kategorisoinnissa sekä kiinnittymisen ulottuvuuksien muodostamisessa (Kahu 2013, 765).

Edellä mainitut lähestymistavat käsittävät Kahun (2018, 768) mukaan kukin vain osan kiinnittymisen prosessista. Omassa mallissaan hän on pyrkinyt yhdistelemään nämä näkemykset ja erottamaan selkeästi psykososiaalisen kiinnittymisen tilan, sitä edistävät tekijät sekä sen seuraukset (Kahu 2013, 768). Kahun (2013, 766) malli opintoihin kiinnittymisestä on esitetty alla olevassa kuviossa 1.



Kuvio 1. Kahun (2013) opintoihin kiinnittymisen teoreettinen viitekehys.

Kahun (2013) mallin keskellä on opiskelija ja opintoihin kiinnittyminen. Opiskelijan kiinnittyminen muodostuu kolmesta ulottuvuudesta, joita ovat tunne (affect), kognitio (cognition) sekä käyttäytyminen (behaviour). Näistä ensimmäiseen kuuluu innokkuus, mielenkiinto sekä tunne kuulumisesta instituutioon. Kognitioon liittyviä tekijöitä ovat syväoppiminen sekä itsesäätely. Käyttäytymisessä Kahu on puolestaan nostanut esille ajankäytön ja yritteliäisyyden, vuorovaikutuksen sekä osallistumisen. (Kahu 2014, 766.)

Kahu on mallissaan ”upottanut” opintoihin kiinnittymisen sosiokulttuuriseen kontekstiin, jossa myös politiikalla ja sosiaalisella ympäristöllä on vaikutusta. Lisäksi hän on mallissaan tehnyt näkyväksi sen, että kiinnittymiseen vaikuttavat monet sekä instituutioon että opiskelijaan itseensä liittyvät rakenteelliset sekä psykososiaaliset ominaisuudet. Tällä hän haluaa korostaa sitä, että opintoihin kiinnittyminen ei ole vain opiskelijan sisäinen staattinen tila. (Kahu 2014, 766.)

Kuviossa Kahu on jaotellut välittömät opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavat *psykososiaaliset tekijät* yliopistoon (opetus, henkilökunta, tuki, työmäärä), ihmissuhteisiin sekä opiskelijaan itseensä liittyviin muuttujiin (motivaatio, taidot, identiteetti ja minäpystyvyys). *Rakenteelliset tekijät* on jaoteltu yliopistoon liittyviin tekijöihin (kulttuuri, käytänteet, opetusohjelma, arviointi ja kurinpito) sekä opiskelijaan liittyviin tekijöihin (tausta, tuki, perhe ja elämän kuormitustekijät).

Mallissaan Kahu (2014, 766) on myös tuonut esille sekä *lyhyen (proximal consequences)* että *pitkän aikavälin (distal consequences) mahdollisia lopputuloksia*, joita opintoihin kiinnittyminen voi saada aikaan. Molemmat on jaoteltu akateemisiin ja sosiaalisiin seurauksiin. Akateemisia muutoksia lyhyellä aikavälillä voivat olla esimerkiksi oppiminen sekä erilaiset saavutukset, pitkällä aikavälillä niitä voivat esimerkiksi olla elinikäinen oppiminen ja menestys työelämässä. (Kahu 2014, 766.) Lyhyen aikavälin sosiaalisiksi lopputulemiksi Kahu (2014, 766) on hahmotellut tyytyväisyyden ja hyvinvoinnin. Pitkän aikavälin sosiaalisia seurauksia voivat puolestaan olla esimerkiksi kansalaisuus tai kasvaminen ihmisenä (Kahu 2014, 766).

Kahu (2014, 767) on nostanut mallissaan esille vain osa sellaisista opiskelijaan liittyvistä tekijöistä, joiden on tutkittu vaikuttavan opintoihin kiinnittymiseen. Kahu (2014, 767) myös huomauttaa, että kiinnittymiseen vaikuttavat tekijät ovat kaksisuuntaisia: ne vaikuttavat kiinnittymisen muodostumiseen, mutta myös kiinnittyminen muokkaa niitä. Kuviossa tätä molemminpuolista vaikutusta kuvaavat kaksisuuntaiset nuolet. (Kahu 2013, 767.)

Tässä tutkielmassa olen kiinnostunut opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavista opiskelijaan liittyvistä rakenteellisista ja psykososiaalisista yksilötekijöistä. Seuraavassa alaluvussa kuvaan lyhyesti sekä rakenteelliset että psykososiaaliset yksilötekijät, jotka Kahu (2013) on mallissaan antanut esimerkkinä kustakin ulottuvuudesta.

2.3.1 Rakenteelliset yksilötekijät (structural influences)

Kahun (2013) mallissa rakenteellisiin yksilötekijöihin kuuluu *tausta (background)*, *tuki (support)*, *perhe (family)* sekä *elämän kuormitustekijät (lifeload)*.

Tausta. Kahun (2013, 768) mukaan opiskelijan tausta voi hänen odotustensa ja persoonallisuutensa ohella vaikuttaa siihen, kuinka hän suhtautuu opettajan opetukseen. Opiskelijan taustatekijöinä on opintoihin kiinnittymistä tutkivissa tutkimuksissa mainittu muun muassa sukupuoli, ikä, etninen sekä akateeminen tausta (Kahu 2013, 763). Tässä tutkielmassa olen jättänyt taustan analyysini ulkopuolelle, sillä siihen liittyviä mainintoja ei ollut vastauksissa juurikaan löydettävissä.

Tuki. Penttinen, Skaniakos, Valkonen ja Plihtar (2011, 5) kirjoittavat, että: ”Opiskeluihin kiinnittyminen, sosiaalinen integraatio sekä opintojen edistyminen ovat kytköksissä opiskeluaikana saatavaan sosiaaliseen tukeen.” Heidän mukaansa sosiaalisella tuella on opintojen aikana tärkeä merkitys niin ryhmään kuuluvuuden tunteelle kuin opiskelulle (Penttinen ym. 2011, 5). He kirjoittavat eritoten vertaistuen merkityksestä. Sen sijaan Elffersin (2013) sekä Wangin & Ecclesin (2012) mukaan etenkin nuorilla opiskelijoilla opintoihin kiinnittymiseen vaikuttaa keskeisesti myös vanhempien tarjoama tuki (Niittylahti, Annala & Mäkinen 2019, 12).

Perhe. Tilastokeskus määrittelee perheen seuraavalla tavalla: ”Perheen muodostavat yhdessä asuvat avio- tai avoliitossa olevat tai parisuhteensa rekisteröineet henkilöt ja heidän lapsensa, jompikumpi vanhemmista lapsineen sekä avio- ja avopuolisot sekä parisuhteensa rekisteröineet henkilöt, joilla ei ole lapsia.” Mäkisen ja Annalan (2011, 67) mukaan perhe voi olla opiskelijalle opintojen etenemistä jouduttava tekijä. Osalle perheellisyys saattaa sen sijaan olla syy opintojen pitkittymiselle (Mäkinen & Annala 2011, 67).

Elämän kuormitustekijät. Kahun (2013) mallissa käyttämän ”lifeload” -käsitteen päädyin pitkällisen pohdinnan jälkeen suomentamaan elämän kuormitustekijöiksi. Kahu (2013, 767) nimittäin kuvailee käsitteen ”lifeload” merkitsevän opiskelijan elämässä paineita aiheuttavien tekijöiden summaa. Tähän ulottuvuuteen kuuluu muun muassa yliopisto. Yorken (2000) mukaan myös esimerkiksi työ, talous ja terveys ovat kaikki merkittäviä osatekijöitä opiskelijan elämässä. (Kahu 2013, 767.) Esimerkiksi työssäkäynti on varsin suurelle määrälle opiskelijoita yksi elämän kuormitustekijä. Vuonna 2017 yliopisto-opiskelijoista 56 prosenttia kävi opiskelun ohella myös töissä (Tilastokeskus 2019d).

2.3.2 Psykososiaaliset yksilötekijät (psychosocial influences)

Esimerkkeinä psykososiaalisista opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavista yksilötekijöistä Kahu (2013) mainitsi mallissaan *motivaation (motivation)*, *taidot (skills)*, *identiteetin (identity)* sekä *minäpystyvyyden (self-efficacy)*.

Motivaatio. Yksi tunnetuimmista oppimismotivaatioteorioista on Ryanin ja Decin (2017) itsemääräämisteoria, jonka mukaan ihmisiä motivoi kolme

psykologista perusmotiivia, joita ovat tarve kompetenssiin, yhteenkuuluvuuteen sekä autonomiaan (Ryan & Deci 2017, 3). Motivaatio voidaan myös jakaa sisäiseen ja ulkoiseen motivaation, joista ensimmäisellä tarkoitetaan omien arvojen ja kiinnostusten mukaisesti toimimista (Vasalampi & Salmela-Aro 2014, 14). Vasalampi ja Salmela-Aro (2014, 14) kirjoittavat yhteistyössä Nurmen ja Jokisaaren kanssa tekemäänsä nuorten kouluinnokkuutta tutkineen tutkimuksen tuloksiin viitaten, että sisäinen motivaatio on koulutustavoitteissa keskeistä. Sisäinen motivaatio saa opiskelijan tekemään töitä tavoitteidensa saavuttamiseksi, mistä seuraa opinnoissa menestyminen (Vasalampi & Salmela-Aro 2014,14). Väitän, että sama pätee myös yliopistokontekstissa.

Ulkoisella motivaatiolla tarkoitetaan puolestaan sitä, että asetettuja tavoitteita yritetään saavuttaa toisilta ihmisiltä tulleiden tai tilanteen sanelemien vaatimusten vuoksi. Myös tavoitteeseen pyrkiminen ahdistuksen ja syyllisyyden tunteiden välttelemiseksi on ulkoista motivaatiota. (Vasalampi & Salmela-Aro 2014, 14.) Judgen, Bonon, Erezin ja Locken (2005) mukaan koulutuksellisten tavoitteiden kannalta ulkoinen motivaatio ei ole ihanteellinen, sillä ongelmien ilmaantuessa, se johtaa helposti tavoitteiden hylkäämiseen (Vasalampi & Salmela-Aro 2014, 14).

Taidot. Akateemiset taidot ovat yksi opintoihin kiinnittymistä edistävä tekijä (Kahu 2013, 765). Niin sanottuihin perinteisiin akateemisiin opiskelutaitoihin kuuluvat muun muassa lukeminen, kirjoittaminen sekä oppimisen ja opiskelun itsesäätelytaidot. Opiskelun itsesäätelytaidoilla tarkoitetaan esimerkiksi opiskelijan kykyä ajanhallintaan, opintojen suunnittelua, tunteiden säätelyä sekä taitoa motivaation rakentamiseen. (Poutanen, Toom, Korhonen & Inkinen 2012, 22.)

Identiteetti. Identiteetin käsitteelle on monia määritelmiä. Identiteettiä voidaan Saastamoisen (2006, 172) mukaan kuvata tavoiksi, joilla yksilöt määrittelevät itseään suhteessa itseensä sekä ympäröivään sosiaaliseen ympäristöön ja kulttuuriin. Identiteetti vastaa kysymykseen ”kuka minä olen” (Saastamoinen 2006, 170). Opintoihin kiinnittymisen prosessiin vaikuttaa keskeisesti opiskelijaidentiteetin muodostuminen. Positiivisen opiskelijaidentiteetin kehittyminen vaikuttaa nimittäin opiskelijan motivaatioon kiinnittyä opintoihinsa. (Martin, Spolander, Ali & Maas 2014, 200.)

Minäpystyvyys. Minäpystyvyydellä viitataan Banduran (1995, 2-3) määritelmän mukaan yksilön uskomuksiin hänen omista kyvyistään organisoida ja toteuttaa toimintaansa niin, että hän selviytyy eri tilanteissa. Nämä uskomukset vaikuttavat siihen, kuinka yksilö ajattelee, motivoi itseään ja siihen, kuinka hän toimii. (Bandura 1995, 2.) Zimmermanin (1995, 203) mukaan minäpystyvyyteen kuuluu ihmisen arviot omasta kyvystään suoriutua eri tilanteista. Esimerkiksi opiskelijoiden minäpystyvyyksiksiin kuuluvat arviot omasta kyvykkyydestä suoriutua annetuista tehtävistä (Zimmerman 1995, 203).

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

3.1 Aineiston esittely

Tutkielmani empiirisen aineiston muodostaa Yhteiskunnallisen tietoarkiston (FSD) palveluportaali Ailasta lataamani Kaisa-Mari Ollilan (2018) keräämä kvalitatiivinen aineisto. Ollila (2018) keräsi aineiston opiskelijoiden hyvinvointia käsittelevää kasvatustieteen pro gradu -tutkielmaansa varten. Tutkielma on nimeltään: *”Yliopisto-opiskelijoiden pedagoginen hyvinvointi: Tampereen yliopiston kauppa- ja tietojenkäsittelytieteiden tutkinto-opiskelijoiden käsityksiä heidän pedagogisesta hyvinvoinnistaan”*. Tutkimusaineiston Ollila (2018) keräsi aikavälillä 1.12.2017 – 6.1.2018 ja luovutti arkistoon 8.1.2018, jonne se on talletettu nimellä *Kauppa- ja tietojenkäsittelytieteiden opiskelijoiden hyvinvointi 2017-2018*. (Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto 2019.)

Ollilan tutkimuksen kohdejoukkona olivat Tampereen yliopiston kauppa- ja tietojenkäsittelytieteiden opiskelijat. Opiskelijat vastasivat kahdeksaan lyhyeen kirjoitustehtävään essee-muotoisesti kirjoitusaineistojen keruutyökalu Pennalla. Kysymysten teemat olivat seuraavat:

- 1) opiskelijan hyvinvointi,
- 2) motivaatio,
- 3) vahvuudet,
- 4) opintojen hyvät ja huonot hetket,
- 5) opettajat ja opintojen ohjaus,
- 6) yliopistoyhteisö,
- 7) opiskelun ja muun elämän yhteensovittaminen sekä
- 8) sosiaaliset suhteet. (Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto 2019.)

Lisäksi kyselylomake (liite 1) sisälsi yhden avoimen kysymyksen, johon informantit saivat kirjoittaa mistä tahansa heidän hyvinvointiinsa korkeakouluopiskelijana positiivisesti tai negatiivisesti vaikuttavista tekijöistä.

Kuhunkin teema-alueeseen Ollila oli tarjonnut vastaajille esimerkkejä siitä, millaisia aiheita kunkin aiheen alla voisi käsitellä. (Ollila 2018.)

Kyselylomakkeessa taustatietoina kartoitettiin muun muassa opiskelijan ikää, sukupuolta, tutkinto-ohjelmaa sekä opintojen vaihetta. Kyselyyn vastasi yhteensä 29 opiskelijaa, joista 27 vastaajan tekstit talletettiin heidän suostumuksellaan tietoaarkistoon. Kahden vastaajan vastauksia ei arkistoitu, koska vastaajat eivät antaneet tähän suostumustaan. (Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto 2019.)

Yhteiskunnalliseen tietoaarkistoon arkistoidessa aineistosta on poistettu sellaisia tunnistetietoja, jotka vaarantavat vastaajien anonymiteetin. Vastauksista on poistettu kokonaan mahdollisesti mainitut kolmansien osapuolien nimet sekä opiskelijoiden opintovaiheet. Ikä ja opiskeluaika on puolestaan luokiteltu, ja tutkinto-ohjelmatietoja muokattu niin, että aineistossa on nähtävissä vain, opiskeleeko vastaaja kauppatieteiden vai tietojenkäsittelytieteiden tutkinto-ohjelmassa. Tieto tutkinto-ohjelmasta on jätetty yhden informantin kohdalla kokonaan pois. Vastauksista on tarpeen mukaan poistettu muitakin sellaisia tietoja, jotka aiheuttaisivat tunnistamisriskiä joko vastaajille tai mahdollisille kolmansille osapuolille. (Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto 2019.)

3.2 Tutkimustehtävä

Luin aineistoa läpi useaan kertaan pyrkimyksenäni muodostaa aineistoon Ollilan (2018) näkökulmasta poikkeava lähestymistapa. Korhosen ja Toomin (2017, 132) mukaan opiskelijoiden hyvinvointi ja opintoihin kiinnittyminen sivuavat läheisesti toisiaan sekä ilmiöinä että prosesseina. Korkeakouluopiskelijan opintoihin kiinnittyminen voi olla edellytys opiskelijan kokemalle hyvinvoinnille ja osallisuudelle. Vastaavasti opintoihin kiinnittyminen voi olla opiskelijan kokeman hyvinvoinnin ja aktiivisen toimijuuden tulos. (Korhonen & Toom 2017, 147.)

Opiskelijan hyvinvoinnin ja opintoihin kiinnittymisen lomittaisuus mahdollistaakin sen, että opintoihin kiinnittyminen on tarkoituksenmukainen lähestymistapa tässä tutkielmassa. Ollilan (2018) opiskelijoiden hyvinvointia käsittelevästä aineistosta on löydettävissä opintoihin kiinnittymiseen liittyviä tekijöitä, vaikka Ollilan (2018) tutkimus ei aihetta käsitellytkään. Opintoihin

kiinnittyminen on myös näkökulmana erilainen, joten aineistosta on löydettävissä uutta tietoa.

Tutkimuskysymykseni on seuraava:

Minkälaisina opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavat yksilötekijät näyttäytyvät opiskelijoiden teksteissä?

Tässä tutkielmassa olen kiinnostunut sekä kiinnittymistä edistävästä tekijöistä että sellaisista tekijöistä, jotka voivat hankaloittaa kiinnittymisen prosessia.

3.3 Analyysimenetelmänä teorialähtöinen sisällönanalyysi

Tutkimukseni on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Kvalitatiivisen tutkimuksen useita eri lähestymis-, aineistonkeruu- ja analyysimenetelmiä yhdistää se, että niiden pyrkimyksenä on ihmisen elämismaailman tutkiminen ja kuvaaminen. Laadullisessa tutkimuksessa ei sinänsä pyritäkään yleistettävyyteen, mutta tutkimustulosten avulla voidaan saada näkökulmaa myös muista samankaltaisista tapauksista ja ilmiöistä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Tuomen ja Sarajärven mukaan (2002, 71) aineiston analysointitavan pohtiminen on hyvä aloittaa hyvissä ajoin jo ennen aineiston keräämistä. Siitä on hyötyä haastattelukysymyksiä ja haastattelumateriaalin purkamista pohdittaessa (Tuomi & Sarajärvi 2002, 71). Minun tutkielmassani näin toimiminen ei ollut mahdollista, vaan olen tehnyt valinnat niin tutkimuskysymyksen kuin aineiston analyysimenetelmänkin suhteen valmiin aineistoni pohjalta. Olen valinnut analyysimenetelmäksi teorialähtöisen sisällönanalyysin.

Aineisto tiivistetään sisällönanalyysillä selkeäksi sanalliseksi kuvaukseksi tutkittavasta ilmiöstä tai asiasta (Tuomi & Sarajärvi 2002, 110). Aineistosta valitaan analyysiyksiköt (joita voivat olla esimerkiksi yksittäiset sanat tai lauseet) tutkimustehtävän ja tutkimuksen tarkoituksen ohjaamana ennen sisällönanalyysin aloittamista (Tuomi & Sarajärvi 2002, 97,112).

Teorialähtöisessä eli deduktiivisessa sisällönanalyysissä aineiston analyysi perustuu jo olemassa olevaan viitekehykseen, kuten esimerkiksi teoriaan tai käsitejärjestelmään. Teorialähtöinen analyysi aloitetaan analyysirungon

muodostamisella. Analyysirunko voi olla väljä tai strukturoitu. (Tuomi ja Sarajärvi 2002, 116.) Tässä tutkielmassa olen muodostanut strukturoidun analyysirungon Kahun (2013) opintoihin kiinnittymisen viitekehysten perusteella. Analyysirunkoni on alla olevassa kuviossa 2.

YHDISTÄVÄ LUOKKA	PÄÄLUOKKA	YLÄLUOKKA
Opintoihin kiinnittymisen vaikuttavat yksilötekijät	Rakenteelliset tekijät	Tausta
		Tuki
		Perhe
		Elämän kuormitustekijät
	Psykososiaaliset tekijät	Motivaatio
		Taidot
		Identiteetti
		Minäpystyvyys

Kuvio 2. Analyysirunko.

3.4 Aineiston analysointi

Analyysini aluksi siirsin koko aineiston word-tiedostoon yhteiskuntatieteelliseltä tietoarkistolta saamastani tiedostosta. Aineistoa tässä vaiheessa oli kaikkiaan 35,5 sivua (fontti 11, riviväli 1,0). Aloitin analyysiprosessin lukemalla aineiston useaan kertaan läpi. Seuraavaksi aloitin *redusoinnin* eli pelkistämisen. Redusointi voi olla joko aineiston pilkkomista eri osiin tai sen tiivistämistä (Tuomi & Sarajärvi 2002, 111). Aloitin aineiston pilkkomisella osiin poistaen samalla ne asiat, jotka jäivät analyysini ulkopuolelle. Aloin etsimään analyysirunkooni sopivia analyysiyksiköitä aihealue kerrallaan käyttäen värikoodeja. Lähdin liikkeelle opiskelijaan liittyvistä rakenteellisista tekijöistä (tausta, tuki, perhe, elämän

kuormitus), jotka värjäsin ruskealla. Tämän jälkeen kävin läpi opiskelijaan liittyvät psykososiaaliset tekijät (motivaatio, taidot, identiteetti, minäpystyvyys), jotka värjäsin punaisella.

Seuraavaksi siirsin värikoodaamani analyysiyksiköt uuteen tiedostoon ja aloitin klusteroinnin. Klusterointi eli ryhmittely tarkoittaa sitä, että aineistosta etsitään samankaltaiset ilmaisut ja ryhmitellään ne. Lopuksi ryhmät nimetään sellaisella käsitteellä, joka kuvaa ryhmän sisältöä. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 112.) Jaottelin värikoodaamani yksiköt kahteen ryhmään ja nimesin ne analyysirunkoni mukaisesti kahdeksi pääluokaksi: 1) rakenteelliset tekijät ja 2) psykososiaaliset tekijät. Tässä vaiheessa en vielä ollut pelkistänyt vastauksia tiiviimpään muotoon ja aineistoa oli kaikkiaan 17 sivua (fontti 11, riviväli 1,0).

Seuraavaksi pelkistin ilmaisut tiiviiseen muotoon. Alla olevassa taulukossa (taulukko 1) on muutama esimerkki tekemistäni pelkistyksistä.

Taulukko 1. Esimerkki redusoinnista.

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus
Valitettavasti silloin, kun kurssien työmäärä nousee liian korkeaksi, liikunta on usein ensimmäinen asia, jonka tiputan pois aikataulustani, vaikka siitä olisikin paljon hyötyä.	Kurssien työmäärän kasvaessa, liikunta jää usein pois aikatauluista
Yhteensovittamisen ongelman huomaa myös siitä, että on esimerkiksi ihan turha haaveilla että jonain tiettyinä päivinä viikossa tiettyyn aikaan voisi aina varmasti olla vapaa opiskelusta, koska lukujärjestykset vaihtelevat niin paljon. Tästä syystä on ollut vaikea suunnitella esimerkiksi ryhmäliikuntaharrastuksia, koska ne voivat hyvin olla arkisin sellaisiin aikoihin että aiheuttavat hankaluuksia opiskelun kanssa.	Harrastaminen hankalaa, koska harrastusten sekä opintojen aikataulut voivat arkena olla päällekkäisiä

Ilmaisujen tiivistämisen jälkeen, siirsin ne jälleen uuteen tiedostoon. Ryhmittelin ilmaisuja edelleen analyysirunkoni mukaisesti yläluokkiin. Rakenteellisten tekijöiden yläluokkia ovat: tausta, tuki, perhe ja elämän kuormitustekijät. Psykososiaalisten tekijöiden yläluokkia ovat motivaatio, taidot, identiteetti sekä minäpystyvyys.

Analyysini seuraavassa vaiheessa siirsin analyysirunkoni yläluokkien mukaisesti luokittelemani ilmaisut uuteen tiedostoon, jossa aloin ryhmittelemään ilmaisuja edelleen alaluokkiin. Alaluokkiin luokitellessa toimin aineistolähtöisesti,

mikä Tuomen ja Sarajärven (2002, 97) mukaan tarkoittaa sitä, että tutkijan aikaisemmat tiedot tai tuntemat teoriat eivät vaikuta analyysivaiheeseen vaan ne pitäisi sulkea kokonaan sen ulkopuolelle. Alla olevassa taulukossa (taulukko 2), on esimerkki tuki- yläluokan jaottelusta alaluokkiin. Esimerkit eivät ole kattava listaus vaan olen poiminut muutamia ilmaisia havainnollistaakseni analyysiprosessiani.

Taulukko 2. Esimerkki *tuki* -yläluokan klusteroinnista alaluokkiin.

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
<ul style="list-style-type: none"> - Paljon opiskelukavereita - Ainejärjestö - Jonkin verran tukea tuutoreilta - Avopuoliso, joka myös opiskelija - Avopuoliso - Jo valmistuneet opiskelukaverit - Muiden alojen opiskelijat - Perhe - Aiemmin opintonsa aloittaneet opiskelukaverit - Seurustelukumppani - Toivoisi enemmän ystäviä oman alan opinnoista ja samoilta kursseilta - Kokemukset yksinäisyydestä ja ulkopuolisuudesta yliopistolla - Ei mielenkiintoa kavereiden hankkimiseen 	Tuen antaja
<ul style="list-style-type: none"> - Vertaistuki - Tukea opiskelijan ongelmiin ja päänvaivoihin - Tuki opiskeluasioihin - Apua kurssitehtävissä - Apua opintojen suunnittelussa - Apua opinnoista irrottautumisessa - Henkinen tuki - Keskustelut kursseista ja vinkit harjoittelupaikoista - Voi purkaa opintoihin liittyviä huolia - Tehtävien tekeminen yhdessä - Opiskelutovereiden kanssa voi jakaa huonot ja hyvät asiat - Opiskelun ja muun elämän yhteensovittaminen helpompaa - Voi purkaa suuttumusta ja ärsyyntymistä - Vertaistuki voi parantaa motivaatiota - Tukiverkosto tärkeää selviämiseksi ja jaksamiselle - Ei koe tarvitsevansa paljoa tukea 	Tuen muoto ja merkitys

Seuraavaksi perustelen muutamat analyysini tekoon liittyvät valintani. Ensimmäinen syy siihen, miksi toteutin jokaisen edellä mainitun vaiheen omassa tiedostossaan, on se, että näin minun oli mahdollista palata aiempiin vaiheisiin ja tarkastella tekemiäni valintoja ja tarpeen mukaan muokata niitä analyysiprosessin edetessä. Toiseksi halun tuoda esille, että rakenteellisten tekijöiden *tukea* käsittelevässä luokassa olen ottanut tarkasteluun vertaissuhteisiin liittyviä mainintoja, vaikka ihmissuhteet kuuluvatkin Kahun (2013) mallin jaottelussa psykososiaalisiin tekijöihin omana ulottuvuutenaan, ja tutkielmassani olen rajannut ihmissuhteet analyysin ulkopuolelle ja keskittynyt mallin mukaisiin yksilötekijöihin. Olen rajannut aineistosta tarkasteluun vain ne maininnat vertaissuhteisiin ja yliopistoyhteisöön liittyen, joissa tuen saaminen mainitaan erikseen. Olen ottanut tarkasteltavaksi tässä yhteydessä kuitenkin lisäksi ne ilmaisut, joissa tuodaan esille sosiaalisten suhteiden vähyyttä, vaikka niissä ei suoraan oteta kantaa tuen saamisen tai sitä ilman jäämiseen. Tulkitseen sosiaalisten suhteiden vähyyden merkitsevän, että vastaaja ei saa tukea vertaisiltaan. Yliopiston henkilökunnalta saatuun tukeen ja ohjaukseen liittyvät maininnat jätin analyysin ulkopuolelle, koska yliopistoa käsitellään Kahun (2013) mallissa erikseen.

4 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa esitän tutkimustulokseni. Alaluvussa 4.1 esittelen tulokseni opiskelijan opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavista rakenteellisista yksilötekijöistä, jotka olen jakanut analyysirunkoni mukaisesti kolmeen alalukuun (4.1.1 – 4.1.3) selkeyttääkseni tulosten luettavuutta. Alaluvussa 4.2 käyn läpi opiskelijan opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavat psykososiaaliset yksilötekijät, jotka olen jakanut analyysirungon mukaisesti neljään alalukuun (4.2.1 – 4.2.4).

Tutkimustulosten lomassa esitän suoria sitaatteja aineistostani, joiden tarkoituksena on havainnollistaa opiskelijoiden teksteistä tekemiäni johtopäätöksiä. Kunkin sitaatin numerointi vastaa sen kirjoittaneen opiskelijan tekstin järjestysnumeroa 27 kirjoituksesta koostuvassa tutkimusaineistossa. Täten esimerkiksi merkintä H1 merkitsee haastattelutekstiä numero 1. Olen esittänyt sitaatit niiden alkuperäisessä muodossa mahdollisine kirjoitusvirheineen.

4.1 Opiskelijan opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavat rakenteelliset yksilötekijät

Opiskelijan opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavat rakenteelliset opiskelijaan liittyvät yksilötekijät muodostuvat neljästä yläluokasta, joita ovat *tausta*, *tuki*, *perhe* sekä *elämäntilanne*. Kuten aiemmin mainittu, *tausta* jäi analyysini ulkopuolelle.

4.1.1 Tuki

Tuen alaluokkia muodostin kaksi: *tuen antaja* sekä *tuen muoto ja merkitys*.

Tuen antaja. Kyselyyn vastanneet saivat tukea opintoihinsa perheiltä, ystäviltä, aiemmin valmistuneilta opiskelijoilta, tuutoreilta, ainejärjestöltä, seurustelukumppaneilta ja avopuolisoilta. Opiskelijat kertoivat, että heillä on sekä

samaa alaa että muita aloja opiskelevia opiskelukavereita, joiden puoleen kääntyä tuen tarpeessa.

”Minulla on tiivis pieni porukka, joka muodostui heti ensimmäisenä vuonna. Voimme jakaa huonot ja hyvät asiat ja heistä on todella paljon tukea kaikessa.” H3

”Minulla on melko paljon opiskelukavereita, joilta saan tarvittaessa apua. Mm. matematiikan opiskelussa olen useasti pyytänyt apua kavereiltani, jotka opiskelevat matematiikkaa, ja he myös auttavat minua melko mieluusti.” H7

Vastauksista kävi ilmi, että opiskelijat kokivat myös yksinäisyyttä ja ulkopuolisuutta yliopistolla ja toivoivat enemmän vertaissuhteita.

”Kovin nuorena ja epäsosiaalisena ihmisenä jäin jo heti alussa porukoiden ulkopuolelle, joka johti siihen, että kuljen yliopistossa pääasiassa yksin.” H5

”Minulla ei ole juuri opiskelukavereita. Olen täältä kotoisin, joten minulla on oma, vanha ystäväpiiri. En koe olevani osa yliopistoyhteisöä tässä mielessä. Surullista ja masentavaa.” H13

”Heiltä [opintojen ulkopuolelta saaduilta opiskelukavereilta] tietysti saan tukea jonkin verran ja avopuolison tuki on ollut todella isossa roolissa (hän opiskelee myös), mutta silti olisin kyllä tyytyväinen jos olisi enemmän ystäviä oman alan opinnoissa, samoilla kursseilla.” H20

Tästä voidaan päätellä, että vertaisilta saatu tuki ei ollut opiskelijoille itsestäänselvyys. Yliopistoyhteisön sisäisten suhteiden vähyyks ei näyttäytynyt teksteissä yksinomaan ongelmallisena. Vastauksissa kerrottiin myös, että opiskelukavereiden hankkimista yliopistolta ei koettu tarpeelliseksi.

”Minulla ei ole juurikaan kontakteja opiskelukavereihini, koska olen aloittanut tämän tutkinnon opiskelun vanhemmalla iällä, jolloin ikäeroni samaan aikaan aloittaneisiin oli varsin suuri, eikä minulla muutenkaan ollut kauheasti intressejä hankkia uusia kavereita, koska minulla oli jo laajahko kaveripiiri entuudestaan.” H12

Yllä olevan katkelman perusteella voidaan todeta, että erilaiset lähtökohdat, kuten ikä ja sen myötä erilaiset elämäntilanteet, voivat vaikuttaa opintoihin kiinnittymiseen esimerkiksi sosiaalisten suhteiden ja täten myös vertaistuen osalta. Sitaatista voidaan päätellä, että vaikka opiskelijalla ei ollut vertaistukea, oli hänellä kuitenkin tukiverkostoa jo entuudestaan olemassa olevan kaveripiirin muodossa.

Tuen muoto ja merkitys. Opinnoissa pärjäämiseen tarvitaan monenlaista tukea ja apua. Tukiverkosto näyttäytyi vastausten perusteella tärkeänä, kuten alla oleva katkelma osoittaa.

”Jos tukiverkot ovat kunnossa niin varmasti selviää, mutta jos ei, niin on nopeasti kudessa jos opiskelut takkuu ja mieli on maassa.” H12

Opiskelijoiden vastausten perusteella etenkin vertaistuki oli keskeistä. Samassa tilanteessa olevan tai olleen henkilön koettiin ymmärtävän parhaiten opiskelijan elämäntilannetta ja näin ollen kykenevän auttamaan.

”Eniten tukea opiskelijan elämäntilanteeseen saan poikaystävältä, joka valmistui hiljattain. Hän ymmärtää ja osaa auttaa.” H18

Teksteissä mainittiin tärkeäksi vertaisten kanssa kursseista käydyt keskustelut, tuki kurssitehtävien suorittamiseen ja opintojen suunnitteluun sekä vinkit harjoittelupaikoista. Tekstien perustella myös hyvien ja huonojen asioiden, suuttumuksen ja ärsytyksen jakamisen koettiin onnistuvan erityisen hyvin opiskelutovereiden kanssa.

”Opiskelukavereista on ollut paljon apua vertaistukena ja opintojen suunnittelussa.” H17

”Minulla on myös kavereita, joiden kanssa lähinnä puretaan suuttumusta ja ärsyyntymistä kursseihin liittyvissä asioissa.” H18

Tuen saamisella oli vastausten perusteella merkitystä myös opinnoissa jaksamiselle, niistä irrottautumiselle sekä opiskelun ja muun elämän yhteensovittamiselle. Henkinen tuki, opiskeluhuolien jakaminen sekä ylipäänsä apu opiskelijan moninaisista ongelmista ja päänvaivoista selviämiseen koettiin vastausten perusteella tärkeäksi. Vaikeiden tehtävien äärellä tuetta jäämisen nähtiin puolestaan aiheuttavan ongelmia opintojen sujuvalle etenemiselle, kuten seuravasta katkelmasta käy ilmi.

”Jos kurssit tuntuvat ylitsepääsemättömän vaikeilta eikä apua tai tukea tunnu olevan saatavilla, tämä lamauttaa tekemisen ei vain kyseiseltä kurssilta vaan osittain myös kaikilta käynnissä olevilta kursseilta.” H8

Yllä kuvatun kaltainen lamaantuminen voi olla opintoihin kiinnittymisen kannalta ongelmallista, sillä tunne mahdottomasta ”pattitilanteesta” voi johtaa esimerkiksi opintojen hidastumiseen tai pahimmassa tapauksessa opintojen

keskeyttämiseen. Vastauksissa kirjoitettiin myös varsin itsenäistä opiskeluotetta kuvaavasti, että opiskeluihin ei koettu tarvittavan juurikaan tukea.

4.1.2 Perhe

Perheellisyys merkitsee vastaajille eri asioita. Joku kutsuu perheekseen lapsuudenkotinsa jäseniä. Toiselle avopuolison kanssa yhteisen asunnon jakaminen merkitsee perheellisyyttä, kun taas kolmas kutsuu itseään perheelliseksi siinä tapauksessa, että hänellä on lapsia. Vastausten perusteella ei välttämättä käynyt selkeästi ilmi, mitä perheellisyys kullekin opiskelijalle merkitsi. Siksi ymmärrän tässä yhteydessä *perheen* moninaisena käsitteenä. Yläluokalle *perhe* muodostin yhden alaluokan: *perheen merkitys opiskelulle*.

Perheen merkitys opiskelulle. Perheeltä saatu tuki näyttäytyy vastauksissa opintojen etenemistä ja niihin kiinnittymistä edistävänä tekijänä, kuten alla olevat katkelmat osoittavat.

”Opiskelun ja muun elämän sovittaminen onnistuu minulta, koska perheeni tukee minua opiskelussani.” H12

”Vanhempani ovat myös yliopiston käyneitä, joten myös heiltä olen saanut arvokasta henkistä tukea opiskeluun.” H22

Lapsettoman opiskelijan näkemyksen mukaan perheen ja opiskelun yhteensovittaminen olisi haastavaa, mitä hän kuvaa seuraavasti:

”Stressaan jo etukäteen sitä, miten tulen mahdollisesti tulevaisuudessa sovittamaan isomman perheen opiskeluuni.” H5

Lapsettoman opiskelijan ja vanhemman roolissa olevan opiskelijan ajankäyttö on erilaista. Perheellisyys asettaakin omanlaisensa haasteet aikataulutukselle sekä esimerkiksi mahdollisuuksille osallistua opiskelijoille järjestettyihin tapahtumiin, joilla on suuri merkitys vertaissuhteiden muodostamisessa ja näin ollen myös opintoihin kiinnittymisessä.

4.1.3 Elämän kuormitustekijät

Elämän kuormitustekijät -pääluokkaan muodostin kaikkiaan viisi alaluokkaa: *opinnot, ainejärjestö, harrastukset ja vapaa-aika, työt ja taloudellinen tilanne, sekä näkemyksiä kokonaiselämäntilanteesta.*

Opinnot. Vastaajien opintojen tilanteet olivat moninaisia. Vastausten perusteella opiskelijoiden opintojen kuormittavuus näyttäytyi melko suurena. Erinäisistä syistä opintotahdin oli oltava tavanomaista nopeampi. Syiksi mainittiin opintoja hidastanut vuoden mittainen työharjoittelu, opintoja rahoittavan ansiosidonnaisen työttömyysturvan lähestyvä päättymisen, potentiaalinen työmahdollisuus sekä korkea ikä, jonka vuoksi tavoitteena oli palaaminen työmarkkinoille mahdollisimman pian. Esille nousi myös kahden tutkinnon yhtäaikaista suorittamista varten otetun opintovapaan päättymisen.

Opiskelijoiden vastauksista kävi myös ilmi, että opintojen keskeyttämisajatukset eivät olleet harvinaisia. Eräs opiskelija kuvaa opintojen keskeyttämisajatuksiaan seuraavasti:

"Keskeyttämisajatuksia minulla on ollut paljonkin viime vuoden aikana (...) Suurin syy kuitenkin oli se, että olin täysin hukassa tulevaisuuden ja opintojeni suhteen. En halunnut tehdä työkseni sitä, mitä suurin osa päätyy tekemään tällä alalla, enkä meinannut löytää mitään tietoa muista mahdollisista uravaihtoehdoista. Mietin silloin jatkuvasti, olenko oikealla alalla" H18

Yllä olevasta katkelmasta välittyy kuva opintoihin kiinnittymisen "epäonnistumisesta" tai ehkä pikemminkin prosessin keskeneräisyydestä. Opiskelijan kuvaama epätietoisuus, epävarmuus sekä tunne siitä, että ei oikein kuulu oman alan joukkoon luovat kuvaa heikosti opintoihin kiinnittyneestä opiskelijasta.

Ainejärjestö. Ainejärjestö ansaitsi oman alaluokkansa, sillä vastauksissa kuvattiin runsaasti ainejärjestötoimintaan osallistumista. Opiskelijoiden teksteissä ainejärjestötoiminta näyttäytyi enimmäkseen paljon aikaa ja omistautumista vaativalta toiminnalta, joka otti toisinaan enemmän kuin antoi. Vastausten perusteella opiskelijat kokivat ainejärjestötoiminnan tärkeänä toimintana, jota toisinaan priorisoitiin opintojen sijaan, mikä oli aiheuttanut jopa opinnoissa jälkeen jäämistä.

”Järjestötoiminta vie paljon aikaa ja resursseja, ja ainoa konkreettinen kiitos, mitä siitä olen saanut, on yksi vaivainen opintopiste. Suurimmalla osalla kursseista ei saa mitään armoa, jos aika on kortilla järjestötoiminnan vuoksi. Olen kokenut helpommaksi laittaa oman opiskelun syrjään ja priorisoida järjestötoiminnan, kuin että jättäisin järjestöhommia tekemättä kurssien takia. Kursseilta voin jättäytyä pois ilman, että opettaja suuttuu, järjestötoiminnassa en. Osittain tämän vuoksi olen vuoden jäljessä opinnoistani.” H18

Ainejärjestötoimintaa kuvattiin kuitenkin myös sen aiheuttamasta kiireestä ja paineesta huolimatta mielekkäänä, jaksamista ja vaikuttamista edistävänä tekijänä.

”Yliopiston sosiaalinen konteksti - ainejärjestöt, urheilulajikerhot ja muut intressiryhmät - ovat oivallinen keino löytää mielekästä tekemistä opintojen ajaksi.” H1

”[Alan] opiskelijoilla on tiivis yhteisö ainejärjestömme ympärillä, mikä auttaa jaksamisessa ja vertaistuessa.” H4

”Ainejärjestön kautta olen perillä siitä, mitä tiedekunnassani ja yliopistossa tapahtuu, ja pääsen vaikuttamaan asioihin opiskelijan näkökulmasta.” H18

Vastauksista välittyvästä järjestötoimintaan omistautumisesta ja opiskelijoiden sille antamasta arvosta voidaan päätellä, että sitä pidetään merkittävänä osana yliopistoelämää. Ainejärjestötoiminta onkin varmasti monelle opiskelijalle merkittävä osatekijä opintoihin kiinnittymisessä, sillä se mahdollistaa saman alan opiskelijoihin tutustumisen, ja antaa myös väylän oman alan opiskelijoiden asioiden ja etujen ajamiseen. Näin opinnoista luotaantyöntäviin opintoihin kiinnittymisen kannalta ongelmallisiin asioihin on mahdollista vaikuttaa.

Harrastukset ja vapaa-aika. Vapaa-ajan harrastukset näyttäytyivät teksteissä tärkeinä, oman ajan mahdollistavina tekijöinä. Tutkimustuloksista kävi kuitenkin ilmi, että opiskelun ja vapaa-ajan harrastamisen yhteensovittaminen koettiin usein haastavaksi. Säännöllisten harrastusten ylläpitämisen kerrottiin olevan vaikeaa, koska harrastusten aikataulut ja iltaisin järjestettävien luentojen ja tenttien ajankohdat menivät usein päällekkäin. Opiskelijat kertoivat myös priorisoivan usein opintonsa, joten opintojen työmäärän kasvaessa kavereiden tapaaminen sekä harrastukset, kuten liikunta, jätettiin pois. Vastausten perusteella vapaa-ajalle jäi liian vähän aikaa.

”Valitettavasti silloin, kun kurssien työmäärä nousee liian korkeaksi, liikunta on usein ensimmäinen asia, jonka tiputan pois aikataulustani, vaikka siitä olisikin paljon hyötyä.” H14

"Harrastukset ja oma aika ovat tärkeitä. Samoin ystävät, parisuhde ja perhe ovat myös tärkeitä hyvinvoinnilleni, ilman henkistä tukea olisi vaikeampaa jaksaa. Luonnossa liikkuminen laskee stressiä ja antaa voimaa, mutta kaikkein kiireisimpinä ja väsyneimpinä aikoina sille on vaikea löytää aikaa tai saada aikaiseksi lähteä liikkeelle." H20

"Aikaa jää usein aivan liian vähän ihmissuhteille ja omille harrastuksille." H20

Vapaa-ajan harrastamisen tilanne ei kuitenkaan näyttäytynyt teksteissä yksinomaan näin toivottomalta. Opiskelijoilla oli myös runsaasti vapaa-ajan harrastuksia, ja niille pyrittiin varaamaan aikaa ainakin kerran viikossa. Yliopiston joustavat aikataulut mahdollistivat opiskelijoiden kokemusten mukaan opintojen ja harrastusten yhteensovittamisen. Harrastukset koettiin hyvinvoinnille tärkeinä voimavaroina, joiden kerrottiin vähentävän stressiä ja antavan muuta ajateltavaa.

"Joustavat aikataulut yliopistolla varmasti vaikuttavat positiivisesti hyvinvointiini, sillä voin tehdä töitä ja harrastaa joustavammin." H9

"Harrastukset vähentävät stressiä ja antavat muuta ajateltavaa." H26

Nähdäkseni harrastusten tuottama hyvinvointi edistää myös opintoihin kiinnittymistä. Harrastuksista ja vapaa-ajasta lepoa, virkistystä ja irtiottoa saaneet opiskelijat selviävät todennäköisemmin yliopisto-opiskelun sisältämistä moninaisista haasteista, joissa pärjäämistä opinnoissa menestyminen ja niihin kiinnittyminen edellyttävät.

Työt ja taloudellinen tilanne. Taloudellinen selviäminen näyttäytyi opiskelijoiden teksteissä erittäin haastavana ja suurta huolta aiheuttavana elämän osatekijänä.

"(...) on yliopiston ja opiskelijan yhteinen voitto saada ihmiset valmistumaan mahdollisimman nopeasti. Tämä on myös taloudellinen pakko - moni joutuu keskeyttämään opintonsa ja etsimään töitä." H2

"Yksi iso osa opiskelijan elämää on myös taloudellinen selviäminen, mikä on yhä todella tiukalla. Minäkin, joka elän pelkällä opintotuella, opintolainalla ja asumistuella, joudun maksamaan pienistä käteen jäävistä rahoistani myös lääkkeeni, silmälasini ja terapiani, joita valtio ei ota huomioon." H5

"Silti välillä olen miettinyt keskeyttämistäkin, enemmän kuitenkin vaan kevyesti mielessäni kuin tosissani. Yksi mikä tätä ajattelua on välillä lisännyt, on taloushuolet. (...) Kertyvä opintolaina ahdistaa paljon, ja sen kasvaminen inhottaa, mikä välillä on juurikin nostanut ajatuksen: "jos vaan keskeyttäisin, en velkaantuisi enempää ja voisinkin etsiä jonkin hanttihomman". H20

Opiskelijat kuvasivat taloudellista selviämistä jopa niin vaikeaksi, että taloushuolet olivat yhtenä syynä opintojen keskeyttämisen harkitsemiseen. Myös opintolainan myötä kasvava velkatakka aiheutti ahdistusta. Työnteko onkin suurelle määrälle opiskelijoita taloudellinen pakko.

Kokopäivätyössä käyminen opintojen ohella ei ollut tavatonta. Vastausten perusteella se oli kuitenkin ammentanut voimavaroja opinnoilta ja saanut pohtimaan niiden keskeytystä. Työn ja opintojen yhdistäminen oli opiskelijoiden näkemyksen mukaan yliopistossa hankalampaa kuin ammattikorkeakoulussa. Työn ja opintojen yhdistämistä edesauttoi opiskelijoiden näkemysten mukaan esimerkiksi joustava työnantaja, jonka kanssa saattoi sopia työajoista opintojen aikataulut huomioon ottaen. Suuren työmäärän ja opintojen välissä tasapainottelua helpotti myös se, että oli oman alan töissä, kuten alla olevassa sitaatissa kuvataan:

”Työ vie tällä hetkellä aika paljon aikaa. Koska teen oman alan töitä, niin koen tämän olevan ihan toimiva tilanne.” H26

Tällaisessa tilanteessa hyöty sekä opintoihin että työhön päin on ilmeinen. Opinnoissa pystyy hyödyntämään käytännön työssä omaksuttuja tietoja ja taitoja. Ja vastaavasti työssä on mahdollista käyttää hyväksi opinnoista ammennettua osaamista.

Opiskelijoiden tekstien perusteella palkkatyö opintojen ohella ei ollut aina vartenotettava vaihtoehto. Opiskelijat arvelivat, että omat voimavarat eivät riittäisi sekä opintoihin että työhön, kuten alla olevan sitaatin kirjoittaja pohtii tekstissään.

”Töissä en voisi oman jaksamiseni puitteissa kuvitella käyväni opiskelujen ohella.”H8

Sekä opiskelu- että työelämä ovat elämänalueita, jotka vaativat intensiivistä omistautumista, mikäli niissä tahtoo pärjätä. Tulkitsen niin, että opintojen ja työelämän yhteensovittamisen ongelmat voivat katkaista ja löysentää niitä sidoksia, joilla opiskelija on opintoihinsa kiinnittynyt. Arvelen, että useat opiskelijat priorisoivat työssäkäyntiään ja toivovat etenkin yliopistolta joustoa sen onnistuneeksi yhdistämiseksi opintoihin. Tämä johtunee siitä, että töistä maksettava rahallinen korvaus on opintorekisterin pistemäärää pakottavampi elämän perusedellytys.

Näkemykset ja kokemukset kokonaiselämäntilanteesta. Opiskelijoiden tekstien perusteella opintojen ja muun elämän yhteensovittaminen varsin vaivattomastikin oli mahdollista. Pääsääntöisesti vastauksista välittyi kuitenkin kuva haasteellisista ja kuormittavista kokonaiselämäntilanteista.

”Työmäärä on vaan usein niin valtava, mutta osittain ongelmia on ehkä myös omassa ajanhallinnassa. Silti voimia jatkuvaan tehokkaaseen työskentelyyn (jotta vapaa-aikaa jäisi enemmän ja selkeämmin) on hankala puristaa irti jo väsyneestä mielestä. (...) Tuntuu, että tuttavapiirissäni moni opiskelija voi jollain tapaa huonosti tai opinnot pitkittyvät raha- (pakko käydä töissä) ja jaksamisongelmien takia ” H20

Opiskelujen aiheuttama stressi, kuormitus ja väsymys oli vastaajien mukaan hyvin voimakasta. Elämäntilanteen kuormittavuutta lisäsivät opiskelijoiden mukaan myös henkilökohtaisen elämän kriisit sekä terveysongelmat, kuten masennus ja burn out, jotka heijastuivat myös opintoihin niitä hankaloittavasti. Henkilökohtaisen elämän ja opintojen välisen tasapainon kuvattiinkin olevan tärkeää oman hyvinvoinnin kannalta, kuten alla oleva sitaatti osoittaa.

”Suuri vaikutus hyvinvointiini opiskelijana on opiskelun ja vapaa-ajan tasapainolla” H3

Kuten jo aiemmin mainittu, opiskelijan hyvinvointi voi aikaansaada myös opintoihin kiinnittymistä (Korhonen & Toom 2017, 147), minkä vuoksi opiskelijan hyvinvoinnilla on suotuisa vaikutus myös opintoihin kiinnittymiseen.

4.2 Opiskelijan opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavat psykososiaaliset yksilötekijät

Psykososiaaliset tekijät- pääluokka muodostuu neljästä yläluokasta, joita ovat *motivaatio, taidot, identiteetti* sekä *minäpystyvyys*.

4.2.1 Motivaatio

Motivaation olen jaotellut edelleen kahteen alaluokkaan, joita ovat *motiivit yliopisto-tutkinnon suorittamiselle* sekä *motivaatiota edistävät ja heikentävät tekijät*.

Motiivit yliopisto-tutkinnon suorittamiselle. Vastausten perusteella yliopisto-opintoihin oli hakeuduttu usein tulevaisuudessa hämmöttävän korkean palkan,

mielenkiintoisen työn, sekä todennäköisten työllistymismahdollisuuksien innoittamana. Vastauksista kävi myös ilmi, että tiedonjano, yleissivistys, akateemiset haasteet, halu oppia ja kehittää itseään sekä opintojen tarjoama mahdollisuus uusiin ihmissuhteisiin ja verkostoitumiseen olivat myös motivaattoreina yliopisto-opintoihin tarttumisessa.

”Haluan suorittaa yliopistotutkinnon, koska se mahdollistaa työllistymisen vaativiin ja mielekkäisiin työtehtäviin. Hyvä palkka myös motivoi, koska harrastukseni vie paljon rahaa, ja en halua tulevaisuudessa jatkuvasti stressata rahasta. Tällä hetkellä minua motivoi eniten työelämä ja sen myötä mahdollisuus toteuttaa itseäni töissä ja vapaa-ajalla.” H18

Vastauksissa kuvattiin myös opintoihin hakeutumisen syynä olevan ulkoisten tekijöiden, kuten toisten ihmisten arvostusten, odotusten ja vaatimusten täyttäminen, kuten alla olevasta sitaatista käy ilmi.

”Itse tutkinnon aloitin yhdistelmänä perheen painostusta, turhautumisesta arjen työhön, ja turhautuminen satunnaiseen auktoriteettiin mikä armeijassa tuli vastaa. (...) Tutkinto tuntuu turhalta ja ainoa syy miksi sitä edes opiskellaan on paperit mitkä siitä saa ulos. Tittelinpidennys on edellytys töille, eikä se onko saanut opittua edes jotain.” H13

Kahun (2013) mallin opintoihin kiinnittymisen tilan yhtenä tekijänä on syväoppiminen. Näkemykseni mukaan ylläolevan kaltaiset motivaatiotekijät voivat olla ongelmallisia opintoihin kiinnittymiselle. Muiden toiveista tai omasta näyttämisenhalusta muodostuva motivaatio ja tavoitteet johtavat todennäköisemmin pintapuoliseen opiskeluun. Pintapuolisessa opiskelussa vahvasta opintoihin kiinnittymisestä kertovat tekijät, kuten innostus, mielenkiinto, yritteliäisyys, opintoihin panostaminen sekä kuulumisen tunteet jäänevät heikonlaisiksi.

Motivaatiota edistävät ja heikentävät tekijät. Motivaatiota opintoja kohtaan edistivät opiskelijoiden vastausten mukaan tunne siitä, että opiskelee omaa alaa, opintojen aikana kohdatut ihmiset, usko tutkinnon mahdollistamaan mieluisaan työpaikkaan, omat akateemiset tavoitteet sekä onnistumisen kokemukset. Opiskelijoiden motivaatiota lisäsi myös kurssien mielenkiintoiset aiheet ja monipuoliset toteutustavat, hyvät arvosanat sekä uuden oppiminen. Motivaatiota lisäsi myös yliopisto-opintojen kokeminen normatiivisena elämäntapaan liittyvänä tapahtumana. Vastaajat kokivat, että motivaatiota edisti myös ajatus lähestyvistä valmistumisesta ja siitä, että opintojen päättyessä

taloudellinen epävarmuus helpottaa, kun ei joudu enää turvautumaan opintotukeen ja siihen liittyvien velvoitteiden aiheuttamaan stressiin. Myös vertaistuen mainittiin edistävän motivaatiota opintoja kohtaan.

”Minua motivoi yliopisto-opiskelussa se, että tiedän pääseväni mielenkiintoisiin töihin valmistuttuani. Pidän myös uusien asioiden opettelusta ja kirjoittamisesta ja lukemisesta. Metsästään myös jatkuvasti sitä omaa juttua: yliopisto ei niin suoraan määrittele, mihin työhön valmistut vaan saat itse valita polkusi.” H3

”Tahdon tutkinnon sen takia, että pääsisin tälle alalle töihin, sillä pidän tästä alasta, ja tuntuu että sitä olisi mukava tehdä vaikka koko elämä.” H7

”Halu oppia. Halu saada hyvä työpaikka. Koska on "opetettu" että tässä vaikeessa elämää opiskellaan korkeakoulussa. Halu tutustua uusiin ihmisiin, verkostoitua ja saada uusia ystäviä. Tunne siitä, että mahdollisuus kokeilla uusia asioita onnistuu parhaiten opiskelijana.” H8

Olen erittäin motivoitunut valmistumaan ja pääsemään työelämään. Pidän yliopisto-opiskelusta, mutta halaun myös valmistua melko nopeasti. Koen esimerkiksi Kelan tiukentuvat vaatimukset stressaavina ja haluaisin päästä eroon opintotuen saamisesta. H18

”Joskus vertaistuki muilta opiskelijoilta parantaa motivaatiota(...)” H20

Opiskelijoiden näkemysten mukaan motivaatiota puolestaan heikensi kokemus siitä, että ei ole löytänyt itselleen oikeaa alaa, jonka myötä myös tunne ulkopuolisuudesta suhteessa oman alan opiskelijoihin vahvistui.

”En opiskele mielestäni omaa alaani. En tunne kuuluvani joukkoon, vaikka [alan] opiskelijat ovatkin laajakirjoinen joukko erilaisia ihmisiä” H3

Vastausten perusteella oman alavalinnan kyseenalaistaminen ei ollut tavatonta. Tämä johtunee siitä, että yliopistotutkinnon suorittaminen vie monta vuotta. Opinnoissa eteneminen, osaamisen kehittyminen ja ammatillisen identiteetin muodostuminen ei ole suoraviivaisesti etenevä jatkumo. Kehitykseen kuuluu myös epävarmuutta ja ”takapakkeja”, joiden kautta on mahdollista kyseenalaistaa ja pohtia valintojaan ja jatkaa tarvittaessa toiseen suuntaan.

Motivaatiota heikensivät opiskelijoiden mukaan myös kohtuuttomilta ja epäolennaisilta tuntuvat vaatimukset, tunteet oman työpanoksen palkitseemattomuudesta, opiskeltavien asioiden hyödyttömyydestä työelämään ja käytäntöön nähden sekä opiskelijoiden kokemat hankaluudet kurssien

suorittamisessa. Myös opettajan opetustyyllillä oli merkitystä motivaation kannalta.

”Epämotivoivia ovat esimerkiksi kohtuuttomat vaatimukset (opetuksen perusteella vaadittavat tehtävät, joihin ei ole kuitenkaan annettu eväitä opetuksessa) tai kurssit, joilla ei kannusteta omaan ajatteluun vaan edellytetään kurssimateriaalin ulkoaopettelu (ei mielestäni kuulu yliopistoon).” H6

Jos opettaja kertoo paljon tai pelkkiä epärelevantteja asioita, jotka eivät ole mitenkään sidoksissa kurssin osaamisvaatimukseen (luennot eivät tule millään tavoin viikkoharjoitusten tekemistä), se syö motivaatiota koko kurssilta ja aihealueelta. Liian hidastempoinen, rönsyilevä opetustyyli.” H8

Opiskelijoiden vastausten perusteella motivaatio ei ole vakio, jota joko on tai ei ole. Motivoitumisen aste voi vaihdella opintojen eri vaiheiden ja eri kurssien välillä, mitä alla oleva sitaatti osuvasti kuvaa:

”Motivaatitekijöiden kanssa koen, että välillä sisäistä motivaatiota on vaikeampaa löytää, ja opiskelu muuttuu enemmän suorittamiseksi kuin motivoituneeksi oppimiseksi. Silti silloin tällöin saatan löytää vahvan motivaation, erityisesti jos jokin kurssi on kiinnostava ja sopivasti haastava” H20

Näkemykseni mukaan motivaatio on opintoihin kiinnittymisen kannalta tärkeää. Motivaatio vahvistaa omien tavoitteiden kohti pyrkimistä ja lisää voimia ja periksiantamattomuutta selviytyä opiskeluelämän haasteellisuudesta.

4.2.2 Taidot

Taidot -yläluokan olen jaotellut neljään alaluokkaan: *matemaattisiin taitoihin, kielellisiin ja vuorovaikutustaitoihin, opiskelun hallintataitoihin* sekä *persoonan vahvuuksiin*. Tässä yhteydessä on tärkeä ottaa huomioon se, että Ollilan (2018) kyselylomakkeessa kysyttiin vastaajilta heidän vahvuuksistaan ja näkemyksistään niiden hyödynnettävyydestä omissa opinnoissa. Näin ollen opiskelijoiden opiskelutaidot näyttäytyvät vastauksissa yksinomaan positiivisessa valossa eivätkä tarjoa tietoa esimerkiksi opiskelijoiden näkemyksistä kehittämistä vaativista taidoista.

Opiskelijoiden vastauksissa **matemaattisiksi taidoiksi** mainittiin looginen ajattelu- ja päättelykyky sekä analyyttisyys. **Kielelliset taidot ja**

vuorovaikutustaidot näkyivät opiskelijoiden vastausten perusteella kielellisenä kyvykkyytenä, taitona työskennellä ihmisten kanssa sekä johtamistaitona.

”Yliopisto-opinnoissa ylipäätään voi pääsääntöisesti hyödyntää analyttisyyttä ja kielellisiä kykyjä, jotka koen omiksi vahvuuksiksini.” H6

”Koen vahvuuksiksini ihmisten johtamisen ja ihmisten kanssa työskentelyn (...)” H11

Myös kyky ymmärtää työyhteisön toimintaa ja vahvuudet kirjoittamisessa ja esiintymisessä mainittiin vahvuuksina.

Opiskelun hallintataidoiksi nimeämäni alaluokkaan sijoitin vastausten perusteella organisointikyvyn, laajojen kokonaisuuksien hahmottamisen, kyvyn priorisoida ja aikatauluttaa opintoja sekä opiskelutekniikan hallinnan. Opintoja edistäviksi **persoonaan liittyviksi vahvuuksiksi** opiskelijat mainitsivat joustavuuden, ahkeruuden ja pitkäjänteisyyden. Myös sosiaalinen ulospäinsuuntautuneisuus, tunnollisuus, sinnikkyys ja päättäväisyys olivat opiskelijoiden mielestä opintojen etenemisessä auttavia vahvuuksia.

”Oma joustavuus. Kykenen työskentelemään melko hyvin etänä erinäisten projektien eteen, mikä auttaa mukautuvissa yliopisto-opinnoissa.” H1

”Vahvuuksiani ovat varmasti ahkeruus ja se että, kun kurssin asia kiinnostaa, voisin hääretä sen parissa loputtomiin.” H5

Myös kriittisyys, luovuus ja oma-aloitteisuus sekä tavoiteorientoitunut asenne olivat opiskelijoiden mukaan heidän vahvuuksiaan.

4.2.3 Identiteetti

Identiteetti. Alaluokaksi identiteetille nimesin *opiskelijaidentiteetin*. Vastausten perusteella **opiskelijaidentiteetit** hahmottuivat sekä positiivisina että negatiivisina käsityksinä itsestä opiskelijana. Riittämättömyyden ja itsensä huonoksi kokemisen tunteet opiskelijana kuvattiin kuluttaviksi ja opintojen huonoimmiksi hetkiksi.

”Kuluttavia tekijöitä ovat (...) tai riittämättömyyden tunne opiskelijana (en tunne itseäni riittävän hyväksi ponnisteluistani huolimatta).” H3

Seuraavat sitaatit kuvaavat myös molemmat opiskelijaidentiteettejä.

”Yliopiston opiskelijana tunnen itseni järjestelmän massaksi. Sillä mitä teen ei tunnu olevan merkitystä oikeastaan kenellekkään, ja kukaan ei sitä tunnu pitävän siitä kirjaa (...).” H13

”Identifioidun opiskelijaksi Tampereen yliopistossa, mutta esim. ainejärjestötoiminnassa tai ylioppilaskunnassa en ole mukana.” H22

Sitaatin H13 perusteella voidaan tulkita, että kirjoittaja ei kokenut tulevansa nähdyksi yksilönä vaan ainoastaan osana suurempaa joukkoa. Sitaatin H22 kirjoittaja on muodostanut identiteetin Tampereen yliopiston opiskelijana, vaikka ei ottanutkaan osaa opiskelijatoimintaan. Vastauksista kävi myös ilmi itsensä hyväksymistä virheineen ja puutteinen, kuten seuraava opiskelija kuvaa:

”Olen oppinut hyväksymään sen, että en valmistu tavoiteajassa ja että en ole tyhmempi tai huonompi opiskelija jos en edisty ja menesty kuin muut.” H18

Vastauksista nousi esille myös varsin vahvaa opiskelijaksi identifioitumista, kuten alla olevasta sitaatista voidaan tulkita.

”Tampereen yliopisto on minulle alma mater. En tiedä pystynkö minä irroittautumaan siitä koskaan.” H25

Opiskelijoiden mukaan itsensä tunteminen hyvin sekä ihmisenä että opiskelijana oli helpottanut yliopisto-opintoihin sopeutumista sekä niissä pärjäämistä. Näkemykseni mukaan vahva ja myönteinen opiskelija-identiteetti edistää opintoihin kiinnittymistä.

4.2.4 Minäpystyvyys

Minäpystyyteen liittyviä mainintoja löytyi aineistoista varsin vähän. *Minäpystyvyyden* ainoaksi alaluokaksi nimesin *minäpystyvyys-uskomukset*.

Minäpystyvyysuskomukset. Opiskelijoiden vastausten perusteella minäpystyvyysuskomuksia vahvistavia tekijöitä olivat onnistumiset, positiivinen palaute ja kehu. Myös hyvät tenttinumerot ja tehdyn työn arvostus ja palkitseminen lisäsivät kokemusta omasta pystyvyydestä.

”Seuraavana päivänä piti käydä näyttämässä kaaviota opettajalle ja hän jopa kehui sen oikeellisuutta. Yllätyin. Mutta edellisenä iltana olin kyllä harkinnut unotavani koko jutun ja lopettavani, sillä kurssista oli jäänyt niin iljettävä mielikuva luennoilla, etten uskonut pystväni työn tekemiseen.” H5

”Parhaat hetkeni ovat olleet hyvät tenttinumerot ja kurssivastaavien keuhut ryhmätöistä tai yksilöesseistä. Se tunne tai olo, kun omaa työtä ja osaamista arvostetaan ja palkitaan.” H11

Minäpystyvyyteen vaikutti negatiivisesti opiskelijoiden vastausten perusteella omiin resursseihin nähden liialliset vaatimukset. Opiskelijat kuvasivatkin osaamattomuuden ja epätoivoisuuden tunteita sekä tunteita kurssien ylitsepääsemättömyydestä opintojensa huonoimpina hetkinä.

”Olen useamman kerran itkenyt epätoivoani, kun opettajien vaatimukset ovat tuntuneet mahdottomilta.” H14

Tulkitsen, että alla oleva sitaatti merkitsee kriittistä suhtautumista omaan pystyvyyteen.

”Muiden menestyminen opinnoissa aiheutti minulle myös paineita opintosuoritusteni suhteen.” H17

Toisten menestyminen aiheuttaa helposti pohdintaa omasta pystyvyydestä ja pärjäämisestä sekä epäilyjä siitä, että oma osaaminen ei kenties olekaan riittävää. Kokemukset siitä, että ei pystynyt onnistumaan ja tunne ”jotenkuten suoriutumisesta” olivat myös väsyttäviä ja negatiivisia, kuten alla olevan sitaatin kirjoittanut opiskelija kuvaa.

”Opinnoista pidin pari vuotta taukoa, koska tuntui etten pystynyt onnistumaan ja olin varmaankin väsynyt vain jotenkuten suoriutumaan.” H6

Myös epävarmuus tehtävien suorittamisessa sekä ilman apua, tukea ja kannustusta jääminen vaikuttivat negatiivisesti uskoon omasta pystyvyydestä.

”Huonoja hetkiä ovat kiireessä tehdyt palautuksen, osaamattomuuden tunne, stressaavat ja kiireiset viikot, jotka lamauttavat ja pahentavat tunnetta.” H8

”Graduseminaarit pitäisi olla inhimillisempiä ja kannustavia. Ei uskon omaan osaamiseen tuhoavia kuten omani, jossa lisäksi kiellettiin opiskelemasta itselleni luontaisella tavalla pohdiskellen ja omaa kokemusta hyödyntäen.” H16

Yhteenvedon voidaan todeta, että opiskelijoiden vastausten perusteella etenkin ulkopuolelta tuleva palaute ja vaatimukset vaikuttivat minäpystyvyyssuskomuksiin. Opiskelijoiden tekstien perusteella negatiiviset minäpystyvyyssuskomukset hankaloittivat opintoja.

5 TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

Tuomi ja Sarajärvi (2002, 124) kirjoittavat teoksessaan, että onnistuneen tutkimuksen yhtenä kriteerinä on tutkimuksen sisäinen johdonmukaisuus. Tämä näkyy tutkimuksen raportoinnissa muun muassa lähteiden valinnassa ja niiden käytössä eli argumentaatiossa (Tuomi & Sarajärvi 2002, 124). Toinen hyvän tutkimuksen kriteeri on Tuomen ja Sarajärven (2002, 124) mukaan tutkimuksen *eettinen kestävyys*.

Kylmän, Pietilän ja Vehviläinen-Julkusen (2002) mukaan tutkimusprosessin eettisyyttä voidaan tarkastella kolmesta näkökulmasta, joita ovat 1) *tutkimusaiheen eettisyys*, 2) *tutkimusmenetelmä* sekä 3) *tutkimusaineiston analyysi ja raportointi*. Tutkimusaiheen eettisyyttä puntaroidessa on pohdittava, miksi tutkimuksen kohteena olevan ilmiön tutkiminen on perusteltua. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Minun tutkimukseni aihe, opintoihin kiinnittyminen, ei ole arkaluontoinen tutkimusaihe eikä sen kohteena ole erityisen haavoittuvat ihmiset (kuten esim. lapset tai traumatisoituneet henkilöt). Tutkimusaiheeni voi kuitenkin auttaa ymmärtämään opintoihin kiinnittymisen ilmiötä, vaikkakin pienessä mittakaavassa. Tästä syystä tutkimusaiheeni on eettinen ja perusteltu.

Viitaten Kylmään, Pietiläiseen ja Vehviläinen-Julkuseen (2002) Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) kirjoittavat tutkimusmenetelmän eettisyyttä arvioitaessa olevan tarpeen pohtia, onko aineistonkeruumenetelmä tarkoituksenmukainen aiotun aiheen tutkimiseksi. Käyttämäni aineiston on alun perin kerännyt Ollila (2018), joten varsinaiseen aineistonkeruuvaiheeseen ja siinä tehtyihin valintoihin en ole ollut osallinen. Niitä en tästä syystä pohdi tässä yhteydessä enempää.

Sen sijaan kolmatta edellä mainituista tutkimusprosessin eettisistä näkökulmista, eli tutkimusaineiston analyysia ja raportointia, on syytä tarkastella

kriittisesti. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) kirjoittavat, että tutkimustulosten mahdollisimman tarkka ja rehellinen raportointi on jokaisen tutkijan velvollisuus. Tutkimusraportissa tulee kertoa vaihe vaiheelta, kuinka analyysi on edennyt ja, kuinka saatuihin tuloksiin on päädytty. Tutkimusprosessista tulee näin läpinäkyvä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Tämän eettisen velvollisuuden olen pyrkinyt täyttämään kuvaamalla ja perustelemalla selkeästi ja tarkasti analyysin aikana tekemäni rajaukset, valinnat ja tulkinnat. Tutkimustulosten yhteydessä esitettyjen sitaattien kautta lukijan on mahdollista tarkastella niiden perusteella tekemiäni johtopäätöksiä kriittisesti.

Hyvään tutkimuskäytäntöön kuuluu Kylmän, Pietilän & Vehviläinen-Julkusen (2002) mukaan myös tutkittavien suojeleminen ja anonymiteetti siinä määrin, kun se on mahdollista (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Ollilan (2018) Yhteiskuntatieteelliseen tietoaarkistoon talletetusta aineistosta on poistettu tunnistetiedot, joten myös minulle tutkimukseen osallistuneet opiskelijat ovat täysin tunnistamattomissa. Minun eettinen velvollisuuteni on suojeleminen aineistoa siten, että sitä ei pääse näkemään kukaan ulkopuolinen ja myös huolehtia siitä, että tutkielmani valmistuttua hävitän aineiston kokonaan tietokoneeltani. Näin huolehdin osaltani tutkittavien ja heidän tekstiensä suojelesta.

Laadullisen tutkimuksen piirissä on erilaisia näkemyksiä tutkimuksen *luotettavuudesta*. Toisaalla käytetään *validiteetin* ja *reliabiliteetin* käsitteitä, kun taas osa tutkijoista ei näe niiden sopivan laadullisen tutkimuksen yhteyteen. Tyypillisesti laadullisen tutkimuksen yhteydessä keskitytään validiteettiin reliabiliteettia enemmän. *Validiteetti* kuvaa sitä, että tutkija on tutkinut sitä, mitä on luvannut eli tutkimus on tehty perusteellisesti ja tutkimustulokset ovat päteviä, ”oikeita”. *Reliabiliteetti* merkitsee puolestaan tutkimustulosten toistettavuutta eli sitä, että tutkimustulokset ovat pysyvät eri ajankohdista riippumatta. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Tuomi & Sarajärvi 2002, 133.) Olen tutkimuksessani pitäytynyt alusta alkaen suunnitelmassani ja tutkinut opintoihin kiinnittymistä. Näin ollen tutkimustulokset ovat valideja. Uskon tutkimukseni olevan reliaabeli siinä suhteessa, että mikäli itse toteuttaisin sen toisena ajankohtana, saisin samanlaiset tulokset. Jos joku muu toistaisi saman tutkimuksen, tutkimustulokset tuskin olisivat täysin identtiset, koska etenkin laadullisessa tutkimuksessa tutkijan omat subjektiiviset tulkintakehykset ovat läsnä objektiivisuuteen pyrkimisestä huolimatta. Tuomi ja Sarajärvi (2002, 97, 98)

toteavatkin teoksessaan, että täysin objektiivinen tieto ei ole tutkimuksessa koskaan täysin mahdollista, sillä kukin tutkija tekee tutkimustaan koskevat valinnat nojaten omiin käsityksiinsä ja aiempiin kokemuksiinsa. Havainnoissakin ajatellaan olevan teoriaa takana (Tuomi & Sarajärvi 2002, 97, 98).

Ollilan (2018) kyselylomakkeen (liite 1) kysymykset vaikuttavat siihen, mihin asioihin vastaajat ovat ottaneet kantaa, minkä vuoksi analyysissä nousevat esiin tietyt asiat. Kyselylomakkeessa oli esimerkiksi pyydetty vastaajia kirjoittamaan vahvuuksistaan ja niiden hyödynnettävyydestä opinnoissa. Tämän vuoksi psykososiaalisten tekijöiden taidot- kohtaan nousi korostuneesti esille vain sellaisia taitoja, joita vastaajat kokivat omaavansa eikä esimerkiksi taitoja, joita he haluaisivat kehittää tai joista he arvelisivat olevan hyötyä opinnoissa menestymisessä. Tämä heikentää tulosteni luotettavuutta. Ennen Yhteiskunnalliseen tietoaarkistoon tallettamista aineistoon tehdyt tunnistetietojen muokkaamiset hankaloittivat myös osaltaan tekstin tulkintaa muutamassa sellaisessa kohdassa, joissa tunnistetietoja oli poistettu paljon ja niiden kohdalle merkitty selitys siitä, millaisen tunnistetiedon poistamisesta oli kyse. Tällaiset kohdat aiheuttivat mahdollisuuden väärinymmärryksille ja virheellisille tulkinnoille.

Olen tehnyt tiukan rajauksen sen suhteen, mitä analyysiini otan. Onnistunut rajaus on olennainen paitsi luotettavan tutkimustuloksen saamiseksi, myös siitä syystä, että kandidaatintutkielma on laajuudeltaan suppea ja näin ollen edellyttää huolellista ja tarkoituksenmukaista rajausta. Koska käyttämäni aineisto on valmis aineisto, jonka alkuperäinen tutkimustehtävä ei ole käsitellyt opintoihin kiinnittymistä, olen poiminut opiskelijoiden teksteistä vain ne maininnat, jotka sopivat opintoihin kiinnittymisen viitekehykseen. Koska opiskelijat eivät ole suoranaisesti vastanneet opintoihin kiinnittymistä tutkivaan kyselyyn, vaatii se minulta tutkijana moninaisia ratkaisuja sen suhteen, millaiset maininnat otan mukaan ja asettaa näin erityiset haasteensa niiden tulkinnalle.

Tutkimustuloksiin vaikuttaa myös se, millaiset opiskelijat ovat vastanneet kyselyyn. Väittäisin, että ihmisille tyypillistä on ilmaista mielipiteensä etenkin silloin, kun jokin asia on huonosti tai voisi olla paremminkin. Ollilan (2018) opiskelijoiden hyvinvointia käsittelevään kyselyyn ovat täten saattaneet suuremmalla todennäköisyydellä vastata sellaiset opiskelijat, joiden kokemus omasta hyvinvoinnista on vähintäänkin jollain osa-alueella heikko. Tämä

heikentää tutkimukseni luotettavuutta niin, että tutkimustulokseni opintoihin kiinnittymisestä saattavat vaikuttaa negatiivisemmilta kuin mitä ne suuremmalla vastaajajoukolla saattaisivat olla.

Näkemykseni mukaan myös opiskelijoiden tutkintoaloilla on merkitystä tuloksiini. Kauppa- ja tietojenkäsittelytieteiden opetukselle tyypilliset massaluennot saattavat heikentää oman alan opiskelijoihin kiinnittymistä, koska suuressa ryhmässä opiskelijatoverit jäävät helposti etäisiksi kasvoiksi. Toisaalta massaluennot voivat edistää esimerkiksi työn ja opiskelun yhteensovittamista, sillä massaluentoja taltioidaan usein myös myöhemmin katsottaviksi tallenteiksi, jolloin läsnäolo ei ole välttämätöntä.

Valmis aineisto rajaa myös sitä, millaisia tuloksia minun on mahdollista aineistostani saada. Käyttämäni aineisto ei kuvaakaan opintoihin kiinnittymistä kaikessa moninaisuudessaan. Sen sijaan se tarjoaa katsauksen juuri näiden 27 opiskelijan teksteistä välittyvään kuvaan opintoihin kiinnittymisestä.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Opiskelijoiden teksteissä opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavat yksilötekijät näyttäytyivät moninaisina rakenteellisina ja psykososiaalisina tekijöinä. Rakenteellisista opiskelijaan liittyvistä yksilötekijöistä (*tuki, perhe, elämän kuormitustekijät*) yhtenä huomionarvoisimmista nousi esille vertaistuen merkitys. Myös Niittylahden, Mäkisen ja Annalan (2019,9) opintoihin kiinnittymistä ammatillisessa koulutuksessa tutkivan tutkimuksen mukaan kavereiden tuki oli opiskelijoille ensiarvoisen tärkeää.

Opiskelijoiden henkilökohtaisessa elämässä oli kaikkiaan paljon meneillään ja opiskelun sekä muun elämän yhteensovittaminen näyttäytyi tekstien perusteella haasteellisena. Opiskelijoiden henkilökohtaista elämää varjostivat usein taloudelliset huolet. Opintojen ja työn yhteensovittaminen olikin kuormittavaa ja haastoi opintojen sujuvaa suorittamista ja siten myös opintoihin kiinnittymistä. Opiskelijat priorisoivat opintonsa usein muihin elämän osa-alueisiin, kuten harrastuksiin nähden. Tutkimustulosten perusteella esimerkiksi vapaa-ajan harrastusten koettiin kuitenkin edistävän jaksamista opinnoissa ja niille pyrittiin varaamaan aikaa. Myös Brintin ja Cantwellin (2010, 2444) mukaan ei-akateemisten aktiviteettien ääressä käytetty aika voi edistää opintomenestystä sen sijaan, että se heikentäisi sitä viedessään opintoihin käytettävissä olevaa aikaa.

Psykososiaalisista tekijöistä (*motivaatio, taidot, identiteetti* sekä *minäpystyvyys*) opiskelijat eivät kertoneet teksteissään niin runsaasti kuin rakenteellisista tekijöistä. Yliopisto-opintojen pariin oli pääsääntöisesti hakeuduttu sisäisten motivaatiotekijöiden, kuten esimerkiksi akateemisten haasteiden tai tutkinnon mahdollistamien mielenkiintoisten työtehtävien ja hyvän palkan innoittamana. Opiskelijat pohtivat motivaatiotekijöiden yhteydessä opiskelemaisensa alan soveltuvuutta itselle. Tunne niin sanotun oman alan opiskelusta mainittiin motivaatiota lisäävänä tekijänä, ja epäily oman alan soveltuvuudesta puolestaan motivaatiota heikentävänä tekijänä. Tunne oman

alan soveltavuudesta on myös aiemmassa tutkimuksessa osoitettu tärkeäksi tekijäksi opintoihin kiinnittymisessä. Aiemmin mainitun vuosina 2012-2013 Tampereen yliopistossa pilotoidun Nexus-itsearviointikyselyn tulosten perusteella todettiin, että opintoihin kiinnittymistä edistävän vahvan akateemisen opintoihin orientoitumisen yksi osa-alue oli juuri *merkityksellisyyden* osa-alue.

Kuten edellä mainittu, Kahun (2013, 765) mukaan akateemiset taidot edistävät opintoihin kiinnittymistä. Tutkimustulosteni perusteella yliopisto-opiskelua edesauttaviksi vahvuuksiksi opiskelijat kuvailivat muun muassa opiskelun hallintataitoja, joita ovat esimerkiksi laajojen kokonaisuuksien hahmottaminen sekä priorisoinnin ja aikataulutuksen taidot. Vastaavasti myös Korhosen (2014) Nexus-kyselyn tulosten perusteella *suunnitelmallisuus* oli yksi vahvan akateemisen orientaation osa-alueista ja kiinnittymisen prosessissa tärkeä tekijä.

Identiteetistä saatu tutkimustieto jäi laihanlaiseksi. Identiteetit näyttäytyivät toisaalta itsensä hyväksymisenä ja kuulumisena osaksi opiskelijayhteisöä ja toisaalta tunteena siitä, että ei ole merkityksellinen opiskeluyhteisölleen. Minäpystyvyyssuskomuksiin ei tämän aineiston perusteella myöskään päästy kovin syvällisesti käsiksi. Tulosten perusteella voidaan kuitenkin sanoa, että epäilykset omasta pystyvyydestä pärjätä opinnoissa, vaikeuttivat niiden sujumista ja että muilta saatu palaute vaikutti merkittävästi minäpystyvyyssuskomusten muodostumiseen.

Keskeneräisinä roikkumaan jääneet tai kokonaan keskeytyneet tutkinnot eivät ole suotuisa lopputulos opiskelijalle eikä yliopistolle. Siitä syystä opintoihin kiinnittymisen tutkiminen ja sen muodostumisen edistäminen on merkityksellistä. Kuten Kahun (2013) opintoihin kiinnittymisen malli osoittaa, opintoihin kiinnittymistä ovat muodostamassa yhdessä yliopistoon ja opiskelijaan liittyvät rakenteelliset sekä psykososiaaliset ominaisuudet. Myös ympäröivällä sosiokulttuurisella kontekstilla on vaikutuksensa (Kahu 2013). Kyseessä onkin monimutkainen ja vuorovaikutteinen prosessi, jossa kumpikaan vuorovaikutuksen osapuoli ei kykene yksin luomaan opintoihin kiinnittymiselle otollisia olosuhteita. Siinä mielessä yksinomaan toiseen osapuoleen keskittyvä tutkimukseni antaa varsin yksipuolisen näkökulman opintoihin kiinnittymisen osatekijöistä. Tutkimustulokseni eivät aineiston suppeuden vuoksi ole myöskään laajasti yleistettävissä. Ne kuvaavat kuitenkin totuudenmukaisesti juuri tähän

kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden käsityksiä opintoihin kiinnittymisen vaikuttavista yksilötekijöistä ja antavat näin ollen validia tietoa opintoihin kiinnittymisestä.

Lopuksi todettakoon, että opiskelijan kokonaisvaltaista opintoihin kiinnittymistä edistää se, että opiskelijaan liittyvät yksilötekijät ovat tasapainossa parhaalla mahdollisella tavalla. Opiskelijaan itseensä liittyvät tekijät ovat yliopiston rakenteiden ja sen henkilöstön vaikutuksen ja ohjauksen ulottumattomissa. Yliopisto voi kuitenkin ohjauksen keinoin auttaa opiskelijoita tunnistamaan opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavia yksilötason tekijöitä. Yksilönäkökulma onkin hedelmällinen siitä syystä, että sen piiriin kuuluviin asioihin opiskelijan on yliopiston rakenteisiin ja käytäntöihin verrattuna helpompi vaikuttaa.

7 LÄHTEET

- Bandura, A. 1986. Social foundations of thought and action. A social cognitive theory. New Jersey: Prentice-Hall.
- Bandura, A. 1995. Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. Teoksessa Bandura, A. (toim.) Self-efficacy in changing societies. Cambridge; New York: Cambridge University Press, 1-45.
- Brint, S. & Cantwell, A.M. 2010. Undergraduate time use and academic outcomes. Results from the University of California undergraduate experience survey 2006. Teachers College Record 112 (9), 2441–2470.
- Bryson, C., & Hand, L. 2008. An introduction to student engagement. In SEDA special 22: Aspects of student engagement, ed. L. Hand and C. Bryson, 5–13. Nottingham: Staff and Educational Development Association.
- Finlex. Yliopistolaki 24.7.2009/558.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2009/20090558#L5P36> (luettu 17.12.2019)
- Zepke, N. & Leach, L. 2010. Improving student engagement: Ten proposals for action. Higher Education Research & Development, 30 (2), 193–204.
- Hu, S. & Kuh, G. 2002. Being (dis)engaged in educationally purposeful activities: the influences of student and institutional characteristics. Research in Higher Education 43 (5), 555-575.
- Härkönen, A. 2019. Kolmannes ei valmistu korkeakoulusta 10 vuodessa, ja se on opinahjoille ongelma – ”En muista, että kukaan olisi kysellyt tutkinnon perään. Yle uutiset. <https://yle.fi/uutiset/3-11050423> (Luettu 10.12.2019.)
- Judge, T. A., Bono, J. E., Erez, A. & Locke, E. A. 2005. Core self-evaluations and job and life satisfaction: The role of self-concordance and goal attainment. Journal of Applied Psychology, 90, 257–268.
- Kahu, E.R. 2013. Framing student engagement in higher education. Studies in Higher Education 38 (5), 758–773.

- Kahu, E. R. 2018. Dr Ella Kahu: Ways to engage students in the first year of university. UTSFutures Team. University of technology Sydney. <https://www.youtube.com/watch?v=R6R136v1zoc> (Katsottu 21.10.2019.)
- Kuh, G. D. 2003. What We're Learning About Student Engagement from NSSE." *Change*, 2003, 35 (2), 24–32.
- Korhonen, V. 2014. Opintoihin kiinnittymisen arviointia kehittämässä. Nexus-itsearviointikyselyn teoreettista taustaa ja empiiristä kehittelyä. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden yksikkö. Campus Conexus -projektin julkaisuja B:3.
- Korhonen, V. & Toom, A. 2017. Opintoihin kiinnittymisen ja hyvinvoinnin yhteyksien tunnistaminen sekä pedagogisen hyvinvoinnin tukeminen korkeakoulun opetusyhteisössä. Teoksessa Korhonen, V., Annala, J. & Kulju, P. (toim.) *Kehittämisen palat, yhteisöjen salat. Näkökulmia koulutukseen ja kasvatukseen*. Tampere: Tampere University Press, 131-153.
- Kylmä, J., Pietilä, A-M. & Vehviläinen-Julkunen, K. 2002. Terveysten edistämisen lähtökohtia. Teoksessa Pietilä, A-M., Hakulinen, T., Hirvonen, E. & Sirola, K. (toim.) *Terveysten edistäminen. Uudistuvat työmenetelmät*. Helsinki: WSOY, 62-76.
- Martin, L., Spolander, G., Ali, I. & Maas, B. 2014. The evolution of student identity: A case of caveat emptor. *Journal of Further and Higher Education*, 38 (2), 200-210.
- Meriläinen, M. & Kuittinen, M. 2013. The relation between Finnish university students' perceived level of study-related burnout, perceptions of the teaching–learning environment and perceived achievement motivation. *Pastoral Care in Education* 32 (3), 186-196
- Mäkinen, J., Olkinuora, E. & Lonka, K. 2004. Students at risk: Students' general study orientations and abandoning/prolonging the course of studies 173-188.
- Mäkinen, M. & Annala, J. 2011. Opintoihin kiinnittyminen yliopistossa. Teoksessa Mäkinen, M., Korhonen, V., Annala, J., Kalli, P., Svärd, P. & Värri, V-M. (toim.) *Korkeajännityksiä. Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta*, 59-80. Tampere: Tampere University Press.

- Niittyalahti, S., Annala, J. & Mäkinen, M. 2019. Opintoihin kiinnittyminen ammatillisessa koulutuksessa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 21 (2), 9–23.
- NSSE 2018. NSSE 2018 Overview. http://nsse.indiana.edu/html/NSSE_Overview_2018.cfm (Luettu 26.10.2019.)
- Ollila, K. 2018. Kauppa- ja tietojenkäsittelytieteiden opiskelijoiden hyvinvointi 2017-2018. Tampereen Yliopisto [sähköinen tietoaaineisto]. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [jakaja]. <http://urn.fi/urn:nbn:fi:fsd:T-FSD3225> (Ladattu 15.9.2019.)
- Parjanen, M. 2003. Amerikkalaisen opiskelija-arvioinnin soveltaminen suomalaiseen yliopistoon. Helsinki: Edita Publishing Oy.
- Pike, G., Smart, J. & Ethington, C. 2011. The Mediating Effects of Student Engagement on the Relationships Between Academic Disciplines and Learning Outcomes: An Extension of Holland's Theory. *Research in Higher Education* 53 (5), 550–575.
- Penttinen, L., Skaniakos, T., Valkonen, L. & Plihtari, E. 2011. Vertaisuus voimavarana opintopolulla: johdantoa kirjan teemoihin. Teoksessa Penttinen, L., Plihtari, E., Skaniakos, T. & Valkonen, L. 2011 (toim.) *Vertaisuus voimavarana ohjauksessa*. Jyväskylän yliopistopaino, 4-13.
- Poutanen, K., Toom, A., Korhonen, V. & Inkinen, M. 2012. Kasvaako akateeminen kynnys liian korkeaksi? Opiskelijoiden kokemuksia yliopistoyhteisöön kiinnittymisen haasteista. Teoksessa: Mäkinen, M., Annala, J., Korhonen, V., Vehviläinen, S., Norrgrann, A-M., Kalli, P. & Svärd, P. (toim.) Tampere: Tampere University Press, 17-46.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto* Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/index.html> (Luettu 10.1.2020.)
- Saastamoinen, M. 2006. Minuus ja identiteetti tutkimuksen haasteina. Minuus ja identiteetti käsitteinä. Teoksessa: Rautio, P. & Saastamoinen, M. 2006. (toim.) *Minuus ja identiteetti. Sosiaalipsykologinen ja sosiologinen näkökulma*. Tampere: Tampere University, 170- 180.

- Schunk, D. & Mullen, A. 2012. Self-efficacy as an engaged learner. Teoksessa Christenson, S., Reschly A. & Wylie, C. (toim.) Handbook of Research on Student Engagement. New York: Springer, 219-235.
- Tilastokeskus 2019a. Koulutuksen keskeyttäminen. <http://www.tilastokeskus.fi/til/kkesk/index.html> (Luettu 10.12.2019.)
- Tilastokeskus 2019b. Käsitteet ja määritelmät. <https://www.stat.fi/til/yop/kas.html> (Luettu 17.12.2019)
- Tilastokeskus 2019c. Naiset suorittivat lähes 60 prosenttia kaikista yliopistotutkinnoista vuonna 2018. https://www.tilastokeskus.fi/til/yop/2018/yop_2018_2019-05-09_tie_001_fi.html (Luettu 26.10.2019.)
- Tilastokeskus 2019d. Työssäkäyvien opiskelijoiden osuus kasvoi. https://www.stat.fi/til/opty/2017/opty_2017_2019-03-14_tie_001_fi.html (Luettu 11.2.2020.)
- Tilastokeskus. Käsitteet. Perhe. <https://www.stat.fi/meta/kas/perhe.html#tab1> (Luettu 9.2.2020.)
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Törmä, S., Korhonen, V. & Mäkinen, M. 2012. Miten arvioida yliopisto-opiskelijoiden kiinnittymistä opintoihin. Teoksessa Korhonen, V. & Mäkinen, M. (toim.) Opiskelijat korkeakoulutuksen näyttämöillä. Tampere: Kasvatustieteiden yksikkö, 163–191.
- Vasalampi, K. & Salmela-Aro, K. 2014. Sisäinen motivaatio ja kouluinnostus edistävät nuorten opintopolkua. Teoksessa: Pihlajaniemi, S., Villa, T., Lavikainen, E. & Valkeasu, L. (toim). Oppia ikä kaikki - kouluttautumisen edellytykset eri elämänvaiheissa. Opiskelijatutkimuksen vuosikirja 2014. Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus, 12-23.
- Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [tuottaja ja jakaja], 2019. Kauppa- ja tietojenkäsittelytieteiden opiskelijoiden hyvinvointi 2017-2018 [aineisto-opas].
- Zimmerman, B. 1995. Self-efficacy and educational development. Teoksessa Bandura, A. (toim.) Self-efficacy in changing societies. Cambridge; New York: Cambridge University Press, 202-231.

- Zimmerman, B. 2000. Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn. *Contemporary Educational Psychology* 25, 82–91.
- Wang, M-T., & Eccles, J. S. 2012. Social support matters: Longitudinal effects of social support on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child Development*, 83(3), 877–895.



Opiskelijoiden hyvinvointia käsittelevä tutkimus

Tämä tutkimus sisältää kahdeksan lyhyttä kirjoitustehtävää yliopisto-opiskelijoiden hyvinvointia käsittelevistä teemoista. Teemat ovat opiskelijan hyvinvointi, motivaatio, vahvuudet, opintojen hyvät ja huonot hetket, opettajat ja opintojen ohjaus, yliopistoyhteisö, opiskelun ja muun elämän yhteensovittaminen sekä sosiaaliset suhteet. Toivon saavani Sinulta lyhyen esseetyyppisen kirjoituksen, "miniesseen", alla oleviin kohtiin. Jokaisen teeman ohessa on vastausohje helpottamassa kirjoittamista.

Kirjoituksista muodostettava sähköinen tutkimusaineisto arkistoidaan pysyvästi Yhteiskuntatieteelliseen tietoaarkistoon myöhempiä tutkimus-, opiskelu- ja opetuskäyttöä varten. Oma vastauksesi arkistoidaan vain, jos annat siihen luvan. Vältä oikeiden nimien käyttöä, jos kerrot muista yksityisistä henkilöistä. Arkistoitavia tekstejä muokataan tarvittaessa esimerkiksi poistamalla kolmansien henkilöihin liittyviä tunnistetietoja. Ennen vastaamista tutustu Pennan käyttöohjeisiin, joihin löydät linkin sivun yläpalkista.

HUOMI! Pennassa on huoltoikkuna on tiistaisin kello 7–10, jolloin palvelussa voi olla käyttökatkoja. Tietoaarkisto ei takaa Pennan käytettävyyttä kyseisen aikana.

Vastaathan viimeistään 6.1.2018 mennessä.

Lämmin kiitos vastauksistasi!

Lisätietoja tutkimuksesta:

Arkistointiin liittyvissä kysymyksissä voit olla yhteydessä suoraan Tietoaarkistoon asiakaspalvelu.fsd@uta.fi.

Ikä (1-5 merkkiä)

Sukupuoli

- nainen
 mies
 muu

Tutkinto-ohjelma (1-100 merkkiä)

Kuinka monta vuotta olet opiskellut tutkinto-ohjelmassasi? (1-2 merkkiä)

Missä vaiheessa olet opinnoissasi? (1-100 merkkiä)

Käytkö opintojesi ohella töissä?

- kyllä
 en

Arkistointilupa *

- Kirjoitukseni ja lomakkeessa kysytyt taustatiedot SAA arkistoida Tietoaarkistoon ja luovuttaa tutkimus, opetus ja opiskelukäyttöä varten.
 Kirjoitustani ja lomakkeessa kysyttyjä taustatietoja EI SAA arkistoida Tietoaarkistoon eikä luovuttaa tutkimus, opetus ja opiskelukäyttöä varten.

OPISKELUAN HYVINVOINTI Kirjoita hyvinvoinnistasasi yliopiston tutkinto-opiskelijana. Kuvaille esimerkiksi, mitkä asiat vaikuttavat hyvinvointiasi yliopiston tutkinto-opiskelijana ja millainen vaikutus hyvinvoinnillasi on opintojesi sujumiseen ja niissä suoriutumiseen. Voit kirjoittaa myös, mitkä asiat vahvistavat voimavarojasi opiskelijana ja mitkä kuluttavat niitä. (0-10000 merkkiä)

MOTIVAATIO Kirjoita opiskeluusi liittyvistä motivaatioista. Kuvaille opiskeluusi liittyviä motivaatioitokijöitä. Kirjoita esimerkiksi, mitkä ovat keskeisimmät syyt yliopistotutkimuksen suorittamiselle. Voit myös kirjoittaa, mitkä asiat motivoivat sinua ponnistelemaan opinnoissasi. (0-10000 merkkiä)

VAHVUUDET Kirjoita opiskeluusi liittyvistä vahvuuksista. Kerro, opiskeletko mielestäsi ns. omaa alaa ja voitko hyödyntää vahvuuksiasi opinnoissasi. (0-10000 merkkiä)

OPINTOJEN HYVÄT JA HUONOT HETKET Kirjoita opintojesi hyvistä ja huonoista hetkistä. Kerro esimerkiksi, oletko kokenut opinnoissasi huippukokemuksia (flow-tila). Voit kuvaila näitä tilanteita ja kertoa, mihin ne ovat liittyneet. Voit myös kertoa opintoihisi liittyvistä mahdollisista keskeytyksistä tai keskeyttämisajatuksista. Missä tilanteissa ja miksi olet keskeyttänyt opintosia tai suunnitellut niiden keskeyttämistä? (0-10000 merkkiä)

OPETTAJAT JA OPINTOJEN OHJAUS Kirjoita yliopisto-opettajista ja -opetuksesta sekä opintoihin saatavasta ohjauksesta. Voit kertoa esimerkiksi, millainen opettaja ja opetustyyli tukevat hyvinvointiasi opiskelijana sekä kuvaila hyvää yliopisto-opettajaa. Voit myös kuvaila opetus- ja ohjaushenkilökunnan käyttäytymisen ja opiskelumotivaatiosi välisiä yhteyksiä. Lisäksi voit kuvaila, saatto mielestäsi opintoihisi tarpeeksi ohjausta yliopiston opetus- ja ohjaushenkilökunnalta. (0-10000 merkkiä)

YLIOPISTOYHTEISÖ Kirjoita yliopistoyhteisöstä toimintaympäristönä. Voit esimerkiksi kuvaila, millainen toimintaympäristö yliopisto mielestäsi on ja millaiseksi koet asemasi yliopistoyhteisössä. Lisäksi voit kertoa, mitkä asiat yliopistoyhteisössä tukevat hyvinvointiasi ja mitkä heikentävät sitä. (0-10000 merkkiä)

OPISKELUN JA MUUN ELÄMÄN YHTENSOVITTAMINEN Kirjoita opiskelun ja muun elämän yhteensovittamisesta. Kerro esimerkiksi, miten sinulla onnistuu opintojen ja muun elämän yhteensovittaminen (työ, perhe, parisuhde, ystävät, harrastukset, järjestystoiminta jne.). Voit myös kertoa, koetko yliopiston ja tutkinto-ohjelmasi tarjoamat kurssien suorittavat riittävinä vai kalpaatko enemmän joustoa kurssien suoritusmahdollisuuksiin. (0-10000 merkkiä)

SOSIAALISET SUHTEET Kirjoita opiskeluasi tukevista sosiaalisista suhteistasi. Kerro, onko sinulla opiskelukavereita, joilta saat tarvittaessa tukea ja joiden kanssa voit jakaa elämäntilanteesi opiskelijana, tai onko sinulla ainakin joku ihminen, jolta saat tukea elämäntilanteessasi opiskelijana. Voit myös kertoa opiskelijayhteisöön kuulumisesta ja mahdollisesta opiskelijatoimintaan osallistumisesta. (0-10000 merkkiä)

Tässä voit LISÄKSI HALUTESSASI kertoa mitä tahansa ajatuksiasi, kokemuksiasi tai toiveitasi liittyen hyvinvointiasi ja/tai pahoinvointiasi yliopiston tutkinto-opiskelijana, asemaasi yliopisto- ja tiedeyhteisössä, samaasi tukeen ja kohtauksiin opetus- ja ohjaushenkilökunnan sekä opiskelukavereiden kanssa. (0-10000 merkkiä)

Halutessasi voit palata muokkaamaan lomaketta lähettämisen jälkeen keruun ollessa käynnissä.