

Akseli Itänen

OPIKSELUTUUNAUKSEN YHTEYDET OPIKSELUHYVINVOINTIIN: MUUTTUJA- JA HENKILÖSUUNTAUTUNUT TUTKIMUSOTE

Yhteiskuntatieteiden tiedekunta
Psykologian pro gradu -tutkielma
Maaliskuu 2020

TIIVISTELMÄ

Akseli Itänen: Opiskelutuunauksen yhteydet opiskeluhyvinvointiin: Muuttuja- ja henkilösuuntautunut tutkimusote
Pro gradu -tutkielma
Tampereen yliopisto
Psykologia
Maaliskuu 2020

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella opiskelutuunauksen ja opiskeluhyvinvoinnin välisiä yhteyksiä muuttuja- ja henkilösuuntautuneella tutkimusotteella. Aiemman tuunaus- ja hyvinvointikirjallisuuden perusteella laajentavan eli voimavaroja lisäävän opiskelutuunauksen oletettiin olevan myönteisesti yhteydessä opiskelun imuun, mutta kielteisesti opiskelu-uupumukseen ja opiskeluun tylsistymiseen. Välttelevän eli vaatimuksia vähentävän opiskelutuunauksen oletettiin sen sijaan olevan päinvastaisesti yhteydessä opiskeluhyvinvoinnin kuvaajiin. Tutkimuksen henkilösuuntautuneessa osuudessa aineistosta oletettiin löytyvän ainakin kolme erilaista opiskeluhyvinvoinnin ryhmää, joista hyvinvoivien ryhmässä laajentavien opiskelutuunauskeinojen oletettiin olevan tyypillisesti käytettyjä. Päinvastoin välttelevän opiskelutuunauksen oletettiin olevan tyypillisintä ryhmässä, jossa koetaan runsaasti pahoinvoinnin oireita.

Tutkimuksen aineisto perustuu Tampereen yliopistossa kolmen tiedekunnan opiskelijoilla toteutettuun tutkimukseen, jonka tavoitteena oli uuden opiskelutuunauksikyselymenetelmän kehittäminen. Kyselykutsu lähetettiin sähköisesti alkuvuodesta 2019 yhteensä 6310 opiskelijalle, joista kyselyyn vastasi 354 opiskelijaa. Vastaaajista enemmistö oli naisia (85 %) ja ensimmäisten vuosien opiskelijoita, sillä 48 % opiskeli ensimmäistä tai toista vuotta yliopistossa.

Tutkimuksen muuttujakeskeisessä osuudessa tutkimusongelmiin vastattiin hierarkkisella regressioanalyysillä ja henkilösuuntautuneessa osuudessa käytettiin k-keskiarvon klusterianalyysia sekä monimuuttujaista kovarianssianalyysia (MANCOVA). Tutkimuksen tulokset osoittivat, että kaikki muut laajentavat opiskelutuunauskeinot paitsi relationaalinen tuunaus olivat myönteisesti yhteydessä opiskelun imuun. Sen sijaan opiskelu-uupumukseen oli kielteisesti yhteydessä laajentavista keinoista ainoastaan elämäntilanteen mukainen opiskelu, joka oli kielteisesti yhteydessä myös opiskeluun tylsistymiseen tuen ja palautteen hakemisen ohella. Lisäksi välttelevä opiskelutuunaus oli kielteisesti yhteydessä opiskelun imuun, mutta myönteisesti opiskelu-uupumukseen ja opiskeluun tylsistymiseen. Näin ollen osa laajentavista keinoista selitti parempaa opiskeluhyvinvointia, kun taas pahoinvoinnin taustalla oli opiskeluvaatimusten vähentämistä. Henkilösuuntautuneessa osuudessa aineistosta löydettiin kolme opiskeluhyvinvoinnin ryhmää: *Keskinkertaiset* ($n = 156$), *Hyvinvoivat* ($n = 132$) ja *Pahoinvoivat* ($n = 53$). Hyvinvoivien ja Keskinkertaisten ryhmien välillä ei ilmennyt eroja laajentavien opiskelutuunauskeinojen käytön suhteen. Hyvinvoivien ryhmä kuitenkin poikkesi Pahoinvoivista kaikkien opiskelutuunauskeinojen käytön asteessa. Tämän lisäksi Keskinkertaisten ryhmä poikkesi Pahoinvoivista kaikkien muiden opiskelutuunauskeinojen käytössä paitsi elämäntilanteen mukaisessa opiskelussa. Välttelevä opiskelutuunaus oli tyypillisintä Pahoinvoivien ryhmässä.

Tutkimus tuotti uutta tietoa opiskelutuunauksesta, opiskelijoiden hyvinvoinnin tilasta ja niiden välisistä yhteyksistä. Yhteenvetona voidaan todeta, että etenkin opiskelutuunauksen laajentavat keinot ovat yhteydessä opiskeluhyvinvointiin. Opiskeluvaatimusten vähentäminen on puolestaan yhteydessä pahoinvoinnin ilmiöihin: uupumukseen ja tylsistymiseen. Lisäksi erityisesti elämäntilanteen mukainen opiskelu osoittautui tärkeäksi opiskelutuunauskeinoksi sen ollessa myönteisesti yhteydessä opiskelun imuun, mutta kielteisesti opiskelu-uupumukseen ja opiskeluun tylsistymiseen. Jatkossa aihetta olisi hyvä tutkia lisää pitkäaikaistutkimuksena syy-seuraussuhteiden määrittämiseksi. Jatkotutkimuksista saadun tutkimustiedon perusteella, olisi mahdollista varmistua siitä, onko opiskelutuunaus sellaista, mihin yliopisto-opiskelijoita tulisi kannustaa hyvinvoinnin edistämiseksi ja pahoinvoinnin ehkäisemiseksi.

Avainsanat: Opiskelutuunaus, opiskeluhyvinvointi, opiskelun imu, opiskelu-uupumus, opiskeluun tylsistyminen, muuttujakeskeinen tutkimusote, henkilösuuntautunut tutkimusote

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck –ohjelmalla.

SISÄLLYSLUETTELO

JOHDANTO	1
Työn tuunaus.....	2
Opiskelutuunaus ja sen rinnakkaiskäsitteet.....	3
Opiskeluhyvinvoinnin kuvaajat: imu, uupumus ja tylsistyminen.....	6
Tuunauksen yhteydet hyvinvointiin.....	8
Tutkimuksen tavoitteet.....	10
MENETELMÄT	12
Tutkimusaineisto ja tutkittavat.....	12
Muuttujat.....	13
Aineiston tilastollinen käsittely.....	15
TULOKSET	16
Kuvailevat tulokset	16
Opiskelutuunauksen strategiat opiskeluhyvinvoinnin selittäjinä.....	19
Opiskeluhyvinvoinnin ryhmät.....	22
Opiskeluhyvinvointiryhmien erot opiskelutuunauksessa	24
POHDINTA	26
Keskeiset tulokset: muuttujasuuntautunut lähestymistapa	26
Keskeiset tulokset: henkilösuuntautunut lähestymistapa.....	30
Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimustarpeet	32
Johtopäätökset.....	34
LÄHTEET	36

JOHDANTO

Korkeakouluopiskelijoiden kokemat henkisen hyvinvoinnin ongelmat ovat varsin yleisiä, sillä kolmasosa opiskelijoista ei koe henkistä hyvinvointiaan hyväksi (Kunttu, Pesonen & Saari, 2017). Psykkistä oireilua opiskelijoista kokee viikoittain tai useammin lähes puolet, mikä ilmenee muun muassa ahdistuneisuutena, masentuneisuutena ja keskittymisvaikeuksina. Korkeakouluopiskelu on siis monille kuormittavaa, mutta se voi olla myös yhtäaikaisesti innostavaa (Salmela-Aro & Read, 2017; Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2014). Lähes kolmasosa opiskelijoista kokeekin opiskelu-uupumuksen kanssa samanaikaisesti opiskelun imua (Salmela-Aro & Read, 2017; Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2014), joka on opiskeluintoa kuvaava käsite, joka vaikuttaa myönteisesti opiskelun sujuvuuteen ja opiskelijan hyvinvointiin (Salmela-Aro, 2018). Opiskelu-uupumuksen on puolestaan havaittu olevan yhteydessä lisääntyneeseen stressiin ja psyykkiseen oireiluun (Halme & Kunttu, 2018) sekä lisäävän opintojen keskeyttämisen riskiä (Bask & Salmela-Aro, 2012). Pahoinvoinnin kokemukset opiskelijoilla voivat olla kuitenkin huomattavan erilaisia vaihdellen opiskelu-uupumukseen liittyvistä riittämättömyyden ja kyynisyyden tunteista tylsistymiseen (Salmela-Aro, Muotka, Alho, Hakkarainen & Lonka, 2016; Salmela-Aro & Read, 2017; Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2014). Opiskeluun tylsistymisen on havaittu olevan yhteydessä luentojen väliin jättämiseen (Mann & Robinson, 2009) sekä johtavan häiriöherkkyyteen ja keskittymisvaikeuksiin (Pekrun, Goetz, Daniels, Stupnisky & Perry, 2010).

Opiskelijoiden henkisen hyvinvoinnin ongelmien ollessa moninaisia ja yleisiä, on tärkeää löytää keinoja, joilla edistetään hyvinvointia ja vähennetään pahoinvointia. Yksi tällainen keino voisi olla *opiskelutuunaus*, jolla tarkoitetaan kaikkia niitä keinoja, joilla opiskelijat voivat tehdä opiskelusta itselleen mielekkäämpää, kiinnostavampaa ja merkityksellisempää opiskelun asettamissa rajoissa (Laakso & Itänen, 2019). Opiskelutuunauksen määritelmä on johdettu työn tuunauksen määritelmästä ja kirjallisuudesta (Tims, Bakker & Derks, 2012; Wrzesniewski, & Dutton, 2001), joissa korostuu ympäristön ja yksilön vaatimusten ja voimavarojen välinen suhde hyvinvointia määrittävänä tekijänä. Opiskelun voimavarojen, kuten kyvyn saavuttaa tärkeitä opiskelutavoitteita on havaittu olevan yhteydessä korkeaan opiskelun imuun ja sen kasvamiseen, kun taas käänteinen yhteys on löydetty opiskelu-uupumukseen (Salmela-Aro, 2018). Tämän vuoksi opiskelun voimavarojen ja vaatimusten voidaan nähdä vastaavasti olevan opiskelukontekstissa hyvinvointia määrittävä tekijä (Salmela-Aro, 2018). Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella opiskelutuunauksen yhteyksiä opiskeluhuvinvointiin, jota tutkitaan opiskelun imun, opiskelu-uupumuksen ja opiskeluun tylsistymisen kokemusten kautta. Aiemmissä tutkimuksissa tuunauksen ja hyvinvoinnin yhteyksiä on

tutkittu lähinnä työkontekstissa työn tuunauksen kautta. Tämä tutkimus kuitenkin tarkastelee opiskelutuunauksen yhteyksiä opiskeluhuvinvointiin, jota ei ole aiemmassa tutkimuksessa selvitetty opiskelun imua lukuun ottamatta (ks. Laine, 2018; Mäkikangas & Rantanen, 2018). Seuraavaksi esitellään tarkemmin työn tuunauksen teoriataustaa, josta opiskelutuunauksen käsitteen kehittäminen on saanut alkunsa. Työ- ja opiskeluhuvinvointiin liittyvien hyvinvoinnin kuvaajien imun, uupumuksen ja tylsistymisen määritelmät sekä yhteydet tuunaukseen esitellään yksityiskohtaisemmin työn- ja opiskelutuunauksen käsitteiden määrittelyn jälkeen.

Työn tuunaus

Opiskelutuunauksen käsitteen kehittämisen taustalla on ollut työn tuunauksen kaksi määritelmää ja niihin liittyvät kyselymenetelmät, joita kuvaillaan seuraavaksi. Työn tuunaus on alkuperäisen määritelmän mukaan toimintaa, jolla työntekijät muokkaavat ja määrittelevät työtään uudelleen työn asettamien rajojen puitteissa (Wrzesniewski & Dutton, 2001). Työn tuunaus jaetaan kolmeen ulottuvuuteen: tehtävien tuunaukseen, kognitiiviseen tuunaukseen ja relationaaliseen tuunaukseen. Tehtävien tuunaus tarkoittaa toimintaa, jossa muutoksia tehdään työtehtävien kohteeseen, laatuun tai määrään. Kognitiivisella tuunauksella puolestaan tarkoitetaan työtehtävien hahmottamistavan muuttamista tai perspektiivin muutoksia tarkasteltaessa työtä. Relationaalinen tuunaus näyttäytyy muutosten tekemisenä vuorovaikutuksen ja ihmissuhteiden laatuun ja määrään työssä. Yhtenä opiskelutuunauksen operationalisoinnin lähtökohtana on käytetty Slempin ja Vella-Brodrickin (2013) kehittämää 15-osioista työn tuunauksen mittaamiseen tarkoitettua *Job crafting questionnaire* -kyselymenetelmää (JCQ) joka sisältää edellä mainitut kolme ulottuvuutta siten perustuen Wrzesniewskin ja Duttonin (2001) määritelmään työn tuunauksesta.

Työn tuunausta on määritelty myös työn vaatimusten ja työn voimavarojen mallin kontekstissa (Tims & Bakker, 2010). Työn vaatimusten ja työn voimavarojen malli (engl. JD-R; Demerouti, Bakker, Nachreiner & Schaufeli, 2001) jakaa työn ominaisuudet työn vaatimuksiin ja voimavaroihin. Työn vaatimukset viittaavat kaikkiin niihin fyysisiin, psyykkisiin, sosiaalisiin tai organisatorisiin työn ominaisuuksiin, jotka vaativat ponnistelua (Bakker & Demerouti, 2007). Tällaisia ovat esimerkiksi kova työpaine, epäsuotuisa työympäristö ja emotionaalisesti kuormittavat tilanteet asiakkaiden kanssa. Työn voimavarat puolestaan viittaavat kaikkiin työn ominaisuuksiin, jotka auttavat työtavoitteiden saavuttamisessa, vähentävät työn vaatimuksia ja niiden seurauksia sekä vahvistavat henkilökohtaista kasvua, oppimista ja kehitystä (Bakker & Demerouti, 2007). JD-R mallin mukaan työn tuunaus voidaan nähdä proaktiivisen käyttäytymisen muotona, jossa työntekijät

muokkaavat työn vaatimuksiaan ja voimavarojaan tehdäkseen työstä sopivampaa suhteessa omiin taitoihin, tarpeisiin ja mieltymyksiin (Tims & Bakker, 2010).

Työn vaatimusten ja työn voimavarojen malliin perustuvaa työn tuunauksen arviointiin tarkoitettua *Job crafting scale* –kyselymenetelmää (JCS) (Tims ym., 2012) on myös käytetty opiskelutuunauksen operationalisoinnin lähtökohtana (Laakso & Itänen, 2019). Tämä 21-osioinen kyselymenetelmä mittaa työn tuunauksen neljää strategiaa, jotka ovat työn rakenteellisten voimavarojen lisääminen, työn sosiaalisten voimavarojen lisääminen, työn haastevaatimusten lisääminen ja työn estevaatimusten vähentäminen. Työn rakenteellisten voimavarojen lisääminen viittaa työntekijän resurssien kasvattamiseen, kehityksen mahdollisuuksiin ja autonomiaan. Työn sosiaalisten voimavarojen lisääminen kuvaa sosiaalisen tuen, neuvojen tai palautteen hakemista työtovereilta tai esimieheltä. Haastevaatimusten lisääminen viittaa oma-aloitteiseen työtehtävien, projektien tai haasteiden ottamiseen. Työn estevaatimusten vähentäminen kuvaa kuormittaviksi koettujen tekijöiden vähentämistä työkontekstissa. Kuten yllä jo esitettiin, työn tuunauksen teoretisointi ja operationalisointi ovat innoittaneet opiskelutuunauksen käsitteen kehittämässä, jota kuvataan seuraavaksi.

Opiskelutuunauksen ja sen rinnakkaiskäsitteet

Opiskelutuunauksesta on esitetty kolme vaihtoehtoista määritelmää, joista ensimmäisinä Mäkikangas ja Rantanen (2018) määrittivät opiskelutuunauksen Wrzesniewskin ja Duttonin (2001) kolmiulotteisen työn tuunauksen määritelmään pohjautuen. He jakoivat tutkimuksessaan opiskelutuunauksen tehtävien tuunaukseen, kognitiiviseen tuunaukseen ja relationaaliseen tuunaukseen ja kehittivät tämän pohjalta opiskelutuunauksen arvioimiseen tarkoitettua *Study-related crafting questionnaire* -kyselymenetelmän (SRCQ). Vaikka kyselymenetelmä oli lupaava, niin siinä ilmeni kuitenkin puutteita: esimerkiksi faktoreiden alhaiset reliabiliteetit ja faktorirakenteen invarianttisuuden toteutumattomuus uusintatestauksissa (A. Mäkikangas, henkilökohtainen kommunikaatio, 27.11.2019).

Hyrkkänen, Kuusisto ja Mäkilä (2018) nimesivät omassa opiskelutuunauksen tutkimuksessaan käsitteen opiskelijoiden työn tuunaukseksi. Heidän tutkimuksessaan opiskelijoiden työn tuunauksen määritelmä ja kyselymenetelmä perustuivat puolestaan JCS-kyselymenetelmään (Tims ym., 2012), joka ylläesitetyn mukaisesti kuvaa työn vaatimusten ja työn voimavarojen sovittamista omiin taitoihin, tarpeisiin ja mieltymyksiin. Opiskelijoiden työn tuunauksen kyselymenetelmän validointitutkimuksessa päädyttiin neljän ulottuvuuden malliin, mutta se ei vastannut Timsin ja kumppanien (2012) työn tuunauksen JCS-kyselymenetelmän rakennetta. Lisäksi

kahden löydetyn ulottuvuuden sisältämät väittämät korreloivat vahvasti keskenään (Hyrkkänen ym., 2018).

Laakso ja Itänen (2019) määrittelivät opiskelutuunauksen *kaikiksi niiksi tavoiksi, joilla opiskelijat voivat muokata opiskelusta itselleen mielekkäämpää, kiinnostavampaa ja merkityksellisempää korkeakoulunsa asettamissa rajoissa*. Opiskelutuunaus on tämän määritelmän mukaan aktiivista, oma-aloitteista ja tavoitteellista toimintaa, ei vain automaattinen reaktio opiskeluympäristöön. Vastatakseen aikaisempien opiskelutuunauksetutkimusten (Hyrkkänen ym., 2018; Mäkikangas & Rantanen, 2018) puutteisiin, Laakso ja Itänen (2019) kehittivät uuden kyselymenetelmän opiskelutuunauksen arviointiin. Uuden kyselymenetelmän muodostamisen perustana Laakso ja Itänen (2019) käyttivät edellä esiteltyä työn – ja opiskelutuunauksen teoriataustaa, teoreettista pohdintaa ja opiskelijahaastatteluja. Tätä kyselymenetelmää ja opiskelutuunauksen määritelmää hyödynnetään myös tässä käsillä olevassa tutkimuksessa.

Uusi opiskelutuunauksen kyselymenetelmä osoittautui sen validointitutkimuksessa varsin luotettavaksi ja päteväksi (Laakso & Itänen, 2019). Osa identifioituista opiskelutuunauksen ulottuvuuksista sisälsi elementtejä työn tuunauksen strategioista (Tims ym., 2012; Wrzesniewski, & Dutton, 2001), mutta osa sisälsi opiskelutuunauksista spesifisti kuvaavaa toimintaa. Havaitut opiskelutuunauksen ulottuvuudet olivat *relaationaalinen tuunaus, kognitiivinen tuunaus, tuen ja palautteen hakeminen, vaatimusten vähentäminen ja elämäntilanteen mukainen opiskelu*. Relatonaalinen tuunaus sisälsi ajan viettämistä opiskelutovereiden kanssa, toisten opiskelijoiden auttamista, yhdessä opiskelua ja opiskelijajärjestössä toimimista. Kognitiivisen tuunauksen ulottuvuus muodostui väittämistä koskien opiskelun merkityksellisyyden pohdiskelua tulevaisuussuuntautuneesti. Tuen ja palautteen hakemisen ulottuvuus koostui väittämistä liittyen lisätietojen, palautteen ja neuvojen hakemiseen opettajalta tai luennoitsijalta. Vaatimusten vähentäminen sisälsi työmäärän pienentämiseen ja vaatimustason laskuun liittyvää toimintaa. Elämäntilanteen mukainen opiskelu sisälsi puolestaan työmäärään ja tavoitteisiin tehtäviä muutoksia elämäntilanteen ja voimavarojen mukaan. Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkitaan opiskelutuunauksen kriteerivaliditeettia, selvittämällä sen yhteyksiä opiskeluhyvinvointiin, jota käsitteellistetään opiskelun imun, opiskelu-uupumuksen ja opiskeluun tylsistymiseen kautta, niin muuttuja- kuin henkilösuuntautuneella tutkimusotteella.

Tuunauksen ohella on esitetty myös muita toimintatapoja, joilla yksilö voi tehdä toiminnastaan itselleen sopivampaa opiskelu- ja työkontekstissa. Tällaisia rinnakkaiskäsitteitä tuunaukselle ovat muun muassa itseohjautuva oppiminen ja coping eli stressinhallintakeinot. *Itseohjautuva oppiminen* kuvaa prosessia, jossa yksilöt tekevät aloitteen omien oppimistarpeidensa määrittämisessä, oppimistavoitteidensa muodostamisessa, henkilö- ja materiaalien

oppimisresurssien tunnistamisessa, itselleen sopivien oppimiskeinojen valinnassa ja toteuttamisessa sekä oppimistulostensa arvioinnissa (Knowles, 1975). Itseohjautuvassa oppimisessa on paljon yhtäläisyyksiä opiskelutuunauksen kanssa, sillä kummassakin toiminnassa yksilöt oma-aloitteisesti määrittelevät itselleen sopivimmat strategiat oppia, omat tarpeensa oppimisen suhteen ja tekevät tämän tavoitteellisesti. Itseohjautuvan oppimisen päämääränä on kuitenkin oppiminen ja se sisältää oppimistulosten arviointia suhteessa alkuperäisiin tavoitteisiin. Myös opiskelutuunauksessa voidaan verrata oppimistuloksia suhteessa asetettuihin tavoitteisiin, mutta tämä ei kuitenkaan sisälly opiskelutuunauksen määritelmään. Sen sijaan opiskelutuunauksen tavoite on tehdä opiskelusta itselleen mielekkäämpää, kiinnostavampaa ja merkityksellisempää, joten sen päämäärät eivät ole siten yhtä suorasti sidottu oppimistuloksiin, vaan omaa hyvinvointia ja motivaatiota ylläpitävään toimintaan. Itseohjautuva oppiminen rajoittuu vain oppimisympäristössä tapahtuvaan oppimiseen, mikä myös erottaa sen opiskelutuunauksesta, joka on määritelty laueammin sisältäen esimerkiksi vapaa-ajan viettämisestä opiskelutovereiden kanssa. Vaikka käsitteiden päämäärissä on eroavaisuutta, on niillä myös paljon yhtäläisyyksiä, jonka vuoksi opiskelutuunauksella on oletettavasti hyvinvointia edistäviä seurauksia itseohjautuvan oppimisen tavoin. Itseohjautuvan oppimisen on havaittu muun muassa edistävän opiskelun imua, akateemista suoriutumista (Rashid & Asghar, 2016) ja tulevaisuuden tavoitteellisuutta, luovuutta, uteliaisuutta sekä elämäntyytyväisyyttä (Edmondson, Boyer & Artis, 2012).

Coping eli stressinhallintakeinot määritellään muuttuviksi kognitiivisiksi tai behavioraaliksi ponnistuksiksi, joita yksilöt tekevät hallitakseen tilanteita, jotka arvioidaan kuluttavaksi tai yksilön voimavarat ylittäviksi (Lazarus & Folkman, 1984). Stressinhallintakeinot voidaan jaotella ongelmasuuntautuneisiin keinoihin ja tunnesuuntautuneisiin keinoihin (Lazarus & Folkman, 1984). Ongelmasuuntautuneet keinot viittaavat ongelman määrittelyyn, vaihtoehtoisten ratkaisujen luomiseen ja toiminnan toteuttamiseen ongelman ratkaisemiseksi. Tunnesuuntautuneet keinot eivät sisällä suoranaista toimintaa ongelman ratkaisemiseksi, vaan ilmenevät muun muassa välttelynä, kieltämisenä, emotionaalisen tuen etsintänä ja ongelmien arviointina positiivisessa valossa. Ongelmasuuntautuneiden keinojen on havaittu edistävän työn imua (Rothmann, Jorgensen & Hill, 2011) ja vähentävän työuupumusta (Shin ym., 2014). On myös näyttöä siitä, että opiskelukontekstissa tunnesuuntautuneista keinoista ongelmien uudelleenarviointi vähentää tylsistymistä. (Nett, Goetz & Hall, 2011). Niin ongelmasuuntautuneilla stressinhallintakeinoilla kuin myös osalla tunnesuuntautuneista stressinhallintakeinoista on vastaavuutta opiskelu- ja työn tuunauksen kanssa. Nämä kaikki kuvaavat toimintaa, jossa tilanteita lähestytään konkreettisin toimin tai ajatuksin tavoitteena muokata niistä itselleen sopivampia tai pyrkiä vähentämään tilanteiden aiheuttamia kuormittavia vaatimuksia. Stressinhallintakeinot eroavat tuunauksesta kuitenkin siinä, että niitä

käytetään vain tietoisina vasteina nimenomaan kuormittavia tilanteita kohdatessa, tästä poikkeavasti tuunausta voidaan toteuttaa myös proaktiivisesti ilman erityistä tilannetta, johon tulisi vastata. Tuunauksen ja stressinhallintakeinojen yhteisten piirteiden vuoksi suotuisia hyvinvointiyhteyksiä voidaan todennäköisesti löytää löytyä imuun, uupumukseen ja tylsistymiseen myös tuunauksesta. Seuraavaksi määritellään tässä tutkimuksessa käytettävät hyvinvointimuuttujat.

Opiskeluhyvinvoinnin kuvaajat: imu, uupumus ja tylsistyminen

Tässä tutkimuksessa selvitetään opiskelutuunauksen yhteyttä kolmeen opiskeluhyvinvoinnin kuvaajaan: opiskelun imuun, uupumukseen ja tylsistymiseen. Näiden hyvinvoinnin kuvaajien ja opiskelutuunauksen yhteyksien tutkimus on ollut tähän saakka hyvin vähäistä, joten on tarpeellista tutkia, voidaanko opiskelutuunauksella edistää opiskelijoiden hyvinvointia ja vähentää pahoinvoinnin oireita. Opiskeluhyvinvoinnin kuvaajien määritelmät ovat peräisin työkontekstista, joten siksi niiden alkuperäiset määritelmät esitellään ensin. Kaikki tutkitut hyvinvoinnin kuvaajat on mahdollista erottaa toisistaan niiden sijoittumisella työhyvinvoinnin tunneulottuvuuksien mallissa mielihyvän ja virittyneisyyden asteen mukaan (Warr, 1990; ks. myös Mäkikangas & Hakanen, 2017).

Työn imu on työhön liittyvä myönteinen tunnetila ja se sijoittuu tunneulottuvuuksien mallissa alueelle, jota luonnehtii korkean mielihyvän ja virittyneisyyden tunteet (Bakker & Oerlemans, 2011; Mäkikangas & Hakanen, 2017). Työn imu on positiivinen ja antoisa työhön liittyvä tunnetila, jossa työntekijä kokee tarmokkuutta sekä on omistautunut ja uppoutunut työhönsä (Schaufeli, Salanova, Gonzalez-Romá & Bakker, 2002). Opiskelun imun määritelmä perustuu työn imun määritelmään ja sillä tarkoitetaan positiivista ja suhteellisen pysyvää tarmokkuuden, omistautumisen ja uppoutumisen tilaa (Schaufeli ym., 2002; ks. myös Salmela-Aro & Upadyaya, 2012), joka ilmenee työn imun kaltaisena tunne- ja motivaatiotilana sekä käyttäytymisenä opiskelukontekstissa. Tarmokkuus opiskelukontekstissa ilmenee myönteisenä asennoitumisena ja energisyytenä opiskelua kohtaan. Omistautuminen viittaa puolestaan tunteeseen opiskelun merkityksellisyydestä ja myönteiseen suhtautumiseen opiskelua kohtaan, joka ilmenee sitoutumisena opiskeluun. Uppoutuminen taas tarkoittaa täyden keskittymisen ja syventymisen tilaa, missä aika kuluu nopeasti ja irtautuminen opiskelusta voi olla vaikeaa.

Työuupumus on työhön liittyvä kielteinen tunnetila, joka sijoittuu työhyvinvoinnin tunneulottuvuuksien mallissa alueelle, jossa sekä mielihyvän että virittyneisyyden tunteet ovat matalalla tasolla (Bakker & Oerlemans, 2011; Mäkikangas & Hakanen, 2017). Työuupumus määritellään pitkittyneeksi stressireaktioksi, jota voidaan kuvata kolmen ulottuvuuden kautta, jotka

ovat uupumusasteinen väsymys, kyynistyminen ja ammatillisen itsetunnon heikkeneminen (Maslach, Jackson & Leiter, 1996; Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001). Opiskelu-uupumuksella tarkoitetaan vastaavasti uupumusasteisen väsymyksen, kyynisyyden ja riittämättömyyden tunteiden tai tehokkuuden vähenemisen tilaa (Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen & Nurmi, 2009; Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova & Bakker, 2002). Opiskelukontekstissa uupumusasteinen väsymys ilmenee opintoihin liittyvänä väsymyksen tunteena liiallisten opintojen vaatimusten takia. Kyynisyys ilmenee yleistyneenä välinpitämättömänä asenteena opintoihin, kiinnostuksen puutteena akateemiseen työskentelyyn sekä sen kokemiseen merkityksettömänä. Riittämättömyyden tunteet tai vähentynyt tehokkuus liittyvät heikentyneisiin tunteisiin omasta riittävydestä ja suoriutumisesta sekä heikentyneeseen opintosuoriutumiseen.

Työhön tylsistyminen kuvaa työhön liittyvää tunnetilaa, joka sijoittuu työhyvinvoinnin tunneulottuvuuksien mallissa alhaisen mielihyvän ja heikon vireystason alueelle (Bakker & Oerlemans, 2011; Mäkikangas & Hakanen, 2017). Vaikka työhön tylsistymiseen liittyy työuupumuksen tavoin matala mielihyvän ja virittyneisyyden taso, se eroaa kuitenkin työuupumuksesta lievempänä ja lyhytkestoisempana (Mäkikangas & Hakanen, 2017). Työhön tylsistyminen kuvaa työntekijän pahoinvoinnin tilaa, johon liittyy vähäistä kiinnostusta ja korkeaa tyytymättömyyttä työhön ja organisaatioon (Reijseger ym., 2013). Tylsistyneiden työntekijöiden nähdään kärsivän aktivaation, haasteiden ja mielekkään työn puutteesta, mistä he yrittävät selvittää keskittymällä pikemminkin häiriötekijöihin kuin työn ydintehtäviin. Työhön tylsistymistä on arvioitu Dutch Boredom Scale (DUBS) –kyselymenetelmällä (Reijseger ym., 2013). Tässä tutkimuksessa opiskeluun tylsistymistä arvioivat väittämät ovat muokattu opiskelukontekstiin sopiviksi DUBS -kyselymenetelmästä. Opiskeluun tylsistyminen määritellään tämän vuoksi Reijsegerin ja kumppanien (2013) määritelmään perustuen opiskelijan pahoinvoinnin tilaksi, johon liittyy vähäistä kiinnostusta ja korkeaa tyytymättömyyttä opiskelua ja opintoja kohtaan. Kuten työkontekstissa, myös tylsistyneiden opiskelijoiden nähdään kärsivän sekä sopivien haasteiden että mielekkäiden opintojen puutteesta.

Perinteisesti työn tuunauksen yhteyksiä hyvinvointiin on tutkittu muuttujakeskeisellä tutkimustavalla, jossa tutkitaan muuttujien välisiä keskimääräisiä yhteyksiä koko aineiston tasolla (Mäkikangas, 2018). Tämän rinnalle on noussut henkilösuuntautunut lähestymistapa (engl. person-centered approach), jossa yksittäisten muuttujien välisten yhteyksien sijaan tutkitaan ryhmiä, joihin kuuluvat jakavat tiettyjä yhteisiä piirteitä (Bergman, Magnusson & El-Khoury, 2003; Laursen & Hoff, 2006). Tällaista henkilösuuntautunutta tutkimusta on tehty työ- ja opiskelukontekstissa tarkasteltaessa edellä esiteltyjä työ- ja opiskeluhuvinvoinnin kuvaajia: imua, uupumusta ja tylsistymistä (ks. Mäkikangas & Kinnunen, 2016; Salanova, Del Libano, Llorens & Schaufeli, 2014;

Salmela-Aro ym., 2016). Tässä tutkimuksessa selvitetään muuttujakeskeisen tarkastelutavan rinnalla myös henkilösuuntautunutta lähestymistapaa käyttäen, millaisia opiskeluhyvinvoinnin erilaisia ryhmiä aineistosta on löydettävissä ja kuinka nämä opiskeluhyvinvoinnin ryhmät eroavat opiskelutuunauksen strategioiden hyödyntämisen suhteen. Tämä lähestymistapa antaa kokonaisvaltaisempaa ymmärrystä tutkittavista ilmiöistä ja niiden välisistä keskinäisistä suhteista (Mäkikangas, 2018).

Useissa henkilösuuntautunutta lähestymistapaa hyödyntävissä opiskeluhyvinvointitutkimuksissa on löydetty ryhmiä, joihin kuuluvilla opiskelun imun tuntemukset ovat korkealla tasolla ja pahoinvoinnin kokemukset ovat vähäisiä (Salmela-Aro ym., 2016; Salmela-Aro & Read, 2017; Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2014). Sen sijaan näissä tutkimuksissa on tunnistettu myös ryhmiä, joihin kuuluvilla opiskelun imun kokemukset ovat varsin matalalla ja sen sijaan opiskelu-uupumuksen (Salmela-Aro ym., 2016; Salmela-Aro & Read, 2017; Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2014) ja opiskeluun tylsistymisen (Salmela-Aro ym., 2016) tuntemukset ovat vahvoja. Tämän lisäksi opiskelijoilla toteutetuissa hyvinvointitutkimuksissa on löydetty myös ryhmiä, joissa opiskelun imun lisäksi koetaan samanaikaisesti opiskelu-uupumusta molempien kokemusten kuitenkin jäädessä keskimääräiselle tasolle (Salmela-Aro & Read, 2017; Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2014). Näiden tutkimustulosten perusteella hyvin- ja pahoinvoinnin ilmiöt eivät ole erillisiä ilmiöitä, jonka vuoksi on tärkeää hyödyntää henkilösuuntautunutta lähestymistapaa ilmiöiden monimuotoisuuden havaitsemiseksi, kuten myös tässä tutkimuksessa tehdään. Seuraavaksi esitellään tässä tutkimuksessa käytettävien hyvinvoinnin kuvaajien yhteyksiä tuunaukseen pääasiassa työn tuunauksen kautta, sillä opiskelutuunauksen hyvinvointiyhteyksien tutkimus on toistaiseksi hyvin vähäistä.

Tuunauksen yhteydet hyvinvointiin

Empiirisessä työn tuunauksen tutkimuksessa on ollut tyypillistä jaotella eri tuunausstrategiat (Tims ym., 2012; Wrzesniewski & Dutton, 2001) laajentavaan (engl. approach crafting) ja välttelevään työn tuunaukseen (engl. avoidance crafting) (Zhang & Parker, 2018). Laajentava työn tuunaus kuvastaa toimintaa, jonka tavoitteena on edistää ja lisätä työn myönteisiä ominaisuuksia proaktiivisen käyttäytymisen ja ajatusmallien muutosten kautta. Välttelevä työn tuunaus on puolestaan toimintaa, jonka pyrkimyksenä on vähentää työn kuormittavia ja kielteisiä puolia. Laajentavan tuunauksen on havaittu edistävän työn imua ja ehkäisevän työuupumusta (Zhang & Parker, 2018). Laajentavista keinoista erityisesti haasteiden etsiminen ehkäisee tylsistymistä töissä ja edistää työn imua (Harju,

Hakanen & Schaufeli, 2016). Lisäksi työn vaatimuksiin kohdistuvan välttelevän tuunauksen on havaittu olevan yhteydessä korkeaan työuupumuksen tasoon (Rudolph, Katz, Lavigne & Zacher, 2017).

Työn tuunauskeinoja (Tims ym., 2012; Wrzesniewski & Dutton, 2001) on käsitteellistetty myös promootio- ja preventiosuuntautuneina keinoina (Lichtenthaler & Fischbach, 2019), jotka voidaan nähdä vastaavina yllä esitellylle laajentavalle ja välttelevälle tuunaukselle. Kuten laajentava työn tuunaus, myös promootiosuuntautunut työn tuunaus on edistänyt työn imua ja vähentänyt työuupumusta (Lichtenthaler & Fischbach, 2019). Preventiosuuntautunut työn tuunaus on puolestaan heikentänyt työn imua ja lisännyt työuupumusta. Nämä suhteet ovat vastavuoroisia ja vastaavia syyseuraussuhteita on havaittu myös pitkittäistutkimuksessa. Laajentava ja promootiosuuntautunut työn tuunaus ovat siis omaehtoista ja proaktiivista toimintaa, jonka pyrkimyksenä muokata työtä itselleen sopivammaksi. Sen sijaan välttelevä ja preventiosuuntautunut työn tuunaus ovat toimintaa, jossa työtä muokataan itselleen sopivammaksi loitontamalla työhön liittyvistä ilmiöistä ajattelun ja käyttäytymisen tasolla.

Tässä tutkimuksessa laajentava ja promootiosuuntautunut työn tuunaus nimetään Lichtenthalerin ja Fischbachin (2019) tavoin laajentavaksi tuunaukseksi ja välttelevä sekä preventiosuuntautunut työn tuunaus vältteleväksi tuunaukseksi. Meta-analyysien tulosten perusteella (Lichtenthaler & Fischbach, 2019; Rudolph ym., 2017; Zhang & Parker, 2018) voidaankin tiivistetysti todeta, että laajentavat tuunauskeinot edistävät työn imun kokemista ja toisaalta ehkäisevät työuupumusta. Välttelevät tuunauskeinot puolestaan lisäävät riskiä työuupumukselle ja vähentävät työn imua. Työhön tylsistymisen ja työn tuunauksen yhteyksiä kuvaileva tutkimus on varsin niukkaa, mutta kotimaisessa tutkimuksessa on kuitenkin havaittu, että laajentavista keinoista haasteiden etsiminen ehkäisee työhön tylsistymistä (Harju ym., 2016). Tylsistymiseen on liitetty samoja elementtejä kuin uupumukseen (Mäkikangas ym., 2015; Salmela-Aro ym., 2016), joten on mahdollista, että työhön tylsistyneet käyttävät välttämissuuntautuneita tuunauskeinoja, kuten työuupumusta kokevat.

Tutkimus liittyen opiskelutuunauksen ja hyvinvoinnin kuvaajien yhteyksiin on toistaiseksi hyvin vähäistä. Alustavaa näyttöä opiskelutuunauksen suotuisista hyvinvointiyhteyksistä kuitenkin on, sillä Mäkikangas ja Rantanen (2018) havaitsivat tutkimuksessaan myönteisiä yhteyksiä opiskelutuunauksen ja opiskelun imun välillä. Myös Laine (2018) opinnäytetyössään tutki opiskelun muotoilun yhteyksiä opiskelun imuun. Nimeämisestä huolimatta, opiskelun muotoilu kuvastaa samaa toimintaa kuin opiskelutuunaus ja sen havaittiin olevan positiivisesti yhteydessä opiskelun imun kanssa. Opiskelutuunauksella oletetaan olevan samanlaisia yhteyksiä hyvinvointiin kuin työn tuunauksella, sillä opiskelutuunaus ilmiönä on työn tuunauslähtöinen ja suuri osa

opiskelutuunauskeinoista perustuu työn tuunauskeinoihin. Tässä tutkimuksessa käytettävistä opiskelutuunauksen ulottuvuuksista relationaalinen tuunaus, kognitiivinen tuunaus, tuen ja palautteen hakeminen, ja elämäntilanteen mukainen opiskelu ovat laajentavia tuunauskeinoja, sillä niihin liittyvät väittämät kuvastavat laajentavaa ja promootiosuuntautunutta toimintaa. Vaatimusten vähentäminen on sen sijaan välttelevä tuunauskeino, sen ollessa välttelevää ja preventiosuuntautunutta toimintaa. Elämäntilanteen mukainen opiskelu voi mahdollisesti ilmetä myös välttelevänä tuunauskeinona siihen liittyvien väittämien ollessa tuunauksen suuntaa määrittämättömiä. Kyseinen tuunauskeino on tutkimuskohteena uusi ja se luokitellaan tässä tutkimuksessa kuitenkin laajentavaksi keinoksi, sillä sen oletetaan olevan useammin proaktiivista toimintaa opiskelun ominaisuuksia kohtaan kuin niistä loitontuvaa toimintaa. Laajentavien opiskelutuunauskeinojen oletetaan siis edistävän opiskelun imua ja ehkäisevän opiskelu-uupumusta sekä opiskeluun tylsistymistä. Päinvastoin välttelevien keinojen oletetaan vähentävän opiskelun imua ja lisäävän opiskelu-uupumusta sekä opiskeluun tylsistymistä.

Tutkimuksen tavoitteet

Tämän tutkimuksen tavoitteena on tutkia opiskelutuunauksen ja sen strategioiden yhteyksiä opiskeluhuvinvointiin hyödyntäen sekä muuttuja- että henkilösuuntautunutta tutkimusotetta. Opiskelutuunaus on uusi tutkimuskohde, eikä sen yhteydestä hyvinvointiin ole juurikaan tutkimustietoa. On siis tärkeää tutkia, voidaanko opiskelijoiden hyvinvointiin vaikuttaa opiskelutuunauksen keinoin. Tämä tutkimus lisää tietoutta opiskelutuunauksesta, opiskelijoiden psykologisen hyvinvoinnin tilasta ja niiden välisistä keskinäisistä suhteista. Tutkimus edistää opiskelutuunaus- ja opiskeluhuvinvointitutkimusta, tarjoamalla tietoa jo aiemmin tutkituista ilmiöistä, kuten opiskelutuunauksen ja opiskelun imun suhteesta sekä tarkastelemalla hyvinvointia aiempaa monipuolisemmin. Aiemmin esiteltyyn taustakirjallisuuteen perustuen ensimmäiseen tutkimusongelmaan asetetaan hypoteesit oletetuista opiskelutuunauksen ja hyvinvoinnin kuvaajien suhteista (Harju ym., 2016; Laine, 2018; Lichtenthaler & Fischbach, 2019; Mäkikangas & Rantanen, 2018; Rudolph ym., 2017; Zhang & Parker, 2018). Toiseen tutkimusongelmaan asetetaan hypoteesit perustuen opiskelijoilla toteutettuihin henkilösuuntautunutta tutkimusotetta hyödyntävien kotimaisten tutkimusten tuloksiin (Salmela-Aro & Read, 2017; Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2014). Kolmanteen tutkimusongelmaan asetetaan hypoteesit perustuen työn tuunauksen ja hyvinvoinnin suhdetta käsitteleviin meta-analyyseihin (Lichtenthaler & Fischbach, 2019; Rudolph ym., 2017; Zhang & Parker, 2018). Tutkimuksen yksityiskohtaiset tutkimusongelmat ovat:

1. Kuinka opiskelutuunaus on yhteydessä koettuun opiskeluhuvinvointiin (opiskelun imu, opiskelu-uupumus ja opiskeluun tylsistyminen) muuttujatasolla?

H1a: Laajentavat opiskelutuunauskeinot ovat myönteisesti yhteydessä opiskelun imuun ja kielteisesti opiskelu-uupumukseen sekä opiskeluun tylsistymiseen

H1b: Välttelevä tuunauskeino vaatimusten vähentäminen on kielteisesti yhteydessä opiskelun imuun ja myönteisesti opiskelu-uupumukseen sekä opiskeluun tylsistymiseen

2. Millaisia opiskeluhuvinvoinnin ryhmiä tutkitusta aineistosta on löydettävissä?

H2: Aineistosta on löydettävissä ainakin kolme erilaista ryhmää:

H2a: Ryhmä, jossa koetaan paljon opiskelun imua, mutta vähän opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä.

H2b: Ryhmä, jossa koetaan vähän opiskelun imua, mutta paljon opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä.

H2c: Ryhmä, jossa koetaan sekä opiskelun imua että opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä samanaikaisesti.

3. Kuinka opiskeluhuvinvoinnin ryhmät eroavat opiskelutuunauksen strategioiden hyödyntämisen suhteen?

H3a: Laajentavien tuunauskeinojen käyttö on tyypillisintä ryhmässä, jossa koetaan paljon opiskelun imua, mutta vähän opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä.

H3b: Välttelevän tuunauskeinojen käyttö on tyypillisintä ryhmässä, jossa koetaan vähän opiskelun imua, mutta paljon opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä.

MENETELMÄT

Tutkimusaineisto ja tutkittavat

Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty osana opinnäytetyötä, jonka tavoitteena oli opiskelukontekstiin spesifisti soveltuvan opiskelutuunauksen kyselylomakkeen kehittäminen. Toteutetun tutkimuksen kohdejoukkona olivat Tampereen yliopiston kasvatustieteiden ja kulttuurin (EDU), johtamisen ja talouden (MAB) sekä yhteiskuntatieteiden (SOC) tiedekuntien tutkinto-opiskelijat. Aineistonkeruu toteutettiin alkuvuodesta 2019 sähköisellä e-lomake-kyselyohjelmistolla. Kutsu kyselyyn lähetettiin kohderyhmän opiskelijoille Opiskelijan työpöydän kautta. Opiskelijat saivat kyselystä muistutuksen kahdesti alkuperäisen kutsun jälkeen. Kutsu lähetettiin yhteensä 6 310 opiskelijalle ja tutkimukseen vastasi 354 opiskelijaa, jolloin kokonaisvastausprosentiksi muodostui 5.6 %. Kaikkien vastaajien kesken arvottiin kymmenen lounaslippua yliopiston Sodexo-ravintolaan. Aineistosta poistettiin vastaukset, jotka oli täytetty vastaamalla kaikkiin osioihin samoin kysymyksestä riippumatta ($n = 3$). Sen lisäksi yhden vastaajan vastaukset poistettiin järjestelmän tallennusongelmien vuoksi. Näin lopulliseksi vastaajien lukumääräksi muodostui 350.

Vastaajista 85 % oli naisia, 13 % miehiä ja 3 % määritteli itsensä muuksi tai ei halunnut vastata kysymykseen. Vastaajien iän moodi oli 23 vuotta, mediaani 24 vuotta ja keskiarvo 27 vuotta (vaihteluväli 19 – 66). Vastaajista 56 % opiskeli yhteiskuntatieteiden tiedekunnassa, 24 % kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunnassa sekä 20 % johtamisen ja talouden tiedekunnassa. Kyselyyn vastanneet olivat pääasiassa ensimmäisten opiskeluvuosien opiskelijoita, sillä lähes puolet vastaajista (48 %) opiskeli ensimmäistä tai toista vuotta yliopistossa. Vastaajista päätoimisesti opiskelevia oli 89 %. Vastaajat olivat tehneet yliopistossa keskimäärin 150 opintopistettä (keskihajonta 96 op) ja arvioivat suorittavansa keskimäärin 58 opintopistettä vuodessa (keskihajonta 17 op).

Aineistolle toteutettiin katoanalyysi tiedekuntajakauman osalta χ^2 -yhteensopivuustestiä käyttäen. Tutkimuskyselyn kohdejoukosta ($n = 6\,310$) 22 % opiskeli kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunnassa, 41 % johtamisen ja talouden tiedekunnassa sekä 37 % yhteiskuntatieteiden tiedekunnassa. Yhteiskuntatieteiden opiskelijat (56 %) olivat kuitenkin yliedustettuina vastaajien joukossa todelliseen jakaumaan verrattuna ja johtamisen ja talouden opiskelijat olivat puolestaan aliedustettuina (20 %). Katoanalyysin perusteella aineiston tiedekuntajakauma ei vastannut yliopiston todellista tiedekuntajakaumaa ($\chi^2 = 71.436, p < .001$).

Muuttujat

Taulukossa 1 on kuvattu tämän tutkimuksen muuttujien keskiarvot, keskihajonnat ja Cronbachin alfa-arvot. Opiskelutuunausta tutkittiin Laakson ja Itäsen (2019) kehittämällä opiskelutuunauksen kyselymenetelmällä, joka todettiin tutkimuksessa psykometristen ominaisuuksien (faktorirakenne, reliabiliteetti) suhteen päteväksi ja luotettavaksi. Kyselyssä oli alun perin 82 väittämää, josta jäljelle jäi eksploratiivisen faktorianalyysin jälkeen 31 väittämää, jotka jakautuivat viiteen eri ulottuvuuteen: relationaaliseen tuunaukseen (13 väittämää), kognitiiviseen tuunaukseen (7 väittämää), tuen ja palautteen hakemiseen (4 väittämää), vaatimusten vähentämiseen (4 väittämää) ja elämäntilanteen mukaiseen opiskeluun (3 väittämää). Väittämistä ”Vietät vapaa-aikaa opiskelutovereiden kanssa” kuvaa relationaalista tuunausta, ”Motivoit itseäsi ajatuksella valmistumisesta” kognitiivista tuunausta, ”Pyydät opettajalta neuvoja” tuen ja palautteen hakemista, ”Valitset kurseja, joista saa helposti opintopisteitä” vaatimusten vähentämistä ja ”Päätät muuttaa työmäärääsi elämäntilanteesi mukaisesti” kuvaa elämäntilanteen mukaista opiskelua. Vastajat arvioivat opiskelutuunauksen väittämiä asteikolla 1 (*en koskaan*) – 5 (*hyvin usein*).

Opiskelun imua tarkasteltiin Schoolwork Engagement Inventory (EDA) –kyselyllä (Salmela-Aro & Upadyaya, 2012). Kysely sisältää yhdeksän väittämää, jotka mittaavat opiskelun imun kolmea osa-aluetta: tarmokkuutta (esim. ”Opiskellessani olen täynnä energiaa”), omistautuneisuutta (”Opiskelu on minulle hyvin merkityksellistä”) ja uppoutuneisuutta (”Aika tuntuu lentävän siivillä, kun opiskelen”). Tutkittavat arvioivat väittämiä asteikolla 1 (*täysin eri mieltä*) – 6 (*täysin samaa mieltä*). Opiskelun imua tarkasteltiin tässä tutkimuksessa yhtenä summamuuttujana.

Opiskelu-uupumusta tutkittiin School Burnout Inventory (SBI) –kyselymenetelmän (Salmela-Aro ym., 2009) alkuperäisellä versiolla, joka sisälsi 10 väittämää. Yksi riittämättömyyden tunteita arvioiva väittämä poistettiin Salmela-Aron ym. (2009) validointitutkimuksessa sen heikon erotteluvaliditeetin vuoksi. Tässä tutkimuksessa käytetty kysely sisältää neljä väittämää uupumusasteisesta väsymyksestä (esim. ”Tunnen hukkuvani opintoihini liittyvään työmäärään”), kolme väittämää kyynistyneisyydestä (”Pohdin alituisen, onko opiskelullani merkitystä”) ja kolme riittämättömyyden tunteista (”Minusta tuntuu, että minulla on yhä vähemmän annettavaa opinnoissani”). Tutkittavat arvioivat väittämiä asteikolla 1 (*täysin eri mieltä*) – 6 (*täysin samaa mieltä*). Myös opiskelu-uupumusta tutkittiin tässä tutkimuksessa yhtenä summamuuttujana.

Opiskeluun tylsistymistä arvioitiin kyselyllä, joka perustuu työhön tylsistymistä mittaavaan Dutch Boredom Scale (DUBS) –kyselymenetelmään (Reijseger ym., 2013). Osa tämän tutkimuksen opiskeluun tylsistymistä arvioivista väittämistä oli suoraan käännetty opiskelukontekstiin sopiviksi DUBS -kyselymenetelmästä (esim. ”Opiskellessani aika kuluu hyvin hitaasti”). Osa väittämistä oli

luotu erityisesti opiskeluun tylsistymistä mittaamaan (”Mielenkiintoni loppahtaa usein opiskellessani”) ja osa oli ilmiötä käänteisesti mittaavia (”Opiskeleminen on tällä hetkellä minulle vaivatonta ja miellyttävää”). Tutkittavat arvioivat väittämiä asteikolla 1 (*täysin eri mieltä*) – 6 (*täysin samaa mieltä*), mutta käänteisistä väittämistä koodattiin uudet muuttujat käänteisillä asteikoilla 6 (*täysin eri mieltä*) – 1 (*täysin samaa mieltä*) ilmiön tilastollisten tarkastelujen suorittamiseksi. Myös opiskeluun tylsistymistä tarkasteltiin tässä tutkimuksessa yhtenä keskiarvosummamuuttujana.

Taulukko 1. Tutkimuksen muuttujien keskiarvot (*ka*), keskihajonnat (*kh*) ja Cronbachin alfa -arvot (α) ($n = 350$).

Muuttujat (asteikko)	<i>ka</i>	<i>kh</i>	α
Opiskelutuunaus (1–5)	2.84	0.40	.86
Relationaalinen tuunaus (1–5)	2.56	0.84	.92
Kognitiivinen tuunaus (1–5)	3.79	0.77	.85
Tuen ja palautteen hakeminen (1–5)	2.01	0.70	.80
Vaatimusten vähentäminen (1–5)	2.46	0.85	.80
Elämäntilanteen mukainen opiskelu (1–5)	3.37	0.83	.80
Opiskelun imu (1–6)	4.00	0.90	.93
Opiskelu-uupumus (1–6)	2.93	1.06	.91
Opiskeluun tylsistyminen (1–6)	3.13	0.88	.91

Huom. *ka* = keskiarvo, *kh* = keskihajonta, α = Cronbachin alfa

Tutkimuksen taustamuuttujina tarkasteltiin sukupuolta, opintojen kestoja ja ikää. Aiempien opiskeluhuvinvointitutkimusten perusteella naiset kokevat miehiä enemmän opiskelu-uupumusta (Halmela & Kunttu, 2018; Salmela-Aro & Tynkkynen, 2012). Naisille tyypillisempää on kokea erityisesti uupumusasteista väsymystä, sen sijaan miehet kokevat enemmän kyynistyneisyyttä (Salmela-Aro, 2018). Toisaalta naiset kokevat myös enemmän opiskelun imua kuin miehet (Salmela-Aro & Upadyaya, 2012). Opintojen keston pidentyessä opiskelun imun on todettu vähenevän ja opiskelu-uupumuksen kasvavan (Salmela-Aro & Read, 2017). Korkeamman iän on havaittu olevan yhteydessä korkeampaan kyynistyneisyyteen ja riittämättömyyteen sekä miehillä että naisilla ja vähäisempään opiskelun imuun miehillä (Salmela-Aro & Read, 2017).

Aineiston tilastollinen käsittely

Aineiston tilastollinen analysointi tehtiin IBM SPSS Statistics 25.0 -ohjelmalla. Ensiksi tutkittavien muuttujien välisiä yhteyksiä tutkittiin Pearsonin korrelaatiokertoimilla. Seuraavaksi hierarkkisella regressioanalyysillä tarkasteltiin opiskelutuunauksen yhteyksiä opiskeluhyvinvoinnin kuvaajiin: opiskelun imuun, opiskelu-uupumukseen ja opiskeluun tylsistymiseen. Regressioanalyysi toteutettiin askeltavasti niin, että ensimmäiseksi malliin syötettiin taustamuuttujat (sukupuoli, opintojen kesto, ikä) ja seuraavaksi opiskelutuunauksen strategiat. Regressioanalyysissä jokaista viittä opiskelutuunauksen strategiaa käsiteltiin erillisinä muuttujina ja opiskeluhyvinvoinnin kuvaajia ilmiöitä kuvaavina kokonaisuuttujina. Jokaista opiskeluhyvinvoinnin kuvaajaa tutkittiin omissa regressiomalleissaan.

Tämän jälkeen etsittiin, millaisia ryhmiä aineistosta on löydettävissä opiskeluhyvinvoinnin kuvaajien (opiskelun imu, opiskelu-uupumus, opiskeluun tylsistyminen) suhteen. Tähän käytettiin K-keskiarvon ryhmittely- eli klusterianalyysia, sillä se sopii parhaiten suurien aineistojen analysointiin (Metsämuuronen, 2006). Löydettyjen ryhmien eroja opiskeluhyvinvoinnin kuvaajien tasoissa tarkasteltiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä. Viimeiseksi monimuuttujaisella kovarianssianalyysillä (MANCOVA) tarkasteltiin, kuinka opiskeluhyvinvoinnin ryhmät erosivat opiskelutuunauksen strategioiden hyödyntämisen suhteen. MANCOVA-analyyseissa kontrolloitiin taustamuuttujien (sukupuoli, opintojen kesto, ikä) vaikutus. MANCOVA:lla tarkasteltiin yleisemmällä tasolla, onko ryhmien välillä eroja opiskelutuunausstrategioiden käytön asteessa sekä yksityiskohtaisemmin post hoc -parivertailuiden avulla, mitkä opiskeluhyvinvointiryhmistä erosivat tilastollisesti merkitsevästi toisistaan opiskelutuunausstrategioiden käytössä. Muunsukupuoliset poistettiin sukupuoli-taustamuuttujasta toteutettuja analyyseja varten, sillä luokitteluasteikollisen muuttujan tulee olla dikotominen sopiakseen tämän tutkimuksen analyyseihin.

TULOKSET

Kuvailevat tulokset

Taulukossa 1 kuvatut keskiarvot havainnollistavat vastaajien tuunaavan opiskeluaan keskimäärin silloin tällöin kaikki keinot huomioiden ($ka = 2.84$). Strategiakohtaisesti tarkasteltaessa tuunauskeinojen esiintyvyydessä oli vaihtelua. Vastaajat käyttivät erilaisia opiskelutuunauskeinoja keskimäärin melko harvoin tapahtuvasta tuunaamisesta melko usein tapahtuvaan tuunaamiseen ($ka = 2.01 - 3.79$). Relationaalista tuunausta tutkittavat raportoivat käyttävänsä keskimäärin silloin tällöin ($ka = 2.56$), kognitiivista tuunausta melko usein ($ka = 3.79$), tuen ja palautteen hakemista melko harvoin ($ka = 2.01$), vaatimusten vähentämistä melko harvoin ($ka = 2.46$) ja elämäntilanteen mukaista opiskelua silloin tällöin ($ka = 3.37$). Opiskelun imua arvioivien väittämien suhteen tutkittavat raportoivat olevansa keskimäärin osittain samaa mieltä ($ka = 4.00$). Sen sijaan opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä arvioivien väittämien kanssa tutkittavat raportoivat olevansa keskimäärin osittain eri mieltä (uupumus $ka = 2.93$, tylsistyminen $ka = 3.13$), eli vastaajat eivät keskimääräisesti tarkastellusti olleet uupuneita tai opiskeluunsa tylsistyneitä.

Tutkittujen muuttujien väliset korrelaatiokertoimet on esitetty Taulukossa 2. Opiskelutuunauksen ulottuvuuksista kognitiivinen tuunaus, tuen ja palautteen hakeminen sekä elämäntilanteen mukainen opiskelu olivat myönteisesti yhteydessä opiskelun imuun ($r = .16 - .35, p < .01 - p < .001$). Vaatimusten vähentäminen sen sijaan oli kielteisesti yhteydessä opiskelun imuun ($r = -.39, p < .001$). Kognitiivinen tuunaus, tuen ja palautteen hakeminen sekä elämäntilanteen mukainen opiskelu olivat kielteisesti yhteydessä ($r = -.14 - -.18, p < .05 - p < .01$) opiskelu-uupumuksen kanssa. Vaatimusten vähentäminen oli puolestaan myönteisesti yhteydessä opiskelu-uupumukseen ($r = .24, p < .001$). Kognitiivinen tuunaus, tuen ja palautteen hakeminen sekä elämäntilanteen mukainen opiskelu olivat kielteisesti yhteydessä myös opiskeluun tylsistymisen kanssa ($r = -.11 - -.31, p < .05 - p < .001$). Vaatimusten vähentäminen oli taas myönteisesti yhteydessä opiskeluun tylsistymiseen ($r = .39, p < .001$). Relationaalisella tuunauksella ei havaittu tilastollisesti merkitsevää yhteyttä yhdenkään opiskeluhyvinvoinnin kuvaajan kanssa.

Tutkituilla opiskelutuunausmuuttujilla havaittiin myös keskinäisiä yhteyksiä. Opiskelutuunauksen ulottuvuuksista relationaalisen tuunauksen oli myönteisesti yhteydessä tuen ja palautteen hakemisen ($r = .20, p < .001$) sekä kognitiivisen tuunauksen kanssa ($r = .15, p < .01$). Lisäksi kognitiivinen tuunaus oli myönteisesti yhteydessä elämäntilanteen mukaisen opiskelun ($r = .19, p < .01$) sekä tuen ja palautteen hakemisen kanssa ($r = .13, p < .05$). Vaatimusten vähentäminen oli puolestaan kielteisesti yhteydessä tuen ja palautteen hakemisen kanssa ($r = -.17, p < .01$). Opiskelun imu oli kielteisesti yhteydessä opiskelu-uupumukseen ($r = -.57, p < .001$) ja opiskeluun

tylsistymiseen ($r = -.82, p < .001$). Opiskelu-uupumus ja opiskeluun tylsistyminen olivat myönteisesti yhteydessä toisiinsa ($r = .71, p < .001$).

Taustamuuttujista sukupuoli oli myönteisesti yhteydessä elämäntilanteen mukaiseen opiskeluun ($r = .13, p < .05$) eli naiset käyttivät sitä miehiä enemmän opiskelutuunauskeinona. Opintojen kesto oli myönteisesti yhteydessä vaatimusten vähentämiseen ($r = .13, p < .05$) ja kielteisesti relationaaliseen tuunaukseen, kognitiiviseen tuunaukseen ja tuen ja palautteen hakemiseen ($r = -.12 - .17, p < .05 - p < .01$). Ikä oli opiskelutuunauksen ulottuvuuksista yhteydessä ainoastaan kielteisesti relationaaliseen tuunaukseen ($r = -.36, p < .001$) ja myönteisesti tuen ja palautteen hakemiseen ($r = .12, p < .05$). Toisin sanoen, mitä vanhempi opiskelija oli, sitä vähemmän hän käytti relationaalista tuunausta, mutta sitä enemmän tuen ja palautteen hakemista. Sukupuoli oli myönteisesti yhteydessä hyvinvoinnin kuvaajista ainoastaan opiskelun imuun ($r = .13, p < .05$) eli naiset kokivat miehiä enemmän opiskelun imua. Opintojen kesto oli myönteisesti yhteydessä opiskelu-uupumukseen ($r = .16, p < .01$) ja opiskeluun tylsistymiseen ($r = .13, p < .05$), mutta kielteisesti opiskelun imuun ($r = -.17, p < .01$). Ikä puolestaan oli myös myönteisesti yhteydessä opiskelun imuun ($r = .26, p < .001$) ja kielteisesti opiskelu-uupumukseen ($r = -.17, p < .01$) sekä opiskeluun tylsistymiseen ($r = -.33, p < .001$). Eli mitä vanhempi opiskelija oli, sitä enemmän hän koki opiskelun imua, mutta sitä vähemmän opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä.

Taulukko 2. Taustamuuttujien, opiskelutuunauksen eri strategioiden ja opiskeluhyvinvoinnin kuvaajien väliset Pearsonin korrelaatiokertoimet ($n = 338-341$).

Muuttujat	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
1. Sukupuoli ¹	-									
2. Opintojen kesto (vuosina)	-.06	-								
3. Ikä (vuosina)	-.11*	.16**	-							
4. Relationaalinen tuunaus	.04	-.17**	-.36***	-						
5. Kognitiivinen tuunaus	.08	-.15**	-.05	.15**	-					
6. Tuen ja palautteen hakeminen	-.01	-.12*	.12*	.20***	.13*	-				
7. Vaatimusten vähentäminen	-.11	.13*	-.08	.01	.00	-.17**	-			
8. Elämäntilanteen mukainen opiskelu	.13*	-.10	-.02	.03	.19**	.08	.03	-		
9. Opiskelun imu	.13*	-.17**	.26***	.08	.25***	.35***	-.39***	.16**	-	
10. Opiskelu-uupumus	-.07	.16**	-.17**	-.05	-.14*	-.18**	.24***	-.17**	-.57***	-
11. Opiskeluun tylsistyminen	-.06	.13*	-.33***	-.03	-.11*	-.31***	.39***	-.18**	-.82***	.71***

Huom. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

¹ 1 = mies, 2 = nainen.

Opiskelutuunauksen strategiat opiskeluhyvinvoinnin selittäjinä

Opiskelutuunauksen ulottuvuuksien yhteyksiä opiskeluhyvinvoinnin kuvaajiin opiskelun imuun, opiskelu-uupumukseen ja opiskeluun tylsistymiseen tutkittiin askeltavalla hierarkkisella regressioanalyysillä. Taulukkoon 3 on koottu regressioanalyysin tulokset. Hypoteeseina oli, että laajentavat opiskelutuunaukskeinot ovat myönteisesti yhteydessä opiskelun imuun ja kielteisesti opiskelu-uupumukseen sekä opiskeluun tylsistymiseen (H1a). Lisäksi välttelevän tuunaukskeinon vaatimusten vähentämisen oletettiin olevan kielteisesti yhteydessä opiskelun imuun ja myönteisesti opiskelu-uupumukseen sekä opiskeluun tylsistymiseen (H1b). Selittävien muuttujien kesken ei ilmennyt multikollineaarisuutta, sillä toleranssi oli vähintään 0.8 ja VIF -arvo enintään 1.3. Kaikki regressioanalyysit toteutettiin seuraavasti: ensin malliin lisättiin taustamuuttujat sukupuoli, opintojen kesto ja ikä, jonka jälkeen toisella askeleella malliin lisättiin opiskelutuunauksen strategiat.

Opiskelun imua selittävässä regressiomallissa taustamuuttujista sukupuoli ($\beta = .09, p < .05$) ja ikä ($\beta = .28, p < .001$) olivat tilastollisesti merkitseviä opiskelun imua selittäviä muuttujia eli naiset ja vanhemmat opiskelijat kokivat enemmän opiskelun imua. Opiskelutuunauksen strategioista kognitiivinen tuunaus ($\beta = .18, p < .001$), tuen ja palautteen hakeminen ($\beta = .21, p < .001$), vaatimusten vähentäminen ($\beta = -.31, p < .001$) sekä elämäntilanteen mukainen opiskelu ($\beta = .10, p < .05$) selittivät tilastollisesti merkitsevästi opiskelun imua. Toisin sanoen, mitä enemmän tutkittavat käyttivät kognitiivista tuunausta, tuen ja palautteen hakemista sekä elämäntilanteen mukaista opiskelua, sitä enemmän he kokivat opiskelun imua. Lisäksi mitä enemmän tutkittavat vähensivät vaatimuksiaan, sitä vähemmän he kokivat opiskelun imua. Mallin muuttujat selittävät yhteensä 35 % opiskelun imun vaihtelusta.

Opiskelu-uupumusta selittävän regressiomallin taustamuuttujista opintojen kesto ($\beta = .12, p < .05$) ja ikä ($\beta = -.20, p < .01$) selittivät opiskelu-uupumukseen vaihtelua tilastollisesti merkitsevästi. Toisin sanoen opintojen keston kasvaessa tutkittavat kokivat enemmän opiskelu-uupumusta, kun taas iän yhteys oli päinvastainen. Toisella askeleella lisätyistä opiskelutuunauksen strategioista tilastollisesti merkitsevästi opiskelu-uupumusta selittivät vain vaatimusten vähentäminen ($\beta = .19, p < .001$) ja elämäntilanteen mukainen opiskelu ($\beta = -.15, p < .01$). Eli mitä enemmän tutkittavat vähensivät vaatimuksiaan, sitä uupuneempia he olivat, mutta mitä enemmän he opiskelivat elämäntilanteensa mukaisesti, sitä vähemmän he raportoivat uupumusta. Opiskelu-uupumuksen vaihtelusta mallin selittävät muuttujat selittivät yhteensä 15 %.

Opiskeluun tylsistymistä selittävässä regressiomallissa taustamuuttujista ainoastaan ikä selitti opiskeluun tylsistymistä tilastollisesti merkitsevästi ($\beta = -.34, p < .001$), eli vanhemmat opiskelijat kokivat vähemmän tylsistymistä opiskeluun. Opiskelutuunauksen strategioista opiskeluun

tylsistymistä selittivät tilastollisesti merkitsevästi tuen ja palautteen hakeminen ($\beta = -.16, p < .01$), vaatimusten vähentäminen ($\beta = .32, p < .001$) ja elämäntilanteen mukainen opiskelu ($\beta = -.16, p < .01$). Toisin sanoen, mitä vähemmän tutkittavat käyttivät tuen ja palautteen hakemista sekä elämäntilanteen mukaista opiskelua, sitä tylsistyneempiä he olivat. Sen sijaan mitä enemmän vaatimuksia vähennettiin, sen tylsistyneempiä tutkittavat olivat. Yhdessä mallin selittävät muuttujat selittivät opiskeluun tylsistymisen vaihtelusta 34 %.

Regressioanalyysin tulosten perusteella hypoteesi 1a sai osittaista tukea. Laajentavista tuunauskeinoista kognitiivinen tuunaus, tuen ja palautteen hakeminen sekä elämäntilanteen mukainen opiskelu olivat myönteisesti yhteydessä opiskelun imuun, sen sijaan relationaalinen tuunaus ei ollut. Hypoteesin 1a mukaisesti elämäntilanteen mukainen opiskelu oli kielteisesti yhteydessä opiskelu-uupumukseen, mutta muut laajentavat tuunauskeinot eivät olleet yhteydessä opiskelu-uupumukseen. Lisäksi tuen ja palautteen hakeminen sekä elämäntilanteen mukainen opiskelu olivat kielteisesti yhteydessä opiskeluun tylsistymiseen, mikä tuki hypoteesia 1a. Muut laajentavat keinot eivät kuitenkaan olleet yhteydessä opiskeluun tylsistymiseen. Hypoteesi 1b sai tukea, sillä vaatimusten vähentäminen oli kielteisesti yhteydessä opiskelun imuun, mutta myönteisesti opiskelu-uupumukseen ja opiskeluun tylsistymiseen.

Taulukko 3. Opiskeluhyvinvoinnin selittyminen opiskelutuunauksen ulottuvuuksilla ($n = 338-341$).

Muuttujat	Opiskelun imu			Opiskelu-uupumus			Opiskeluun tylsistyminen		
	β	ΔR^2	R^2	β	ΔR^2	R^2	β	ΔR^2	R^2
Askel 1: Taustamuuttujat		.14***	.14***		.07***	.07***		.15***	.15***
1. Sukupuoli	.09*			-.02			-.03		
2. Opintojen kesto (vuosina)	-.09			.12*			.08		
3. Ikä (vuosina)	.28***			-.20**			-.34***		
Askel 2: Opiskelutuunaus		.22***	.35***		.08***	.15***		.18***	.34***
4. Relationaalinen tuunaus	.09			-.07			-.10		
5. Kognitiivinen tuunaus	.18***			-.08			-.05		
6. Tuen ja palautteen hakeminen	.21***			-.07			-.16**		
7. Vaatimusten vähentäminen	-.31***			.19***			.32***		
8. Elämäntilanteen mukainen opiskelu	.10*			-.15**			-.16**		

Huom. β = standardoitu regressiokerroin mallin viimeiseltä askeleelta (kun kaikki mallin muuttujat ovat mukana), ΔR^2 = selitysasteen (R^2) muutos, kun askeleen kaikki muuttujat ovat mukana.

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Opiskeluhyvinvoinnin ryhmät

Opiskeluhyvinvoinnin kuvaajien opiskelun imun, opiskelu-uupumuksen ja opiskeluun tylsistymisen suhteen aineistosta etsittiin erilaisia ryhmiä K-keskiarvon klusterianalyysillä. Analysoinnissa käytettiin alkuperäistä arviointiasteikkoa, sillä kaikkia ryhmiteltäviä muuttujia oli arvioitu samalla asteikolla (1–6). Ryhmät muodostettiin opiskeluhyvinvoinnin kuvaajien summamuuttujista ja sopivimman ratkaisun löytämiseksi ryhmiä etsittiin kahden klusterin ratkaisusta eteenpäin. Klustereiden määrää kasvatettiin yksi kerrallaan kuuden klusterin ratkaisuun saakka. Sopivimmaksi ratkaisuksi osoittautui kolmen klusterin malli. Malli oli teoreettisesti mielekäs ja ryhmätarkasteluissa opiskeluhyvinvoinnin muuttujien tasot erosivat toisistaan selkeimmin muihin ryhmäratkaisuihin verrattuna.

Taulukossa 4 on kuvattu löydetyt ryhmät, niiden frekvenssit, prosentit ja opiskeluhyvinvoinnin kuvaajien keskiarvot eri ryhmissä. Kolmen klusterin mallissa opiskeluhyvinvoinnin muuttujat – imu, uupumus, tylsistyminen – erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi ryhmien välillä yksisuuntaisella varianssianalyysillä tarkasteltuna (opiskelun imu $F(2, 347) = 244.06, p < .001, \eta^2 = .58$; opiskelu-uupumus $F(2, 347) = 354.15, p < .001, \eta^2 = .67$; opiskeluun tylsistyminen $F(2, 347) = 409.34, p < .001, \eta^2 = .70$). Tarkemmista parivertailuista havaittiin myös, että kaikki ryhmät erosivat toisistaan kaikkien opiskeluhyvinvoinnin kuvaajien suhteen tilastollisesti erittäin merkitsevästi ($p < .001$). Kuviossa 1 on havainnollistettu ryhmien välisiä eroja pylväskaavioiden avulla.

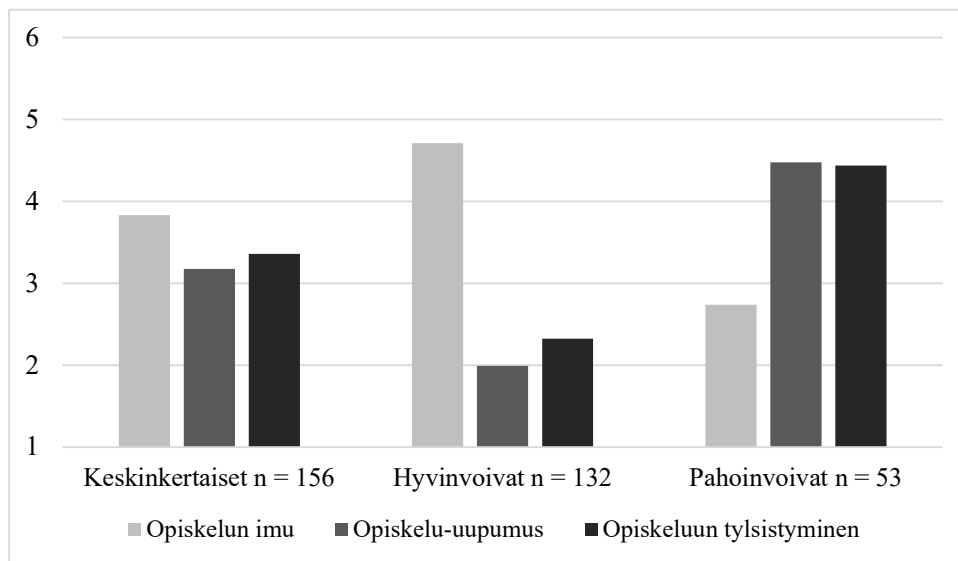
TAULUKKO 4. Löydetyt ryhmät, niiden frekvenssit, prosentit ja opiskeluhyvinvoinnin kuvaajien keskiarvot eri ryhmissä ($n = 341$).

Ryhmä	<i>n</i>	%	Opiskelun imu	Opiskelu-uupumus	Opiskeluun tylsistyminen
1. Keskinkertaiset	156	45.7	3.83	3.18	3.36
2. Hyvinvoivat	132	38.7	4.71	1.99	2.33
3. Pahoinvoivat	53	15.6	2.74	4.48	4.44

Ryhmässä 1 ($n = 156$) koettiin jokseenkin opiskelun imua, sillä siihen kuuluvat opiskelijat raportoivat keskimäärin olevansa osittain samaa mieltä opiskelun imua arvioivien väittämien kanssa. Sen sijaan tähän ryhmään kuuluvat arvioivat olevansa keskimäärin osittain eri mieltä opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä arvioivien väittämien kanssa. Ryhmässä koettiin siis jonkin verran opiskelun

imua ja melko vähän opiskelu-uupumusta sekä opiskeluun tylsistymistä. Tämän vuoksi ryhmälle annettiin nimi *Keskinkertaiset*. Ryhmän 2 ($n = 132$) opiskelijat olivat keskimäärin samaa mieltä opiskelun imua arvioivien väittämien kanssa, mutta eri mieltä opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä arvioivien väittämien kanssa. Tähän ryhmään kuuluvat henkilöt kokivat siis vahvaa opiskelun imua, mutta vain vähän opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä, jonka vuoksi ryhmä nimettiin *Hyvinvoiviksi*. Ryhmässä 3 ($n = 53$) oltiin keskimäärin osittain eri mieltä opiskelun imua arvioivien väittämien kanssa, kun taas opiskelu-uupumuksen ja opiskeluun tylsistymisen väittämien kanssa oltiin osittain samaa mieltä. Tämän ryhmän jäsenet kokivat siis melko vähän opiskelun imua, mutta sen sijaan opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä koettiin. Ryhmässä ilmenevän vähäisen opiskelun imun, mutta koetun uupumuksen sekä tylsistymisen vuoksi ryhmä nimettiin *Pahoinvoiviksi*.

KUVIO 1. Kolmen klusterin malli. Pylväskaaviot viittaavat opiskeluhyvinvoinnin tasoihin alkuperäisellä arviointiasteikolla (1–6) eri ryhmissä ($n = 341$).



Klusteri- ja varianssianalyysien tulosten perusteella toisen tutkimusongelman hypoteesit saivat vaihtelevasti tukea. Aineistosta löydettiin kolme ryhmää, jotka erosivat keskenään opiskeluhyvinvoinnin kuvaajien suhteen (H2). Hypoteesi 2a sai tukea, sillä aineistosta löydettiin *Hyvinvoivien* ryhmä, jossa koettiin paljon opiskelun imua, mutta vähän opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä. Hypoteesi 2b sai myös tukea, sillä aineistosta löydettiin *Pahoinvoivien* ryhmä, jossa koettiin vähän opiskelun imua, mutta paljon opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä. Sen sijaan hypoteesi 2c ei saanut tukea, sillä hypoteesi oletettiin aineistosta löytyvän

ryhmän, jossa koetaan sekä opiskelun imua että opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä samanaikaisesti. *Keskinkertaisten* ryhmässä koettiin jonkin verran opiskelun imua, mutta opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä ei kuitenkaan koettu samanaikaisesti.

Opiskeluhyvinvointiryhmien erot opiskelutuunauksessa

Monimuuttujaisella kovarianssianalyysillä (MANCOVA) tarkasteltiin, miten löydetty opiskeluhyvinvointiryhmät erosivat opiskelutuunauksen strategioiden hyödyntämisen suhteen. Taulukossa 5 on kuvattu opiskelutuunausstrategioiden estimoidut keskiarvot ja keskihajonnat opiskeluhyvinvointiryhmittäin, kun taustamuuttujat (sukupuoli, opintojen kesto, ikä) on otettu huomioon sekä F -testiluvut, selitysasteet ja ryhmien väliset post hoc -parivertailut (Bonferroni).

Opiskeluhyvinvointiryhmät erosivat toisistaan arvioissaan opiskelutuunauksen strategioiden käytössä: relationaalinen tuunaus $F(2, 331) = 5.54, p < .01, \eta^2 = .03$, kognitiivinen tuunaus $F(2, 331) = 6.90, p < .01, \eta^2 = .04$, tuen ja palautteen hakeminen $F(2, 331) = 11.77, p < .001, \eta^2 = .07$, vaatimusten vähentäminen $F(2, 331) = 14.11, p < .001, \eta^2 = .08$, elämäntilanteen mukainen opiskelu $F(2, 331) = 4.87, p < .01, \eta^2 = .03$. Toisin sanoen p -arvojen perusteella kaikki hyvinvointiryhmät erosivat toisistaan arvioissaan opiskelutuunauksen strategioiden käytössä tilastollisesti merkitsevästi ($p < .01$). Opiskeluhyvinvointiryhmä selitti relationaalisen tuunauksen vaihtelusta 3 %, kognitiivisen tuunauksen vaihtelusta 4 %, tuen ja palautteen hakemisen vaihtelusta 7 %, vaatimusten vähentämisen vaihtelusta 8 % ja elämäntilanteen mukaisen opiskelun vaihtelusta 3 %.

Ryhmien väliset post hoc -parivertailut osoittivat, että relationaalista tuunausta käytettiin enemmän Keskinkertaisten ja Hyvinvoivien ryhmissä kuin Pahoinvoivien ryhmässä. Myös kognitiivista tuunausta käytettiin enemmän Keskinkertaisten ja Hyvinvoivien ryhmissä kuin Pahoinvoivien ryhmässä. Tämän lisäksi Keskinkertaiset ja Hyvinvoivat hakivat enemmän tukea ja palautetta kuin Pahoinvoivat. Sen sijaan vaatimusten vähentämistä toteutettiin Pahoinvoivien ryhmässä enemmän kuin Keskinkertaisten ja Hyvinvoivien ryhmissä. Lisäksi Keskinkertaisten ryhmässä käytettiin vaatimusten vähentämistä enemmän kuin Hyvinvoivien ryhmässä. Elämäntilanteen mukaista opiskelua toteutettiin enemmän Hyvinvoivien kuin Pahoinvoivien ryhmässä.

Yhteenvedona voidaan todeta, että hypoteesi 3a ei saanut tukea, sillä laajentavien tuunauskeinojen käyttö ei ollut tyypillisintä Hyvinvoivien ryhmässä verrattuna kahteen muuhun ryhmään. Hypoteesi 3b sai puolestaan tukea, sillä vaatimuksia vähennettiin tyypillisimmin Pahoinvoivien ryhmässä.

TAULUKKO 5. Opiskeluhyvinvointiryhmän yhteys opiskelutuunausstrategioiden käyttämiseen: estimoidut keskiarvot (*ka*) ja keskihajonnat (*kh*), *F*-testiluvut, selitysasteet (η^2) ja post hoc -parivertailut (Bonferroni) (*n* = 337).

<i>Muuttuja</i>	Opiskeluhyvinvointiryhmä						F(2, 331)	η^2	post hoc
	1. Keskinertaiset (<i>n</i> = 154)		2. Hyvinvoivat (<i>n</i> = 131)		3. Pahoinvoivat (<i>n</i> = 52)				
	<i>ka</i>	<i>kh</i>	<i>ka</i>	<i>kh</i>	<i>ka</i>	<i>kh</i>			
Relationaalinen tuunaus	2.60	.06	2.66	.07	2.23	.11	5.54**	.03	1 > 3* 2 > 3**
Kognitiivinen tuunaus	3.82	.06	3.93	.07	3.46	.11	6.90**	.04	1, 2 > 3**
Tuen ja palautteen hakeminen	1.98	.05	2.17	.06	1.62	.10	11.77***	.07	1 > 3** 2 > 3***
Vaatimusten vähentäminen	2.48	.07	2.23	.07	2.97	.11	14.11***	.08	1 > 2* 1 < 3** 2 < 3***
Elämäntilanteen mukainen opiskelu	3.33	.07	3.52	.07	3.09	.12	4.87**	.03	2 > 3**

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

POHDINTA

Tämän tutkimuksen ensimmäisenä tavoitteena oli selvittää opiskelutuunauksen ja sen strategioiden yhteyksiä opiskeluhyvinvointiin, jota tarkasteltiin opiskelun imun, opiskelu-uupumuksen ja opiskeluun tylsistymisen käsitteiden kautta. Toisena tavoitteena oli selvittää, millaisia opiskeluhyvinvoinnin ryhmiä aineistosta on löydettävissä. Kolmantena tavoitteena oli tarkastella kuinka nämä opiskeluhyvinvoinnin ryhmät eroavat opiskelutuunauksen strategioiden käyttämisen suhteen.

Aihepiiriä on tutkittu vasta hyvin vähän, joten tämä tutkimus tuotti uutta merkityksellistä tietoa sen ollessa ensimmäinen opiskelutuunaututkimus, jossa opiskelutuunauksen yhteyksiä tutkittiin opiskelun imun lisäksi myös opiskelu-uupumukseen ja opiskeluun tylsistymiseen. Sen lisäksi tämä oli ensimmäinen opiskelutuunauksen ja opiskeluhyvinvoinnin välisiä yhteyksiä tarkasteleva tutkimus, jossa hyödynnettiin henkilösuuntautunutta lähestymistapaa muuttujakeskeisen rinnalla. Tämän tutkimuksen muuttujasuuntautuneen osuuden tulokset osoittivat, että kaikki muut laajentavat opiskelutuunauskeinot paitsi relationaalinen tuunaus olivat myönteisesti yhteydessä opiskelun imuun. Sen sijaan ainoastaan elämäntilanteen mukainen opiskelu oli kielteisesti yhteydessä opiskelu-uupumukseen. Opiskeluun tylsistymiseen laajentavista keinoista olivat puolestaan kielteisesti yhteydessä tuen ja palautteen hakeminen sekä elämäntilanteen mukainen opiskelu. Näiden lisäksi vaatimusten vähentäminen oli kielteisesti yhteydessä opiskelun imuun, mutta myönteisesti opiskelu-uupumukseen ja opiskeluun tylsistymiseen. Tutkimuksen henkilösuuntautuneessa osuudessa aineistosta löydettiin kolme opiskeluhyvinvoinnin ryhmää: *Keskinkertaiset*, *Hyvinvoivat* ja *Pahoinvoivat*. Keskinkertaisten ja Hyvinvoivien ryhmissä käytettiin enemmän laajentavaa opiskelutuunauksia kuin Pahoinvoivien ryhmässä. Sitä vastoin Pahoinvoivat käyttivät välttelevää opiskelutuunauksia enemmän kuin Keskinkertaiset tai Hyvinvoivat. Seuraavaksi näitä tämän tutkimuksen päätuloksia pohditaan tarkemmin suhteuttaen niitä aikaisempaan tutkimuskirjallisuuteen.

Keskeiset tulokset: muuttujasuuntautunut lähestymistapa

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella hypoteesi 1a sai osittaista tukea, sillä laajentavista opiskelutuunauskeinoista kognitiivinen tuunaus, tuen ja palautteen hakeminen sekä elämäntilanteen mukainen opiskelu olivat myönteisesti yhteydessä opiskelun imuun. Tulos laajentavien keinojen myönteisestä yhteydestä imuun on yhdenmukainen hypoteesin taustalla olevan kirjallisuuden kanssa

(Lichtenthaler & Fischbach, 2019; Rudolph ym., 2017; Zhang & Parker, 2018). Aiemmassa työ- ja opiskelutuunaukirjallisuudessa (Mäkikangas & Rantanen, 2018; Slemp & Vella-Brodrick, 2013; Wrzesniewski & Dutton, 2001) kognitiivinen tuunaus on keskittynyt enemmän työn ja opiskelun merkitykseen sen hetkessä elämässä. Sen sijaan tässä tutkimuksessa käytetyn kyselymenetelmän (Laakso & Itänen, 2019) kognitiiviseen tuunaukseen liittyvät väittämät painottuvat tulevaisuussuuntautuneemmin ja opiskelu nähdään tärkeänä tekijänä myönteistä tulevaisuutta määrittämässä. Tutkimustulos on mielenkiintoinen, sillä se osoittaa myös tulevaisuuteen kohdistuvan kognitiivisen tuunauksen olevan merkityksellinen tekijä opiskelun imun kannalta. Opiskelun myönteisten seurausten pohtiminen näyttääkin lisäävän energisyyttä ja innokkuutta opiskelua kohtaan.

Tässä tutkimuksessa käytetyn kyselymenetelmän (Laakso & Itänen, 2019) tuen ja palautteen hakemisen ulottuvuus on lähimpänä työn tuunausstrategioista JCS-kyselymenetelmän (Tims ym., 2012) sosiaalisten voimavarojen lisäämisen ulottuvuutta, jolla on havaittu myönteisiä yhteyksiä työn imuun (Rudolph ym., 2017). Sosiaalisten voimavarojen lisääminen painottuu vahvasti itsensä kehittämiseen ammatillisesti esimerkiksi kysymällä kollegalta tai esimieheltä neuvoja. Opiskelutuunauskeino tuen ja palautteen hakeminen ilmenee taas palautteen ja neuvojen hakemisena yliopiston henkilökunnalta tavoitteena kurssiin liittyvien asiatiетоjen hankkiminen. Nämä tuunauskeinot ovat sisällöllisesti siis osittain samanlaiset ja pyrkimykset kummankin keinon taustalla liittyvät itsensä kehittämiseen. Itsensä kehittäminen opiskelijana vuorovaikuttamalla luennoitsijan tai opettajan kanssa vaikuttaa siis olevan tämän tutkimuksen perusteella myönteisesti yhteydessä opiskelun imuun.

Tässä tutkimuksessa tutkittu opiskelutuunauskeino elämäntilanteen mukainen opiskelu on tutkimuskohteena uusi eikä sen yhteyksiä työn tai opiskelun imuun ole tutkittu aiemmin. Salmela-Aron (2018) mukaan opiskelun voimavarat ovat myönteisesti yhteydessä opiskelun imuun. Elämäntilanteen mukainen opiskelu on tavoitteellista ja oma-aloitteista toimintaa, jossa opiskelija huomioi voimavaransa ja opiskelun vaatimukset. Lienee siis mahdollista, että elämäntilanteen mukainen opiskelu on opiskelun voimavaroja säilyttävä tapa opiskella, sillä siinä yksilö huomioi voimavaransa ja asettaa vaatimukset tämän seurauksena itselle sopivalle tasolle. Voimavaroja säilyttävänä opiskelutuunauskeinona, se on myönteisesti yhteydessä opiskelun imuun Salmela-Aron (2018) tulosten kaltaisesti.

Poiketen muista laajentavista opiskelutuunauskeinoista relationaalinen tuunaus ei ollut myönteisesti yhteydessä opiskelun imuun, vaikka näin on havaittu Mäkikankaan ja Rantasen (2018) opiskelutuunaustudkimuksessa sekä työn tuunauksen ja työn imun välisiä yhteyksiä tarkastelevassa meta-analyysissä (Lichtenthaler & Fischbach, 2019). Tämä saattaa selittyä sillä, että tämän

tutkimuksen relationaalinen opiskelutuunaus poikkesi sisällöllisesti jonkin verran relationaalisesta työn tuunauksesta (Slemp & Vella-Brodrick, 2013) sekä Mäkikankaan ja Rantasen (2018) tutkimuksen relationaalisesta opiskelutuunauksesta. Tässä tutkimuksessa relationaalinen opiskelutuunaus sisälsi enemmän vapaata oleskelua opiskelutovereiden kanssa sekä oma-aloitteista työskentelyä yhdessä verrattuna edellä mainittuihin relationaalisen tuunauksen kyselymenetelmiin. Nämä saattavat olla tekijöitä, jotka lisäävät opintojen miellyttävyyttä yleisesti, mutta eivät lisää opiskelun imua, joka ilmenee suhteellisen pysyvänä tarmokkuuden, omistautumisen ja uppoutumisen tilana opiskellessa (Salmela-Aro & Upadyaya, 2012; Schaufeli ym., 2002). Relationaaliseen tuunaukseen liittyi tässä tutkimuksessa myös tuen antamista ja hakemista muilta opiskelijoilta sekä järjestötoimintaan osallistumista, jotka saattavat myös olla yleistä opintojen mielekkyyttä, mutta eivät opiskelun imua lisäävää toimintaa. On siis mahdollista, että tässä tutkimuksessa käytetty relationaalisen tuunauksen ulottuvuus saattaa olla yhteydessä yleisempään hyvinvointiin, vaikka yhteyttä ei löytynyt työskentelyyn liittyvään opiskelun imuun.

Ainoastaan elämäntilanteen mukainen opiskelu oli laajentavista keinoista kielteisesti yhteydessä opiskelu-uupumukseen hypoteesin 1a mukaisesti. Yllä esitetyn mukaisesti elämäntilanteen mukainen opiskelu huomioi yksilön ja ympäristön vaatimukset ja voimavarat. Tämän seurauksena se voidaan nähdä yksilön voimavaroja säilyttävänä opiskelutuunauskeinona. Opiskelun voimavarat ovat kielteisesti yhteydessä opiskelu-uupumukseen (Salmela-Aro, 2018), joka tukee tämän tutkimuksen tulosta voimavaroja säilyttävän elämäntilanteen mukaisen opiskelun ja opiskelu-uupumuksen yhteyden osalta. Saattaa siis olla, että riittävän suuret voimavarat vaatimuksiin nähden ehkäisevät opiskelu-uupumusta. Toisaalta varsin uupunut opiskelija saattaa olla kykenemätön tuunaamaan opiskelujaan elämäntilanteensa mukaiseksi kokiessaan vaatimusten olevan liiallisia voimavaroihin nähden.

Hypoteesin 1a oletuksista poiketen muut laajentavat keinot eivät olleet kielteisesti yhteydessä opiskelu-uupumukseen. On mahdollista, että ne eivät elämäntilanteen mukaisen opiskelun tavoin optimoi yhtä paljon opiskelun vaatimusten ja voimavarojen keskinäistä suhdetta. Niin relationaalista kuin kognitiivista tuunausta sekä tuen ja palautteen hakemista on mahdollista toteuttaa, vaikka opiskelu-uupumukselle altistavat opiskelun vaatimukset olisivat omiin voimavaroihin nähden liiallisia jopa pitkäaikaisesti. Tämän vuoksi on mahdollista, että opiskelu-uupumus ei lievene, vaikka edellä mainittuja tuunauskeinoja käytetäänkin. Muut laajentavat tuunauskeinot eivät siis välttämättä ole yhtä tehokkaita vähentämään opiskelu-uupumusta, sillä ne eivät huomioi vaatimusten tasapainottamista voimavaroihin sopivaksi elämäntilanteen mukaisen opiskelun tavoin.

Laajentavista opiskelutuunauskeinoista kielteisesti yhteydessä opiskeluun tylsistymiseen hypoteesin 1a mukaisesti olivat tuen ja palautteen hakeminen sekä elämäntilanteen mukainen

opiskelu. Sen sijaan relationaalisella ja kognitiivisella tuunauksella ei ollut kielteisiä yhteyksiä opiskeluun tylsistymiseen. Sopivien haasteiden ja mielekkäiden tehtävien puute ovat osana tylsistymistä (Reijseger ym., 2013). Näiden vuoksi opiskelija voi muokata elämäntilanteen mukaisella opiskelulla opintojensa haasteellisuutta ja mielekkyyttä itselleen sopivammaksi tasapainottamalla vaatimusten ja voimavarojen suhdetta. Näin opiskelijan on myös mahdollista kokea enemmän tyytyväisyyttä opintoihinsa. Neuvojen pyytäminen opettajalta tai jutteleminen kurssisisällöistä luennoitsijan kanssa tuen ja palautteen hakemisen muodossa mahdollisesti lisää opintojen kiinnostavuutta sekä ehkäisee tylsistymistä, sillä tätä kautta opiskelija saa mielekkäiksi kokemistaan kurssisisällöistä enemmän lisätietoja. Toisaalta vahvasti tylsistynyt opiskelija on luultavasti varsin motivoitumaton kysymään lisätietoja, palautetta tai neuvoja opettajalta, mikä tukee tuen ja palautteen hakemisen sekä opiskeluun tylsistymisen kielteistä yhteyttä.

Lisäksi tässä tutkimuksessa havaittiin, että opiskeluvaatimusten vähentäminen oli kielteisesti yhteydessä opiskelun imuun ja myönteisesti opiskelu-uupumukseen sekä opiskeluun tylsistymiseen hypoteesin 1b mukaisesti. Välttelevän tuunauksen ja imun sekä uupumuksen suhdetta on tutkittu paljon työkontekstissa (Lichtenthaler & Fischbach, 2019; Rudolph ym., 2017; Zhang & Parker, 2018), jonka osalta tämän tutkimuksen tulokset ovat yhteneväisiä. Sen sijaan vaatimusten vähentämisen ja tylsistymisen osalta tutkimustulos on uusi, sillä niiden välistä yhteyttä ei ole aiemmin tutkittu. Aikaisempi opiskelutuunauksen ja hyvinvoinnin välinen tutkimus on keskittynyt ainoastaan laajentavan tuunauksen ja opiskelun imun välisiin yhteyksiin (Mäkikangas & Rantanen, 2018), jonka vuoksi löydetyt opiskelutuunauksen yhteydet opiskelun imuun ovat olleet myönteisiä päinvastaisesti verrattuna välttelevään tuunaukseen.

Välttelevä tuunaus ilmeni tässä tutkimuksessa opiskeluvaatimusten vähentämisenä, joka liittyy opiskeltavan aineksen ja omaksuttavan tiedon määrän vähentämiseen. Se ilmenee muun muassa helppojen kurssien valitsemisena tai kurssikirjallisuuden tiivistelmien lukemisena kokonaisten kurssikirjojen sijaan. Opiskelun imua kokiessaan opiskelija on tarmokas, omistautunut ja uppoutunut opiskeluihinsa (Salmela-Aro & Upadyaya, 2012; Schaufeli ym., 2002). Tämän kaltaisen tunne- ja motivaatiotilan kokemiseksi opiskelijan on nähtävä opiskeltavat aihepiirit kiinnostavina. Opiskelun imua kokeva opiskelija näin ollen yleensä valitsee kurssinsa mielenkiinnon ja niistä saatavan hyödyn perusteella helppouden sijaan ja tämän seurauksena opiskelee kurssikirjallisuuden huolella, mikä selittää vaatimusten vähentämisen ja opiskelun imun välistä kielteistä yhteyttä. Toisaalta vain vähän opiskelun imua kokeva opiskelija saattaa olla alttiimpi vähentämään opintojensa vaatimuksia, sillä opiskelu ei tuota imun kaltaisia positiivisia tuntemuksia. Opiskelun imun ollessa heikkoa, opiskelua saattavat ohjata lähinnä ulkoiset palkkiot, kuten suoritut

opintopisteet ja niiden perusteella saatavat sosiaalietuudet. Tämä voi johtaa vaatimusten vähentämistä sisältävään opiskelutyyliin.

Vaatimusten vähentäminen voi puolestaan olla luonnollinen seuraus, mikäli opiskelija kokee opiskelu-uupumusta tai opiskeluun tylsistymistä. Opiskelu-uupumukseen liittyvät uupumusasteisen väsymyksen, kyynisyyden ja riittämättömyyden tunteet (Schaufeli ym., 2002; ks. myös Salmela-Aro ym., 2009) voivat lisätä muun muassa opiskelijan väsymystä ja kiinnostuksen puutetta akateemista työskentelyä kohtaan, jonka vuoksi opiskelijan on vähennettävä vaatimuksiaan opintojen suorittamiseen liittyen. Tämän seurauksena opiskelija saattaa kokea yhä enemmän uupumukseen liittyviä heikentyneitä tunteita omasta riittävydestä ja suoriutumisesta. Vaatimusten vähentämisen ja opiskeluun tylsistymisen suhde on oletettavasti samankaltainen. Tylsistymiseen liittyvä vähäinen kiinnostus ja korkea tyytymättömyys opintoja kohtaan voivat lisätä vaatimusten vähentämistä, joka puolestaan voi lisätä tyytymättömyyttä opintoja kohtaan entisestään, sillä asioiden omaksuminen jää heikoksi pintapuolisen opiskelun vuoksi. Nämä tulokset vaatimusten vähentämisen ja uupumuksen sekä tylsistymisen samankaltaisista yhteyksistä tukevat ajatusta siitä, että uupumuksessa ja tylsistymisessä on samanlaisia elementtejä (ks. esim. Mäkikangas ym., 2015; Salmela-Aro ym., 2016).

Keskeiset tulokset: henkilösuuntautunut lähestymistapa

Tutkimuksen henkilösuuntautuneen osuuden tavoitteena oli tuottaa tietoa opiskelijoiden hyvinvoinnin tilasta ja sen suhteesta opiskelutuunaukseen erilaisten hyvinvoinnin tason mukaan muodostettujen ryhmien kautta. Henkilösuuntautuneen lähestymistavan osuudessa aineistosta löydettiin hypoteesin 2 mukaisesti ryhmittelyanalyysin avulla kolme erilaista ryhmää: *Keskinkertaiset*, *Hyvinvoivat* ja *Pahoinvoivat*. Aineistosta löydetty ryhmät erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi ja ryhmien profiilit poikkesivat selvästi analysoitujen opiskeluhuvinvoinnin kuvaajien – opiskelun imu, opiskelu-uupumus, opiskeluun tylsistyminen – suhteen. Hypoteesin 2a mukaisesti aineistosta löydettiin Hyvinvoivien ryhmä, jossa koettiin paljon opiskelun imua, mutta vähän opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä sekä hypoteesin 2b mukaisesti Pahoinvoivien ryhmä, jossa koettiin vähän opiskelun imua, mutta paljon opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä. Aineistosta ei kuitenkaan löytynyt hypoteesin 2c mukaista ryhmää, jossa koettaisiin sekä opiskelun imua että opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä yhtäaikaaisesti. Sen sijaan tässä Keskinkertaisten ryhmässä koettiin opiskelun imua, mutta opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä ei koettu samanaikaisesti.

Hypoteesien taustalla olevien tutkimusten (Salmela-Aro & Read, 2017; Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2014) keskiarvot opiskelun imun ja opiskelu-uupumuksen suhteen eivät poikenneet huomattavasti koko aineiston tasolla tämän tutkimuksen keskiarvoihin verrattuna. Tämän vuoksi on vaikea yksiselitteisesti sanoa, miksi tässä tutkimuksessa opiskelijat poikkeuksellisesti näyttävät kuitenkin voivan yksittäisten hyvinvointiryhmien tasolla paremmin. Aiemmissa henkilösuuntautunutta lähestymistapaa hyödyntävissä opiskelijoilla toteutetuissa tutkimuksissa tutkittavista 44–50 prosenttia on kuulunut ryhmiin, joissa opiskelun imun tuntemukset korostuvat ja pahoinvointi on matalaa (Salmela-Aro ym., 2016; Salmela-Aro & Read, 2017; Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2014). On mahdollista, että tämän tutkimuksen sukupuolijakauma saattoi vaikuttaa jonkin verran tuloksiin, sillä tämän tutkimuksen aineisto sisälsi 85 prosenttia naisia poiketen aikaisemmista tutkimuksista, joissa naisten osuus on ollut 60 ja 64 prosenttia (Salmela-Aro & Read, 2017; Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2014). Lisäksi naisten on havaittu kokevan miehiä enemmän opiskelun imua (Salmela-Aro & Upadyaya, 2012), mikä havaittiin myös tässä tutkimuksessa. Tämä saattoi näyttäytyä opiskeluhyvinvointiryhmissä korkeampina opiskelun imun tuntemuksina verrattuna pahoinvoinnin kokemuksiin aiempaa suuremman naisten osuuden vuoksi.

Tutkimuksen henkilösuuntautuneessa osuudessa tutkittiin myös, kuinka löydetty opiskeluhyvinvoinnin ryhmät erosivat toisistaan opiskelutuunauksen strategioiden käyttämisen suhteen. Hypoteeseina oli, että laajentavien tuunauskeinojen käyttö on tyypillisintä ryhmässä, jossa koetaan paljon opiskelun imua, mutta vähän opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä (3a) sekä, että välttelevän tuunauskeinojen käyttö on tyypillisintä ryhmässä, jossa koetaan vähän opiskelun imua, mutta paljon opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä (3b). Tutkimuksen päätulokset osoittivat, että Hyvinvoivien ja Keskinkertaisten ryhmien välillä ei ilmennyt eroja laajentavien tuunauskeinojen käytössä, jonka vuoksi hypoteesi 3a ei saanut tukea. Sen sijaan nämä ryhmät erosivat tilastollisesti merkitsevästi Pahoinvoivien ryhmästä laajentavien opiskelutuunauskeinojen käytön suhteen.

Kolmannen tutkimusongelman hypoteesien saama tuki oli osittain riippuvaista toiseen tutkimusongelmaan liittyvistä ryhmittelyanalyysin klusteriratkaisuista. Ryhmittelyanalyysin perusteella sekä Hyvinvoivien että Keskinkertaisten ryhmissä voitiin hyvin opiskelun imun tason ollessa korkeaa pahoinvointiin verrattuna. On mahdollista, että tämän vuoksi näiden ryhmien välillä ei ilmennyt tilastollisesti merkitseviä eroja laajentavien tuunauskeinojen käytön suhteen eikä hypoteesi 3a saanut tukea. Sen sijaan Hyvinvoivien ryhmä erosi kaikkien laajentavien opiskelutuunauskeinojen käytön suhteen Pahoinvoivien ryhmästä. Tämän lisäksi Keskinkertaisten ryhmä erosi Pahoinvoivien ryhmästä kaikkien muiden laajentavien opiskelutuunauskeinojen paitsi elämäntilanteen mukaisen opiskelun suhteen. Elämäntilanteen mukainen opiskelu on

opiskelutuunaukskeinoista ainoa, joka on sekä myönteisesti yhteydessä opiskelun imuun että kielteisesti opiskelu-uupumukseen ja opiskeluun tylsistymiseen. Saattaa siis olla, että se on keinona sellainen, jota varsinkin Hyvinvoivat käyttävät, sillä sen onnistunut käyttö vaatii riittävästi voimavaroja vaatimuksiin nähden. MANCOVA-analyysien tulosten perusteella voidaan tiivistetysti todeta, että laajentavaa opiskelutuunausta toteutettiin enemmän Hyvinvoivien ja Keskinäisten ryhmässä Pahoinvoiviin verrattuna, joten opiskelutuunauksella on merkityksellinen tekijä paremman hyvinvoinnin taustalla. Kuitenkaan eroja Hyvinvoivien ja Keskinäisten ryhmien välillä ei havaittu laajentavan opiskelutuunauksen käyttämisen tasossa, joten opiskelutuunauksella lienee merkityksellistä toimintaa hyvinvoinnille vain tiettyyn pisteeseen saakka. Siitä eteenpäin muut hyvinvointia edistävät tekijät saattaisivat selittää parempaa opiskeluhuvinvointia.

Hypoteesi 3b sai tukea, sillä opiskeluvaatimusten vähentämistä käytettiin tyypillisimmin Pahoinvoivien ryhmässä, jossa koettiin vähän opiskelun imua, mutta paljon opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä. Tulos on yhteneväinen hypoteesin taustalla olevien työn tuunausta ja työhyvinvointia tutkivien meta-analyysien kanssa (Lichtenthaler & Fischbach, 2019; Rudolph ym., 2017; Zhang & Parker, 2018), joiden mukaan vähäinen imu ja korkea uupumus ovat yhteydessä välttelevien tuunaukskeinojen käyttöön. Tylsistymisen osalta tulos on uusi ja mielenkiintoinen. Toisaalta opiskeluun tylsistymisen on havaittu olevan yhteydessä muun muassa luentojen väliin jättämiseen (Mann & Robinson, 2009), joka voidaan nähdä osaltaan vaatimusten vähentämisenä. Opiskeluvaatimusten vähentäminen pahoinvoivien keskuudessa lienee yleistä aiemmin esiteltyjen syiden vuoksi pohtiessa vaatimusten vähentämisen suhdetta yksittäisiin opiskeluhuvinvoinnin kuvaajiin.

Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimustarpeet

Tämän tutkimuksen kiistattomana vahvuutena on sen tuottama uusi tieto opiskelutuunauksesta, opiskeluhuvinvoinnista ja niiden keskinäisistä suhteista. Opiskelutuunausta eikä sen yhteyttä opiskeluhuvinvointiin ole tutkittu juurikaan aikaisemmin. Opiskeluhuvinvoinnin kuvaajista opiskelun imu ja opiskelu-uupumus ovat tutkitumpia (ks. Salmela-Aro ym., 2009; Salmela-Aro & Upadyaya, 2012; Schaufeli & Martinez ym., 2002; Schaufeli & Salanova, ym., 2002), mutta opiskeluun tylsistyminen on tutkimuskohteena lähes kartoittamaton. Tutkimuksessa käytetty opiskelutuunauksen kyselymenetelmä on psykometrisilta ominaisuuksiltaan käyttökelpoinen. Lisäksi opiskeluhuvinvointia arvioineet väittämät osoittautuivat ilmiöitä luotettavasti kuvaaviksi ja ne perustuivat entuudestaan päteviksi arvioituihin kyselymenetelmiin opiskelu- ja työkontekstista.

Tutkimuksen kyselymenetelmät ovat itsearviointimenetelmiä, joilla saatu tieto kuvastaa tutkittavien subjektiivista käsitystä omista toimintatavoistaan ja tuntemuksistaan. Kyseinen lähestymistapa sopii hyvin tässä tutkimuksessa kartoitettujen ilmiöiden – opiskelutuunauksen ja opiskeluhyvinvoinnin – arviointiin. Itsearviointiin perustuvilla menetelmillä on kuitenkin heikkoutensa, sillä tutkittavien ominaisuudet, kuten sosiaalisesti suotava vastaustyyli ja ääriarvojen suosiminen tai välttäminen voivat vaikuttaa tuloksiin (Mäkikangas, Feldt & Kinnunen, 2007).

Tähän tutkimukseen liittyy myös muita rajoitteita, jotka on otettava huomioon tarkasteltaessa tutkimustuloksia. Ensinnäkin tutkimuksen ollessa poikkileikkaustutkimus, ei syy-seuraussuhteita riippumattomien ja riippuvien muuttujien välillä voida arvioida. Päätelmiä opiskelutuunauksen ja opiskeluhyvinvoinnin välisen yhteyden suunnasta ei voida siis validisti tehdä. Tutkimuksen otoskoko oli myös hieman liian pieni suhteutettuna tutkittavan populaation kokoon (Bartlett, Kotrlik & Higgins, 2001) ja täten tutkimuksen vastausprosentti (5.6 %) jäi matalaksi kyselytutkimukselle (Baruch & Holtom, 2008), joka voi vaikuttaa tulosten luotettavuuteen. On mahdollista, että laajentavien opiskelutuunauskeinojen ja opiskeluhyvinvoinnin kuvaajien väliset yhteydet olisivat voineet olla vahvempia, mikäli näiden keinojen sisältämät väittämät olisivat olleet sisällöltään erilaisia. Esimerkiksi kielteinen yhteys olisi voinut ilmetä opiskelu-uupumuksen ja relationaalisen tuunauksen välillä, jos relationaalinen tuunaus olisi sisältänyt väittämiä koskien keskustelemista vertaisten kanssa liittyen opinnoissa jaksamiseen. Lisäksi monet muut tekijät ovat mahdollisesti imua, uupumusta ja tylsistymistä selittäviä kuten yliopiston ulkopuolinen sosiaalinen verkosto ja sitä kautta saatava tuki, jolloin yksittäisten laajentavien opiskelutuunauskeinojen saama selitysvoima ei ole kovin suuri. Saattaa myös olla, että tutkimukseen vastasivat mahdollisesti opiskelutuunauksesta ja hyvinvoinnistaan kiinnostuneimmat opiskelijat eikä tutkimuksen otos tämän vuoksi sisällä uupuneimpia ja tylsistyneimpiä opiskelijoita. Aineiston sukupuolijakauma saattoi osaltaan myös vaikuttaa tuloksiin sen sisältäessä 85 prosenttia naisia. Naisten on havaittu kokevan miehiä enemmän opiskelun imua (Salmela-Aro & Upadyaya, 2012), jonka osalta tämän tutkimuksen tulokset olivat yhdenmukaisia. Tämän vuoksi opiskelun imun tuntemukset saattoivat korostua yli opiskelu-uupumuksen ja opiskeluun tylsistymisen opiskeluhyvinvointiryhmissä. Tämän lisäksi aineistossa oli opintojen alussa olevia opiskelijoita huomattavan paljon. Korrelaatiotarkastelujen perusteella laajentavien tuunauskeinojen käyttö ja opiskelun imu vähenevät opintojen keston pidentessä. Päinvastoin vaatimusten vähentämisen käyttö ja opiskelu-uupumus sekä opiskeluun tylsistyminen kasvavat opintojen keston pidentessä. On siis mahdollista, että aineistossa korostuivat hyvinvoivat ja laajentavasti tuunaavammat opiskelijat.

Luotettavampien tulosten saamiseksi, tulevissa tutkimuksissa olisi tärkeää saada aineiston sukupuoli- ja vuosikurssijakauma tasaisemmaksi. Edustavamman otoksen lisäksi opiskelutuunauksen

ja hyvinvoinnin suhdetta olisi tarpeen tarkastella eri tieteenaloilla ja eri yliopistoissa suuremman otoskoon saamiseksi. Arvokasta tietoa opiskelutuunauksen merkityksestä opiskeluhyvinvoinnille antaisi myös näiden ilmiöiden välisten yhteyksien tarkastelu yliopistojen lisäksi ammattikorkeakouluissa ja toiseen asteen oppilaitoksissa, kuten lukioissa. Opiskelutuunauksen merkitys näissä instituutioissa voi olla hyvin erilainen yliopistoon verrattuna, sillä vapaus opintojen suhteen ei ole yhtä suuri läsnäolopakkojen ja vahvemman struktuurin vuoksi. Opiskeluhyvinvointia saattaa määrittää opiskelutuunauksen lisäksi myös muut tekijät kuten opiskelijoiden omat stressinhallintakeinot, joita olisi hyvä kartoittaa jatkotutkimuksissa. Lisäksi tämän tutkimuksen perusteella jää yhä epäselväksi opiskelutuunauksen ja opiskeluhyvinvoinnin välisten yhteyksien suuntaan liittyvät kysymykset. Näiden muuttujien väliset pitkittäistutkimukset ovatkin tulevaisuudessa tärkeitä, sillä opiskelutuunauksen mahdollisena opiskeluhyvinvointia edistävänä tekijänä on merkittävä löydös opiskelijoiden hyvinvointiongelmien ollessa yleisiä (Kunttu ym., 2017; Salmela-Aro & Read, 2017).

Johtopäätökset

Tämä tutkimus antoi arvokasta tietoa opiskelutuunauksen yhteyksistä opiskeluhyvinvointiin, joista on vain vähän tutkimustietoa. Tutkimuksen tulokset antoivat tukea oletuksille, että laajentavien opiskelutuunaukskeinojen käyttäminen on yleisempää hyvinvoivien kuin pahoinvoivien opiskelijoiden keskuudessa sekä, että pahoinvoivat opiskelijat käyttävät välttelevää opiskelutuunauksia hyvinvoivia enemmän. Näiden ilmiöiden tutkiminen oli tärkeää, sillä moni opiskelija ei koe henkistä hyvinvointiaan hyväksi (Kunttu ym., 2017; Salmela-Aro & Read, 2017; Tuominen-Soini & Salmela-Aro, 2014). Näin ollen tulevaisuudessa tarve opiskelijoiden hyvinvoinnin edistämiseksi on suuri ja opiskelutuunauksella voi olla yksi merkittävä tekijä sen edistämiseksi, vaikka aihepiiri vaatiikin jatkotutkimusta. Opiskelutuunaukselle on runsaasti mahdollisuuksia varsinkin yliopisto-opinnoissa niiden ollessa varsin vapaamuotoisia ja itseohjautuvuutta korostavia. Mikäli jatkotutkimuksissa opiskelutuunauksella näyttäytyy opiskeluhyvinvointia myönteisesti selittävänä tekijänä, voidaan tulevaisuudessa yliopisto-opiskelijoiden hyvinvoinnin ongelmiin puuttua esimerkiksi tarjoamalla opiskelutuunauksitaiteita opettavia lyhytinterventioita.

Tässä tutkimuksessa erityisesti elämäntilanteen mukainen opiskelu näyttöäytyi tärkeänä keinona hyvinvoinnin kannalta sen ollessa myönteisesti yhteydessä opiskelun imuun ja kielteisesti opiskelu-uupumukseen sekä opiskeluun tylsistymiseen. Sen vuoksi lienee tärkeää kannustaa opiskelijoita tasapainottamaan opintojensa vaatimuksia ja voimavaroja itselleen sopivaksi. Tämä ja

muut laajentavat opiskelutuunaukskeinot ovat siis ehkäisemässä opiskelu-uupumusta ja opiskeluun tylsistymistä sekä toisaalta edistämässä opiskelun imua, joka vaikuttaa myönteisesti opiskelijoiden hyvinvointiin (Salmela-Aro, 2018) ja saattaa edistää entisestään toimivien opiskelutuunaukskeinojen käyttöä. Opiskelijoiden hyvinvoinnin edistämisen lisäksi myös pahoinvoinnin vähentäminen on vähintään yhtä tärkeää. Tässä tutkimuksessa pahoinvoivien opiskelijoiden havaittiin käyttävän opiskelutuunaukskeinoista vaatimusten vähentämistä hyvinvoivia selvästi enemmän, mikä lienee seurausta kertyneestä kuormituksesta. Opintojen kuormittavuuden kanssa pärjäämiseksi pahoinvoivat opiskelijat voisivatkin mahdollisesti hyötyä mielenterveyspalveluiden lisäksi opiskelutuunaukskeinojen harjoittelusta oppimalla keinoja opiskelun voimavarojen lisäämiseksi.

LÄHTEET

- Bakker, A., & Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: State of the art. *Journal of managerial psychology*, 22, 309–328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
- Bakker, A., & Oerlemans, W. (2011). Subjective well-being in organizations. *The Oxford handbook of positive organizational scholarship*, 178–189. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199734610.013.0014>
- Bartlett, J., Kotrlik, J., & Higgins, C. (2001). Organizational research: Determining appropriate sample size in survey research. *Information technology, learning, and performance journal*, 19, 43–50.
- Baruch, Y., & Holtom, B. (2008). Survey response rate levels and trends in organizational research. *Human Relations*, 61, 1139–1160. <https://doi.org/10.1177/0018726708094863>
- Bask, M., & Salmela-Aro, K. (2012). Burned out to drop out: Exploring the relationship between school burnout and school dropout. *European Journal of Psychology of Education*, 28, 511–528. <https://doi.org/10.1007/s10212-012-0126-5>
- Bergman, L., Magnusson, D., & El-Khoury, B. (2003). *Studying individual development in an interindividual context: A person-oriented approach*. (4. painos) Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Demerouti, E., Bakker, A., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied psychology*, 86, 499–512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- Edmondson, D., Boyer, S., & Artis, A. (2012). Self-directed learning: A meta-analytic review of adult learning constructs. *International Journal of Education Research*, 7, 40–48.
- Halme N, Kunttu K. (2018). Miltä suomalaisten opiskelijoiden opiskelukyky näyttää tutkimuksen valossa? Julkaisussa Kunttu K, Komulainen A, Makkonen K, Pynnönen P. (toim.) *Opiskeluterveys (online)*. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim. Saatavilla: <https://www.oppiportti.fi/op/koti#esittely>
- Harju, L., Hakanen, J., & Schaufeli, W. (2016). Can job crafting reduce job boredom and increase work engagement?: A three-year cross-lagged panel study. *Journal of Vocational Behavior*, 95, 11–20. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.07.001>
- Hyrkkänen, U., Kuusisto, H., & Mäkilä, P. (2018). Development and validation of the job crafting scale for university students. 32nd Triennial Congress of the International Commission on Occupational Health (ICOH), Dublin, 29.4.-4.5.2018
- Knowles, M. (1975). *Self-directed learning. A guide for learners and teachers* (1. painos). New York: Association press.

- Kunttu, K., Pesonen, T., & Saari, J. (2017). *Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 48: Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2016*. Saatavilla YTHS verkkosivuilla: http://www.yths.fi/filebank/4300-KOTT_uusin_2016.pdf
- Laakso, O., & Itänen, A. (2019) *Opiskelutuunauksen kyselylomakkeen kehittäminen: luotettavuus ja faktorirakenne* (Kandidaatintutkielma). Tampereen yliopisto, Tampere.
- Laine, J. (2018). *Opiskelun muotoilusta imua opiskeluun* (Kehittämiprojekti /YAMK). Turun ammattikorkeakoulu, Turku. Saatavilla: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/154209/ONT_Juha_Laine_YSOTES17.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Laursen, B., & Hoff, E. (2006). Person-centered and variable-centered approaches to longitudinal data. *Merrill-Palmer Quarterly*, 52, 377–389. <https://doi.org/10.1353/mpq.2006.0029>
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer Publishing Company.
- Lichtenthaler, P., & Fischbach, A. (2019). A meta-analysis on promotion- and prevention-focused job crafting. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 28, 30–50. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2018.1527767>
- Mann, S., & Robinson, A. (2009). Boredom in the lecture theatre: An investigation into the contributors, moderators and outcomes of boredom amongst university students. *British Educational Research Journal*, 35, 243–258. <https://doi.org/10.1080/01411920802042911>
- Maslach, C., Jackson, S., & Leiter, M. (1996). *Maslach Burnout Inventory manual* (3. painos). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Schaufeli, W., & Leiter, M. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52, 397–422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Metsämuuronen, J. (2006). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. (4. Painos). Vaajakoski: Gummerus.
- Mäkikangas, A. (2018). Job crafting profiles and work engagement: A person-centered approach. *Journal of Vocational Behavior*, 106, 101–111. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.01.001>
- Mäkikangas, A., Feldt, T., & Kinnunen, U. (2007) Psykologiset kyselymenetelmät ja niiden käyttö työelämässä. Teoksessa A. Aro, T. Feldt, & V. Ruohomäki (toim.), *TOP 1: Puheenvuoroja työ- ja organisaatiopsykologista* (s. 30–58). Helsinki: Edita.
- Mäkikangas, A., & Hakanen J. (2017). Työssä hyvinvointia, mutta millaista?. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno, & T. Feldt (toim.), *Tykkää työstä: työhyvinvoinnin psykologiset perusteet* (s. 103–126). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Mäkikangas, A., & Kinnunen, U. (2016). The person-oriented approach to burnout: A systematic review. *Burnout Research*, 3, 11–23. <https://doi.org/10.1016/j.burn.2015.12.002>

- Mäkikangas, A., Rantanen, J., Bakker, A., Kinnunen, M. L., Pulkkinen, L., & Kokko, K. (2015). The circumplex model of occupational well-being: Its relation with personality. *Journal for Person-Oriented Research, 1*, 115–129. <https://doi.org/10.17505/jpor.2015.13>
- Mäkikangas, A., & Rantanen, J. (2018). Validation of the Study-Related Crafting Questionnaire (SRCQ). 13th European Academy of Occupational Health Psychology Conference, Lissabon, 5.-7.9.2018.
- Nett, U., Goetz, T., & Hall, N. (2011). Coping with boredom in school: An experience sampling perspective. *Contemporary educational psychology, 36*, 49–59. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2010.10.003>
- Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L., Stupnisky, R., & Perry, R. (2010). Boredom in achievement settings: Exploring control–value antecedents and performance outcomes of a neglected emotion. *Journal of Educational Psychology, 102*, 531–549. <https://doi.org/10.1037/a0019243>
- Rashid, T., & Asghar, H. (2016). Technology use, self-directed learning, student engagement and academic performance: Examining the interrelations. *Computers in Human Behavior, 63*, 604–612. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.084>
- Reijseger, G., Schaufeli, W., Peeters, M., Taris, T., van Beek, I., & Ouweneel, E. (2013). Watching the paint dry at work: Psychometric examination of the Dutch Boredom Scale. *Anxiety, Stress & Coping, 26*, 508–525. <http://dx.doi.org/10.1080/10615806.2012.720676>
- Rothmann, S., Jorgensen, L., & Hill, C. (2011). Coping and work engagement in selected South African organisations. *SA Journal of Industrial Psychology, 37*, 1–11. <https://doi.org/10.4102/sajip.v37i1.962>
- Rudolph, C., Katz, I., Lavigne, K., & Zacher, H. (2017). Job crafting: A meta-analysis of relationships with individual differences, job characteristics, and work outcomes. *Journal of Vocational Behavior, 102*, 112–138. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.05.008>
- Salanova, M., Del Libano, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. (2014). Engaged, workaholic, burned-out or just 9-to-5? Toward a typology of employee well-being. *Stress & Health, 30*, 71–81. doi: 10.1002/smi.2499
- Salmela-Aro, K. (2018). Opiskelu-uupumus ja into. Julkaisussa Kunttu K, Komulainen A, Makkonen K & Pynnönen P. (toim.) *Opiskeluterveys (online)*. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim. Saatavilla: <https://www.oppiportti.fi/op/koti#esittely>
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J. E. (2009). School burnout inventory (SBI) reliability and validity. *European journal of psychological assessment, 25*, 48–57. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.25.1.48>
- Salmela-Aro, K., Muotka, J., Alho, K., Hakkarainen, K., & Lonka, K. (2016). School burnout and engagement profiles among digital natives in Finland: A person-oriented approach. *European Journal of Developmental Psychology, 13*, 704–718. <https://doi.org/10.1080/17405629.2015.1107542>

- Salmela-Aro, K., & Read, S. (2017). Study engagement and burnout profiles among Finnish higher education students. *Burnout Research*, 7, 21–28. <https://doi.org/10.1016/j.burn.2017.11.001>
- Salmela-Aro, K., & Tynkkynen, L. (2012). Gendered pathways in school burnout among adolescents. *Journal of adolescence*, 35, 929–939. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.01.001>
- Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2012). Schoolwork engagement inventory. *European Journal of Psychological Assessment*, 28, 60–67. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000091>
- Schaufeli, W., Martinez, I., Pinto, A., Salanova, M., & Bakker, A. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of cross-cultural psychology*, 33, 464–481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Schaufeli, W., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71–92. <http://dx.doi.org/10.1023/A:1015630930326>
- Shin, H., Park, Y., Ying, J., Kim, B., Noh, H., & Lee, S. (2014). Relationships between coping strategies and burnout symptoms: A meta-analytic approach. *Professional Psychology: Research and Practice*, 45, 44–56. <https://doi.org/10.1037/a0035220>
- Slemp, G., & Vella-Brodick, D. (2013). The job crafting questionnaire: A new scale to measure the extent to which employees engage in job crafting. *International Journal of Wellbeing*, 3, 126–146. <https://doi.org/10.5502/ijw.v3i2.1>
- Tims, M., & Bakker, A. (2010). Job crafting: Towards a new model of individual job redesign. *South African Journal of Industrial Psychology*, 36, 1–9. <http://dx.doi.org/10.4102/sajip.v36i2.841>
- Tims, M., Bakker, A., & Derks, D. (2012). Development and validation of the job crafting scale. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 173–186. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2011.05.009>
- Tuominen-Soini, H., & Salmela-Aro, K. (2014). Schoolwork engagement and burnout among Finnish high school students and young adults: Profiles, progressions, and educational outcomes. *Developmental psychology*, 50, 649–662. <http://dx.doi.org/10.1037/a0033898>
- Warr, P. (1990). The measurement of well-being and other aspects of mental health. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 193–210. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.1990.tb00521.x>
- Wrzesniewski, A., & Dutton, J. (2001). Crafting a job: Revisioning employees as active crafters of their work. *Academy of Management Review*, 26, 179–201.
- Zhang, F., & Parker, S. (2018). Reorienting job crafting research: A hierarchical structure of job crafting concepts and integrative review. *Journal of Organizational Behavior*, 40, 126–146. <https://doi.org/10.1002/job.2332>