



Turun yliopisto  
University of Turku

# **KORKEAKOULUOPISKELIJOIDEN OPIS- KELUMOTIVAATION YHTEYS OPISKELU- UUPUMUKSEEN JA OPISKELUINTOON**

Johanna Laurila  
Pro gradu -tutkielma  
Kasvatustiede  
Opettajankoulutuslaitos  
Turun yliopisto  
Toukokuu 2020

TURUN YLIOPISTO  
Opettajankoulutuslaitos

LAURILA, JOHANNA: Korkeakouluopiskelijoiden opiskelumotivaation  
yhteys opiskelu-uupumukseen ja opiskelu-intoon

Tutkielma, 57 s., 4 liites.  
Kasvatustiede  
Toukokuu 2020

---

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli tutkia korkeakouluopiskelijoiden opiskelumotivaation yhteyttä opiskelu-uupumukseen ja opiskelu-intoon. Tutkimuksessa tarkasteltiin, miten tavoiteorientaatioon ja itsemääräämiseen liittyvillä motivaatiotekijöillä pystyvyyden kokemuksilla, epäonnistumisen pelolla ja sosiaalisen yhteyden kokemuksella ja selitetään opiskelu-uupumusta ja opiskelu-intoa. Motivaatioteoria on rakennettu sekä tavoiteorientaatioiden teoriaan itsemääräämisteoriaan. Tutkimus on tehty yhteistyössä OHO!-hankkeen kanssa.

Tutkittavat olivat korkeakouluopiskelijoita Turun yliopistosta (N=166). Tutkittavista naisia oli 135 ja miehiä 49. Aineisto kerättiin sähköisellä kyselylomakkeella keväällä 2018. Aineistolle luotiin faktorianalyysin ja teoriataustan pohjalta summamuuttujat, joita olivat pystyvyyssuskomukset, epäonnistumisen pelko, sosiaalisen yhteyden kokemus, opiskelu-uupumus ja opiskelu-intoa. Aineiston analysoinnissa käytettiin apuna riippumattomien ryhmien t-testiä, Pearsonin korrelaatiotarkastelua sekä lineaarista regressioanalyysiä.

Tutkimuksen tuloksen mukaan korkeakouluopiskelijat kokivat opinnoissaan pystyvyyden tunteita, epäonnistumisen pelkoa ja sosiaalisen yhteyden kokemuksia sekä matalaa opiskelu-uupumusta ja melko korkeaa opiskelu-intoa. Naiset olivat uupuneempia ja pelkäsivät epäonnistumista enemmän kuin miehet. Miehet kokivat naisia enemmän pystyvyyden tunteita.. Motivaatiotekijöillä oli mahdollista selittää osin opiskelu-uupumusta. Tarkasteltaessa motivaatiotekijöitä pystyvyyssuskomukset selittivät opiskelu-intoa voimakkaimmin. Epäonnistumisen pelko ennusti voimakkaimmin opiskelu-uupumusta. Lisäksi sosiaalisella yhteenkuuluvuuden tunteella ei juurikaan ollut opiskelu-intoa ja -uupumusta selittävää ominaisuutta. Pystyvyyden kokemuksia tukemalla on mahdollista edistää opiskelu-intoa ja ehkäistä opiskelu-uupumusta. Tutkimuksen muita hyödyntämismahdollisuuksia pohditaan.

Asiasanat: Opiskelumotivaatio, itsemääräämisteoria, tavoiteorientaatiot, opiskelu-uupumus, opiskelu-intoa, korkeakouluopiskelijat, pystyvyyssuskomukset, sosiaalinen yhteenkuuluvuus, epäonnistumisen pelko

## Sisällysluettelo

1. JOHDANTO .....	1
2. OPISKELUMOTIVAATIO .....	3
2.1 Itsemääräämisteoria ja opiskelijan motivaatio.....	4
2.1.1 Psykologisten perustarpeiden täyttyminen luo sisäistä motivaatiota.....	5
2.2 Tavoiteorientaatioiden teoria ja opiskelijan motivaatio .....	7
2.2.1 Oppimisen taustalla käsitykset kyvykkyydestä ja kyvystä kehittyä .....	8
2.2.2 Epäonnistumista pelkäävät pyrkivät selittämään suorituksia .....	9
2.3 Opiskelumotivaation osa-alueet tutkimuksen kohteena .....	10
3. OPISKELU-UUPUMUS JA OPISKELUINTO .....	12
3.1 Opiskelustressi altistaa opiskelu-uupumukselle .....	14
3.1.1 Opiskelutaidot auttavat jaksamaan ja pystymään opinnoissa .....	15
3.1.2 Hyvä opiskelu-ilmapiiiri ja kannustus suojaa uupumukselta.....	16
3.1.3 Koulutusvalinnoilla ja asenteilla yhteys uupumiseen .....	17
3.2 Opiskelumotivaation kytkökset opiskelu-uupumukseen ja -intoon.....	18
4. TUTKIMUSONGELMAT.....	22
5. TUTKIMUSMENETELMÄT.....	24
5.1 Tutkittavat.....	24
5.2 Aineistonkeruumenetelmä .....	25
5.3 Aineiston käsittely .....	26
5.3.1 Summamuuuttujien luominen faktorianalyysin avulla .....	27
5.4 Aineiston analysointi .....	29
6. TULOKSET .....	31
6.1 Opiskelu-uupumuksen, innon ja motivaation ilmeneminen ja erot korkeakouluopiskelijoilla.....	31
6.2 Opiskelu-uupumusta ja -intoa selittävät opiskelumotivaatiotekijät.....	32
6.2.1 Opiskelumotivaatiotekijöiden yhteys opiskeluuntoon ja opiskelu-uupumukseen ja erot miesten ja naisten välillä.....	33
6.2.2 Kaikkien korkeakouluopiskelijoiden sekä miesten ja naisten opiskelu-uupumuksen selittäminen opiskelumotivaatiotekijöillä .....	34
6.2.3 Kaikkien korkeakouluopiskelijoiden sekä miesten ja naisten opiskeluinnon selittäminen opiskelumotivaatiotekijöillä .....	36
7. POHDINTA .....	39

7.1 Opiskelijat ovat motivoituneita ja innostuneita opinnoistaan, mutta kokevat myös opiskelu-uupumusta.....	39
7.1.1. Sukupuolten väliset erot opiskelumotivaatiossa, -uupumuksessa ja -innossa.....	40
7.2 Motivaatiotekijät selittävät vain osin opiskelu-uupumusta ja -intoa .....	41
7.2.1 Pystyvyyden kokemukset selittivät voimakkaimmin opiskeluintoa .....	42
7.2.2 Epäonnistumisen pelko selitti voimakkaimmin opiskelu-uupumusta...	42
7.2.3 Sosiaalisella yhteenkuuluvuuden kokemisella ristiriitainen merkitys ..	43
7.3 Tutkimuksen luotettavuus.....	44
7.4 Jatkotutkimusehdotuksia .....	46
LÄHTEET.....	47
LIITTEET .....	54

## **Kuviot**

Kuvio 1. Motivaatiotekijöiden korrelaatio opiskelu-uupumukseen ja intoon.....	42
Kuvio 2. Pystyvyysuskomukset opiskelu-uupumusta selittävänä tekijänä .....	43
Kuvio 3. Pystyvyysuskomukset opiskelu-uupumusta selittävänä tekijänä .....	43
Kuvio 4. Pystyvyysuskomukset opiskeluintoa selittävänä tekijänä.....	59

## **Taulukot**

Taulukko 1. Opiskelumotivaation osa-alueiden, opiskeluinnon ja opiskelu-uupumuksen summamuuttujien tunnusluvut ja normaalijakaumatesti .....	37
Taulukko 2. Miesten ja naisten väliset erot motivaation osa-alueissa, opiskelu-uupumuksessa ja opiskeluinnossa .....	40
Taulukko 3. Regressioanalyysin tulos motivaatiotekijöiden yhteydestä opiskelu-uupumukseen sekä jäännöksen normalisuuden tarkastelu.....	44
Taulukko 4. Regressioanalyysin tulos motivaatiotekijöiden yhteydestä opiskeluintoon sekä jäännöksen normalisuuden tarkastelu .....	46

# 1. JOHDANTO

Suomalaisista korkeakouluopiskelijoista yli puolet uupuvat opinnoissaan. Uusien opiskelijoiden innostus opintojen alussa on eräs suurimmista stressiä lievittävästä tekijöistä, mutta innon hiipuesssa loppuvat keinot stressin ehkäisemiseksi. (Salmela-Aro 2018a, 37–38). Suomalaisessa FinEdu -pitkittäistutkimuksessa on tutkittu korkeakouluopiskelijoiden opiskelu-uupumusta ja havaittu seuraavaa. Vaikka kasvavan uupumuksen ohella tutkittavista noin puolella oli havaittu myös innostusta ja myönteisyyttä opiskeluaan kohtaan, kolmasosa korkeakouluopiskelijoista oli kuitenkin innostuneen lisäksi stressaantuneita. Viimeinen kolmasosa opiskelijoista koki opinnoissaan joko voimakasta riittämättömyyden tunnetta, stressiä ja kyynistymistä. Merkittävää tutkimuksen tuloksissa on se, että voimakkaasti uupuneiden korkeakouluopiskelijoiden määrä oli lisääntynyt edellisen neljän vuoden aikana merkittävästi ja opiskelu-uupumusta oli ollut havaittavissa etenkin opintojen edetessä. (Salmela-Aro 2018a, 37–38.) Korkeakouluopiskelijoiden uupumusta on kartoitettu myös kansainvälisesti ja havaittu, että OECD-maissa etenkin emotionaalisesti uupuneet opiskelijat jättivät opintonsa kesken, mikä pitkällä aikavälillä saattaa rasittaa merkittävästi opiskelijan hyvinvoinnin lisäksi myös yliopistojen taloutta. Ongelmallista asiassa on se, että opiskelijoista vain kolmasosa oli saanut ongelmiinsa psykologin apua. (Williams, Dziurawiec, & Heritage 2017, 379.)

Sen lisäksi, että opinnoissa uuvutaan, uupumus siirtyy herkästi työelämään, mikä pitkän ajan kuluessa heikentää yksilön työkykyisyyttä. Aikaisemmissa tutkimuksissa on lisäksi havaittu, että koettu opiskeluinto oli yhteydessä myös opiskelijan myöhempään hyvinvointiin. (Salmela-Aro 2011, 45.) Korkeakouluopiskelun mielekkyyteen ja intoon liittyvää tutkimusta on kuitenkin tehty suhteellisen vähän, vaikka edellä mainittuja yhteyksiä työelämässä jaksamiseen onkin havaittu. Mediassa on kuitenkin aktiivisesti keskusteltu viimeisen vuoden aikana opiskelijan jaksamisesta opintojen aikana, mikä on pitänyt aiheen ajankohtaisena (Parikka 2019; Tammi 2019).

Uupumus ja -into ovat tärkeitä aiheita nostaa ajankohtaisen tutkimuksen kohteeksi, jotta pystyttäisiin paremmin selvittämään ja tukemaan opiskelijan opinnoissa jaksamista. Samalla mahdollisiin uupumuksesta aiheutuviin ongelmiin pystyttäisiin puuttamaan oikea-aikaisesti. Myös opintojen kasautumisen on havaittu muun muassa viivästyttävän opintoja, kuten valmistumista (Salmela-Aro 2011, 43). Uupumusta ehkäiseviä tekijöitä ja opiskeluintoa tukevia osa-alueita, tulisi siis selvittää, jotta kyettäisiin tukemaan opiskelijan etenemistä ja jaksamista niin opinnoissa kuin myös niiden jälkeen.

Oli opiskelija uupunut tai innostunut opinnoissaan, opiskeluun liittyy keskeisesti se, miten opinnoissa edetään, valmistutaan ja lopulta pystytään soveltamaan opittuja taitoja työelämässä. Opinnoissa opiskelijaa keskeisesti eteenpäin vievä tekijä on opiskelijan opiskelumotivaatio. Aikaisemmissa tutkimuksissa on havaittu paitsi opiskelijan sisäisen motivaation yhteys korkeatasoiseen oppimiseen ja luovuuteen, myös opiskelijan motivaation suunnan yhteys oppimisen laatuun. (Ryan & Deci 2000b, 55–56.) Motivaation rakentumista ja sen ylläpitämistä tulisikin ymmärtää vielä paremmin, jotta kasvatusalalla toimivat opettajat, kuraattorit ja koulupsykologit pystyisivät mahdollisimman aikaisin huomaamaan motivaation puutteesta seuraavat ongelmat. (Salmela-Aro 2011, 45.) Koska motivaatio on laaja ihmisen käyttäytymiseen vaikuttava asia, tutkimalla sitä ja sitä tukevia osa-alueita pystyttäisiin paremmin edistämään oppimista myös korkeakoulussa.

Kuten edellä mainittiin, motivaatio on monitasoinen ilmiö ja sitä kartoittavan teorian kenttä on laaja. Motivaation tarkastelun lähtökohtana on usein kuitenkin ihmisen käyttäytyminen ja sen syyt. (Ryan & Deci 2000b, 55–56.) Aikaisemmassa uupumukseen liittyvässä kirjallisuudessa tutkimus on keskittynyt motivaation ohella esimerkiksi intohimoon (Stoeber, Childs, Hayward & Feast 2011) ja persoonallisuuteen (Reichl, Wach, Spinath, Brünken & Karbach 2014). Ne kuvaavatkin hyvin sitä, kuinka laajasti ja eri näkökulmista motivaatiota on pyritty eri tieteenaloilla kuvailemaan. Tässä tutkimuksessa keskitytään erityisesti kasvatustieteen näkökulmaan ja käydään samalla keskustelua niistä tekijöistä, jotka mahdollisesti vahvistavat tai heikentävät oppimismotivaatiota ja siitä, miten eri tavoin suuntautunut motivaatio heijastuu opiskelijan uupumukseen ja intoon.

Tämän Pro gradu -tutkielman tarkoituksena on paitsi kartoittaa yleisesti korkeakouluopiskelijoiden opiskelumotivaatiota, -intoa ja -uupumusta, selvittää opiskelumotivaation osa-alueiden, pystyvyyden tunteiden, epäonnistumisen pelon ja sosiaalisen yhteyden kokemusten yhteyttä opiskelu-uupumukseen ja -intoon. Lisäksi tutkielman tarkoituksena on kuvata sitä, miten motivaation osa-alueet selittävät opiskelu-uupumusta ja opiskeluintoa sekä millaisia yhteyksiä ja eroja ilmiöstä on havaittavissa sukupuolten välillä. Tutkielma on tehty yhteistyössä OHO!-hankkeen kanssa, joka kartoittaa yliopisto-opiskelun saavutettavuutta, hyvinvointia sekä osallisuutta (Kaukiainen, Tuominen, Laitinen, Rantasaari & Nieminen, 2020). Pilotointiaineisto on kerätty keväällä 2018 opiskelijoille lähetetyn opiskelumotivaatiota ja hyvinvointia koskevan kyselyn avulla ja se luovutettiin tutkimuksen analysointia varten keväällä 2019.

## 2. OPISKELUMOTIVAATIO

Motivaatiolla tarkoitetaan kaikkia niitä toimintoja, jotka kannustavat ihmistä toimimaan, tukevat sen ylläpitämistä tai suuntaavat toimintaa sen loppuun saamiseksi (Ryan & Deci 2000b, 54; Veermans 2017, 94). Motivaatio ei ole yksiselitteinen ilmiö, vaan ihmisillä on kontekstista riippuen eri määrä erilaista motivaatiota, eli toisin sanoen motivaatiolla on aina jokin taso ja orientaatio (Ryan & Deci 2000b, 54). Seuraavaksi kuvaillaan tarkemmin sitä, mitä motivaatio on ja millaisista asioista se kehittyy. Lisäksi tässä osiossa tarkastellaan tämän tutkimuksen kannalta keskeisiä motivaation teoriaan liittyviä suuntauksia.

Motivaatiolla tarkoitetaan kaikkia niitä kognitiivisia ja emotionaalisia prosesseja, joiden avulla ihminen työskentelee eri tilanteissa ja ohjaa työskentelyään. (Veermans 2017, 95–97.) Toisin sanoen motivaatio on summa ihmisen mielensisäisestä ja ulkoisesta toiminnasta. Kuten edellä mainittiin, motivaation kehittymiseen on aina yhteydessä konteksti eli asiayhteys, mikä tekee motivaation rakentumisesta monimutkaisemman prosessin. Oppimista tai motivaation syntymekanismia ei nimittäin Veermansin mukaan (2017, 94) voida koskaan irrottaa tilanteista, odotuksista, uskomuksista, oppimisen tarpeista tai sitä ajavista tavoitteista. (Veermans 2017, 94.) Ihmisen toimintaan ei siis pelkästään vaikuta omat tavoitteet, vaan sitä voi ajaa myös ulkoiset syyt ja tarpeet.

Opiskelumotivaatiolla tarkoitetaan tarkemmin opiskelijoiden kykyä muodostaa toimijuuden, pystyvyyden ja merkityksellisyyden kokemuksia opiskeltavaan aiheeseen. Opiskelumotivaation teorioita on Salmela-Aron (2018, 9) mukaan rakennettu aikaisemmassa tutkimuskirjallisuudessa muun muassa sosiaalisuuden, kiinnostuksen, merkityksellisyyden sekä minäpystyvyyden kehikkoon. (Salmela-Aro 2018, 9.) Opiskelijan motivaatioon vaikuttaa erityisesti oma kiinnostus opittavaa aihetta kohti, henkilökohtaiset opiskelutavoitteet sekä tilannesidonnainen motivaatio yksilöllisten tekijöiden lisäksi. Erityisesti kiinnostuksella on lisäksi havaittu olevan yhteys myös syväoppimiseen. (Veermans 2017, 95–97.) Esimerkiksi jo lukiossa opiskelijat saavat itse valita mihin jatkavat opintojen jälkeen, jolloin opiskelualan valintoja ohjaavat usein omat mielenkiinnon kohteet, taidot ja tavoitteet. Jos opiskelijalla ei kuitenkaan ole kiinnostusta tai sitoutumista harjoitteluun, saattaa korkeakouluopiskelussa uusien kognitiivisten strategoiden omaksumisesta tulla haastavaa niiden omaksumisen vaatiessa sinnikkyyttä ja pitkäjänteisyyttä (Niemi 2013, 548). Koska yliopisto-opiskelu on usein abstraktia ja se vaatii paljon omien opintojen ulkopuolisten asioiden omaksumista, opiskelijan



kiinnostukselta vaaditaan paljon. Motivaation tulisi muun tiedon ohella kuitenkin säilyä, jotta itse opiskelu onnistuisi.

Seuraavissa osissa tarkastellaan motivaatiota tarkemmin ja kartoitetaan tämän tutkimuksen kannalta oleellisimpia motivaation osa-alueita. Yksi suosituimmista motivaatiota, etenkin sisäistä motivaatiota ja sen osa-alueita kuvaavista teorioista on Ryanin ja Decin luoma teoria itsemääräämisestä (Salmela-Aro, 2018, 9.). Tarkastelun kohteena on etenkin psykologiset perustarpeet, joita sisäisesti motivoitunut ihminen pyrkii tyydyttämään (ks. Deci & Ryan 2000, 233–234). Lisäksi tarkastellaan myös tavoiteorientaatioiden teoriaa toisena motivaatiota kuvailevana kehyksenä. Lopuksi tarkastellaan näiden kahden teorian pääajatuksia, joista johdetut ja määritellyt osa-alueet, pystyvyyden tunne, sosiaalinen yhteyden kokemus sekä epäonnistumisen pelko ovat tutkimuksen pääasiallisena kohteena opiskelumotivaation osalta.

## **2.1 Itsemääräämisteoria ja opiskelijan motivaatio**

Motivaation teoriaa tässä tutkimuksessa ohjaa Decin ja Ryanin (1985a) teoria itsemääräämisestä (Ryan & Deci b, 111–112). Teorian mukaan jokaisella ihmisellä on jokin sisäinen tavoite kasvaa, mikä luo perustan ihmisen toiminnalle ja tehtävään sitoutumiselle. (Reeve 2012, 151). Kuten aikaisemmin jo todettiin, motivaatio ohjaa siis ihmisen tietoista toimintaa.

Paitsi että toiminta käynnistyy sisäisten prosessien myötä, ihminen säätelee sitä tarkoituksellisesti ollessaan sisäisesti tai ulkoisesti motivoitunut. Sisäisesti motivoituneena opiskelija tekee tehtäviä etenkin sisäisen mielihyvän, tehtävästä saadun ilon tai haasteen vuoksi sen sijaan, että tehtävän suorittamisesta saisi hyödykkeitä tai palkintoja. Kuitenkin Ryan ja Deci (2000a, 237) korostavat, että sisäinen motivaatio ei ole ainoa motivaation muoto tai välttämättä vapaaehtoista, mutta se on ihmiselle tärkeää ja kokonaisvaltaista. Tutkijat korostavatkin sitä, että ihminen on luonnostaan aktiivinen ja kiinnostunut ympäristöstään, jonka vuoksi kiinnostuksen syntymiseen ei tarvita yleensä ulkoisia kannustimia; Ihmisen sisäiset kiinnostuksen kohteet siis tukevat kognitiivista, sosiaalista ja fyysistä kehitystä. (Ryan & Deci 2000a, 237.)

Tämänkin vuoksi sisäistä motivaatiota voidaan kuvailla myös yksilöiden ja tehtävien välisenä suhteena: Ihminen pyrkii tyydyttämään tehtävien suorittamisella sisäisiä psykologisia tarpeita, pystyvyyttä, omaehtoisuutta ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta. Tarpeet tyydyttyvät parhaiten sitoutumalla kiinnostaviin tehtäviin. (Ryan & Deci 2000a,

237.) Etenkin sisäisesti motivoitunut opiskelija, on siis kiinnostunut opinnoistaan itsensä ja pyrkii aktiivisella toiminnallaan edistämään sisäisten tarpeiden täyttymistä.

Motivaatiota on perinteisesti tarkasteltu sisäisen motivaation lisäksi myös ulkoisen motivaation näkökulmasta, jossa toiminta perustuu tehtävän ulkoiseen lopputulokseen. Tällainen ulkoinen lopputulos voi olla esimerkiksi sosiaalinen paine tai normit, kuten halu menestyä tai vaurastua. Motivoimattomuus puolestaan on sisäisen ja ulkoisen motivaation vastakohta. Se kuvaa tilaa, jossa opiskelijalla ei ole edes aikomusta toimia. (Ryan & Deci 2000a, 237.) Opiskelija saattaa kokea olevansa motivoitumaton esimerkiksi silloin, kun hän ei koe pystyvänsä vaikuttamaan toimintaansa tehokkaasti tai haluamallaan tavalla (Pelletier, Dion, Tuson & Green-Demers 1999, 2494).

Ryanin ja Decin mukaan molemmat, sekä sisäinen että ulkoinen motivaatio ovat yhteydessä laadukkaaseen oppimiseen. (Deci & Ryan 1994, 3.) Tämän vuoksi aina ei voida olettaa pelkästään sisäisen motivaation edesauttavan oppimista tai sen olevan automaattisesti läsnä. (Ryan & Deci 2000b, 56–57.) Motivaation moniulotteisuuden ymmärtäminen on tämän vuoksi tärkeää. Esimerkiksi riittävät haasteet, palaute, vuorovaikutus, omaehtoisuuden tunteen tukeminen sosiaalisessa kontekstissa edistävät sisäistä ja niin kutsuttua sisäisesti säädeltyä ulkoista motivaatiota. (Deci & Ryan 1994, 3.) Itsemääräämisteorian osalta tässä tutkimuksessa tarkastellaan lähinnä sisäistä motivaatiota ja sitä tarkastellaan edelleen pystyvyyden, omaehtoisuuden ja yhteenkuuluvuuden tunteiden näkökulmasta. Edellä mainitut tunteet on määritelty itsemääräämisteorian pohjalta perustarpeiksi. Siirrytään käsittelemään niitä seuraavaksi.

### ***2.1.1 Psykologisten perustarpeiden täytyminen luo sisäistä motivaatiota***

Jotta ihminen olisi psykologisesti, fyysisesti ja sosiaalisesti hyvinvoiva, tarvitsee hän psykologisten tarpeiden kokonaisvaltaista täyttymistä päivittäisessä elämässään. Ryanin ja Decin (1985a) itsemääräämisteoriassa ihmisen käyttäytymisen pohjana on siis perustarpeet: tarve omaehtoisuudesta, pystyvyydestä sekä yhteenkuuluvuuden tunteesta. Näiden psykologisten perustarpeiden täyttymisen on aikaisemmissa tutkimuksissa havaittu muun muassa lisäävän opiskeltavaan aiheeseen sitoutumista (Deci & Ryan 2000, 233–234). Opiskelijan näkökulmasta perustarpeiden täytyminen on tärkeää, jotta sisäistä motivaatiota pystytään ylläpitämään. Käsitellään seuraavaksi lyhyesti perustarpeet tarkemmin.

Omaehtoisuudella eli autonomialla tarkoitetaan ihmisen psykologista tarvetta kokea oman käyttäytymisen heijastuvan itsestä ja niin, että se hyväksytään. Erilaisissa oppimistilanteissa opiskelijat kokevat omaehtoisuuden tarpeen tyydyttymistä silloin, kun opiskelutilanteet mahdollistavat tunteen vapaudesta, syy-yhteyksien löytämisestä ja havainnoista sekä omista valinnan mahdollisuuksista. Toisin sanoen silloin, kun opiskelija kokee pystyvänsä vaikuttamaan ja päättämään tekemisestään, omaehtoisuuden tarve tyydyttyy. (Reeve 2012, 154; Reeve, Nix & Hamm 2003, 387–390).

Omaehtoisuuden kokevat ihmiset etsivät aktiivisesti tilanteita, joissa voivat toteuttaa itsenäisesti ja omalla valinnalla tavoitteitaan. Tässä tapauksessa omaehtoiset opiskelijat valikoivat esimerkiksi sellaisia töitä, joissa saavat toteuttaa itseään omien tavoitteiden ja kiinnostuksen kohteiden kautta. Ryanin ja Decin (1985b) mukaan toimiessaan omaehtoisesti opiskelija on usein myös hyvin sisäisesti motivoitunut, jonka ansiosta hänellä on myös paremmat taidot säädellä itseään. Tällöin opiskelijaa ei välttämättä voida kontrolloida myöskään ulkoisilla palkinnoilla. (Ryan & Deci 1985b, 112.) Omaehtoisuuden tunteen täyttymisen merkitystä voidaan pitää olennaisena osana myös korkeakouluopiskelua, sillä sekä valinnan mahdollisuuksia esimerkiksi kurssitarjonnassa että itsenäistä työskentelyä on paljon.

Pystyvyyden kokemus erotellaan omaehtoisuuden ohella yhdeksi kolmesta perustarpeesta. Pystyvyydellä eli kompetenssilla tarkoitetaan yksilön sisäistä halua olla ja näyttää olevansa kyvykäs ja hallitsemaan ympäristöään omilla pyrkimyksillään. Tarpeen täyttymiseksi opiskelijan on koettava voivansa vaikuttaa omalla panoksellaan esimerkiksi tenttituloksiin tai opiskeltavan aineksen määrään. (Niemic & Ryan 2009, 135.) Korkeakouluopinnoissa pystyminen ja sen tunne ovat kuitenkin lähes välttämättömyyksiä: ellei kursseista tai tehtävistä usko selviävänsä tai jos niihin joutuu käyttämään suhteettoman paljon energiaa, opinnoissa etenemisestä saattaa tulla haastavaa.

Kuten aikaisemmin jo mainittiin, itsemääräämisteoriaan kuuluu keskeisesti sosiaalinen konteksti, sillä ihminen haluaa kokea toiminnan ohella yhteenkuuluvuuden tunnetta. Sillä tarkoitetaan yksilön tarvetta muodostaa läheisiä emotionaalisia suhteita ja turvallista kiintymystä toisten kanssa. Ihmisellä on siis sisäinen tarve ja halu olla tunnetasolla yhteydessä muihin ja olla läsnä lämpimissä, huolehtivissa ja vastaanottavaisissa ihmissuhteissa. (Deci & Ryan 1991, 239, 243, 276.) Jos opiskelija kokee, että suhteet esimerkiksi muiden opiskelijoiden kanssa ovat aitoja, huolehtivia ja vastavuoroisia, on yhteenkuuluvuuden tunteen kokeminen mahdollista (Reeve 2012, 154). Opiskelijoiden sosiaalinen piiri koostuu usein kanssaopiskelijoista, jotka ovat mukana vaikuttamassa opiskelijan opiskeluaikana yhteenkuuluvuuden tunteen kokemisessa.

Psykologisten tarpeiden tulee siis itsemääräämisteorian mukaan täytyä, jotta ihminen olisi sisäisesti motivoitunut. (Deci & Ryan 2000, 233–234) Koska motivaatiota voidaan kuitenkin kuvata useista eri näkökulmista, pelkästään tarkastelu psykologisen itsemääräämisteorian näkökulmasta ei anna välttämättä riittävää kuvaa opiskelumotivaatiosta. Opiskelumotivaatiota tarkastellaan siis paitsi perustarpeiden, myös tavoiteorientaatioiden näkökulmasta. Siirrytään seuraavaksi tarkastelemaan tavoiteorientaatioita.

## **2.2 Tavoiteorientaatioiden teoria ja opiskelijan motivaatio**

Opiskelumotivaatiota, ja etenkin epäonnistumista ja pystyvyyden tunnetta voidaan tarkastella perustarpeiden näkökulman ohella tavoiteorientaatioteorian kautta. Teoria perustuu siihen, miten opiskelija suuntaa omaa ajatteluaan. Tavoiteorientaatiot jaotellaan viiteen osaan. Näihin ryhmiin kuuluvat menestysorientoituneet, oppimisorientoituneet, lähestymis-suoritus-orientoituneet sekä välttämisen-suoritusorientoituneet ja välttämisorientoituneet opiskelijat. (Niemi, Pulkka, Tapola & Tuominen-Soini 2013, 533.)

Tärkeintä tutkimuksen kannalta on ymmärtää, että eri tavoin suuntautuneet opiskelijat lähestyvät ja tulkitsevat oppimistilanteita eri tavoin. Oppimisorientoituneet ja menestysorientoituneet opiskelijat ovat oppimiseen suuntautuneita, mutta tavoittelevat saavutuksia. He arvioivat tehtävät kiinnostavammaksi kuin muiden ryhmien opiskelijat. Menestys- ja oppimisorientoituneilla opiskelijoilla on luottoa omaan osaamisensa enemmän kuin muilla tavoiteorientaatioryhmillä, mutta toisin kuin menestysorientoituneilla, oppimisorientoituneilla opiskelijoilla motivaatio suuntautuu ensin kohti oppimista ja vasta sen jälkeen menestymisen tavoitteluun. Oppimisorientoituneet, toisaalta myös välttämisorientoituneet, selittelevät omia suorituksiaan vähiten ja lisäksi oppimiseen orientoituneiden ryhmässä on vähiten pelkoa virheiden tekemisestä. (Niemi ym. 2011, 533, 540–543.)

Tässä tutkimuksessa tavoiteorientaatioiden näkökulmasta tarkastellaan erityisesti epäonnistumisen pelkoa, joka on keskeisesti läsnä etenkin suoritusvälttämisorientoituneilla opiskelijoilla. Aikaisemmissa tutkimuksissa on havaittu, että suoritusorientoituneet opiskelijat keskittyvät pääasiassa suorittamiseen ja menestymiseen, mutta pelkäävät myös epäonnistumista ryhmistä eniten. Yksi tärkeä tekijä on Niemi ja kumppaneiden (2011) mukaan se, että suoritukseen keskittyvät opiskelijat selittävät toimintaansa muita enemmän itseä suojelevilla selittelymalleilla. Myös esimerkiksi välttämishakuiset opiskelijat, jotka nimensä mukaisesti suuntautuvat tehtä-

vien välttelyyn tehtäviä, selittävät suorituksiaan epäonnistumista ennakoivilla selityksillä (Niemi ym. 2011, 540–543.) Käsitellään seuraavaksi lyhyesti kuitenkin tavoiteorientaatioiden taustalla olevia ajatuksia.

### ***2.2.1 Oppimisen taustalla käsitykset kyvykkyydestä ja kyvystä kehittyä***

Tavoiteorientaatioiden taustalla on ajattelu, että ihminen suuntaa ajatteluaan joko tehtävä- tai minäsuuntautuneesti. Tiivistettynä ajatus perustuu siihen, että tehtäväsuuntautunut opiskelija on kiinnostunut itse tehtävästä kun taas minäsuuntautunut osoittamaan olevansa kyvykkäämpi kuin muut (Salmela-Aro 2018, 9). Tutkijat ovat havainneet, että ajattelun lisäksi opiskelijan minäpystyvyyden tunteella on merkitystä tavoitteiden suuntaamisessa. Dweckin, Waltonin ja Cohenin (2014) mukaan etenkin opiskelijan minäpystyvyys eli käsitykset omasta pystyvyydestä ennustavat opiskelijoiden akateemista suoriutumista kun puolestaan käsitykset omasta älykkyydestä ovat yhteydessä opintoihin kiinnittymiseen. Koska opiskelijat eroavat ajatustavoiltaan ja tavoitteiltaan, on opiskelijoilla myös erilaiset tavoiteorientaatiot, jotka tutkijoiden mukaan kaikki keskittyvät eri tavoin suorittamiseen ja oppimiseen. (Dweck, Walton & Cohen 2014, 5–6.) Kuten voidaan huomata, paitsi tavoiteorientaatiossa, myös itsemääräämisteoriassa (ks. Deci & Ryan 1985) nostetaan pystyvyyden kokemukset tärkeäksi pohjaksi motivaatiolle.

Toisekseen on havaittu, että minäpystyvyyden lisäksi myös opiskelijoiden käsitykset omasta kyvystä kehittyä edistävät pitkäkestoista oppimista; Lähtökohtaisesti käsitykset perustuvat muuttumattomaan ja kasvuun perustuvaan ajattelutapaan. Muuttumattomassa ajattelutavassa opiskelijat kokevat älykkyytensä olevan rajallista, minkä vuoksi kehittämisen sijaan omaa älykkyyttä halutaan todistella. Dweckin, Waltonin ja Cohenin (2014, 5–6) mukaan tämän ajattelutavan omaksuneilla on huolia omista kyvyistä, mikä saattaa haasteiden ja vastoinkäymisten edessä johtaa oppimisen kannalta tuhoisaan ajatteluun, tunteisiin ja käyttäytymiseen. Sen sijaan kasvun ajattelutavan omaksuneet opiskelijat hahmottavat haasteet mahdollisuutena oppia, minkä ansiosta opiskelijat kehittävät rakentavia ajatuksia, tunteita ja käyttäytymistä oppimista kohti. Tämä ajattelutapa mahdollistaa haastavien tunteiden ylittämisen ja keskittymisen pitkäkestoiseen oppimiseen. (Dweck, Walton & Cohen 2014, 5–6.)

Paitsi että käsitykset älykkyydestä vaikuttavat oppimiseen, opiskelijoiden akateemista saavuttamista ennustaa lisäksi se, kuinka suoritus- ja oppimiskeskeisiä opiskelijat ovat. Tutkijoiden mukaan sellaiset opiskelijat, jotka ajattelevat älykkyytensä olevan

muuttumatonta, keskittyvät usein suoritukseen liittyviin tavoitteisiin, eli joko mahdollisimman hyvin suoriutumiseen tai epäonnistumisten välttämiseen. Sen sijaan niillä opiskelijoilla, jotka ajattelevat siten, että omaan älykkyyteen voi vaikuttaa, on havaittu olevan enemmän osaamiseen ja oppimiseen keskittyviä tavoitteita. (Dweck, Walton & Cohen 2014, 7–8.) Aikaisemmissa tutkimuksissa on lisäksi havaittu, että ne opiskelijat, joiden älykkyyttä keuhuttiin sellaisenaan, keskittyivät tehtävissä mukavuusalueelleen, kun puolestaan ne, joiden panostusta ja yrittämistä keuhuttiin, valitsivat jatkossa haastavampia tehtäviä. (Mueller & Dweck 1998, 33.) Opiskelijan näkökulmasta kasvun ajattelutavan omaksuminen edistää siis pitkäkestoista oppimista ja auttaa oppimiseen liittyvien tavoitteiden asettamista, kun taas muuttumaton ajattelutapa altistaa kyvykkyyden kyseenalaistamiselle ja epäonnistumisten välttämislle. Tarkastellaan epäonnistumisen pelkoa seuraavaksi tarkemmin.

### ***2.2.2 Epäonnistumista pelkäävät pyrkivät selittämään suorituksia***

Epäonnistumisen pelolla tarkoitetaan ihmisen taipumusta pyrkiä välttelemään epäonnistumista suoritustilanteissa muun muassa tilanteeseen liittyvien häpeän tunteiden vuoksi (Elliot & Thrash, 2004, 958). Opiskelijalla epäonnistumisen pelko voi näyttäytyä esimerkiksi korkeana ahdistuneisuutena, alisuoriutumisena, heikentyneenä sinnikkyytinä ja johtaa avuttomuuteen (Martin & Marsh 2003, 31). Epäonnistumista ja tarkemmin epäonnistumisen pelkoa on käsitelty aikaisemmissa tutkimuksissa tavoiteorientaatioiden ohella itsensä vammauttamisstrategian kautta (*self-handicapping strategy*). Itsensä vammauttamisella tarkoitetaan tilannetta, jossa ihminen luo itse esteen suorituksensa tielle. Esteellä perusteellaan omaa suoritusta ja yritetään samalla suojella omaa minää ja kyvykkyyttä esimerkiksi muiden arvostelulta. (Tice 1991, 711.) Esimerkki itsensä vammauttamisen strategian ja epäonnistumisen pelon yhteydestä on se, jos opiskelija perustelee tentissä epäonnistumista esimerkiksi itselle luodulla toiminnalla, kuten tenttiä edeltävän illan juhlimisella, tai toimimattomuudella, kuten tietoisesti aiheutetulla tenttiin lukemisen epäonnistumisella. Itsensä vammauttamista esiintyy ennen tai samanaikaisesti suorituksen kanssa ja sitä ilmenee usein sellaisissa tilanteissa, jotka koetaan tärkeiksi itselle. (Midgley & Urdan 2001, 61.)

Aikaisemmissa tutkimuksissa on havaittu suoritusorientaatioiden ja vammauttamisstrategioiden välinen yhteys. Yläkouluikäisillä teetetyin tutkimuksen mukaan esimerkiksi oppilaiden suoritus-välttämisorientoitunut toiminta ennusti positiivisesti itsensä

vammauttamisstrategioita, kun taas suoritus-lähestymisorientoituneilla tätä yhteyttä ei havaittu. Midgley ja Urdanin (2001) mukaan tämä ilmeni muun muassa siten, että suoritus-välttämisorientoituneet välttelivät esimerkiksi avun pyytämistä luokkatilassa. Suoritusorientoituneista poiketen, oppimis- tai tehtäväorientoituneilla ei havaittu itsensä vammauttamista. Kiinnostavaa on kuitenkin se, että tutkimuksessa havaittiin poikien käyttävän enemmän itsensä vammauttamiseen liittyviä strategioita kuin tyttöjen. (Midgley & Urdan 2001, 61, 66, 71.) Esimerkiksi Zuckermanin ja Tsain tutkimuksessa havaittiin muun muassa se, että itsensä vammauttaminen johtaa heikentyneeseen hyvinvointiin ja mielentilaan, alentuneeseen pystyvyyden tunteeseen, matalempaan sisäiseen motivaatioon sekä päihteiden käyttöön (Zuckerman & Tsai, 2005, 432).

Lisäksi aikaisemmissa tutkimuksissa on havaittu seuraavaa: Suoritusvälttämisorientoituneilla sekä menestys-välttämisorientoituneilla havaittiin yhteys epäonnistumisen pelon ja itsensä vammauttamisen välillä. Chenin, Wun, Keen, Lin ja Shuin (2009, 298, 302–303) mukaan epäonnistumisen pelko ajaa yksilöt muun muassa välttelemään epäonnistumista ja omaksumaan sellaisia tavoitteita, joilla vältetään aikaisempi tai vertaisia huonommat suoritukset. (Chen ym. 2009, 298, 302–303.) Itsensä vammauttamista on siis havaittu myös epäonnistumista pelkävillä opiskelijoilla. Lisäksi se heikentää esimerkiksi opiskelijan pystyvyyden tunnetta ja sisäistä motivaatiota (ks. Zuckerman & Tsai 2005, 432), jolloin se saattaa haitata motivaation ylläpitämistä opiskelussa.

### **2.3 Opiskelumotivaation osa-alueet tutkimuksen kohteena**

Tämän tutkimuksen tarkastelussa oleva opiskelumotivaation osalta tehdyt rajaukset kytkeytyvät tarkastelun kohteena olevaan valmiiseen ProMot-aineistoon. Aineiston pohjalta valittiin motivaation osalta kiinnostavat osa-alueet. Ryanin ja Decin itsemäärämisteorian psykologisia perustarpeista omaehtoisuuden tunnetta ei tutkittu, sillä sen osa-alue puuttui ProMot-tutkimuksen aineistosta. Tässä tutkimuksessa kiinnostuttiin etenkin sisäisen motivaation näkökulmasta, jota tarkastellaan pystyvyyden kokemusten, epäonnistumisen pelon sekä sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunteen kautta. Pystyvyyden kokemukset sekä sosiaalisen yhteyden kokemuksen teorettinen perusta luotiin pääasiassa itsemäärämisteorian pohjalta (ks. Ryan & Deci 1985a). Lisäksi epäonnistumisen pelko ajateltiin vastapariksi pystyvyyden kokemukselle ja sen teorettinen taustoitus haettiin tavoiteorientaatioiden teorioiden kautta (ks. Dweck ym. 2014).

Epäonnistumisen pelkoa tarkastellaan ensisijaisesti tavoiteorientaatioiden näkökulmasta. Aikaisemmissa tutkimuksissa on havaittu, että etenkin suoritus- ja menestys-orientoituneilla opiskelijoilla oli enemmän opiskelu-uupumusta, stressiä ja riittämättömyyden tunnetta (Tuominen-Soini, Salmela-Aro & Niemivirta 2008, 258, 261). Lisäksi epäonnistumista pelkäävät opiskelijat omaksuivat strategioita, joiden avulla pyrittiin välttelemään epäonnistumisia ja suojelemaan omaa minää. (Chen ym. 2009, 298, 302–303.)

Epäonnistumisen pelon lisäksi tässä tutkimuksessa käsitellään myös pystyvyysuskomuksia. Pystyvyyden tunteen kokeva opiskelija pyrkii tyydyttämään psykologisen pystyvyyden tarpeensa näyttämällä olevansa kyvykäs ja pyrkien vaikuttamaan opintosuorituksiin tekemällä töitä oppimisen eteen. (Niemiec & Ryan, 135) Opiskelijat, jotka ovat pystyviä, haluavat toteuttaa itseään omien tavoitteiden ja kiinnostuksen kohteiden avulla, jolloin he samalla ovat sisäisesti motivoituneita. (Ryan & Deci 1985, 112.)

Pystyvyysuskomuksien taustalla on lisäksi käsitys siitä, että opiskelijat eroavat tavoitteiltaan ja toimivat ja pyrkivät saavuttamaan niitä eri tavoin orientoituneina. (Niemivirta ym. 2008, 258, 261; Dweck ym. 2014, 5–6; Salmela-Aro 2018, 9) Opiskelijat, jotka kokevat pystyvyyden tunteita hahmottavat haasteet mahdollisuutena oppia. Ne opiskelijat, jotka eivät koe pystyvyyden tunteita huolehtivat kyvykkyydestään ja heillä on oppimiseen liitettyjä negatiivisia käyttäytymismalleja ja ajatuksia (Dweck 2014, 5–6).

Motivaation osa-alueista sosiaalisen yhteyden kokemus perustuu itsemääräämisteoriassa esiteltyyn ihmisen haluun ja tarpeeseen olla lämpimässä vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Opiskelija pyrkii omalla vastavuoroisella toiminnallaan ja panoksellaan tällöin edesauttamaan tunteen täyttymistä. (Deci & Ryan 1991, 239, 243, 276; Reeve 2012, 154). Motivaaton ohella tutkimuksessa tarkastellaan opiskelu-uupumusta ja -intoa, joita siirrytään tarkastelemaan seuraavaksi. Seuraavassa osiossa tarkastellaan lopuksi sitä, miten opiskelu-uupumus ja -into kytkeytyvät aikaisemmassa tutkimuksessa opiskelumotivaatioon.



### 3. OPISKELU-UUPUMUS JA OPISKELUINTO

Alle puolet korkeakouluopiskelijoista kokevat intoa opiskellessaan, jolloin sen puuttuminen vaikuttaa opiskelijaan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin, opintojen sujuvuuteen ja oppimiseen. Opiskelu-uupumuksella tarkoitetaan oireyhtymää, jota kuvaa riittämättömyyden tunne, uupumisasteinen väsymys sekä kyynisyys opintoja kohtaan. Sen on havaittu kehittyvän etenkin pitkäkestoisen opiskelustressin seurauksena. (Salmela-Aro 2018a, 25–26; Salmela-Aro 2011, 43–44.)

Kiire ja viihtymättömyys ovat Salmela-Aron (2011) mukaan yleisiä opiskelun ohessa esiintyviä kokemuksia mutta ne voivat pitkittyessään johtaa uupumukseen, jolloin opiskelija kokee voimakasta riittämättömyyden tunnetta, uupumisasteista väsymystä sekä suhtautuu opiskeluun kyynisesti ja kielteisesti. Uupunut opiskelija ei kykene lepäämään, voi kyseenalaistaa opintojen merkityksen ja kokemuksen itsestä kykenevänä opiskelijana. Opiskelu-uupumus voi edelleen pitkittyessään johtaa masennukseen. (Salmela-Aro 2018a, 25–26; Salmela-Aro 2011, 43–44.) Aikaisempien tutkimusten mukaan edellä mainittu ilmiö voi lisäksi näkyä myös emotionaalisenä uupumuksena sekä kykenemättömyytenä saavuttaa tavoitteita. Tutkimuksissa havaittiin, että opiskelijoilla uupumusta oli etenkin sellaisissa korkeakouluissa, joissa oli korkeat vaatimustasot. Samoin kuin Salmela-Aron mukaan, myös Schaufelin ja kumppaneiden mukaan krooninen stressi, mutta lisäksi myös liian haastavat kurssit olivat tutkimuksessa yhteydessä opiskelu-uupumukseen. (Schaufeli, Martinez, Marques-Pinto, Salanova & Bakker 2002, 465–467.)

Opiskelu-uupumuksen lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan opiskeluintoa. Opiskeluinnotta tarkoitetaan positiivisia emotionaaliseen, kognitiiviseen sekä toiminnalliseen opiskeluun liittyviä osa-alueita, joita ovat energisyys, päättäväisyys sekä opiskeluun uppoutuminen. (Salmela-Aro & Upadyaya 2012, 139). Opiskelija, jolla on opiskeluintoa on sitoutunut opiskeluun, opiskelumuonteinen ja opiskelussaan päättäväinen. (Salmela-Aro 2018a, 25). Opiskeluinnotta kuvaava ehkä parhaiten työn imu: Parhaimmillaan opiskelu on innostavaa, siihen omistaudutaan ja työskentelyyn uppoudutaan sinnikkäästi. Into opiskella on puolestaan yhteydessä oppimiseen, opiskelun sujuvuuteen ja opiskelijan hyvinvointiin. Aikaisemmin on havaittu, että etenkin opiskelun aikana koettu merkityksellisyys itselle synnyttää omistautumista ja auttaa keskittymään ja uppoutumaan opiskeltavaan aiheeseen. (Salmela-Aro 2011, 43.) Tässä tutkimuksessa opiskelu-uupumuksen ja -innot ajatellaan olevan siis vastakkaisia ilmiöitä teoriatausta mukaillen.

Opiskelu-uupumuksen- ja innon tutkimusta on tehty muun muassa opiskeluterveydenhuollon toimesta. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö YTHS:n vuosina 2000, 2004, 2008, 2012 sekä 2016 ja 2020 toteuttamissa valtakunnallisissa opiskelijoiden terveys-tutkimuksissa havaittiin vuonna 2008, että korkeakouluopiskelijoista noin 13 prosenttia oli uupuneita. Yliopisto-opiskelijoiden psyykkinen oireilu, kuten esimerkiksi unihäiriöt, jatkuva ylirasitus ja masennus olivat Puusniekan ja Kuntun mukaan lisääntyneet. (Puusniekka, Kunttu 2011, 36–37). Vaikka tulos oli vuoteen 2016 mennessä yleisesti ottaen laskenut vuoden 2008 tilastoista, uupuneita opiskelijoita oli kuitenkin edelleen 11,5 prosenttia (Kunttu, Pesonen & Saari 2016, 70).

Korkeakouluopiskelijoiden ohella aikaisemmassa tutkimuksessa on tutkittu myös lukiolaisia. Salmela-Aron (2018a) tutkimuksessa lukiolaiset jaoteltiin opiskeluinnon ja -uupumuksen myötä ryhmiin, joita olivat innostuneet, stressaantuneet, uupuneet ja kyyniset opiskelijat. Opiskelusta innostuneet opiskelijat uskoivat selviytyvänsä haasteista, menestyivät niissä ja voivat hyvin myös koulun ulkopuolella. Stressaantuneet opiskelijat kokivat aika ajoin innostusta, mutta myös ajoittaista opiskelu-uupumusta. He olivat taipuvaisia pelkäämään epäonnistumisia ja kokivat enemmän masentuneisuutta kuin opiskelusta innostuneet opiskelijat. Uupuneet lukio-opiskelijat puolestaan olivat väsyneitä ja kokivat sekä kyynisyyden ja riittämättömyyden tunteita. Etenkin kyyniset opiskelijat suhtautuivat kielteisesti lukio-opiskeluun ja yrittivät päästä mahdollisimman vähällä vaivalla opinnoistaan, mikä näkyi myös heikompina oppimistuloksina. (Salmela-Aro 2018a, 32–34.) Opiskelu-uupumuksen ilmiö ei siis pelkästään ole korkeakouluopiskelijoiden ongelma vaan sitä havaittiin myös lukio-opiskelijoilla.

Etenkin opintojen aikainen optimistinen asenne voi ennaltaehkäistä uupumista myös työelämässä. Toisaalta tämä toimii myös päin vastoin: Mikäli opintojen aikana vältellään työtehtäviä ennustaa se myös työelämässä uupumista, riittämättömyyden tunteita ja kyynistä asennetta. Salmela-Aron (2011, 45) mukaan etenkin toimivat ongelmanratkaisuun ja stressin sietämiseen liittyvät strategiat auttavat tulevaisuudessa työssä jaksamisessa. Jos itsearvostus kasvaa opintojen aikana, saattaa se ennustaa onnistunutta siirtymää työelämään, vakituisen työpaikan saamista, ja tulevaa työnimua. Etenkin opintojen aikainen optimistinen asenne voi ennaltaehkäistä uupumista työelämässä. Toisaalta tämä toimii myös päin vastoin: Mikäli opintojen aikana vältellään työtehtäviä ennustaa se myös työelämässä uupumista, riittämättömyyden tunteita ja kyynistä asennetta. (Salmela-Aro 2011, 45.)

Oli kyseessä opiskelu- tai työelämä, tulisi uupumiseen reagoida jo oppilaitosten sisällä, sillä mielenterveyden häiriöt ovat merkittäviä opiskelukykyä heikentäviä tekijöitä,

jotka välittyvät edelleen työelämään. Arvioiden mukaan joka kymmenes opiskelija oi-rehtii niin vakavasti, että toimintakyky vaarantuu (Puusniekka & Kunttu 2011, 36–37). Terveystutkimusten tulokset tulisi ottaa vakavasti, sillä kymmenen vuoden aikana tilanne oli muuttunut vain vähän. Opiskelu-uupumuksen taustalla on siis selkeästi joitain pysyviä prosesseja, jotka altistavat uupumukselle. Tarkastellaan seuraavaksi opiskelu-uupumukselle altistavia tekijöitä.

### **3.1 Opiskelustressi altistaa opiskelu-uupumukselle**

Kuten aikaisemmin mainittiin, opiskelu-uupumus on pitkittyneen stressioireyhtymän seurausta (Salmela-Aro 2018a, 25). Opiskelustressin syntymisessä puhutaan usein opiskelijan omista päämääristä ja tavoitteista. Mikkosen ja Niemisen (2011, 41) mukaan opiskelijan stressiä ja ylikuormittumista saattaa lisätä kohtuuttomat tavoitteet esimerkiksi vaativissa opinnoissa. Opiskelijan oppiessa priorisoimaan ja tekemään valintoja stressi kuitenkin usein vähenee. Realistisen ajankäytön suunnittelu saattaa kuitenkin olla ongelmallista, jos opiskelija on haluton tai kyvytön luopumaan itse asettamistaan tavoitteista, koska tällöin epärealististen tavoitteiden ja uupumisen syklit toistuvat. Opiskelija stressaantuu, mikäli hän ei koe pystyvänsä vastaamaan haasteisiin, joita ympäristö tai hän itse itselleen asettaa. (Mikkonen & Nieminen 2011, 41.)

Myös Shing, Puig, Lee, Lee & Lee (2011, 634–638) ovat löytäneet samansuuntaisen tuloksen opiskelu-uupumuksen ja opintojen vaativuuden välillä ja tutkijoiden mukaan etenkin vaativat opinnot saattavat kuluttaa opiskelijan fyysistä ja henkistä energiaa, jolloin opiskelija uupuu. Jos kaiken lisäksi opiskelija vielä kokee olevansa kykenemätön saavuttamaan tavoitteitensa, saattaa ennakkoon koettu tunne suoritusten heikentymisestä johtaa edelleen alentuneisiin akateemisiin suorituksiin. Lisäksi tutkimuksessa havaittiin, että opiskelijoiden välinpitämätön suhtautuminen opiskeluun aiheuttaa kyynisyyttä. (Shing, Puig, Lee, Lee & Lee 2011, 634–638.) Opiskelustressissä korostuu siis ennen kaikkea omien tavoitteiden ja todellisuuden epätasapaino.

Opiskelija pystyy kuitenkin usein itse vaikuttamaan stressin määrään. Opiskelustressiä voidaan hallita, mutta koska opiskelu vaatii useita erilaisia resursseja on aluksi selvitettävä, mihin elämän osa-alueisiin ongelmat keskittyvät. Mikkosen ja Niemisen (2011, 42) mukaan opiskelijalle voi esimerkiksi olla hyötyä esimerkiksi motivaation, tavoitteiden ja ajankäytön sekä akateemisen ja asiantuntijuuden päämäärien tarkastelusta. Myös elämäntilanne, terveys ja sosiaalinen tuki ovat tekijöitä, jotka vaikuttavat edellä mainit-

tujen asioiden kanssa usein yhtäaikaisesti opiskelustressiin. Tämän vuoksi hyvinkin arkiset ratkaisut, kuten priorisointi, tavoitteiden pilkkominen, aikataulut ja tunteiden työstäminen on avain onnistuneeseen stressinhallintaan. Sen sijaan, että opiskelija syyttäisi itseään tekemättömistä töistä, olisi hyödyllisempää tarttua toimeen ja työstää pienissä osissa opiskeltavaa asiaa, jolloin työn tuottaessa tulosta myös tunne pystyvyydestä saattaa kohentua ja ajattelutapa kääntyä positiiviseksi. Mikkosen ja Niemisen (2011, 42) mukaan ylikuormittuneet opiskelijat silti usein karsivat voimavaroja palauttavista menoistaan, vaikka opiskelua tulisi pyrkiä tasapainottamaan riittäväällä vapaa-ajalla, sosiaalisilla suhteilla ja levolla. Riittävän tarkka, mutta samalla joustava ajankäyttö auttaa tässä asiassa. (Mikkonen & Nieminen 2011, 42.) Opiskelustressin hallintaan liittyy siis paljon pieniä elämän osa-alueita, joiden kokonaisuus ratkaisee.

### ***3.1.1 Opiskelutaidot auttavat jaksamaan ja pystymään opinnoissa***

Opiskelijan elämänhallinnan taidot ovat tärkeitä opiskelustressin ja -uupumuksen lievittämiseksi, mutta uupumuksen ehkäisyyn vaikuttaa kuitenkin myös käytännön opiskeluun liittyvät asiat. Heikkilän, Keski-Koukkarin ja Eerolan (2011) mukaan korkeakouluopiskelun edellyttäessä uusia opiskelustrategioita, kuten syvällistä ymmärtämistä, selittämistä ja tiedon arviointia voi se lukiosta omaksutuilla opiskelustrategioilla opiskeltaessa kuormittaa kohtuuttomasti. Opiskelustrategioiden ollessa syvän ymmärtämisen sijaan pintasuuntuneita saattavat vääränlaiset strategiat tuottaa pitkällä aikavälillä myös huonoja oppimistuloksia. (Heikkilä ym. 2011, 32).

Kuten motivaationkin kohdalla (ks. Ryan & Deci 1985; Dweck ym. 2014), myös uupumuksen ja innon kohdalla on keskusteltu pystyvyyden kokemusten tärkeydestä. Heikkilän ja kumppaneiden (2011, 32) mukaan opiskelija jaksaa tehdä töitä sellaisten asioiden eteen, joissa hän kokee pärjäävänsä ja menestyvänsä ja kun opiskelun aiheella on jokin merkitys itselle. Pystyvyyden kokemusten on oltava riittäviä, sillä korkeakouluopinnot eivät välttämättä tarjoa ollenkaan palautetta onnistumisista tai opiskelijan toiminnasta. Korkeakouluopiskelun omatoimisuus ja oman panoksen määrä voi siksi yllättää esimerkiksi lukio-opiskelijan, jonka oppimisprosessin eri osa-alueita on tukenut opettaja. Korkeakouluopinnot vaativat kuitenkin aivan uudenlaista sitoutumista, sinnikkyyttä ja suunnitelmallisuutta, joita ei aikaisemmin välttämättä ole tarvittu. Kuten edellä mainittiin, itsenäisen opiskelun määrä on selvä haaste ajanhallinnan taidoille, kuten työn ja vapaa-ajan toisistaan erottamiselle. (Heikkilä ym. 2011, 32.) Ellei ympäristö tue op-

pimista saattaa opiskelu muuttua mahdottomaksi aikataulutuksen, itseohjautuvuuden sekä omatoimisuuden kärsiessä. Lisäksi Mikkosen ja Niemisen mukaan (2011, 41) opinnoissa koetut epäonnistumiset saattavat heikentää itseluottamusta, mikä voi aiheuttaa opiskeluun liittyvien negatiivisten tunteiden ilmenemistä. Tämä saattaa puolestaan aiheuttaa kierteen, jossa opiskelija saattaa kyseenalaistaa omia valintojaan ja sitoutuu opintoihinsa yhä vähemmän. (Mikkonen & Nieminen 2011, 41.) Pystyvyyden tunteella on siis merkitystä myös opiskeluun sitoutumisessa.

Yhteenvetona voidaan sanoa, että opintojen eteneminen vaarantuu ja kuormitus kasvaa, elleivät elämänhallinta- ja opiskelutaidot ole hallussa. Lisäksi jos opiskelutaidoissaan riittämätöntä opiskelijaa ei tueta tai hänelle tarjota riittävästi ohjausta, saattaa se ajan mittaan kuormittaa opiskelijaa entisestään ja aiheuttaa aikaansaamattomuutta. (Heikkilä ym. 2011, 32.) Itse opiskelun ulkopuolisia, epäoleellisia asioita tekemällä opiskelija pyrkii välttelemään opiskeluun liittyviä negatiivisia tunteita (Mikkonen & Nieminen 2011, 44). Heikkilän, Keski-Koukkarin ja Eerolan (2011) mukaan ilmiötä esiintyy jopa 80–95 prosentilla korkeakouluopiskelijoista, joista puolet kokevat aikaansaamattomuuden ongelmaksi. Sitä saattaa aiheuttaa esimerkiksi palautteen puute, suuret opintokokonaisuudet ja tavoitteiden ja tehtävänantojen epämääräisyys. Tekemättömät työt puolestaan kuormittavat mieltä, jolloin määräaikojen lähestyessä töihin saatetaan tarttua niinkin rivakasti, että palautuminen saattaa viedä pitkään intensiivisen urakan jälkeen. (Heikkilä ym. 2011, 32.) Opiskelustressiin vaikuttaa siis opiskelijan sisäisten tekijöiden lisäksi usein myös ulkoiset rakenteet, jotka riippuvat paljon esimerkiksi opiskelutavasta alasta ja opiskeluympäristöstä. Käsitellään seuraavaksi sitä, mitkä asiat opiskeluympäristössä suojaavat opiskelijaa stressiltä.

### ***3.1.2 Hyvä opiskelu-ilmapiiiri ja kannustus suojaa uupumukselta***

Opiskelijalle keskeinen sosiaalinen ympäristö on opiskeluympäristö. Salmela-Aron (2011, 44) mukaan esimerkiksi negatiivinen opiskeluympäristön ilmapiiri on yhteydessä opiskelu-uupumukseen, sillä uupumus tarttuu opiskelijayhteisössä. Lisäksi rauhaton, kiireinen työskentelyilmapiiri ja vähäinen opettajalta saatu tuki ovat stressille ja edelleen uupumukselle altistavia tekijöitä. (Salmela-Aro 2011, 44.)

Sosiaalisen puolen lisäksi, opiskeluympäristö sisältää siten aina myös fyysisen ja psyykkisen puolen. (Kunttu 2011, 35.) Tämän vuoksi opiskeluympäristöön liittyvä keskeisesti vuorovaikutus ja sen laatu. Kuntun (2011, 35) mukaan opiskeluympäristössä

tapahtuva hyvä vuorovaikutus niin opettajien kuin opiskelijoiden välillä ja positiivisesti opintoihin suhtautuva sosiaalinen piiri ovat tärkeitä uupumusta ehkäiseviä tekijöitä. Opettajien ja ohjaajien myönteinen suhtautuminen opiskelijoihin sekä opinnoissa motiivointi ja opiskelukavereilta opintojen aikana saatu tuki ja kannustus suojaavat uupumukselta. Lisäksi etenkin vertaistuen on havaittu olevan yhteydessä opiskelujen sujumiseen. Stressin ehkäisyssä myös asiantuntevalla opetus- ja ohjaustoiminnalla on merkitystä. Tällä tarkoitetaan riittävää opettajan ja opiskelijan välistä vuorovaikutusta ja esimerkiksi opiskelijayhteisöön integroitumista. Koska stressin kohteet liittyvät usein opetuksen ja ohjauksen osa-alueeseen, kuten kurssien vaatimuksiin tai tentittävän materiaalin runsauteen, motivaatio-ongelmissa esimerkiksi opetus- ja opiskeluyhteisöä kehittämällä voidaan vahvistaa oman opiskelualan kiinnostavuutta. (Kunttu 2011, 35.)

Lisäksi opiskeluterveydenhuollolta saatava tuki on tärkeä tekijä opinnoissa jaksamisessa. Salmela-Aron (2011, 44) mukaan uupumuksen ennaltaehkäisy on sitä tehokkaampaa, mitä aikaisemmin ongelmiin puututaan. (Salmela-Aro 2011, 44.) Tuen merkitystä ei siis tule unohtaa käsiteltäessä uupumusta, sillä esimerkiksi epämääräiset tukipalvelut, vertaissuhteiden puute ja integroituminen opiskelu- ja tiedeyhteisöön voivat aiheuttaa opiskelijalle ahdistusta. (Heikkilä ym. 2011, 33) Uupumuksen tunnistamiseen ja voimakkuuden arviointiin on kehitetty esimerkiksi Salmela-Aron ja YTHS:n yhteistyössä tehty SBI-9 opiskelu-uupumusmittari yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoille (ks. Salmela-Aro 2009). Keskeisessä roolissa uupumuksen ehkäisyssä ovat kuitenkin koti, kaverisuhteet sekä opinnot ja edellä mainittuja asioita tukemalla kehittynyttä uupumusta voidaan ehkäistä. Lisäksi vahvuuksien tunnistaminen ja opintojen aikainen ohjaus ovat tärkeitä uupumuksen ennaltaehkäisyssä. Salmela-Aron mukaan etenkin positiivinen suhtautuminen opiskeluun, innostus, sitoutuminen, tarmo ja aikaansaamisen tunne ovat vahvoja opiskelu-uupumusta ehkäiseviä tekijöitä. (Salmela-Aro 2011, 45.)

### ***3.1.3 Koulutusvalinnoilla ja asenteilla yhteys uupumiseen***

Opiskelijalla on valittavana heti lukion jälkeen suoraan omaan tulevaisuuteen keskeisesti vaikuttava opiskeluala. Salmela-Aron (2011, 45) mukaan etenkin yksilöllistyminen, lisääntynyt kilpailu ja huippusuoritusten tavoittelu sekä tulevaisuuden epävarmuus ahdistavat nuoria. (Salmela-Aro 2011, 45.) Opiskeluaikaiseen uupumukseen vaikuttavat ympäristön asenteiden ohella koulutukselliset valinnat. Heikkilän ja kumppaneiden (2011, 33) mukaan esimerkiksi profession johtavalla alalla, kuten opettajaksi opiskel-

lessa motivaatiota saattaa joskus olla haastava löytää; Jos opiskelussa on vain vain vähän valinnanmahdollisuutta, eivätkä kaikki alaan liittyvät opinnot kiinnosta itseä, sisäinen motivaatio voi heiketä. Akateemisen vapauden puuttuminen voi tällöin johtaa ahdistuneisuuteen ja uupumukseen. Toisaalta generalistialoilla, kuten asiantuntijatehtäviin valmistavissa koulutuksissa, voi olla liian paljon valinnanmahdollisuutta, jolloin opiskeltavan massan haarukointi tulevan ammatin näkökulmasta voi tuottaa opiskelijalle ahdistusta. Myös opiskelijayhteisöön integroituminen saattaa olla opiskelijalle haaste generalistialoilla esimerkiksi sellaisissa oppialoissa ja malleissa, joissa ei tueta yhteisöllisyyden rakentumista. (Heikkilä ym. 2011, 33.) Kuten edellä mainittiin, yhteisöllisyys tukee esimerkiksi stressinhallintaa (ks. Kunttu 2011, 35).

Salmela-Aron FinEdu (Finnish Educational Transitions) -pitkittäistutkimuksessa on tutkittu nuorten koulutuksellisia siirtymiä, valintoja ja niihin liittyviä tekijöitä siirryttäessä perusopetuksesta toiselle asteelle, edelleen jatkokoulutukseen ja työelämään (Salmela-Aro 2011, 43–44). Tutkimuksessa havaittiin, että mitä enemmän opiskelijalla on käytössään resursseja opiskeluun, sitä enemmän opiskeluintoa ja vähemmän opiskelu-uupumusta opiskelijalla on. Tutkimuksessa havaittiin lisäksi se, että opiskelu-uupumus ja into ovat suhteellisen pysyviä vuoden seurannassa. Uupumus oli kuitenkin yhteydessä myöhempään masennukseen ja opiskeluinto myöhempään tyytyväisyyteen elämään. (Salmela-Aro 2011, 43–44.)

Ympäristössä, opiskelukyvyyssä, motivaatiossa ja uupumuksessa saattaa tapahtua suuriakin muutoksia nivelvaiheiden aikana. Jos opiskelija on uupunut, ei hän välttämättä usko omaan kykyihinsä tai jaksa taistella opiskelupaikasta. Edelleen uupumuksen vuoksi motivoituminen voi olla vaikeaa, jolloin siirtyminen opinnoissa eteenpäin viivästyy. (Salmela-Aro 2011, 43–45.) Sama pätee myös opiskelijan siirtyessä opiskelualan töihin. Koska uupumus siirtyy herkästi opiskeluelämästä työelämään (ks. Salmela-Aro 2018a, 32–34), olisi pyrittävä kehittämään sellaisia malleja jo opintojen aikana, joilla opiskelu-uupumuksen ketju voidaan katkaista. Käsitellään lopuksi opiskelumotivaation kytköksiä opiskelu-uupumukseen ja -intoon

### **3.2 Opiskelumotivaation kytkökset opiskelu-uupumukseen ja -intoon**

Ennen tutkimuskysymysten tarkastelua tarkastellaan kuitenkin lopuksi vielä opiskelumotivaation, -uupumuksen ja -innon välisiä yhteyksiä. Kuten jo aikaisemmin mainittiin, Niemivirran ym. (2011) tutkimuksen ja Salmela-Aron (2018a) mukaan etenkin suoritus-

ja menestyshakuinen opiskelu saattaa johtaa opiskelu-uupumukseen (Salmela-Aro 2018b, 32–34; Niemivirta 2011, 540–543.) Salmela-Aron (2011, 43) mukaan naiset kokevat enemmän uupumisasteista väsymistä ja riittämättömyyden tunteita kuin miehet. Lisäksi naiset pitävät akateemista saavuttamista tärkeämpänä, mutta toisaalta pelkäävät myös epäonnistumista miehiä enemmän, jolloin tavoitteiden saavuttamisen epäonnistuksessa riski uupumiseen kasvaa. (Salmela-Aro 2011, 43.) Akateeminen saavuttaminen puolestaan voidaan päätellä liittyvän enemmän tai vähemmän menestys- ja suoritusorientoituneeseen toimintaan.

Sukupuolten eroista uupumuksen ja innon osalta on arvioitu, että uupumuksen ja motivaation erojen lisäksi myös strategiat käsitellä ongelmia ovat erilaisia miehillä ja naisilla. Salmela-Aron (2011, 43) mukaan naisilla strategiat, joilla ongelmia käsitellään, ovat usein sisäänpäin kääntyneitä, jolloin opintojen aikana uupuminen on naisilla yleisempää. Miehillä puolestaan ongelmakäyttäytyminen suuntautuu naisia enemmän ulospäin, kuten esimerkiksi päihteiden käyttöön. Miehet kokevatkin naisia enemmän kyynisyyttä opiskelua kohtaan, mikä voi johtaa riittämättömyyden tunteisiin. (Salmela-Aro 2011, 43.) Miesten ja naisten välisten uupumuksen ja motivaation erojen vuoksi myös tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteena on sukupuoli.

Suomalaisissa tutkimuksissa opiskelu-uupumusta on eritelty myös resursseihin ja vaatimukseen perustuvan motivoitumisen näkökulmasta. (Salmela-Aro 2018b, 25.) Mitä enemmän opiskelijalla on käytössään henkilökohtaisia resursseja, sitä vähemmän opiskelu-uupumusta hän myöhemmin kokee. (Salmela-Aro 2011, 45.) Työelämään liittyvässä tutkimuksessa havaittiin myös ulkoisen motivaation lisäävän uupumusta kasautamalla vaatimuksia. Mielenkiintoista tässä tutkimuksessa oli se, että myös sisäinen motivaatio oli myös yhteydessä uupumukseen mutta etenkin ihmisen henkilökohtaisten resurssien kulumisesta johtuvien syiden vuoksi. (Lieke, Hoeven, Bakker & Bram 2011, 281.) Lieken ja kumppaneiden tutkimuksen tuloksia sisäisestä motivaatiosta tulisi arvioida kuitenkin kriittisesti, sillä muissa tutkimuksissa ainakin sisäisen motivaation osaluista ja uupumuksen yhteyksistä on havaittu myös ristiriitaisia tuloksia. (ks. Chang, Lee, Byeon, Seong & Lee 2015, 207.)

Esimerkiksi sisäisen motivaation itsemääräämisteoriassa esitellyistä osa-alueista, omaehtoisuudesta, pystyvyydestä ja yhteenkuuluvuuden tunteesta on löydetty yhteyksiä uupumukseen, tosin tutkimus on keskittynyt lähinnä työelämään. Erään tutkimuksen mukaan opettajien uupumus oli sitä matalempaa, mitä korkeampia heidän pystyvyyden kokemuksensa olivat. (Pillay, Goddard & Wilss 2005, 28). Myös Skaalvikin ja Skaalvikin (2009) uupumukseen liittyvässä tutkimuksessa havaittiin, että opettajilla omaehtoi-



suuden tunne lisäsi tyytyväisyyttä työtä kohtaan, joka puolestaan oli negatiivisesti yhteydessä uupumukseen. (Skaalvik & Skaalvik 2009, 521–522.)

Yhteenkuuluvuuden tunteen ei ole erikseen havaittu lievittävän suoraan uupumusta, vaan sen havaittiin olevan kyynisyyden tunnetta vähentävä tekijä: Yhteenkuuluvuuden tunteen havaittiin muun muassa lisäävän henkilökohtaisten saavutuksen tunteen lisääntymistä sekä vähentävän irrallisuutta ja negatiivista, kyynistä suhtautumista muihin. (Fernet, Austin, Trépanier & Dussault 2013, 132.) Koska edellä mainitut tutkimukset painottuivat työelämään, niitä tulee tarkastella varovaisesti suhteessa opiskeluun. Toisaalta koska opiskelu on kuitenkin pääasiallista opiskelijan työtä, tulokset antavat kuitenkin viitteitä yhteyksistä myös opiskelu-uupumuksen tutkimukseen.

Kansainvälisessä opiskelu-uupumukseen liitettävässä kirjallisuudessa on toisaalta havaittu myös korkeakouluopiskelijoilla selkeitä yhteyksiä motivaatioon ja uupumuksen väliltä. Erässä tutkimuksessa havaittiin, että korkeakouluopiskelijoiden tehtävän välttämiseen perustuvilla tavoiteorientaatioilla oli suora yhteys opiskelu-uupumukseen. Sitä vastoin tehtävän lähestyminen oli negatiivisesti yhteydessä uupumukseen. (Naidoo, DeCriscio, Manipella, Ryan & Youdim 2012, 2556.) Toisessa tutkimuksessa puolestaan havaittiin lisäksi, että haasteet opinnoissa suoriutumisessa sekä opintoja edistävien tekijöiden puuttuminen oli yhteydessä opiskelu-uupumukseen (Salanova, Schaufeli, Martinez & Bresó 2010, 65). Tutkimuksessa, jossa tutkittiin motivaation yhteyttä perfektionismiin ja korkeakouluopiskelijoiden uupumuksessa havaittiin, että suurempi sisäinen motivaatio oli negatiivisesti ja motivoimattomuus positiivisesti yhteydessä korkeakouluopiskelijoiden uupumukseen. (Chang, Lee, Byeon, Seong & Lee 2015, 207). Selkeitä viitteitä motivaation yhteydestä uupumukseen siis on havaittu myös korkeakouluopiskelijoiden osalta.

Opiskelumotivaation ja -innon yhteydestä on tehty myös jonkin verran tutkimusta. Esimerkiksi intohimon ja uupumuksen yhteydestä opiskelu-uupumukseen ja -intoon havaittiin, että tasapainoisesti innostuneet osoittivat sitoutumista ja matalampia kyynisyyden tunteita opiskelua kohti kuin pakkomielteisesti innostuneet. (Stoeber, Childs, Hayward & Feast 2011.) Lisäksi esimerkiksi persoonallisuuden ja motivaatioon perustuvissa tutkimuksissa on havaittu, että ulospäin suuntautuneet ja sisäisesti motivoituneet opiskelijat olivat innokkaita opinnoissaan, kun taas neuroottiset ja ulkoisesti motivoituneet puolestaan kokivat uupumusta (Reichl ym. 2014, 90–92). Tämä puolestaan saattaa tukea myös sosiaalisuuden kontekstia. Sitä perustelee lisäksi toinen persoonallisuuteen liittyvä tutkimus, jossa havaittiin että kielteisyyteen taipuva persoonallisuus ja yksilön kokema subjektiivinen työmäärä ennustivat opiskelu-uupumusta kun taas sosiaalinen

tuki ehkäisi uupumusta (Jacobs & Dodd 2003, 298–303). Myös tässä on selkeitä viitteitä siitä, että yhteisön tuella, mutta myös sisäisellä motivaatiolla on merkitystä opiskelu-uupumuksessa ja -innossa.

Opiskelu-uupumuksen on havaittu olevan yhteydessä muun muassa hyvinvointia heikentävään masennukseen ja syrjäytymiseen (Salmela-Aro 2018b, 36). Koska opiskelu tukee sitoutumista opintoihin ja itse opiskeluun (Salmela-Aro 2018b, 25), tutkimus on tärkeä myös kasvatustieteen näkökulmasta. Molempien ilmiöiden syitä ja taustoja on tärkeää tarkastella, jotta pystytään tukemaan opiskeluintoa edistäviä ja opiskelu-uupumusta ehkäiseviä malleja. Tutkimuksen tarkoituksena on pyrkiä kuvailemaan sitä, miten eri tavoin motivoituneet kokevat sekä uupumusta että intoa. Tutkimuksella selvitetään lisäksi millaisia tekijöitä tulisi ottaa huomioon korkeakouluopiskelijoiden uupumuksen ehkäisemisessä ja opiskeluinnon tukemisessa. Siirrytään seuraavaksi tarkastelemaan tutkimusongelmia.

## 4. TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää korkeakouluopiskelijoiden opiskelumotivaation osa-alueiden, pystyvyysuskomusten, epäonnistumisen pelon ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden yhteyttä opiskelu-uupumukseen ja opiskeluuntoon. Opiskelumotivaatiota lähestytään tutkimuksessa itsemääräämisteorian perustarpeiden, omaehtoisuuden, yhteenkuuluvuuden tunteen sekä kyvykkyyden kautta. Sisäisesti motivoitunut opiskelija haluaa tyydyttää kyvykkyyden, omaehtoisuuden ja yhteenkuuluvuuden tunteita (Ryan & Deci 2000b, 57) Lisäksi epäonnistumisen pelkoa lähestytään oppimiseen tavoiteorientaatioiden näkökulmasta (Niemi ym. 2013), jossa suorituskeskeiset opiskelijat pyrkivät välttämään epäonnistumista. Molemmat teoriat ovat oppimismotivaation kehyksenä. Tutkimuksen tarkoituksena on lisäksi kartoittaa sitä, miten motivoituneita, uupuneita sekä innostuneita korkeakouluopiskelijat ovat opinnoissaan, sekä millaisilla motivaation osatekijöillä olisi mahdollisuus ennustaa ja selittää opiskelijoiden opiskeluuntoa ja -uupumusta. Samalla tutkitaan, miten sukupuoli on yhteydessä opiskelumotivaatioon ja uupumukseen sekä mahdollisiin eroihin.

1. Millaista opiskelumotivaatiota, opiskeluuntoa ja opiskelu-uupumusta on havaittavissa korkeakouluopiskelijoilla?

1.1 Millaisia eroja opiskelumotivaatiotekijöissä, opiskeluinnessa ja -uupumuksessa on havaittavissa miesten ja naisten välillä?

Aikaisemmissa tutkimuksissa havaittiin, että korkeakouluopiskelijat kokivat opinnoissaan opiskelu-uupumusta (Salmela-Aro 2018). Oletuksena on se, että korkeakouluopiskelijat kokevat opinnoissaan sekä opiskelu-uupumusta että opiskeluuntoa (Salmela-Aro 2011, 43.) Oletuksena on lisäksi se, että opiskelijat pyrkivät tyydyttämään opiskellessaan pystyvyyden kokemuksia ja sosiaalista yhteenkuuluvuutta (Ryan & Deci 2000b, 57). Pystyvyyden kokemukselle vastakkaisena ilmiönä pidetään epäonnistumisen pelkoa, koska ihminen pelätessään epäonnistumista epäilee omaa kyvykkyyttään (Tice 1991, 711). Naiset ovat uupuneempia ja pelkäävät epäonnistumista enemmän kuin miehet. Miehillä puolestaan pystyvyyden kokemukset ovat korkeampia kuin naisilla. (Salmela-Aro 2011, 43.) Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta tutkitaan.

2. Millaiset opiskelumotivaation tekijät ovat yhteydessä ja ennustavat opiskelu-uupumusta ja opiskeluintoa korkeakouluopiskelijoilla?

2.1. Millaiset oppimismotivaation tekijät ennustavat opiskelu-uupumusta miehillä ja naisilla?

Aikaisemmissa tutkimuksissa on havaittu, että korkea sisäinen motivaatio on negatiivisesti yhteydessä korkeakouluopiskelijoiden uupumukseen (Chang, Lee, Byen, Seong & Lee 2015; Naidoo, DeCriscio, Manipella, Ryan & Youdim 2012), jonka vuoksi oletetaan oppimismotivaatiolla olevan yhteyttä uupumukseen. Lisäksi pystyvyyden tunteen kokevat opiskelijat jaksavat panostaa opiskeluun, joka näkyy korkeampana opiskeluintona ja pienempänä opiskelu-uupumuksena (Heikkilä ym. 2011; Mikkonen & Nieminen 2011). Oletuksena on lisäksi se, että miehillä tunteet pystyvyydestä ovat korkeampia kuin naisilla. Lisäksi kaikilla korkeakouluopiskelijoilla ja miehillä pystyvyyden kokemukset ennustavat tulevaa opiskeluintoa. (Salmela-Aro 2011, 43.)

Epäonnistumisen pelon osalta oletuksena on lisäksi se, että epäonnistumisen pelko aiheuttaa uupumusta, sillä aikaisemmassa tutkimuksessa uupunut opiskelija kyseenalaisti itsensä kykenevänä opiskelijana (Salmela-Aro 2018b, 25–26; Salmela-Aro 2011, 43–44). Koska suoritus- ja menestyskeskeisillä opiskelijoilla havaittiin epäonnistumisen pelkoa ja itsensä vammauttamista (Tuominen-Soini, Salmela-Aro & Niemivirta 2008, 258, 261), ja koska naiset ovat korkeakoulussa suorituskeskeisempiä kuin miehet (Salmela-Aro 2011, 43) oletuksena on se, että epäonnistumisen pelko ennustaa positiivisesti tulevaa opiskelu-uupumusta ja negatiivisesti opiskeluintoa etenkin naisilla. (Salmela-Aro 2011, 43).

Ihmisten välinen kommunikaatio, kuten positiivinen palaute ja kehu edesauttoivat pystyvyyden tunteen ja sisäisen motivaation kehittymistä. (Ryan & Deci 2000c, 57). Vertaisten tuki suojaa uupumukselta, jolloin oletuksena on se, että sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunne ennustaa positiivisesti opiskeluintoa ja negatiivisesti opiskelu-uupumusta (Salmela-Aro 2011, 44) Sukupuolten osalta tutkimuksen tuloksia tutkitaan tarkemmin.

## 5. TUTKIMUSMENETELMÄT

Tämän tutkimuksen aineistona käytettiin osaa valtakunnallisen OHO!-hankkeen, opiskelukykä, hyvinvointia sekä osallisuutta kartoittavasta pilottikyselystä, joka on toteutettu keväällä 2018. Tämä tutkimus on teetetty ProMot-pilotointiaineiston avulla (ks. Kaukiainen, Tuominen, Laitinen, Rantasaari & Nieminen 2020). Pilotointikyselyn avulla pyrittiin testaamaan kyselyn väittämien mitattavuutta tutkittavien tekijöiden eri ulottuvuuksia, joita olivat tehtäväsuuntautuneisuus, pystyvyyden kokemukset, yhteenkuuluvuus, haastavien tunteiden aktivoituminen, välttely- ja korviketoiminta ja helpolla pääseminen. Aineisto luovutettiin tutkimuskäyttöön keväällä 2019. Tutkimus toteutettiin valmista kerättyä aineistoa hyödyntäen ja siitä eriteltiin erikseen tutkimuksen näkökulman kannalta teoreettinen viitekehys ja aineistot. Aineistoista analysoitiin tilastollisin menetelmin korkeakouluopiskelijoiden opiskelumotivaation, opiskelu-uupumuksen ja -innon välisiä yhteyksiä..

### 5.1 Tutkittavat

Tutkimuksen otokseen kuului 188 Turun yliopiston korkeakouluopiskelijaa eri tiedekunnista ja he osallistuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti. Osallistuneista naisia oli 71,8 prosenttia (n=135), miehiä 26,1 prosenttia (n=49) ja muihin ryhmiin kuuluvia 2,1 prosenttia (n=4). Vaikka naisia oli selkeästi enemmän kuin miehiä, otos miesten osalta oli riittävä tilastollisen tarkasteluun. Tutkimuksessa kysyttiin iän sijaan opiskelijan aloittamisvuotta. Suurin osa, 38,3 prosenttia tutkittavista oli kolmannen vuoden opiskelijoita (n=72), 28,2 prosenttia toisen vuoden opiskelijoita (n=53), 13,3 prosenttia oli neljännen vuoden opiskelijoita (n=25) ja 6,9 prosenttia ensimmäisen vuoden opiskelijat (n=13). Loput osallistujista yhdistettiin muina vuosina opintojen aloittaneiden opiskelijoiden ryhmään, johon kuului 13,3 prosenttia osallistujista, yksittäisten vastausten vuoksi (n=25). Tässä tutkimuksessa aloitusvuotta ei kuitenkaan käytetty jatkoanalyseissä. Opiskelijoiden taustatiedoissa kysyttiin lisäksi myös pääainetta. Sen mukaan tutkittavista pääaineenaan oikeustieteitä opiskeli 54,8 prosenttia (n=103), kasvatustieteitä 27,1 prosenttia (n=51) ja kemianopiskelijoita 6,9 prosenttia (n=13). Muita pääaineita vastanneista muodostettiin erillinen ryhmä yksittäisten vastausten vuoksi ja heitä oli 11,2 prosenttia kaikista osallistujista (n=21).

## 5.2 Aineistonkeruumenetelmä

Tässä tutkimuksessa käytetty valmis aineisto kerättiin verkkokyselyllä alkukevästä 2018 ja se luovutettiin tutkijan jatkokäsittelyä varten toukokuussa 2018. Aineisto valittiin käytettäväksi tutkimuskohteen ja otoskoon vuoksi. Aineisto koostui pilottikyselystä kerätyistä opiskeluuntoon, opiskelu-uupumukseen ja motivaatioon liittyvien kysymysten vastauksista. Koska tutkimus oli itsessään esitestaus, tutkimuksen kysymyksiä ei erikseen enää testattu, joka tulee ottaa huomioon aineiston luotettavuutta tarkasteltaessa. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista ja se toteutettiin pelkästään opiskelijanumeroa ja edellä mainittuja taustamuuttujia kysymällä. Aineisto oli luovutushetkellä valmiiksi syötettynä SPSS-ohjelmistoon ja kullekin opiskelijalle oli annettu opiskelijanumeron tilalle järjestysasteikollinen numero aineiston anonyymiteetin säilyttämiseksi sekä käsittelyn helpottamiseksi.

Kyselylomake koostui yhteensä 120 Likert -asteikollisesta väittämästä, jotka liittyivät motivaation rakenteisiin, oppimismotivaation ylläpitäjiin ja vastavoimiin sekä kliinisiin asteikoihin (ks. Liite 3). Opiskelumotivaatio jaoteltiin osa-alueisiin, jotka liittyivät motivaation ylläpitämiseen tai siihen vaikuttaviin vastavoimiin, ja osa-alueet eriteltiin edelleen väittämiksi (ks. Liite 4). Tässä tutkimuksessa motivaation osalta käytetyt osa-alueet luokiteltiin teoriapohjan mukaisesti pystyvyyskokemuksiin, sosiaalisen yhteyden kokemuksiin ja epäonnistumisen pelkoon. Pystyvyysuskomuksista oli viisi väittämää, kuten *”Opiskellessani asetan itselleni myös omia tavoitteita”*, sosiaalisen yhteyden kokemuksesta seitsemän väittämää, kuten *”Tunnen kuuluvani opiskelijayhteisöni”* sekä epäonnistumisen pelosta kymmenen väittämää, kuten *”Olen usein huolissani siitä, että epäonnistun tenteissä”*. (Kaukiainen ym. 2020). Tarkemmat kyselylomakkeen tiedot löytyvät liitteistä 3 ja 4.

Opiskeluinnon osa-alue koostui yhdeksästä väittämästä kuten myös kliinisiin asteikoihin perustuva opiskelu-uupumuksen osa-alue, josta oli yhdeksän väittämää. Opiskelu-uupumusta ja -intoa kuvasivat väittämät kuvasivat innon ja uupumuksen eri osa-alueita, joista esimerkkinä *”Tunnen hukkuvani opintoihin liittyvän työmäärään”* ja opiskeluinnosta esimerkkinä *”Opiskellessani olen täynnä energiaa”* (ks. Liitteet 3 ja 4). Tässä tutkimuksessa kyselylomakkeesta käytettiin ainoastaan opiskelumotivaatiota, opiskeluuntoa ja -uupumusta käsitteleviä väittämäkokonaisuuksia. Kyselylomakkeen taustatietoina olivat opintojen aloittamisvuosi, opiskeltava pääaine, ja sukupuoli ja opiskelijanumero. Taustamuuttujista käytettiin tämän tutkimuksen osalta vain sukupuoleen liittyviä kysymyksiä.

Opiskelumotivaatioiden mittari oli johdettu aikaisemmasta tutkimuskirjallisuudesta (ks. Kaukiainen, Tuominen, Laitinen, Rantasaari & Nieminen, 2020.) Mittari perustui laajaan motivaation teoriakehykseen (ks. Bandura 2001, 1977; Chen ym. 2015; Murtonen ym. 2008; Niemivirta 2002; Salmela-Aro 2009; Salmela-Aro & Read 2017; Salonen, Lehtinen & Olkinuora 1998; Vauras, Salonen, Lehtinen, & Kinnunen, 2009.) Tarkemmin tarkasteltuna motivaation mittaristosta poimittiin tarkempaa tilastolliseen tarkasteluun varten ne osa-alueet, jotka tukivat joko osittain tai itsenäisesti itsemääräämisteorioita (ks. Deci & Ryan 1985) ja teoriaa tavoiteorientaatioista (ks. Tuominen-Soini, Salmela-Aro & Niemivirta 2008). Motivaatiota käsittelevät kysymykset olivat Likertin asteikolla 1–5 (1= eri mieltä... 5 = samaa mieltä; ks. Liite 3).

Opiskelu-uupumusta ja intoa mitattiin Salmela-Aron (2009) YTHS:lle luomalla yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoille suunnatulla SBI-9 opiskelu-uupumuskyselyllä, jolla kartoitetaan opiskelu-uupumukseen liitettyjä tekijöitä, kuten kokemuksia riittämättömyydestä, kyynistymistä sekä uupumisasteista väsymistä korkeakouluopiskelijoilla. (Salmela-Aro 2009.) Opiskeluintoa mittaavat kysymykset olivat Likertin asteikolla 1–7 (1 = ei koskaan...7 = joka päivä) ja opiskelu-uupumukseen liittyvät kysymykset asteikolla 1–6 (1 = täysin eri mieltä... 6 = täysin samaa mieltä) (ks. Liite 4).

### **5.3 Aineiston käsittely**

Luovuttamisen jälkeen aineisto käsiteltiin ja analysoitiin IBM SPSS Statistics 25 - tilasto-ohjelmistolla. Tutkittavien opiskelunumeroille oli annettu syöttövaiheessa järjestysasteikolliset numerot anonymiteetin turvaamiseksi. Aineiston alustavassa tarkasteluissa puuttuvat arvot korvattiin osaksi keskiarvokorvauksella, koska puuttuvia arvoja oli suhteellisen vähän (Tähtinen ym. 2011, 48). Aineistosta päätettiin kuitenkin poistaa ne vastaajat, jotka jättivät ilmoittamatta tai ilmoittivat jonkun muun sukupuoleksi tarkastelun rajaamiseksi (n=4) ja vastaajat, joilla oli paljon puuttuvia vastauksia (n=18) tilastollisten menetelmien käytön edellytykseksi. Tutkittavia oli alunperin 188, mutta aineiston käsittelyn ja poiston jälkeen tutkittavia jäi lopulta 166, mikä riitti edustavaan tilastolliseen tarkasteluun.

### **5.3.1 Summamuuttujien luominen faktorianalyysin avulla**

Tässä tutkimuksessa haluttiin tutkia useita samankaltaisia ominaisuuksia mittaavien muuttujien tietoja, jonka vuoksi aineiston tarkastelussa käytettiin apuna summamuuttujia. Niiden avulla vähennettiin käsiteltävien muuttujien määrää helpommin käsiteltäväksi kokonaisuudeksi. (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2011, 48.) Summamuuttujien muodostamisessa käytettiin apuna konfirmatorista faktorianalyysia, jonka avulla aineisto luokiteltiin käsittelyä varten pienempiin faktoreihin aikaisemman opiskelumotivaation, opiskelu-uupumukseen ja -innon liittyvän teorian viitekehystä hyödyntäen. (Tähtinen ym. 2011, 168; Nummenmaa 2009 161–162.) Faktorianalyysiä käytettiin, koska sen avulla pystyttiin tutkimaan samanaikaisesti muuttujien vaihtelua sekä niiden riippumattomuutta. Sen pohjalta vaihtelun sisältävät ja toisistaan riippumattomat muuttujat yhdistettiin faktoreiksi. (Tähtinen ym. 2011, 168–169.) Tässä tutkimuksessa faktoroinnin yhteydessä käytettiin Varimax-rotatiota muuttujien latauksen selkeyttämiseksi yhdelle faktorille. (Tähtinen ym. 2011, 168–169, 173.) Konfirmatorista faktorianalyysiä käytettiin, koska teoriataustan perusteella oli jo etukäteen tehdyt hypoteesit aineiston faktorirakenteesta. (Nummenmaa 2009, 397–399). Tässä tutkimuksessa faktorointi toteutettiin teoriataustan perusteella kahdella ja kolmella faktorilla. Ensimmäisessä faktoroinnissa muuttujapatteristosta mukana oli kolme motivaation osa-alueita ja toisessa opiskelu-into sekä opiskelu-uupumus. Seuraavaksi käydään läpi konfirmatorisen faktorianalyysin tulokset.

Kaukisen ja kumppaneiden (2020) mittarista muodostui kolme selkeää ulottuvuutta, jotka edustivat motivaation eri osa-alueita, pystyvyyttä, epäonnistumisen pelkoa ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemista (KMO=0.856, Bartlett  $\chi^2(231) = 1870,348$ ,  $p < ,001$ ). Ratkaisun kokonaisuusselitysaste oli 54,7 prosenttia ja kukin faktori selitti 8,6–30,6 prosenttia varianssista. Tarkemmat opiskelumotivaation faktoroinnin tulokset löytyvät taulukoituna liitteestä 1. Salmela-Aron (2009) mittarin pohjalta muodostui kaksi selkeää ulottuvuutta, jotka edustivat opiskelu-uupumusta ja opiskeluintoa. (KMO=0,880, Bartlett  $\chi^2(153) = 1764,16$   $p < 0.001$ ). Ratkaisun kokonaisuusselitysaste oli 56,5 prosenttia ja faktorit selittivät 15,7–40,8 prosenttia varianssista. Tarkemmat opiskelu-uupumuksen ja -innon faktoroinnin tulokset löytyvät taulukoituna liitteestä 2.

Faktoreiden lataus oli riittävä tilastolliseen tarkasteluun, koska latausten arvot ylittivät arvon 0,3 (Nummenmaa 2009, 416). Koska KMO:n arvot olivat yli 0,5, jonka perusteella faktorit edustivat riittävästi muuttujien vaihtelua niin aineisto pystyttiin analysoimaan faktorianalyysillä. Lisäksi koska faktoreiden kumulatiiviseksi selitysosuudeksi



saatiin 54,7 ja 56,5 prosenttia, niiden tulkittiin edustavan riittävän hyvin havaittujen muuttujien vaihtelua. Kaikki faktorit otettiin mukaan analyysiin, koska kunkin faktorin ominaisarvot olivat yli yhden. (Tähtinen ym. 2011, 172–174.)

Lisäksi summamuuttujien reliabiliteettia tutkittiin. Koska summamuuttujien reliabiliteettikertoimen Cronbachin  $\alpha$ -arvot olivat lähellä yhtä [0,821–0,910], tulkittiin summamuuttujien kuvaavan hyvin yhdenmukaisesti ilmiötä ja väittämät voitiin yhdistää uusiksi summamuuttujiksi (Tähtinen ym. 2011, 51–53; Nummenmaa 2009, 360). Tarkemmat reliabiliteettikertoimen tulokset löytyvät taulukosta 1. Kommunaliteetit selittivät riittävästi muuttujan vaihtelusta, jonka vuoksi ne sisällytettiin analyysiin (Tähtinen ym. 2011, 170–171).

Faktoroinnin tulosten ja reliabiliteettikerrointen pohjalta summamuuttujiksi valittiin lopulta opiskelu-uupumus ja opiskeluinto, pystyvyysuskomukset, epäonnistumisen pelko, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokeminen (ks. Liitteet 1 ja 2). Summamuuttujiksi valikoitui lopulta opiskelumotivaatiotekijöistä pystyvyysuskomukset, epäonnistumisen pelko, sosiaalisen yhteyden kokemus sekä opiskeluinto ja opiskelu-uupumus.

Aineiston jakaumien normaaliuutta tarkasteltiin lisäksi Kolmogorov-Smirnovin testin avulla ja havaittiin, että summamuuttujien jakaumista pystyvyysuskomukset, epäonnistumisen pelko, sosiaalisen yhteyden kokeminen ja opiskeluinto eivät alutavassa tilastollisessa tarkastelussa noudattaneet normaalijakaumaa. Koska SPSS:n normaalijakaumatestit arvioivat herkästi jakauman ei-normaaliksi (ks. Nummenmaa 2009, 154), vinouden ja huipukkuuden vaihteluvälinä pidetään tässä tutkimuksessa asteikkoa [1,-1], jolloin summamuuttujat tulkittiin normaalisti jakautuneiksi ja jatkoanalyysit suoritettiin. Tarkemmat summamuuttujien tiedot löytyvät liitteistä 2 ja 4.

Taulukko 1. Opiskelumotivaation osa-alueiden, opiskeluinnon ja opiskelu-uupumuksen summamuuttujien tunnusluvut ja normaalijakaumatestit

Summamuuttajat	N	Osiot	Mi-nimi	Mak-simi	Ka	Kh	Vi-nous	Hui-puk-kuus	Cron-bachin $\alpha$	Kolm.-Smirn. p
<b>Pystyvyy-suskomukset</b>	166	5	1,2	5,0	3,57	,69	-,24	,36	,84	,023
Miehet	46	5	2,6	5,0	3,74	,57	,23	-,65		,258
Naiset	120	5	1,2	5,0	3,51	,73	-,22	,31		,067
<b>Epäonnis-tumisen pel-ko</b>	166	10	1	4,56	2,72	,74	,39	-,23	,89	,016
Miehet	46	10	1,33	4,11	2,32	,60	,79	,64		,074
Naiset	120	10	1	4,56	2,88	,74	,24	-,20		,096
<b>Sosiaalisen yhteenkuu-luvuuden tunne</b>	166	7	1,71	4,86	3,48	,68	-,39	-,35	,82	,004
Miehet	46	7	2,0	4,57	3,49	,69	-,11	-,68		,053
Naiset	120	7	1,71	4,86	3,47	,68	-,51	-,21		,005
<b>Opiskeluinto</b>	166	9	1,78	7,0	5,09	1,04	-,62	-,13	,86	,000
Miehet	46	9	1,36	6,89	5,08	1,12	-,83	,58		,065
Naiset	120	9	2	7	5,10	1,02	-,53	-,07		,007
<b>Opiskelu-uupumus</b>	166	9	1	5,22	2,56	,92	,43	-,27	,91	,200
Miehet	46	9	1	4,78	2,16	,80	1,12	1,78		,005
Naiset	120	9	1	5,22	2,72	,92	,232	-,35		,218
Kaikki N	166									

## 5.4 Aineiston analysointi

Tutkimuksen analyysissä käytettiin apuna monimuuttujamenetelmiä. Koska tutkimuksessa haluttiin selvittää järjestysasteikollisten motivaatiotekijöiden sekä opiskelu-uupumuksen ja -innon välisiä yhteyksiä, tarkasteltiin aluksi korrelaatiotaulukkoa, joka toteutettiin selvittämällä Pearsonin korrelaatiokerroin muuttujien välillä. Tutkimukseen valittiin käytettäväksi Pearsonin korrelaatiokerroin, sillä normaalijakaumaoletus oli voimassa. Tulokset tarkistettiin vielä kuitenkin Spearmanin järjestyskorrelaati-

okertoimen avulla tulosten oikeellisuuden varmistamiseksi normaalijakautuneisuuden pienten poikkeamien vuoksi, jotka aikaisemmin ohitettiin. Riippuvuus on voimakasta, kun  $r \geq 7$ , kohtalaista kun  $3 \leq r \leq 7$  ja heikkoa kun  $r \leq 3$  (Tähtinen ym. 2011, 140–145).

Sukupuolten välisten keskiarvojen tarkastelussa käytettiin varianssianalyyseistä kahden riippumattoman otoksen t-testiä, koska sillä pystytään selvittämään kahden eri ryhmän eroja. T-testiä voitiin tässä tutkimuksessa käyttää, koska vertailua tehtiin summuuttajien keskiarvojen ja miesten ja naisten ryhmissä. Lisäksi sekä miehillä ja naisilla summamuuttajat mukailivat normaalijakaumaa ja niiden populaatiovariانسsit olivat yhtä suuret, jonka vuoksi t-testiä voitiin käyttää. (Tähtinen ym. 2011, 91–92, 98.) Koska tutkimuksessa selvitettiin, miten systemaattisesti opiskelumotivaation tekijät aiheuttavat vaihtelua opiskelu-uupumuksessa ja innossa ja kuinka suuri ero ryhmien välillä on, t-testi tarkistettiin vielä laskemalla efektikoko Cohenin  $d$  (Metsämuuronen 2005, 422). Vaikutuksen suuntaa-antavina raja-arvoina tässä tutkimuksessa pidetään arvoja  $d \leq 0,2$ , jolloin efektikoko on pieni,  $d \leq 0,5$ , jolloin efektikoko on keskisuuri,  $d \geq 0,8$ , jolloin efektikoko on suuri. (Metsämuuronen 2005, 432). Effektikoko laskettiin Mann-Whitney U -laskurin avulla (Becker 2000).

Summamuuttajien analysoimisessa käytettiin apuna lineaarista regressioanalyysia, jonka avulla saatiin selvitettyä, miten motivaatiotekijöiden vaihtelu ennustaa opiskelu-uupumusta ja -intoa ja näiden välisiä lineaarisia yhteyksiä (Tähtinen ym. 2011, 149–151; Nummenmaa 2009, 309.) Koska havaittiin, että muuttujilla oli lineaarinen yhteys mutta kolinearisuutta ollut, todettiin, etteivät muuttajat olleet liian voimakkaasti yhteydessä toisiinsa, jolloin regressioanalyysiä pystyttiin käyttämään tämän aineiston analysoinnissa. (Nummenmaa 2009, 315–316.) Regressioanalyysin toteuttamisen jälkeen tarkasteltiin vielä oletusten mukaisia jäännösten normaalijakautuneisuuksia Kolmogorov-Smirnovin testillä niin opiskelu-uupumuksen kuin -innon osalta. Havaittiin pieni poikkeamia normaalisuudesta. Vinouden ja huipukkuuden arvot sijoittuivat kuitenkin vaihteluvälille  $[-1,1]$ , jolloin normaalisuuden poikkeamat tulkittiin pieniksi. Regressioanalyysin oletusten mukainen jäännösten normaalijakaumaedellytys pidettiin voimassa. (Tähtinen ym. 2011, 153–155) Tulokset jäännösten normaalisuuden analyysistä motivaatiotekijöiden ja -innon osalta löytyvät taulukoista 3 ja 4. Regressioanalyysin tulosten reliabiliteettiä tarkistettiin tulosten analysointivaihteessa vielä F-testillä, jonka avulla tutkittiin pystyykö regressioanalyysin selittämään selittävän muuttujan vaihtelua (Tähtinen ym. 2011, 154.) Siirrytään seuraavaksi tarkastelemaan tuloksia.

## 6. TULOKSET

Tutkimuksessa haluttiin selvittää opiskelumotivaation yhteyttä opiskelu-uupumukseen ja opiskeluuntoon. Aluksi selvitettiin yleisesti opiskelumotivaatiotekijöiden, -uupumuksen ja -intoa kaikilla korkeakouluopiskelijoilla, jonka jälkeen yhteyksiä tarkasteltiin ja edelleen sukupuolittain. Tämän jälkeen opiskelu-uupumusta ja intoa ennustavia motivaatiotekijöitä tarkasteltiin kaikilla yhteisesti, jonka jälkeen sukupuolittain. Tarkastellaan seuraavaksi opiskelu-uupumuksen, innon ja motivaatio ilmenemistä yleisesti korkeakouluopiskelijoilla sekä sukupuolten välisiä eroja.

### 6.1 Opiskelu-uupumuksen, innon ja motivaation ilmeneminen ja erot korkeakouluopiskelijoilla.

Taulukosta 2 tarkasteltuna opiskelumotivaatiotekijöistä havaitaan seuraavaa: Kaikki korkeakouluopiskelijat tunsivat pystyvänsä opintoihinsa hyvin ja epäonnistumisen pelon keskiarvot olivat melko alhaisia. Opiskelijat tunsivat lisäksi melko suurta sosiaalista yhteenkuuluvuutta. Opiskeluuntoa ja uupumusta tarkasteltaessa havaittiin, että korkeakouluopiskelijat kokivat opinnoissaan jonkin verran opiskelu-uupumusta, mutta ei kuitenkaan yhtä paljon kuin opiskeluuntoa. Tarkemmat opiskelumotivaatiotekijöiden, -uupumuksen ja -innon keskiarvot ja keskihajonnat on esitetty taulukossa 2.

Tarkasteltaessa motivaatiotekijöitä havaitaan, että miehillä uskomukset omasta pystyvyydestä olivat hieman korkeampia kuin naisilla. T-testin mukaan pystyvyysuskomusten ero oli tilastollisesti merkitsevä,  $t(164) = 1,98; p < 0,05$ . T-testin tulosten testaamiseksi laskettiin lisäksi efektikoko ( $d = 0,362$ ), jonka mukaan eron tieteellinen vaikutus oli kohtalaista. Naisilla epäonnistumisen pelko oli korkeampaa kuin miehillä. T-testin mukaan ero miesten ja naisten epäonnistumisen pelon tunteessa oli tilastollisesti erittäin merkitsevä,  $t(164) = -4,512; p < 0,001$ . Efektikokoa tarkasteltaessa tieteellisen vaikutuksen arvo oli suurta ( $d = -0,8165$ ). Kokemus sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta oli miehillä ja naisilla lähes yhtä suurta, eikä ero ollut tilastollisesti merkitsevää,  $t(164) = 0,13; p > 0,05$ . Tuloksella ei juurikaan ollut tieteellistä vaikutusta (Cohenin  $d = 0,022$ ).

Opiskelu-uupumusta oli enemmän naisilla kuin miehillä. Riippumattomien otosten t-testin mukaan miesten ja naisten välinen opiskelu-uupumuksen ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä,  $t(164) = -3,66; p < 0,001$ . Tulosten vaikuttavuus on efektikoon

mukaan keskisuurta ( $d = -0,653$ ). Opiskeluinto oli miehillä ja naisilla lähes yhtä suurta ja melko kohtalaista. Ero ei kuitenkaan ollut tilastollisesti merkitsevä,  $t(164) = -0,115$ ;  $p > 0,05$ . Efektikoon mukaan tieteellinen vaikutus jäi pieneksi ( $d = -0,019$ ).

Taulukko 2. Kaikkien osallistuneiden, miesten ja naisten keskiarvot motivationaalisissa tekijöissä, opiskelu-uupumuksessa ja opiskeluinnessa

	N	Ka	Kh
<b>Pystyvyyssuikomukset*</b>			
Kaikki	166	3,57	,69
Miehet	46	3,74	,57
Naiset	120	3,51	,73
<b>Epäonnistumisen pelko*</b>			
Kaikki	166	2,72	,75
Miehet	46	2,32	,60
Naiset	120	2,88	,74
<b>Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunne*</b>			
Kaikki	166	3,48	,68
Miehet	46	3,49	,69
Naiset	120	3,47	,69
<b>Opiskeluinto**</b>			
Kaikki	166	5,09	1,04
Miehet	46	5,08	1,12
Naiset	120	5,1	1,02
<b>Opiskelu-uupumus***</b>			
Kaikki	166	2,56	,92
Miehet	46	2,16	,80
Naiset	120	2,72	,92

Huom! Likert-asteikon skaalat välillä \*1—5, \*\*1—7, \*\*\*1—6

## 6.2 Opiskelu-uupumusta ja -intoa selittävät opiskelumotivaatiotekijät

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää lisäksi millaiset tekijät opiskelumotivaatiossa ennustavat opiskeluintoa ja opiskelu-uupumusta korkeakouluopiskelijoilla. Alustavaa tar-

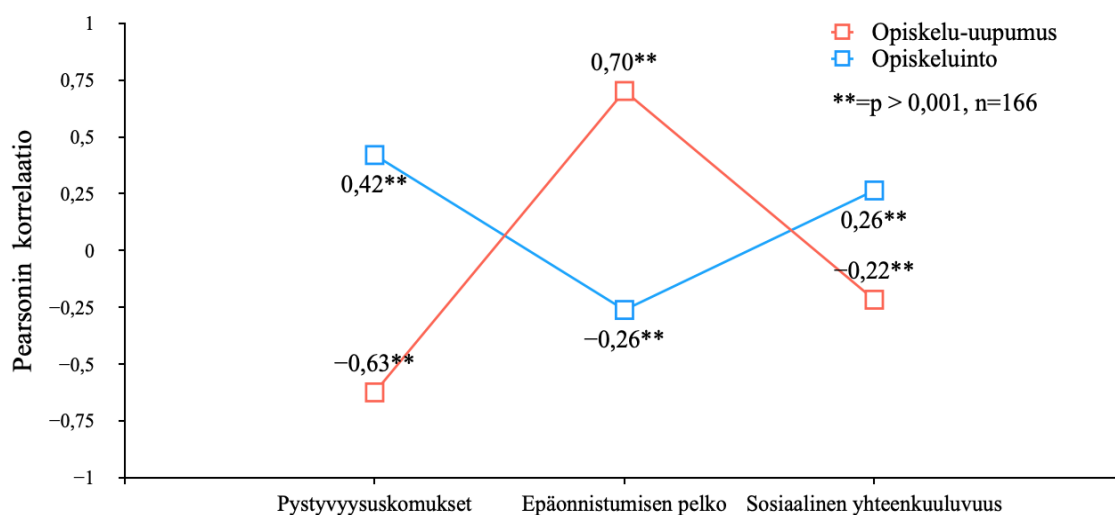
kastelua motivaatiomuuttujien ja opiskelu-uupumuksen ja -innon välisistä yhteyksistä tutkittiin korrelaatiotaulukon avulla ja sen jälkeen regressioanalyysin avulla.

### 6.2.1 Opiskelumotivaatiotekijöiden yhteys opiskeluuntoon ja opiskelu-uupumukseen

Korrelaatioita tarkastellessa kuviosta 1 havaitaan, että pystyvyyttä kokevat opiskelijat kokivat pienempää opiskelu-uupumusta ja suurempaa opiskeluuntoa. Lisäksi kuviosta havaitaan, että pystyvyysuskomukset korreloivat opiskeluinnon ja opiskelu-uupumuksen kanssa tilastollisesti erittäin merkitsevästi. Pystyvyysuskomukset olivat negatiivisesti yhteydessä opiskelu-uupumukseen ja positiivisesti opiskeluuntoon. Molemmat yhteydet olivat kohtalaisia, mutta pystyvyysuskomuksen korrelaatio opiskelu-uupumuksen kanssa oli voimakkaampaa.

Opiskelijat, jotka kokivat epäonnistumisen pelkoa ilmoittivat myös suurempaa opiskelu-uupumusta ja pienempää opiskeluuntoa. Tarkasteltaessa kuviota 1 havaitaan, että epäonnistumisen pelko oli erittäin tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä opiskelu-uupumukseen ja opiskeluuntoon. Epäonnistumisen pelon yhteys opiskelu-uupumukseen kanssa oli voimakasta kun puolestaan opiskeluinnon kanssa yhteys oli heikkoa.

Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunteen kokevilla opiskelijoilla oli matalempaa opiskelu-uupumusta ja korkeampaa opiskeluuntoa. Muuttujan havaittiin olevan tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä opiskeluuntoon ja opiskelu-uupumukseen. Sosiaalinen yhteenkuuluvuus korreloi negatiivisesti opiskelu-uupumuksen kanssa ja positiivisesti opiskeluinnon kanssa, mutta molemmat yhteydet olivat kuitenkin suhteellisen heikkoja. Tarkemmat tulokset korrelaatiotarkastelun osalta on esiteltyä kuviossa 1.

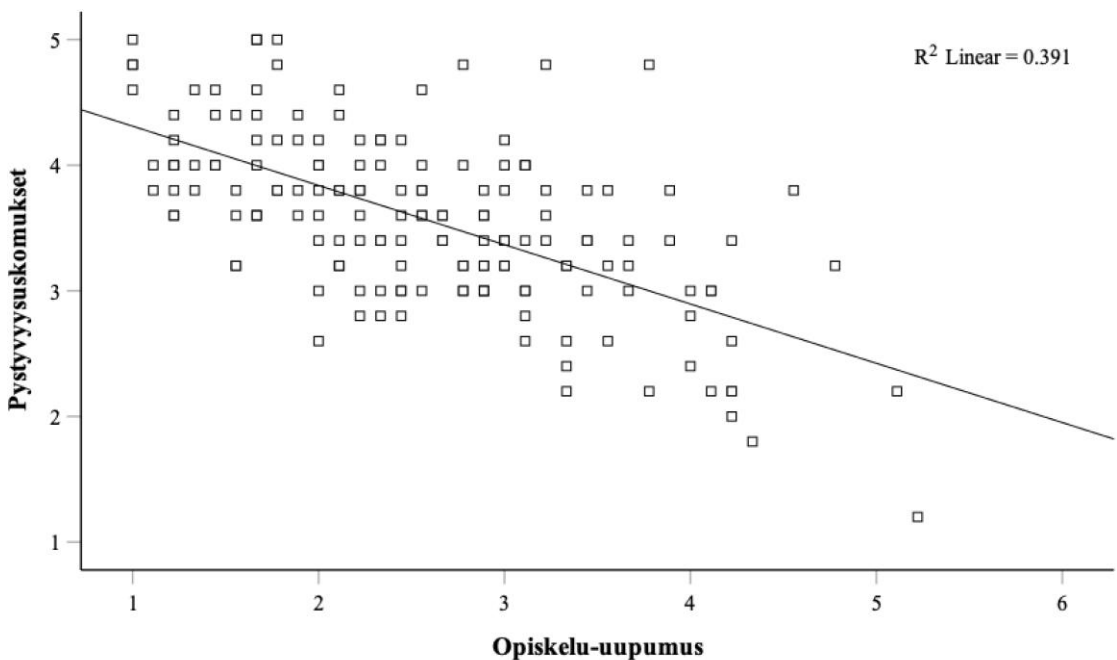


Kuvio 1. Motivaatiotekijöiden korrelaatio opiskelu-uupumukseen ja -intoon.

### 6.2.2 Kaikkien korkeakouluopiskelijoiden sekä miesten ja naisten opiskelu-uupumuksen selittäminen opiskelumotivaatiotekijöillä

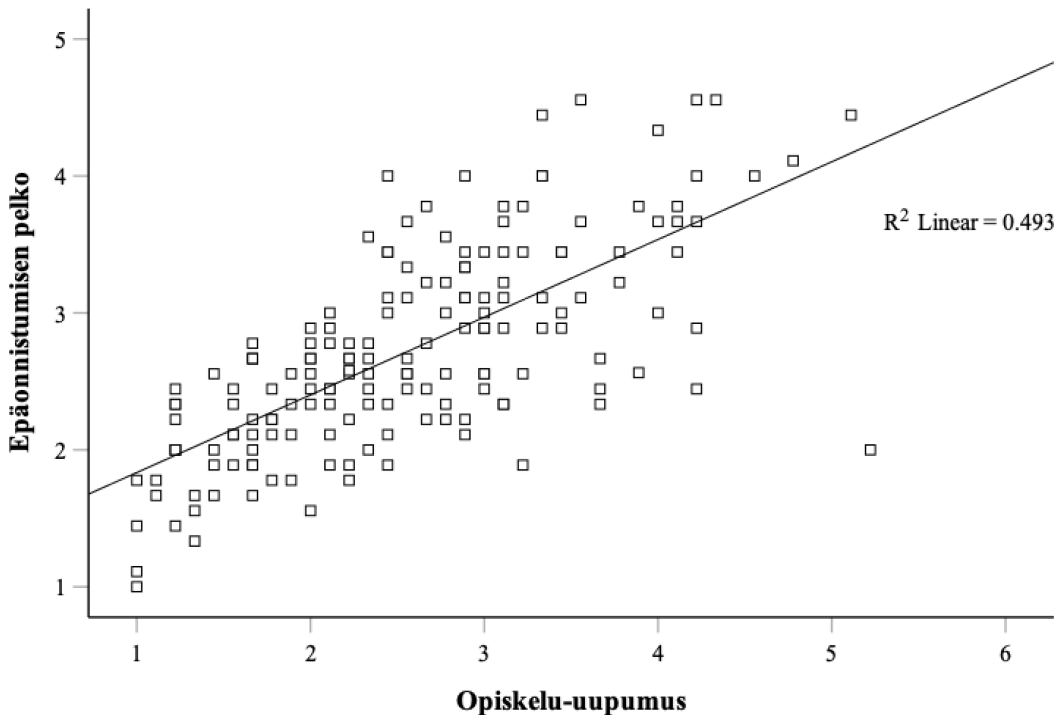
Lineaarisen regressioanalyysin tulosten mukaan kaikilla korkeakouluopiskelijoilla tutkituilla opiskelumotivaation osa-alueilla pystyttiin selittämään melko hyvin, yhteensä 58 prosenttia ( $R^2 = 0,58$ ) opiskelijan opiskelu-uupumuksesta tilastollisesti erittäin merkitsevästi,  $F(3, 162)=74,537$ ,  $p < 0,001$ . Miehillä opiskelumotivaation kaikki osa-alueet selittivät yhteensä 50,8 prosenttia ( $R^2 = 0,508$ ) opiskelu-uupumuksesta,  $F(3, 43)=14,437$ ;  $p < 0,001$ . Lisäksi naisilla kaikki opiskelumotivaation osa-alueet selittivät opiskelu-uupumuksesta 56,9 prosenttia ( $R^2 = 0,569$ ),  $F(3, 116)=50,96$ ;  $p < 0,001$ ). Sekä miehillä ja naisilla tulokset olivat lisäksi erittäin tilastollisesti merkitseviä.

Kuten taulukon 3  $\beta$ -sarakkeesta havaitaan, pystyvyysuskomukset selittivät toisiksi eniten opiskelu-uupumusta kaikkien korkeakouluopiskelijoiden ryhmässä. Naisten ryhmässä tulos oli hieman suurempi. Kaikkien korkeakouluopiskelijoiden ja naisten ryhmässä tulokset olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä ( $p \leq 0,001$ ). Miehillä tulos oli samansuuntainen, mutta se ei ollut tilastollisesti merkitsevää ( $p > 0,05$ ). (ks. Taulukko 3.) Kuviossa 2 on kuvattuna kaikkien korkeakouluopiskelijoiden pystyvyysuskomusten yhteys opiskelu-uupumukseen ja havaitaan että yhteys on negatiivinen.



Kuvio 2. Pystyvyysuskomukset opiskelu-uupumusta selittävänä tekijänä

Taulukon 3  $\beta$ -sarakkeesta havaitaan lisäksi, että opiskelumotivaation osa-alueista epäonnistumisen pelko selitti positiivisesti ja vahvimmin opiskelu-uupumusta kaikilla korkeakouluopiskelijoilla, naisilla ja miehillä tilastollisesti erittäin merkitsevästi ( $p \leq 0,001$ ). Alla olevassa kuviossa 3 on kuvattuna havaittu positiivinen yhteys: Epäonnistumisen pelon kasvaessa myös opiskelu-uupumus kasvaa.



Kuvio 3. Epäonnistumisen pelko opiskelu-uupumusta selittävänä tekijänä

Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunteella pystyttiin selittämään vain vähän opiskelu-uupumusta negatiivisesti, mutta tulos ei ollut tilastollisesti merkitsevä millään ryhmällä ( $p > 0,05$ ; ks. Taulukko 3). Alla olevassa taulukossa 3 on lueteltuna kaikkien motivaatiotekijöiden selitysvoimakkuudet opiskelu-uupumukseen.

Tarkasteltaessa Kolmogorov-Smirnovin testillä jäännösten normaalisuutta havaittiin poikkeama normaalisuudesta. Vinouden ja huipukkuuden arvot sijoittuivat kuitenkin vaihteluvälille  $[-1,1]$ , jolloin normaalisuuden poikkeamat tulkittiin pieniksi. Regressioanalyysin oletusten mukainen jäännösten normaalijakaumaedellytys pidettiin voimassa (ks. Taulukko 3). Tarkastellaan seuraavaksi motivaatiotekijöiden ja opiskeluinnon välisiä yhteyksiä.



Taulukko 3. Lineaarisen regressioanalyysin tulos motivaatiotekijöiden yhteydestä opiskelu-uupumukseen sekä jännösten normaalisuuden tarkastelu.

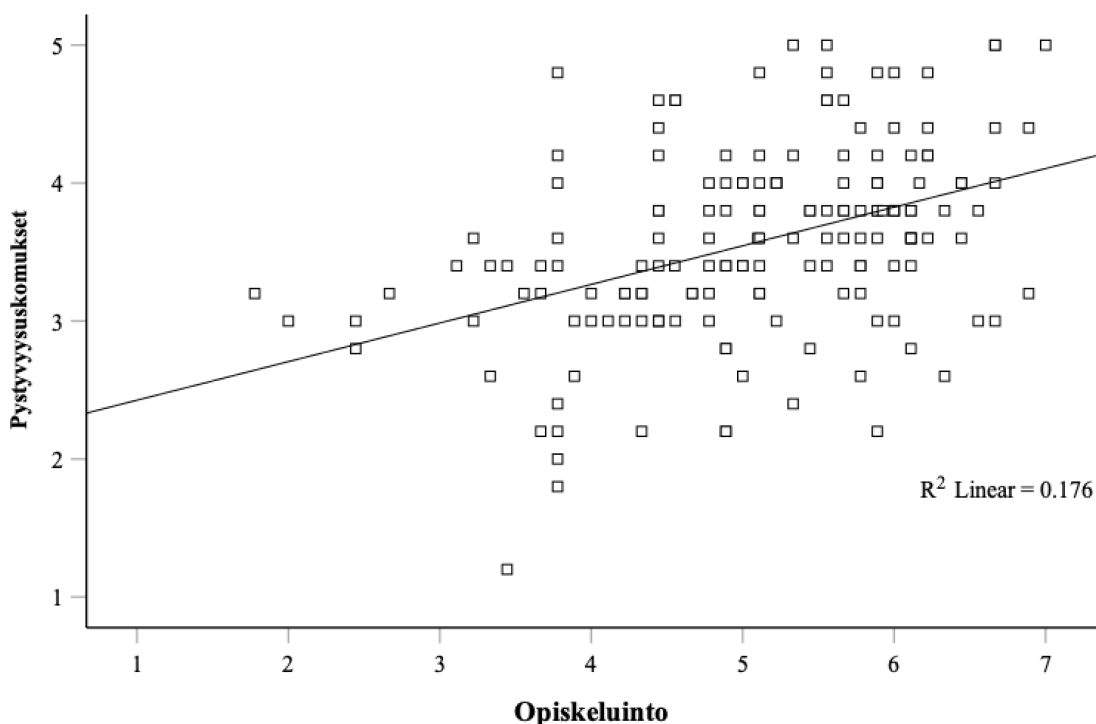
Muuttuja	B	SE B	$\beta$	$t$	$p$	Kolmogorov-Smirnovin jännös p-arvo
<b>Pystyvyysuskomukset</b>						
kaikki	-0,44	0,08	-0,33**	-5,21	0,000	0,200
miehet	-0,28	0,17	-0,20	-1,65	0,106	0,033
naiset	-0,50	0,10	-0,40**	-5,10	0,000	0,234
<b>Epäonnistumisen pelko</b>						
kaikki	0,64	0,08	0,52**	8,53	0,000	0,000
miehet	0,79	0,16	0,60**	5,13	0,000	0,019
naiset	0,55	0,09	0,44**	5,98	0,000	0,000
<b>Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunne</b>						
kaikki	-0,07	0,07	-0,05	-0,91	0,365	0,200
miehet	-0,10	0,13	-0,09	-0,79	0,436	0,003
naiset	-0,05	0,09	-0,04	-0,57	0,571	0,533
Riippuva muuttuja: Opiskelu-uupumus, N =166						
**= $p < 0,001$						

### 6.2.3 Kaikkien korkeakouluopiskelijoiden sekä miesten ja naisten opiskeluinnon selittäminen opiskelumotivaatiotekijöillä

Lineaarisen regressioanalyysin tulosten perusteella havaittiin, että kaikilla opiskelumotivaatiotekijöillä pystyttiin selittämään opiskeluintoa 19,9 prosenttia,  $F(3,162) = 13,38$ ;  $p < 0,001$  (ks. Taulukko 4.) Miehillä motivaatiotekijät selittivät opiskeluintoa 17,1 prosenttia ( $R^2 = 0,171$ ) tilastollisesti merkitsevästi,  $F(3, 42) = 2,897$ ,  $p < 0,05$ ). Naisilla motivaatiotekijät selittivät opiskeluinnoista 22,8 prosenttia ( $R^2 = 0,228$ ) erittäin tilastollisesti merkitsevästi,  $F(3,116) = 11,410$ ,  $p < 0,001$ .

Taulukon 4 standardoiduista regressiokertoimista sarakkeesta  $\beta$  havaitaan, että opiskelumotivaatiotekijöistä pystyvyysuskomukset selittivät voimakkaimmin opiskeluintoa

kaikkien korkeakouluopiskelijoiden ryhmässä tilastollisesti erittäin merkitsevästi ( $p < 0,001$ ). Myös naisilla kokemukset omasta pystyvyydestä selittivät opiskeluintoa tilastollisesti merkitsevästi ( $p < 0,05$ ). Miehillä tulos oli samansuuntainen, mutta se ei ollut tilastollisesti merkitsevä ( $p > 0,05$ ). (ks. Taulukko 4.) Kuten kuvioista 4 voidaan havaita, yhteydet olivat kaikilla tapauksilla, naisilla ja miehillä positiivisia.



Kuvio 4. Pystyvyyssuikomukset opiskeluintoa selittävänä tekijänä

Tarkasteltaessa taulukon 4 epäonnistumisen pelon standardoituja regressiokertoimia sarakkeesta  $\beta$ , havaitaan, että epäonnistumisen pelko selitti heikosti ja negatiivisesti opiskeluintoa kaikilla korkeakouluopiskelijoilla ja naisilla tilastollisesti erittäin merkitsevästi ( $p < 0,001$ ). Miehillä saatiin samansuuntainen tulos, mutta tulos ei kuitenkaan ollut tilastollisesti merkitsevä ( $p > 0,05$ ).

Taulukosta 4 havaitaan lisäksi, että sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunne selitti motivaatiotekijöistä heikoimmin ja positiivisesti opiskeluintoa kaikkien korkeakouluopiskelijoiden ryhmässä tilastollisesti merkitsevästi ( $p < 0,05$ ). Sukupuolittain tarkasteltuna naisilla ja miehillä ei saatu tilastollisesti merkitsevää tulosta ( $p > 0,05$ ). Kaikkien motivaatiotekijöiden selitysvoimakkuudet ja regressioanalyysin tulokset ovat listattuna taulukossa 4 sarakkeessa  $\beta$ . Tarkastellaan seuraavaksi motivaatiotekijöiden ja opiskelun välisiä yhteyksiä.

Taulukko 4: Regressioanalyysin tulos motivaatiotekijöiden yhteydestä opiskeluuntoon sekä jäännöksen normaalisuuden tarkastelu

Muuttuja	N	B	SE B	$\beta$	t	p	Kolmogorov-Smirnov p
<b>Pystyvyyssuhteet</b>							
kaikki	166	0,51	0,13	0,34**	3,91	0,000	0,200
miehet	46	0,53	0,30	0,27	1,76	0,085	0,409
naiset	120	0,51	0,15	0,37*	3,52	0,001	0,030
<b>Epäonnistumisen pelko</b>							
kaikki	166	-0,08	0,12	-0,06	-0,71	0,484	0,001
miehet	46	-0,97	0,28	-0,05	-0,35	0,731	0,129
naiset	120	-0,14	0,14	-0,10	-0,99	0,324	0,001
<b>Sosiaalisen yhteyden kokeminen</b>							
kaikki	166	0,23	0,11	0,15*	2,04	0,043	0,200
miehet	46	0,38	0,23	0,24	1,63	0,110	0,183
naiset	120	0,17	0,13	0,11	1,28	0,204	0,169

Riippuva muuttuja: Opiskeluunto, N =166  
 \*\*= $p < 0,001$ , \*= $p < 0,05$

## 7. POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää korkeakouluopiskelijoiden opiskelumotivaation osa-alueita ja -uupumusta ja -intoa sekä niiden välisiä yhteyksiä. Lisäksi tutkittiin opiskelumotivaation tekijöiden, -uupumuksen ja -innon eroja sukupuolten välillä ja samalla selvitettiin yleisesti, mutta myös sukupuolittain, miten opiskelumotivaation osa-alueet selittävät opiskelu-uupumusta ja -intoa. Pohdinnassa käsitellään aluksi tutkimuksen tuloksia, jonka jälkeen lopuksi tarkastellaan vielä tutkimuksen luotettavuutta sekä ehdotuksia tutkimukselle jatkossa.

### **7.1 Opiskelijat ovat motivoituneita ja innostuneita opinnoistaan, mutta kokevat myös opiskelu-uupumusta.**

Opiskelumotivaation tekijöitä tarkasteltaessa havaittiin, että kaikki korkeakouluopiskelijat tunsivat pystyvänsä opintoihinsa hyvin, epäonnistumisen pelko oli melko alhaista ja opiskelijat tunsivat opinnoissaan melko suurta sosiaalista yhteenkuuluvuutta. Lisäksi havaittiin korkeakouluopiskelijoiden kokevan opinnoissaan sekä opiskelu-uupumusta että opiskeluintoa ja tulokset noudattivat tämän perusteella myös alkuperäisiä oletuksia (Salmela-Aro 2011, 43). Motivaation osalta oletettiin, että opiskelijat pyrkivät tyydyttämään opiskellessaan sisäisesti motivoituneina pystyvyyden ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tarpeitaan (Ryan & Deci 2000b, 57), joka näkyi myös tuloksissa motivaation eri osa-alueina. Kaiken kaikkiaan opiskelijat kokevat opintojen aikana tunnetaan pystyvyyttä, sosiaalista yhteenkuuluvuutta sekä epäonnistumisen pelkoa, opiskeluintoa ja -uupumusta.

Tulosta motivaatiotekijöiden osalta saattaa selittää esimerkiksi korkeakouluopiskelun vapaavalintaisuus. Aikaisemmassa tutkimuksessa valinnan mahdollisuuden, vapauden ja omaehtoisuuden on havaittu lisäävän esimerkiksi sisäistä motivaatiota opintoja kohtaan (Reeve 2012, 154; Reeve, Nix & Hamm 2003, 387–390). Koska korkeakouluopinnot valitaan mahdollisesti omien mielenkiinnon kohteiden ja tavoitteiden mukaan, tukisi se tuloksissa havaittuja sisäisen motivaation osa-alueita johdonmukaisesti. Tarkastellaan seuraavaksi sukupuolten välisiä eroja.

### **7.1.1. Sukupuolten väliset erot opiskelumotivaatiossa, -uupumuksessa ja -innossa**

Tarkasteltaessa opiskelumotivaation, -uupumuksen ja -innon eroja sukupuolittain havaittiin, että miehillä uskomukset omasta pystyvyydestä olivat hieman korkeampia kuin naisilla, kun taas naisilla epäonnistumisen pelko ja opiskelu-uupumus oli korkeampaa kuin miehillä. Molemmat tulokset olivat myös alkuperäisenä oletuksena, jolloin tutkimuksessa saadut tulokset myötäilivät myös aikaisempaa tutkimusta. (Salmela-Aro 2011, 43). Tutkimuksessa havaittiin lisäksi, että kokemus sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta sekä opiskeluinto oli miehillä ja naisilla lähestulkoon yhtä suurta.

Yksi syy sukupuolten välisiin eroihin pystyvyydessä ja epäonnistumisen pelossa saattaa olla esimerkiksi naisilla yleisempi akateeminen suorittaminen (Salmela-Aro 2011, 43). Aikaisemmissa tutkimuksissa oli havaittu, että suoritusorientoituneilla oli enemmän pelkoa muiden arvostelusta (Tuominen-Soini, Salmela-Aro, Niemivirta 2008, 251–166), jolloin he haluavat suojella mahdollisesti omaa minäänsä epäonnistumisilta (Midgley & Urdan 2001, 61; Elliot & Thrash, 2004, 958). Koska tutkimuksen tuloksissa havaittiin lisäksi epäonnistumisen pelon selittävän uupumusta, on mahdollista, että etenkin suorituskeskeisillä opiskelijoilla paineet menestyä ja saavuttaa omat tavoitteet saattavat aiheuttaa pelon epäonnistumisesta, joka jo itsessään aiheuttaa stressiä ja pitkityessään uupumusta.

Tätä tulosta tukee myös urheilijoilla teetetty tutkimus, jossa tutkimuksessa oli havaittiin, että etenkin häpeän tunteilla oli yhteys psykologiseen stressiin ja edelleen uupumuksen osalta riittämättömyyden tunteiden kokemiseen. Epäonnistumisen pelolla pystyttiin myös kyseisessä tutkimuksessa selittämään uupumusta. (Gustafsson, Sagar, Stenling 2017, 2091.) Tämän perusteella voidaan siis sanoa, että myös tämän tutkimuksen tulokset tukevat aikaisempaa tutkimusta. Toisaalta suorituskeskeiset epäonnistumista pelkäävät saattavat käyttää lisäksi itsensä vammauttamisen strategioita (Chen ym. 2009, 298, 302–303), kuten vältellä koulutehtäviä, jolloin tuloksena koulutehtävät kasautuvat, opiskelija stressaantuu ja edelleen uupuu. Tätä ajatusta puoltavat aikaisemmin kirjallisuudessa esitellyt tutkimustulokset (Zuckerman & Tsai, 2005, 432).

Kuten aikaisemmassa tutkimuksessa havaittiin, sukupuolten välillä on lisäksi eroja stressin käsittelyssä naisten käsitellessä ongelmia sisäisin ja miesten ulkoisin keinoin. (Salmela-Aro 2011, 43). Tämän vuoksi ja tuloksista pääteltynä opiskelu-uupumus saattaa siis heijastua myös eroihin opiskelu-uupumuksen ilmenemisessä. Toisaalta syy eroihin saattaa kuitenkin olla mittareissa: Aikaisemmissa tutkimuksissa on kritisoitu uupumuksen mittareita siitä, että ne kuvaavat yksipuolisesti ja lähinnä vain emotionaalista

uupumista, jonka on havaittu olevan yleisempää naisilla. Miehillä puolestaan irrallisuuden on havaittu olevan uupumuksessa yleisempää (Purvanova, R. & Muros, J. 2010, 168). Vaikka Salmela-Aron mittarissa kuitenkin otetaan huomioon kyynisyyden ja riittämättömyyden tunteet, joiden on havaittu olevan yleisempää miehillä (ks. Salmela-Aro 2009), on silti silti hyvä pohtia, kuvastavatko mittarit tasapuolisesti ilmiöitä. Joka tapauksessa mittarit eivät kuitenkaan poista uupumuksen todellisuutta, jonka vuoksi uupumusta tulisi kuitenkin tarkastella ilmiönä itsessään. Tarkastellaan seuraavaksi sitä, miten motivaatiotekijöillä pystyttiin selittämään opiskelu-uupumusta ja -intoa.

## **7.2 Motivaatiotekijät selittävät vain osin opiskelu-uupumusta ja -intoa**

Tutkimuksessa tarkasteltiin sitä, miten opiskelumotivaation tekijöillä pystytään selittämään opiskelu-uupumusta ja -intoa. Havaittiin, että kaikissa ryhmissä korkeakouluopiskelijoilla tutkituilla opiskelumotivaation osa-alueilla pystyttäisi selittämään kohtalaisen hyvin opiskelijan opiskelu-uupumusta, mutta toisaalta heikosti opiskeluintoa.

Vaikka tuloksena olikin se, että motivaatiotekijöillä pystyttäisiin tukemaan opiskeluintoa ja ehkäisemään opiskelu-uupumusta, on kuitenkin syytä kriittisesti pohtia yhteyksien ja selitysten kausaliteettia. Aikaisemmissa tutkimuksissa on havaittu, esimerkiksi, että opiskelija saattaa uupuessaan muun muassa kyseenalaistaa oman pystyvyyden kokemuksen (Salmela-Aro 2011, 43–44.) Pystyvyyden kokemusten tapauksessa kausaliteetin suuntaa ja vaikutusta ei siis pystytä luotettavasti arvioimaan, sillä uupumus saattaa itsessään saattaa aiheuttaa opiskelumotivaation muutoksia pystyvyyden kokemusten laskiessa. Jos opiskelijan motivaation taso laskee ja opiskelija ei ole kiinnostunut opinnoistaan tai sitoutunut harjoitteluun, uusien asioiden opettelusta tulee haastavaa. (Niemivirta 2013, 548). Tämä saattaa johtaa siihen, että opiskelua lykätään (Heikkilä ym. 2011, 32; Mikkonen & Nieminen 2011, 44) tai siitä tulee työlästä, mikä edelleen voi aiheuttaa stressiä ja mahdollisen uupumisen kierteen. Motivaatiotekijät osallistuivat siis tässä tutkimuksessa selittämiseen, mutta pelkästään niillä ei voida yksiselitteisesti tai suoraan selittää opiskelu-uupumuksen ja -innon ilmiöitä.

Toisaalta esimerkiksi havaittua uupumustakin saattaa selittää myös moni motivaation ulkopuolelle jäävä asia, esimerkiksi opiskelijan terveydentila (Mikkonen & Nieminen 2011, 42.) Kaikki asiat osin saattaisivat selittää myös havaittua heikkoa selitystasetta opiskeluinton osalta. Tuloksia arvioitaessa tulisi siis ottaa huomioon aina konteksti, jossa opiskelu-uupumusta lähestytään. Tätä perustelisi myös aikaisempi tutkimus, jonka

mukaan ihmisellä kontekstista riippuen eri määrä erilaista motivaatiota (Ryan & Deci 2000b, 54). Tarkastellaan seuraavaksi yksittäisten opiskelumotivaation osa-alueiden merkitystä opiskelu-uupumuksen ja -innon selittämisessä.

### ***7.2.1 Pystyvyyden kokemukset selittivät voimakkaimmin opiskeluintoa***

Motivaatiotekijöistä pystyvyydensuskomukset selittivät kuitenkin kaikista voimakkaimmin sekä opiskeluintoa, että negatiivisesti opiskelu-uupumusta. Pystyvyyttä kokeneilla oli suhteutettuna matalampaa opiskelu-uupumusta ja suurempaa opiskeluintoa kuin niillä, jotka eivät kokeneet pystyvyyden tunteita. Tulokset olivatkin aikaisemman tutkimuksen perusteella tehtyjen oletusten kanssa linjassa (ks. Heikkilä ym. 2011; Mikkonen & Nieminen 2011; Salmela-Aro 2018b, 25–26; Salmela-Aro 2011, 43–44; Tuominen-Soini, Salmela-Aro & Niemivirta 2008, 258, 261; Ryan & Deci 2000b, 57) Syynä saattaa olla mahdollisesti se, että onnistumiset ja kyvykkyys innostavat opiskelijoita panostamaan opiskeluun entisestään. Tutkimuksen yksi tärkeimmistä tuloksista oli kuitenkin se, että pystyvyydensuskomukset selittivät tutkittavista motivaatiotekijöistä voimakkaimmin opiskelu-uupumusta ja opiskeluintoa. On siten mahdollista, että pystyvyyttä tukemalla pystyttäisiin osittain ehkäisemään opiskelu-uupumuksen kehittymistä ja tukemaan opiskeluintoa.

Aikaisemmissa tutkimuksissa muun muassa havaittiin, että opiskelijan kokemuksilla pystyvyydestä koulutehtäviin on merkitystä sisäiselle motivaatiolle (Niemic & Ryan 2009, 135), jolloin esimerkiksi riittävän haasteellisia, mutta kuitenkin onnistumiset mahdollistavia tehtäviä tarjoamalla voitaisiin mahdollisesti tukea pystyvyyden tunteen ylläpitämistä. Lisäksi aikaisemmassa tutkimuskirjallisuudessa pystyvyyden tunteen kokeminen on mainittu sekä opiskelumotivaation (Deci & Ryan 2000, 233–234) kuin myös opiskelu-uupumuksen ja -innon kohdalla (Mikkonen & Nieminen 2011, 41). Tämä perustelee osaltaan tuloksen pystyvyyden tunteiden tärkeyttä opiskelu-uupumuksen ehkäisyssä. Siirrytään kuitenkin seuraavaksi tarkastelemaan epäonnistumisen pelkoa.

### ***7.2.2 Epäonnistumisen pelko selitti voimakkaimmin opiskelu-uupumusta***

Suhteutettuna muihin osa-alueisiin opiskelumotivaation tekijöistä epäonnistumisen pelko selitti voimakkaimmin opiskelijoiden kokemaa opiskelu-uupumusta. Ne opiskelijat jotka kokivat epäonnistumisen pelkoa, ilmoittivat myös suurempaa opiskelu-uupumusta

ja pienempää opiskeluintoa kuin ne, joilla epäonnistumisen pelko oli pientä. Tulokset noudattivat aikaisemman tutkimuksen perusteella tehtyjä oletuksia opiskelu-uupumuksen osalta (Heikkilä ym. 2011; Mikkonen & Nieminen 2011; Salmela-Aro 2018b, 25–26; Salmela-Aro 2011, 43–44; Tuominen-Soini, Salmela-Aro & Niemivirta 2008, 258, 261; Ryan & Deci 2000b, 57). Kuten edellä sukupuolten keskiarvojen eroja pohdittaessa mainittiin, saattaa olla, että omasta suorituksen onnistumisesta tai epäonnistumisesta huolehtiminen vie voimavaroja pois itse opiskelusta, jolloin opiskelija stressaantuu ja edelleen uupuu.

Epäonnistumisen pelon ja pystyvyyden tunteiden yhteys opiskelu-uupumukseen ja -intoon havaittiin olevan päinvastainen, mikä vahvistaa oletusta siitä, että epäonnistumisen pelolla pystyttäisi mahdollisesti kuvaamaan pystyvyyden tunteen vastakohtaa eli kokemusta siitä, että omat taidot eivät välttämättä riitäkään. On kuitenkin muistettava, että epäonnistumisen pelkoa lähestyttiin etenkin suoritukseen suuntautuneen opiskelijan näkökulmasta, missä ihminen pyrkii osoittamaan ennen kaikkea omaa kyvykkyyttään toisille (Tice 1991, 711; Elliot & Thrash, 2004, 958). Etenkin suoritusvälttämisorientoituneilla havaittiin epäonnistumisen pelkoa aikaisemmissa tutkimuksissa. (Chen ym. 2009, 298, 302–303). Jos opiskelija pyrkii tietoisesti ylläpitämään kuvaa kyvykkyydestä, jonka avulla pyrkii saavuttamaan hyväksyntää ja arvostusta, voidaan päätellä, että tällöin opiskelijaa saattaa motivoida enemmänkin ulkoiset tekijät tai niiden sisäinen omaksuminen (Deci & Ryan, 2010). Suoritusilanteissa koetaan epäonnistumista, silloin kun niiden merkitys on itselle tärkeä (Midgley & Urdan 2001, 61), mikä puolestaan tukisi sisäistä motivaation tärkeyttä. Näin ollen pystyvyyden tunteen ja epäonnistumisen pelkon vastakkaisuutta ei pystytä täysin tämän tutkimuksen avulla perustelemaan, vaikka yhteyksiä havaittiinkin.

### ***7.2.3 Sosiaalisella yhteenkuuluvuuden kokemisella ristiriitainen merkitys***

Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunne vaikutti vain vähän opiskelijoiden kokemaan opiskelu-uupumusta ja -intoa kaikilla korkeakouluopiskelijoilla sekä sukupuolittain tarkasteltuna saatu tilastollisesti merkitseviä tuloksia. Lisäksi sosiaalisen yhteenkuuluvuutta tuntevilla opiskelijoilla oli vähäinen yhteys pienempään opiskelu-uupumukseen ja korkeampaan opiskeluintoon. Tutkimuksen tulokset noudattivat aikaisempia oletuksia ja tutkimustuloksia motivaation suunnan osalta, mutta esimerkiksi tulos sen vähäisestä yhteydestä oli yllättävä. (Heikkilä ym. 2011; Mikkonen & Nieminen 2011; Salmela-Aro



2018b, 25–26; Salmela-Aro 2011, 43–44; Tuominen-Soini, Salmela-Aro & Niemivirta 2008, 258, 261; Ryan & Deci 2000b, 57).

Saattaa olla, että sosiaalisella yhteenkuuluvuudella on enemmänkin epäsuora tai pitkällä aikavälillä opiskeluintoa tukeva vaikutus. Opiskelijoiden sosiaalinen piiri koostuu usein kanssaopiskelijoista, jotka ovat mukana vaikuttamassa opiskelijan opiskeluaikana yhteenkuuluvuuden tunteen kokemiseen. Toisaalta myös opiskeluyhteisössä uupumus saattaa myös tarttua, mikä osin selittäisi matalia selityksasteita sosiaalisen yhteenkuuluvuuden osalta (Salmela-Aro 2011, 44). Tutkimuksessa saatiin kuitenkin hienoinen tulos siitä, että vastavuoroiset vuorovaikutustilanteet edistävät yhteenkuuluvuuden tunnetta (Reeve 2012, 154). Näin on havaittu aikaisemmassa tutkimuksessa (Jacobs & Dodd 2003, 298–303), jolloin tutkimuksen tulokset tukevat myös aikaisempia tuloksia.

Tutkimuksen vahvistaa aikaisempia tuloksia siitä, että pystyvyyden tunteen kokemisella olisi merkittävä positiivinen vaikutus opiskeluuntoon ja negatiivinen yhteys opiskelu-uupumukseen. Tuloksia voidaan hyödyntää korkeakoulujen kursseilla, opinto-ohjauksessa. Pystyvyyden tunnetta tukemalla voidaan siis edesauttaa opiskelijan jaksamista opinnoissa. Oppilaitoksissa tulisi huomioida että niin opetushenkilökunta kuin kurssitkin mahdollistavat tunteen pystyvyydestä ja kyvykkyydestä. Tämä onnistuu esimerkiksi riittäviä haasteita ja onnistumisia tarjoamalla ja mahdollistamalla joustava opiskelu (Mikkonen & Nieminen 2011, 42). Lukiossa opinto-ohjauksessa opiskelualaa valikoitaessa tulisi kartoittaa riittävästi tietoa opiskelijoiden mielenkiinnonkohteista sekä vahvuuksista ja kannustaa opiskelijoita valitsemaan juuri omia sisäisiä kiinnostuksen kohteita ja taitoja tukeva ala. Tällöin pystyvyyden kokeminen opinnoissa on mahdollisesti todennäköisempää ja opiskelussa innostutaan.

### **7.3 Tutkimuksen luotettavuus**

Tutkimuksessa lisäksi tehtiin aikaisemmin päätelmä siitä, että opiskelumotivaatio perustuisi sisäiseen motivaatioon, joka syntyy perustarpeita tyydyttämällä (Ryan & Deci 2000b, 57). Välttämättä kuitenkin opiskelijoiden motivaatio ei ollut sisäistä ja opiskelijat saattoivat olla myös ulkoisesti motivoituneita. Lisäksi summamuuttujat eivät välttämättä mitanneet täysin opiskelumotivaatiota myöskään sisäisen motivaation näkökulmasta, sillä esimerkiksi omaehtoisuuden tarpeen täyttymistä tai kiinnostuksenkohteita (vrt. Salmela-Aro 2018a, 9; Veermans 2017, 95–97; Ryan & Deci 2000a, 237) ei pystytty tässä tutkimuksessa valmiin aineiston puolesta tutkimaan.

Aineiston otoskoko oli riittävän suuri tilastollisille tarkasteluille (lopullinen N=166), joten se lisää tutkimuksen luotettavuutta. Toisaalta otos oli liian pieni tulosten yleistettävyydeksi. Esimerkiksi tutkimuksessa naiset olivat suurin yleinen ryhmä, jolloin esimerkiksi sukupuolten välisistä eroja ei voida luotettavasti yleistää. Kuitenkin kyseisessä korkeakoulussa naisia oli suhteessa enemmän (60 prosenttia naisia ja 40 prosenttia miehiä, Turun yliopisto, 2020), jolloin esimerkiksi saadaan toisaalta ainakin oikeansuuntainen kuva uupumuksen ja ilmiön esiintymisestä.

Lisäksi suurin osa opiskelijoista opiskeli pääaineenaan oikeustieteitä ja kasvatustieteitä sekä lisäksi luonnontieteitä opiskelevista mukana olivat vain kemianopiskelijat. Esimerkiksi humanistisen tiedekunnan tai ammattikorkeakoulujen aloja ei tässä tutkimuksessa tutkittu. Koska aikaisemmassa tutkimuksessa on havaittu viitteitä siitä, että esimerkiksi opiskelun professio- tai generalistisuuntautuneilla aloilla opiskelevilla saattaa olla eroja uupumuksessa (Heikkilä ym. 2011, 33), saattaa olla että tutkimus ei välttämättä anna täysin luotettavaa kuvaa kaikkien opiskelijoiden kokemasta uupumuksesta.

Myöskään aloitusvuoden merkitystä opiskelu-uupumuksessa ja -innossa ei tutkittu, mutta aikaisemmin on havaittu, että etenkin opintojen alkuvaiheilla ollaan innostuneita opinnoista (Salmela-Aro 2018a, 57). Koska tähän tutkimukseen valikoitui kuitenkin suurimmaksi osaksi lähinnä toisen ja kolmannen vuosikurssin opiskelijoita, saattaa olla, että heillä alkuinnostusta olisi vielä jäljellä, eivätkä tulokset anna riittävän tarkasti kuvaa kaikkien opiskelijoiden opiskelu-uupumuksesta ja innosta.

Tutkimuksen datan syöttämisessä on luonnollisesti voinut tulla virheitä, mutta niiden oletettiin kuitenkin olevan pieniä tutkijoiden ollessa kokeneita. Lisäksi kokeneet tutkijat huolehtivat hyvästä tutkimusetiikasta, muun muassa anonymiteetistä; Aineiston käsittelyssä ei paljastettu tutkittavien henkilökohtaisia tunnistetietoja, kuten opiskelijanumeroita.

Menetelmien puolesta luotettavuutta edisti niiden monipuolisuus. Esimerkiksi summamuuttujien muodostamista tarkasteltiin niin faktoroinnin kuin teoreettisen viitekehysten pohjalta. Opiskelumotivaation mittari oli tosin koostettu useista motivaation lähtökohdista, mikä oli haastavaa tutkittaessa mittareiden kontekstia ja ilmiöiden yhteyksiä, kuten esimerkiksi teoreettisia lähtökohtia. Summamuuttujien mittasivat kuitenkin tilastollisessa tarkastelussa hyvin samankaltaisesti tutkittavia ilmiöitä, mikä lisäsi luotettavuutta. Toisaalta summamuuttujien operationalisoinnissa on saattanut tulla virheitä, jotka mahdollisesti vaikuttivat jatkossa tulosten tulkintaan. Mittareiden luotetta-

vuutta lisäsi kuitenkin esimerkiksi yleisesti käytetyn Salmela-Aron SBI-9 opiskelu-uupumusta ja -intoa mittaavan mittarin käyttö.

Lisäksi aineiston analysointi oli monipuolista ja ilmiötä pyrittiin kartoittamaan mahdollisimman monesta tilastollisesta näkökulmasta. Toisaalta on mahdollista tulosten tulkinnassa on tullut virheitä esimerkiksi motivaatioteorian laajuuden vuoksi. Tätä pyrittiin ehkäisemään tutkimusta rajaamalla.

## **7.4 Tutkimuksen luotettavuus**

Koska uupumuksen prosessit kehittyvät pitkän ajan kuluessa (Salmela-Aro 2018a, 25), jatkossa tutkimusta voisi toteuttaa pitkittäistutkimuksena seuraamalla opiskelijoiden opiskelu-uupumusta opintojen aikana. Tutkimuksen otoskokoa tulisi kasvattaa, jotta tutkimuksesta saataisiin yleistettävämpi. Lisäksi mukaan tarkasteluun voisi ottaamuut yliopistot ja ammattikorkeakoulut ja näin saada vertailua uupumuksesta ja innosta esimerkiksi eri korkeakoulujen välillä. Laadullisten menetelmien avulla olisi mahdollista saada tietoa niistä tekijöistä, jotka opiskelijoilla aiheuttavat opiskelu-uupumusta tai -intoa, mutta yhtäältä herättävät opiskelumotivaatiota.

Lisäksi opiskeluvuosien tai opiskeltavan alan merkitystä voisi tulevassa tutkimuksessa kartoittaa tarkemmin. Lisäämällä motivaation eri tekijöitä olisi mahdollisesti saada kattavampi kuva motivaatiosta ja tarkastella esimerkiksi sisäisen ja ulkoisen motivaation eroja opiskelu-uupumuksen taustalla. Lisäksi tutkimusta voisi laajentaa entisestään tavoiteorientaatioiden tarkasteluun, kuten menestys- ja oppimisorientaatioiden näkökulmaan. Lisäksi opiskelijoiden pystyvyyden kokemuksen osa-alueita voitaisiin tarkentaa, jotta saataisiin riittävä kuva siitä, mitä alueita tukemalla pystyttäisiin parhaiten tukemaan opiskelua.

## LÄHTEET

- Bandura, A. 1977. Self-Efficacy: Toward Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review* 84 (2), 191–215.
- Bandura, A. 2001. Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology* 52, 1–26.
- Becker, L. 2000. Effect Size Calculators. UCCS. Verkkojulkaisu: <https://www.uccs.edu/lbecker/> Luettu 10.4.2020.
- Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E., Kaap-Deeder, J., Duriez, B., Lens, W., Matos, L., Moutatidis, A., Ryan, R., Sheldon, K., Soenens, B., Pe-tegem, S. & Vestuyf, J. 2015. Basic Psychological need satisfaction, need frustra-tion and need strength across four cultures. *Motivation and Emotion* 39, 216–236.
- Chen, L., Wu, C., Kee, Y., Lin, M. & Shui, S. 2009. Fear of failure, 2×2 achievement goal and self-handicapping: An examination of the hierarchical model of achievement motivation in physical education. *Contemporary Educational Psy-chology* 34 (4), 298–305.
- Deci & Ryan 2010. Self-Determination Theory. Teoksessa I. Weiner, Graighead, W. The Corsini Encyclopedia of Psychology Fourth Edition Volume 1. s.
- Deci, E. & Ryan, R. 2000. The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry* 11, 227–268.
- Deci, E. & Ryan, R. 1991. A Motivational Approach to Self: Integration in Personality. *Nebraska Symposium on Motivation*, 237–288.
- Deci, E. & Ryan, R. 1985a. Intrinsic motivation and self-determination in human behav-ior. New York: Plenum.
- Deci, E. & Ryan, R. 1985b. The General Causality Orientations Scale: Self-Determination in Personality 19, 109–135.

- Dweck, C., Walton, G. & Cohen, G. 2014. Academic Tenacity. Mindset and Skills that Promote Long-Term Learning. Bill & Melinda Gates Foundation, 2–40. Verkkojulkaisu <https://ed.stanford.edu/sites/default/files/manual/dweck-walton-cohen-2014.pdf> Luettu 23.3.2020.
- Elliot, A. & Thrash, T. 2004. The Intergenerational Transmission of Fear of Failure. *Personality and Social Psychology Bulletin* 30 (8), 957–971.
- Fernet, C., Austin, S., Trépanier, S. & Dussault, M. 2013. How do job characteristics contribute to burnout? Exploring the distinct mediations roles of perceived autonomy, competence, and relatedness. *European Journal of Work and Organizational Psychology* 22 (2), 123–137.
- Gustafsson, H., Sagar, S. & Stenling, A. 2017. Fear of failure, psychological stress, and burnout among adolescent athletes competing in high level sport. *Scand Journal of Medicine & Science in Sports* 27, 2091–2102.
- Heikkilä, A., Keski-Koukkari, A. & Eerola, S. 2011. Korkeakouluopiskelun haasteet. Teoksessa K. Kunttu, A. Komulainen, Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) *Opiskeluterveys*. Duodecim. 31–33.
- Jacobs, S. & Dodd, D. 2003. Student Burnout as a Function of Personality, Social Support, and Workload. *Journal of College Student Development* 44 (3), 291–303.
- Kaukiainen, A., Tuominen, T., Laitinen, S., Rantasaari, J. & Nieminen, V. 2020. Pro-Mot-menetelmä opiskelumotivaation kehittämiseksi. Turun yliopisto. Teoksessa U. Klemola, H. Ikäheimo & T. Hämäläinen (toim.) *OHO-opas: opiskelukykyä, hyvinvointia ja osallisuutta korkeakouluihin*. Verkkojulkaisu: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8110-5> Luettu 10.4.2020.
- Kunttu, K. 2011. Opiskelukyky. Teoksessa K. Kunttu, A. Komulainen, K. Makkonen & P. Pynnönen (toim.) *Opiskeluterveys*, 34–35. Duodecim. Porvoo: Bookwell Oy.

- Kunttu, K., Pesonen, T. & Saari, J. 2016. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2016. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 48. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö.
- Kunttu, K. & Huttunen, T. 2009. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2008. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 45. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö.
- Lieke, B., Hoeven, C., Bakker, A. & Bram, P. 2011. Breaking through the loss cycle of burnout: The role of motivation. *Journal of Occupational and Organizational Psychology* 84, 268–287.
- Midgley, C. & Urdan, T. 2001. Academic Self-Handicapping and Achievement Goals: A Further Examination. *Contemporary Educational Psychology* 26, 61–75.
- Mikkonen, J. & Nieminen, J. Opiskelustressi ja voimavarat. Teoksessa K. Kunttu, A. Komulainen, K. Makkonen & P. Pynnönen (toim.) *Opiskeluterveys*. 34–35. Duodecim. Porvoo: Bookwell Oy.
- Mueller, C. & Dweck, C. 1998. Praise for intelligence can undermine children's motivation and performance. *Journal of Personality and Social Psychology* 75 (1), 33–52.
- Murtonen, M., Olkinuora, E., Tynjälä, P. & Lehtinen, E. 2008. "Do I need research skills in working life?": University students' motivation and difficulties in quantitative methods courses. *Higher Education*, 56 (5), 599–612.
- Niemivirta, M. 2002. Motivation and performance in context: The influence of goal orientations and instructional setting on situational appraisals and task performance. *Psychologia* 45 (4), 250–270.
- Niemivirta, M., Pulkka, A., Tapola, A. & Tuominen-Soini, H. 2013. Tavoiteorientaatio-profiilit ja niiden yhteys tilannekohtaiseen motivaatioon ja päättelytehtävässä suoriutumiseen. *Kasvatus* 5, 533–547.

- Martin, A. & Marsh, H. 2003. Fear of Failure: Friend or Foe? *Australian Psychologist*, 38 (1), 31–38.
- Metsämuuronen, J. (toim.) 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp. Gummerus. 1–978.
- Naidoo, L., DeCriscio, A., Bily, H., Manipella, A., Ryan, M. & Youdim, J. 2012. The 2 x 2 Model of Goal Orientation and Burnout: The Role of Approach-Avoidance Dimension in Predicting Burnout. *Journal of Applied Psychology* 42, 2541–1563.
- Nummenmaa, L. 2009. Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät. 3. painos. Helsinki: Tammi.
- Parikka, V. 2019. Näkökulma: Ylikuormittuneita opiskelijoita kutsuttiin syöttöporaisiksi, mutta ehkä ensin olisi kannattanut vilkaista tilastoja. *Helsingin Sanomat* 8.7.2019. <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000006167110.html> Luettu 22.4.2020.
- Tammi, S. 2019. Onko opiskelu rankempaa kuin ennen? HS selvitti korkeakouluopiskelijan toimeentuloa, työllistymistä ja kuormitusta. *Helsingin Sanomat* 9.7.2019. <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000006167489.html> Luettu 22.4.2020.
- Pelletier, L., Dion, S., Tuson, K. & Green-Demers, I. 1999. Why Do People Fail to Adopt Environmental Protective Behaviors? Toward a Taxonomy of Environmental Amotivation. *Journal of Applied Social Psychology* 29, 2481–2504. University of Ottawa. V. H. Winston & Son, Inc.
- Purvanova, R. & Muros, J. 2010. Gender differences in burnout: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior* 77 (2), 168–185.
- Reeve, J. Nix, G., & Hamm, D. 2003. Testing models of the experience of self-determination in intrinsic motivation and the conundrum of choice. *Journal of Educational Psychology* 95, 375–392.
- Reeve, J. 2012. A Self-determination Theory Perspective on Student Engagement. Teoksessa S. Christenson, A. Reschly, A. & C. Wylie (toim.) *Handbook of Research*

- on Student Engagement, 149–172. Springer Science + Business Media, LLC 2012.
- Reichl, S., Wach, F., Spinath, F., Brünken, R., Karbach, J. 2014. Burnout risk among first-year teacher students: The roles of personality and motivation. *Journal of Vocational Behavior* 85 (2014), 85–92.
- Ryan, R. & Deci, E. 2000a. The ”What” and ”Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of behavior. *Psychological Inquiry* 11 (4), 227–268.
- Ryan, R. & Deci, E. 2000b. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology* 25, 54–67.
- Ryan, R. & Deci, E. 1994. Promoting Self-determined Education. *Scandinavian Journal of Educational Research* 38 (1), 3–14.
- Salanova, M. Schaufeli, W., Martínez, I. & Bresó, E. 2010. How obstacles and facilitators predict academic performance: the mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, Stress & Coping*, 23. 53–70.
- Salmela-Aro, K. 2009. Opiskelu-uupumusmittari SBI-9 yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoille. *Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia* 46. Helsinki: Kehitys Oy.
- Salmela-Aro, K. 2011. Opiskelu-uupumus ja -into. Teoksessa K. Kunttu, A. Komulainen, K. Makkonen & P. Pynnönen (toim.) *Opiskeluterveys* (34–35). Porvoo: Bookwell Oy, Duodecim.
- Salmela-Aro, K. & Read, S. 2017. Study engagement and burnout profiles among Finnish higher education students. *Burnout Research* 7, 21–28.
- Salmela-Aro, K. 2018a. Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsi kädessä. Teoksessa K. Salmela-Aro (toim.). *Motivaatio ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-kustannus. s. 9–24.



- Salmela-Aro, K. 2018b. Kouluinto ja koulu-uupumus. Teoksessa Katariina Salmela-Aro (toim.) *Motivaatio ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-kustannus. s. 25–43.
- Salonen, P., Lehtinen, E. & Olkinuora, E. 1998. Expectations and beyond: The development of motivation and learning in a classroom context. *Advances in Research on Teaching* 7, 111–150.
- Schaufeli, W., Martinez, I., Marques-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.
- Shin, H., Puig, A., Lee, J., Lee, J. & Lee, S. 2011. Cultural validation of the Maslach Burnout Inventory for Korean students. *Asia Pacific Educational Review* 12, 633–639.
- Skaalvik, E. & Skaalvik S. 2009. Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education* 25 (2009), 518–524.
- Stoeber, J., Childs, J., Hayward, J. & Feast, A. 2011. Passion and motivation for studying: predicting academic engagement and burnout in university students. *Educational Psychology* 31 (4), 513–528.
- Tice, D. 1991. Esteem protection or enhancement? Self-handicapping motives and attributions differ by trait self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60 (5), 711–725.
- Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K. & Niemivirta, M. 2008. Achievement goal orientations and subjective wellbeing: A person-centered analysis. *Learning and Instruction* 18 (3), 251–266.
- Tähtinen, J., Laakkonen, E. & Broberg, M. 2011. Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos ja Opettajankoulutuslaitos, Turku. Painosalama Oy.

- Vauras, M., Salonen, P., Lehtinen, E. & Kinnunen, R. 2009. Motivation in school from contextual and longitudinal perspectives. Teoksessa Wosnitza, M., Karabeniick, S. A., Efklides, A. & Nenninger, P. (toim). *Contemporary Motivation Research. From Global to Local Perspectives*, 1–24. Cambridge, MA: Hogrefe-Huber.
- Veermans, M. 2017. Motivaatio ja kiinnostus oppimiseen herättäjinä ja sitouttajina. Teoksessa M. Murtonen (toim.) *Opettajana yliopistolla: korkeakoulupedagogiikan perusteet*. Vastapaino, 94–109.
- Williams, C., Dziurawiec, S. & Heritage, B. 2018. More pain than Gain: Effort-Reward Imbalance, Burnout, and Withdrawal Intentions within a University Student Population. *Journal of Educational Psychology* 110 (3), 378–394.
- Zhong, S., Shalev, I., Koh, D., Ebstein, R. & Chew, S. 2018. Competitiveness and Stress. *International Economic Review* 59 (3), 1263–1279.
- Zuckerman, M. & Tsai, F. 2005. Costs of Self-Handicapping. *Journal of Personality* 73 (2), 411–442.

## LIIKTEET

Liite 1. Taulukko faktorilatauksista motivaation osatekijöiden osalta

Väittämät	Lataukset <sup>a</sup>			Kom- munali- teetit
	Faktori 1: Epäon- nistumi- sen pelko	Faktori 2: Pys- tyvyy- susko- mukset	Faktori 3: Sosiaalisen yhteyden kokeminen	
M3 Opiskelussa koen kyvykkyyttä saavuttaa tavoitteet		<b>0,722</b>		0,601
M11 Luotan selviäväni hyvin opinnoista		<b>0,770</b>		0,693
M26 Pystyn säätelemään opintojen etenemistä		<b>0,644</b>		0,424
M27 Kykenen hallitsemaan omaa opintomenestystäni		<b>0,762</b>		0,673
M28 Kun aloitan uutta tehtävää, usein olen varma onnistumisestani		<b>0,761</b>		0,622
M23 Yritän välttää tilanteita, joissa voi epäonnistua tai tehdä virheitä	<b>0,632</b>			0,462
M24 Luennolla olen usein huolissani, etten ymmärrä tai tiedä oikeita vastauksia	<b>0,604</b>			0,419
M25 Olen usein huolissani, että epäonnistun tenteissä	<b>0,571</b>	-0,474		0,559
M29 Tehtävien, määräaikojen ja kilpailun paine saa stressaantumaan	<b>0,714</b>			0,592
M30 Ahdistun, kun ajattelen opiskeluun liittyviä asioita	<b>0,640</b>	-0,410		0,578
M31 Tunnen itseni epävarmaksi ja hermostuneeksi, kun keskityn vaativaan tai vaikeaan tehtävään	<b>0,588</b>	-0,453		0,561
M32 On tärkeää, etten epäonnistu muiden opiskelijoiden edessä	<b>0,771</b>			0,600
M33 Luentojen tai tenttien aikana usein huolestun, että menestyn huonommin kuin muut opiskelijat	<b>0,771</b>			0,649
M34 Jos opettaja pyytää ratkaisemaan tehtävän muiden edessä, ahdistun tilanteesta	<b>0,766</b>			0,600
M45 Tunnen kuuluvani opiskeluyhteisöön			<b>0,780</b>	0,694
M46 Opiskelen itselleni merkityksellisten ihmisten kanssa			<b>0,878</b>	0,792
M47 Tunnen lämpimiä ajatuksia ihmisiä kohtaan, joiden kanssa opiskelen			<b>0,854</b>	0,762
M35 Pyydän kurssikaverilta välipalautetta, jotten kirjoita mitään tyhmää			<b>0,618</b>	0,440
M36 Haluan tarkat ohjeet ja pyydän tarkentavaa ohjausta	0,304		<b>0,412</b>	0,302
M37 Kun asiat eivät suju, on hyvä jutella niistä ystävien kanssa			<b>0,655</b>	0,485
M38 Tunnen ihmisiä, joilta saan tukea			<b>0,512</b>	0,310
Ominaisarvot <sup>b</sup>	6,346	2,816	1,277	Yht. 11,439
Selitysosuudet (%) <sup>b</sup>	30,583	15,506	8,603	Yht. 54,692

a. Ekstraktio: Pääkomponenttianalyysi & Rotaatio: Vari-  
max

b. Alkuperäiset

Liite 2. Taulukko faktorilatauksista opiskelu-uupumuksen ja -innon osalta

Väittämät	Lataukset <sup>a</sup>		Kommunaliteetit <sup>c</sup>
	Faktori 1: Opiskeluinto OI	Faktori 2: Opiskelu- uupumus OU	
OU1: Opintotöihin hukkuminen		<b>0,749</b>	0,489
OU2: Haluttomuus opiskella, ajatus opiskelun lopettamisesta	-0,484	<b>0,591</b>	0,665
OU3: Riittämättömyyden tunteita opinnoissa		<b>0,746</b>	0,555
OU4: Nukkua huonosti opintojen takia		<b>0,652</b>	0,387
OU5 : Kiinnostuksen menetys opintoihin	-0,484	<b>0,616</b>	0,700
OU6 : Pohtia alituisen opiskelun merkitystä	-0,316	<b>0,541</b>	0,479
OU7 : Murehtia opiskeluasioita vapaa-ajalla		<b>0,704</b>	0,507
OU8 : Ennen saavutusodotukset suuremmat kuin nyt	-0,391	<b>0,641</b>	0,584
OU9 : Opiskelupaineesta ongelmia läheisiin ihmissuhteisiin		<b>0,717</b>	0,416
OI1: Opiskellessani olen täynnä energiaa	<b>0,742</b>		0,603
OI2: Opiskelu on minulle hyvin merkityksellistä	<b>0,824</b>		0,661
OI3: Aika rientää kun opiskelen.	<b>0,749</b>		0,563
OI4: Opiskellessani tunnen itseni tarmokkaaksi	<b>0,771</b>		0,656
OI5: Olen innoissani opiskelusta	<b>0,855</b>		0,771
OI6: Kun olen opintojen parissa, unohdan kaiken ympäriltäni.	<b>0,598</b>		0,525
OI7: Opiskelu inspiroi minua.	<b>0,825</b>		0,718
OI8: Kun herään aamulla, minusta tuntuu hyvältä lähteä opiskelemaan.	<b>0,654</b>		0,590
OI9: Olen uppoutunut opiskeluun.	<b>0,783</b>		0,657
Ominaisarvot <sup>b</sup>	7,346	2,816	Yht. 10,162
Selitysosuudet(%) <sup>b</sup>	40,809	15,647	Yht. 56,456

a. Ekstraktio: Pääkomponenttianalyysi & Rotaatio: Varimax

b. Alkuperäinen

Liite 3. Lopulliset motivaatiotekijöiden summamuuttujat faktorilatausten pohjalta sekä summamuuttujien osiot

Jatkoanalyysiin valitun muuttujan nimi, keskiarvot ja hajonnat	Summamuuttujan luonnehdinta	Osiot	Reliabiliteetti (Cronbachin Alpha)
<b>PYSTYVYYSUS-KOMUKSET*</b> ka = 3,573 kh = ,694	Sisäinen halu harjoittaa omaa kyvykkyyttä, etsiä ja hallita omaa ympäristöään (Ryan & Deci 2000)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kun opiskelen, koen, että olen kyvykäs saavuttamaan tavoitteeni.</li> <li>- Olen luottavainen, että selviän hyvin opinnoistani.</li> <li>- Pystyn säätelemään opintojeni etene- mistä (op:n kertyminen).</li> <li>- Kykenen hallitsemaan omaa opintome- nestystäni (arvosanat).</li> <li>- Kun aloitan uutta tehtävää, olen varma, että onnistun siinä.</li> </ul>	$\alpha = ,839$
<b>EPÄONNISTUMI- SEN PELKO*</b> ka = 2,721 kh = ,743	Yksilön kokemus epä- onnistumisesta, virhei- den tekemisestä, omas- ta kyvyttömyydestä. (Ryan & Deci)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Yritän välttää tilanteita, joissa voi epä- onnistua tai tehdä virheitä.</li> <li>- Luennoilla olen usein huolissani siitä, etten ymmärrä tai tiedä oikeita vas- tauksia.</li> <li>- Olen huolissani siitä, että epäonnistun tenteissä.</li> <li>- Opiskelutehtävien, määräaikojen ja kilpailun aiheuttama paine saa minut stressaantumaan.</li> <li>- Tulen ahdistuneeksi, kun ajattelenkin opiskeluun liittyviä asioita.</li> <li>- Tunnen itseni erittäin epävarmaksi ja hermostuneeksi, kun minun pitäisi keskittyä johonkin vaativaan tai vaike- aan tehtävään.</li> <li>- Minulle on tärkeää, etten epäonnistu muiden opiskelijoiden edessä.</li> <li>- Luentojen tai tenttien aikana olen usein huolissani siitä, että menestyn huo- nommin kuin muut opiskelijat.</li> <li>- Jos opettaja pyytää minua ratkaisemaan jonkin tehtävän muiden opiskelijoiden kuunnellessa, tunnen ahdistuvani tilan- teen takia.</li> </ul>	$\alpha = ,887$
<b>SOSIAALISEN YH- TEYDEN KOKE- MUS*</b> ka = 3,479 kh = ,682	Yhteenkuuluvuuden ja samaistumisen tunne, yksilön kyky muodos- taa emotionaalisia suh- teita ja olla tunnetasolla yhteydessä muihin. (Ryan & Deci 2000)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pyydän kurssikavereilta välipalautetta jotta en kirjoita mitään tyhmää</li> <li>- Haluan tarkat ohjeet ja pyydän tarken- tavaa ohjausta</li> <li>- Kun asiat eivät suju, on hyvä jutella niistä ystävien kanssa</li> <li>- Tunnen ihmisiä, joilta saan tukea opis- keluun</li> <li>- Tunnen kuuluvani opiskelijayhteisöni</li> <li>- Opiskelen itselleni merkityksellisten ihmisten kanssa</li> <li>- Tunnen lämpimiä ajatuksia niitä ihmi- siä kohtaan, joiden kanssa opiskelen.</li> </ul>	$\alpha = ,821$

\* = asteikolla 1–5

Liite 4. Lopulliset opiskeluinnon ja uupumuksen summamuuttujat faktorilatausten pohjalta sekä summamuuttujien osiot

Jatkoanalyysiin valitun muuttujan nimi, keskiarvot ja hajonnat	Summamuuttujan luonnehdinta	Osiot	Reliabiliteetti (Cronbachin Alpha)
<b>OPISKELUINTO**</b> ka = 5,1 kh = 1,043	Positiivisia emotionaaliseen, kognitiiviseen ja toiminnalliseen opiskeluun liittyviä osa-alueita, kuten energisyys, päätäväisyys ja opiskeluun uppoutuminen. (Salme-la-Aro 2018)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Opiskellessani olen täynnä energiaa</li> <li>- Opiskelu on minulle hyvin merkityksellistä</li> <li>- Aika rientää, kun opiskelen</li> <li>- Opiskellessani tunnen itseni tarkokkaaksi</li> <li>- Olen innoissani opiskelusta</li> <li>- Kun olen opintojen parissa, unohdan kaiken ympäriltäni</li> <li>- Opiskelu inspiroi minua</li> <li>- Kun herään aamulla, minusta tuntuu hyvältä lähteä opiskelemaan</li> <li>- Olen uppunut opiskeluun</li> </ul>	$\alpha = ,864$
<b>OPISKELU-UUPUMUS***</b> ka = 2,56 kh = ,921	Opiskelu-uupumuksella tarkoitetaan riittämättömyyden tunnetta, uupumisasteista väsymystä sekä kyynistä ja kielteistä suhtautumista opiskeluun. Uupunut opiskelija ei kykene lepäämään, kyseenalaistaa koulun merkityksen ja kokemuksen itsestä kykenevänä opiskelijana. (Salme-la-Aro 2018)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tunnen hukkuvani opintoihini liittyvään työmäärään.</li> <li>- Tunnen itseni haluttomaksi opinnoissani ja ajattelen usein lopettavani opiskelun.</li> <li>- Minulla on usein riittämättömyyden tunteita opinnoissani.</li> <li>- Nukun usein huonosti erilaisten opiskeluasioiden takia.</li> <li>- Minusta tuntuu, että olen menettämässä kiinnostukseni opiskelua kohtaan.</li> <li>- Pohdin alituisen, onko opiskelulla merkitystä.</li> <li>- Murehdin opiskeluasioita paljon myös vapaa-aikana.</li> <li>- Ennen odotin saavani opinnoissani paljon enemmän aikaan kuin nyt.</li> <li>- Opiskelujen paine aiheuttaa ongelmia läheisissä ihmissuhteissani.</li> </ul>	$\alpha = ,910$

\*\*= asteikolla 1–7

\*\*\*= asteikolla 1–6