



**TURUN  
YLIOPISTO**

**Huijarisyndrooma yliopistossa:  
opiskelualan ja kasvu ympäristön yhteys  
miesopiskelijoiden huijarikokemuksiin**

Kasvatustieteen  
pro gradu -tutkielma

Laatija(t):  
Joni Virtanen

13.4.2026  
Turku

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu  
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

**Tutkinto-ohjelma, oppiaine:** Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma

**Tekijä(t):** Joni Virtanen

**Otsikko:** Huijarisyndrooma yliopistossa: opiskelualan ja kasvuympäristön yhteys miesopiskelijoiden huijarikokemuksiin

**Ohjaaja(t):** Markku Vanttaja

**Sivumäärä:** 93 sivua

**Päivämäärä:** 13.4.2026

Tässä pro gradu -tutkimuksessa tarkastellaan huijarisyndroomaa suomalaisissa yliopistoissa opiskelevien miesten kokemuksena, sekä ilmiön yhteyksiä opiskelualaan ja kasvuympäristöön. Tutkimuksen tarkoituksena oli tuottaa kokonaisvaltaisempaa ymmärrystä siitä, miten yksilöön ja ympäristöön liittyvät tekijät voivat etenkin toisiinsa yhdistyessään tuottaa huijariajatuksia ja ylläpitää epäpätevyyden tunteita akateemisessa ympäristössä. Tutkimus perustuu kyselyaineistoon, jossa miesopiskelijat eri yliopistoista vastasivat huijarisyndroomaa mittaaviin väittämiin ja kuvasivat omin sanoin huijarikokemustensa taustoja. Aineistoa tarkasteltiin sekä tilastollisesti että laadullisesti, jotta voitiin tarkastella samanaikaisesti sekä ilmiön esiintyvyyttä eri opiskelualoilla että miesten omien selitysmallien moninaisuutta.

Kvantitatiiviset tulokset osoittavat, että huijarisyndrooman voimakkuudessa on pieniä mutta systemaattisia eroja eri opiskelualojen välillä. Kasvuympäristöön liittyvät tekijät, erityisesti vaativa kasvatustilanne ja perheen vähäisemmät resurssit, liittyivät osin korkeampiin huijaripistemääriin, mutta selitysasteet jäivät yleisesti mataliksi. Laadullinen aineisto syvensi ymmärrystä ilmiön dynaamisesta ja kontekstisidonnaisesta luonteesta. Avoimien vastausten perusteella miehet liittivät huijarituntemuksensa useimmiten ei-yksilökeskeisiin tekijöihin, etenkin akateemisiin käytäntöihin, vertailutilanteisiin ja arviointikulttuuriin, ja moni kertoi huijarituntemusten lieventyneen ajan, palautteen ja onnistumisten seurauksena. Tulokset viittaavat siihen, että huijarisyndrooma suomalaisissa yliopistoissa opiskelevilla miehillä rakentuu kerrostuneena ja dynaamisena prosessina, jossa yksilölliset taustatekijät, oppimisympäristön ominaisuudet ja käytännöt, sekä sukupuoleen liittyvät normit kietoutuvat toisiinsa ja ovat yhteydessä tapoihin, joilla henkilö kokee kyvykkyyttä ja osallisuutta, tai niiden puutetta, toimiessaan akateemisessa ympäristössä.

Tutkimuksen tulokset painottavat huijarisyndrooman taustatekijöiden ja toimintamekanismien moniulotteista, dynaamista ja kontekstuaalista ymmärtämistä. Jos huijarisyndrooma ymmärretään vain yksilön sisäiseksi ongelmaksi, myös ratkaisut kohdistuvat kapea-alaisesti vain yksilöön, kuten hänen ajatteluunsa, asenteihinsa, itseluottamukseensa ja kykyynsä kestää epävarmuutta. Huijarisyndrooman tunnistaminen kontekstuaalisena ilmiönä voi avata tilaa rehellisemmälle keskustelulle epävarmuudesta osana oppimista ja auttaa rakentamaan opiskeluympäristöjä, joissa epävarmuus ja keskeneräisyys ovat sallittuja osia oppimista, eivätkä merkkejä joukkoon kuulumattomuudesta tai perustavanlaatuisesta kyvyttömyydestä. Erityisesti miesten kohdalla tämä voi olla merkityksellistä, sillä monien havaintojen perusteella epävarmuuden kokemuksia ei ole heille aina helppoa sanoittaa tai jakaa. Kun huijarisyndroomaa lähestytään laajemmin, voidaan kysyä, millaiset olosuhteet, rakenteet ja toiminta yliopistossa ylläpitävät epäpätevyyden kokemuksia, ja millaisia vaihtoehtoja niille voisi olla. Huijarisyndrooman ymmärtäminen kontekstuaalisena ilmiönä voi siten olla askel kohti inhimillisempää ja tasa-arvoisempaa korkeakoulutusta.

**Avainsanat:** huijarisyndrooma, yliopisto-opiskelijat, sukupuoli, kasvuympäristö

# Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>Johdanto</b>	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Huijarisyndrooma yksilöllisenä ja kontekstuaalisena ilmiönä</b>	<b>6</b>
2.1	Käsitteen synty, määrittely ja varhaiset selitysmallit	6
2.2	Sosiaalinen ja kontekstuaalinen näkökulma	10
2.3	Seuraukset ja hallintakeinot	12
2.4	Huijarisyndrooma akateemisessa ympäristössä	14
2.5	Huijarisyndrooma ja sukupuoli	18
2.6	Huijarisyndrooma ja perhetausta	22
<b>3</b>	<b>Tutkimuskysymykset</b>	<b>25</b>
<b>4</b>	<b>Tutkimuksen toteutus</b>	<b>26</b>
4.1	Aineisto, mittarit ja analyysitavat	26
4.1.1	Ensimmäinen tutkimuskysymys	27
4.1.2	Toinen tutkimuskysymys	32
4.1.3	Kolmas tutkimuskysymys	36
<b>5</b>	<b>Tulokset</b>	<b>37</b>
5.1	Erot huijarisyndrooman ilmenemisessä eri opiskelualoilla	37
5.2	Kasvu ympäristön ja kasvatuksen yhteys huijarisyndroomaan	42
5.3	Miesten kokemuksia huijariajatusten taustatekijöistä	47
5.3.1	Kasvu ympäristö ja kulttuuri	50
5.3.2	Yksilölliset ominaisuudet ja tunteet	53
5.3.3	Vertailu ja kilpailu yliopistossa	58
5.3.4	Myönteiset kokemukset	62
<b>6</b>	<b>Pohdinta</b>	<b>65</b>
6.1	Tutkimuksen luotettavuuden arviointi	65
6.2	Johtopäätökset	67
6.3	Huijarisyndrooman laaja-alaisempi huomioiminen korkeakoulu yhteisössä	73
	<b>Lähteet</b>	<b>76</b>
	<b>Liitteet</b>	<b>85</b>

# 1 Johdanto

Huijarisyndroomalla tarkoitetaan henkilön tunteisiin, asenteisiin ja toimintaan vaikuttavia tekijöitä, jotka saavat henkilön kokemaan oman osaamisensa ja saavutuksensa huonompina, merkityksettömämpinä ja vähemmän henkilön aidon kyvykkyyden tuotteina, kuin miten ne näyttäytyvät muille. Huijariajatusten kautta henkilö voi tuntea virheellisesti, että esimerkiksi hänen pääsytynsä tiettyyn opiskelupaikkaan tai arvostettuun rooliin työelämässä ei selity hänen pätevyydellään, vaan pikemminkin onnella, erehdyksellä tai muilla ulkoisilla tekijöillä. Usein näin myös on, vaikka saavutusten ulkoiset merkit, kuten hyvät tenttiarvosanat, osoittaisivat selkeästi toisin. Ilmiössä henkilö on tyypillisesti myös huolissaan muita huonompana pitämän oman taitotasonsa, ja siten oman ”huijarisuuteensa” paljastumisesta muille. (Bravata 2020, 1252.) Huijarisyndroomalle voi altistaa, ja siltä voi myös suojata monenlaiset yksilötason tekijät, kuin myös sosiaaliset, yhteiskunnalliset, kulttuuriset ja rakenteelliset tekijät. Tekijät voivat olla monella tavalla myös yhteydessä toisiinsa. (Feenstra ym. 2020, 3.) Tällä hetkellä merkittäviä huijariajattelun syntymiseen vaikuttavia tekijöitä on havaittu löytyvän ainakin tietyistä persoonallisuuden piirteistä, kuten neuroottisuudesta ja perfektionismista, sosiaalisista tekijöistä, kuten lapsuuden perhedynamiikoista, kasvatustyyleistä ja vähemmistöryhmiin kuulumisesta sekä kulttuurisista tekijöistä, kuten suorituskeskeisyydestä ja kilpailusta (Fleischhauer ym. 2021, 2; Pannhausen ym. 2022, 898; Sheveleva ym. 2023, 142–143; Vergauwe ym. 2015; Yaffe 2021, 1).

Huijarisyndrooman syntymiseen ja ilmenemiseen vaikuttavia asioita olisi tärkeää tuntea, koska sen on havaittu olevan monilla ihmisillä yhteydessä varsin negatiivisiin ilmiöihin, kuten esimerkiksi mielenterveyden ongelmiin, opintojen hidastumiseen ja jopa opintojen keskeyttämiseen (Jansson 2025, 2; Parkman 2016, 55; Sakulku & Alexander 2011, 86–87). Lisääntyneen ymmärryksen voidaan olettaa luovan edellytyksiä ilmiön haitallisuuden vähentämiselle. Tämän ajan suomalaisessa yhteiskunnassa, jossa opiskelijoiden mielenterveys, koulutuksen tasa-arvo ja työelämän haasteet ovat ajankohtaisia kysymyksiä, huijarisyndrooman tutkimuksella voi olla merkittäviä vaikutuksia sekä yksilöille että koulujärjestelmälle laajemmin, koska lisääntyvän ymmärryksen avulla voidaan vaikuttaa mielenterveyteen, tasa-arvoon, työkykyyn, uramahdollisuuksiin ja koulutuksen kehittämiseen.

Graduni tarkoituksena on tarkastella huijarisyndroomaa suomalaisissa yliopistoissa opiskelevien miesten kokemuksena ja ilmiönä, jota muovaavat yksilölliset, sosiaaliset ja ympäristöön liittyvät tekijät. Kiinnostuin erityisesti siitä, miten huijarituntemukset vaihtelevat eri opiskelualoilla ja millainen yhteys niillä on erilaisiin kasvu ympäristön ja perhetaustan tekijöihin. Lähtökohtani oli ajatus siitä, että opiskelu yliopiston eri aloilla ei ole samanlaista, vaan erilaisilla aloilla on omat kulttuurinsa, odotuksensa ja tapansa määrittellä osaamista, jotka voivat omilla tavoillaan altistaa huijariajatuksiin yhteydessä oleville tekijöille, mutta toisaalta myös suojata niiltä. (Feenstra ym. 2020, 3; Lorello & Schrewe 2024, 232.) Sukupuoli voi olla tässä suhteessa monella tavalla merkittävä tekijä esimerkiksi sukupuoliroolien ja -odotusten saadessa erilaisia ihmisiä reagoimaan ympäristöihinsä eri tavoilla. Mieheyteen liitetään monissa sosiaalisissa, kulttuurisissa ja institutionaalisissa konteksteissa odotuksia esimerkiksi varmuudesta, rationaalisuudesta ja itseluottamuksesta, mikä voi vaikuttaa merkittävästi onnistumisten ja epäonnistumisten kokemusten laatuun, sekä laajemmin tunneilmaisuun, kuten sen avoimuuteen. (Addis & Mahalik 2003, 11; Vogel ym. 2011, 375.) Samalla tavoin perhetaustan eri ominaisuudet, kuten vanhempien kasvatusasenteet sekä taloudelliset ja koulutukselliset resurssit voivat olla yhteydessä tapoihin, joilla henkilö kehittyy kokemaan kyvykkyyttä ja osallisuutta, tai niiden puutetta, toimiessaan akateemisessa ympäristössä (Reay, Crozier & Clayton 2009, 1115; Sakulku & Alexander 2011, 80–82; Yaffe 2021, 5–6).

Huijarisyndroomaa on perinteisesti tarkasteltu yksilön psykologisena ilmiönä, joka kytkeytyy esimerkiksi perfektionismiin, itsetuntoon ja kognitiivisiin vinoumiin. Tällainen lähestymistapa jättää kuitenkin vähemmälle huomiolle sen, millaisissa sosiaalisissa ja institutionaalisissa ympäristöissä huijarikokemukset syntyvät ja millä tavoin ne voivat vaihdella erilaisissa konteksteissa. (Feenstra ym. 2020, 2–3.) Tämä tutkimus pyrkiikin vastaamaan kysymykseen siitä, miten huijarikokemukset jakautuvat eri opiskelualoilla ja millä tavoin kasvu ympäristöön ja sukupuoleen liittyvät tekijät ovat yhteydessä näihin kokemuksiin, sekä miten miehet itse jäsentävät ja selittävät kokemuksiaan omissa konteksteissaan. Tutkimus perustuu kyselyaineistoon, joka sisältää sekä määrällisiä että laadullisia vastauksia. Tavoitteena on tuottaa kokonaisvaltaisempaa ymmärrystä siitä, miten yksilöön ja ympäristöön liittyvät tekijät yhdessä rakentavat huijarisyndroomaa ja ylläpitävät epäpätevyyden tunteita akateemisessa kontekstissa, erityisesti miehillä. Aikaisemmissa tutkimuksissa huijarisyndroomaa on usein lähestytty sukupuolten välisinä erojen kautta, mutta tulokset ovat olleet epä johdonmukaisia ja monet tutkimukset ovat käsitelleet sukupuolta lähinnä taustamuuttujana ilman syvällisempää analyysia siitä, miten ilmiö saattaa erota miehillä ja naisilla. (Price ym. 2024, 2.)

## 2 Huijarisyndrooma yksilöllisenä ja kontekstuaalisena ilmiönä

### 2.1 Käsitteen synty, määrittely ja varhaiset selitysmallit

Ensimmäisenä huijarisyndrooma-käsitettä käyttivät 1970-luvulla psykologit Clance & Imes (1978), jotka huomasivat haastatellessaan menestyneitä naisia, miten monella tavalla kyvykkäät, lahjakkaat ja menestyneet naiset eivät saavutuksistaan huolimatta luottaneet omiin kykyihinsä, eivätkä nähneet saavutuksiaan sisäisistä tekijöistä johtuvina. Alun perin huijarisyndrooman esitettiin olevan erityisesti naisilla ilmenevä, tyypillisesti sukupuolten väliseen eriarvoisuuteen vahvasti yhteydessä olevista sosiaalisista mekanismeista kumpuava ilmiö. Tästä syystä myös huijarisyndroomaa tutkittaessa on oltu usein kiinnostuneita erityisesti naisista. (Clance & Imes 1978, 241–242; Sakulku & Alexander 2011, 73–74.)

Huijarisyndrooma ei ole määritelmällisesti syndrooma, koska se ei ole sairaus, tai välttämättä edes häiriö. Syndrooma-sanana käyttö voi olla ongelmallista ainakin siinä mielessä, että se voi vahvistaa osittain väärää mielikuvaa ilmiön yksilökeskeisyydestä ja negatiivisuudesta. Clance & Imes (1978) nimesivätkin syndrooman alkujaan huijari-ilmiöksi (imposter phenomenon). Suomen kielessä ”huijarisyndrooma” on vakiintunut ilmiötä kuvaavaksi termiksi, mutta englannin kielessä esiintyy paljon sekä ”syndromea”, että ”phenomenia”. Termien ”huijarisyndrooma”, ”huijari-ilmiö”, ja ”huijariajatukset” voidaankin ajatella tarkoittavan pitkälti samaa asiaa. Käsite kuvaa siis lähinnä tietynlaista tunteiden, asenteiden ja käyttäytymisen yhdistelmää. Huijarisyndroomaa on tyypillisesti tarkasteltu korosteisen yksilöpsykologisen näkökulman kautta luultavasti siksi, että huijarikokemukset ja niiden vaikutukset tapahtuvat yksilötasolla. Yksilö ei ole kuitenkaan koskaan erillään häntä ympäröivästä maailmasta, jolla erityisesti nykyään ajatellaan olevan suuri rooli huijarisyndrooman syntymisessä. (Feenstra ym. 2020, 2.)

Huijarisyndroomaa on määritelty muutamalla eri tavalla, joista yleisimmät lienevät Clancen 6-vaiheinen määrittely sekä Harvey'n ja Katzin (1985) 3-vaiheinen määrittely. Harvey'n ja Katzin määrittelyssä huijarikokemus koostuu kolmesta ominaisuudesta. Ensimmäinen on henkilön tunteisiin vaikuttava huijariksi paljastumisen pelko, jossa henkilö tuntee olevansa ansaitsematon omista saavutuksistaan ja asemastaan, jonka kautta hän pelkää tulevana paljastetuksi täysin kyvyttömänä. Tähän yhteydessä on määrittelyn toinen henkilön asenteisiin vaikuttava ominaisuus, jossa henkilö uskoo vankasti omaan kykenemättömyyteensä. Huijarisyndroomaa kokevat ovat usein kuitenkin monella tavalla varsin kyvykkäitä ja he tyypillisesti saavat onnistumisistaan myös palautetta. Määrittelyn kolmas käyttäytymiseen vaikuttava ominaisuus koskeekin henkilön kyvyttömyyttä liittämään hänen aikaansaamansa positiiviset saavutukset hänen taitoihinsa ja kykyihinsä. Tällöin henkilö ikään kuin eristää itsensä omaa kompetenssia todistavalta aineistolta. Tämä tapahtuu tyypillisesti tulkitsemalla saavutuksien johtuneen eri asioista, kuin mistä ne oikeasti ovat johtuneet. Onnistumisia selitetään esimerkiksi kovalla työllä, hyvällä onnella ja ihmistaidoilla. Monet huijarisyndroomaa kokevat voivatkin pitää itseään samanaikaisesti esimerkiksi sosiaalisesti kyvykkäinä ja ahkerina. Huijarisyndrooma ei välttämättä liitykään moniin henkilöiden tarvitsemiin tietoihin ja taitoihin samanaikaisesti, vaan se kohdistuu johonkin tiettyyn tehtävän mukaan määräytyvään kykyyn, joka tyypillisimmin liittyy jollain tavalla älyllisiin kykyihin. (Sakulku & Alexander 2011, 73–78.)

Clancen (1985) määrittelyssä sen sijaan syndroomaan liittyy kuusi piirrettä, joista vähintään kahden esiintyessä voidaan henkilöllä ajatella olevan huijarisyndrooma. Piirteiden esiintyminen ei siis ole suoraan yhteydessä toisiinsa ja eri henkilöillä niiden esiintyminen on erilaista. Ensimmäinen piirre on kehämäinen huijariajattelu, jossa työtehtävään liittyvät negatiiviset mielikuvat, kuten omien kykyjen epäileminen ja epäonnistumisen pelko synnyttävät tehtävään liittyvää ahdistuneisuutta, joka puolestaan ruokkii tehtävää suoritettaessa joko prokrastinointia tai ylisuorittamista. Tehtävässä onnistuessaan henkilö tuntee aluksi helpotusta ja huojennusta, mutta ajattelee onnistumisen lopulta johtuneen hyvästä onnesta tai omasta ahkeruudesta riippuen siitä, prokrastinoiko vai ylisuorittiko hän tehtävän tekovaiheessa. Tällöin oman saavutuksen merkityksen vähättely lisää epäilyksiä omasta kyvykkyydestä ja uuden tehtävän koittaessa kehä alkaa toistamaan itseään. (Clance 1985, 24–30; Sakulku & Alexander 2011, 75–78.)

Toinen piirre liittyy tarpeeseen olla paras. Monien ”huijareiden” ollessa tosiasiaa varsin päteviä, he ovat tottuneet olemaan esimerkiksi opiskelijaryhmiensä kärjessä, jolloin laajaan ympäristöön, esimerkiksi yliopistoon tullessaan henkilö huomaa ympärillään suuremman määrän kyvykkäitä ihmisiä. Tällöin henkilö alkaa pitää omaa osaamistaan vähäisempänä, kun se ei enää vaikuta riittävän aivan huippuluokkaan. Kolmas piirre, supersankariajattelu, tarkoittaa henkilöiden itselleen säännöllisesti asettamia lähes mahdottoman korkeita standardeja, taipumusta odottaa tekevänsä jatkuvasti kaiken täydellisesti sekä pettymistä ja omien kykyjen syyttämistä silloin, kun omia standardeja ei ole kyennyt täyttämään. Toisen ja kolmannen piirteen on myös ajateltu olevan keskenään yhteydessä. Neljäs piirre, epäonnistumisen pelko, kuvaa arvioitavan tehtävän tuottamaa ahdistuneisuutta. Se, että tehtävästä ei suoriudu oman standardin mukaisella tasolla, tai se, että tehtävässä tekee virheitä, altistaisi tällä tavalla ajattelevan henkilön häpeälle ja nöyryytykselle sekä paljastaisi tämän epäpäteväksi, jolloin välttääkseen tämän huijariajattelija on taipuvainen ylisuorittamiselle. Viides piirre kuvaa huijariajattelijan taipumusta kieltää omat kyvyt ja jättää kehut huomioimatta. Tällöin henkilö selittää saavutuksiaan jostain muusta kuin omista kyvyistä johtuvina ja perustelee itselleen, miksi ei ansaitse kehuja. Kuudes piirre on menestykseen kohdistuva pelko ja syyllisyys, jotka liittyvät etenkin mielikuviin siitä, millaisia negatiivisia asioita menestyminen tuo tullessaan. Huijariajattelijat ovat peloissaan siitä, että esimerkiksi sattumalta syntyneet onnistumiset johtavat vääjäämättä jossain vaiheessa oman kyvyttömyyden paljastumiseen ja sitä kautta hylätyksi tulemiseen. Huijariajattelijat ovatkin epävarmoja siitä, pystyvätkö he pitämään yllä senhetkistä suoritustasoaan onnistujien joukossa, joille asetetaan korkeampia tavoitteita. (Clance 1985, 24–30; Sakulku & Alexander 2011, 75–78.)

Clance & Imes (1978) ajattelivat tiettyjen varhaisten perhedynamiikkojen toimivan huijarisyndrooman syntymisen taustalla. Heidän havaintojensa perusteella ”huijareiksi” päätyivät tyypillisesti kahdenlaisille perhedynamiikoille altistuneet henkilöt. Heidän havaintojensa perusteella huijarisyndrooma kehittyy nimenomaisesti suhteessa lapsuudenperheeseen ja heidän ajatuksensa mukaan laajempi syy ilmiön takana voisi löytyä lapsille asetetuista sosiaalisista odotuksista. (Clance & Imes 1978, 243–245.)

Ensimmäisessä dynamiikassa henkilöllä on sisarus, jonka perhe on nimennyt ”älykkääksi” perheenjäseneksi. Henkilölle on myös annettu ymmärtää hänen itsensä olevan perheen ”herkkä” jäsen. Tässä dynamiikassa ”herkälle” henkilölle osoittautuu jossain vaiheessa omista yrityksistä ja saavutuksista huolimatta mahdottomaksi todistaa perheelle olevansa yhtä fiksu kuin hänen ”älykäs” sisaruksensa. Perheen käsitys sisaruksen ”älykkyydestä” ei horju, vaikka tämän akateemiset saavutukset olisivat paljon huonompia kuin ”herkällä” sisaruksella. Saavutukset leimautuvatkin syntyneiksi ”herkälle” henkilölle esitetyistä erityisistä taidoista, esimerkiksi herkkyydestä sopeutua opettajien odotuksiin, sosiaalisista taidoista tai charmista. Tällöin henkilö toisaalta haluaa osoittaa vanhempien käsitykset vääräksi, mutta toisaalta alkaa myös uskoa niihin, jolloin hän alkaa epäillä sitä, onko hän ylipäänsä saavuttanut asioita älyllään, vai joillain muilla ominaisuuksillaan. Tällöin henkilö voi kokea itsensä ”huijariksi”, jos hän ei enää uskokaan saavuttaneensa asioita omilla meriiteillään. (Clance & Imes 1978, 243–245.)

Toisessa dynamiikassa henkilö on näyttäytynyt lapsena vanhempien silmissä jopa kaikilta ominaisuuksiltaan yliverlaisena. Vanhempien mielestä hän kykenee mihin vaan, ja vielä helposti, ja vanhemmilla on esittää tästä esimerkkejä. Huijarisyndrooma alkaa kuitenkin kehittyä lapsen kohdatessa erilaisia tilanteita, joissa hän on epäonnistunut, tai joissa tietyn asian saavuttaminen on vaatinut huomattavia ponnistuksia. Halutessaan kuitenkin täyttää hänelle asetetut odotukset, henkilö yrittää toimia viimeiseen saakka niiden mukaisesti, vaikka joutuisikin välillä keinotekoisesti esittämään vanhempien näkemyksien mukaista henkilöä. Ansaitsemattomia kehuja jatkuvasti saadessaan henkilö alkaa kuitenkin vähitellen luottaa vähemmän vanhempiensa arviointikykyyn, ja sen lisäksi myös itseensä. Erityisesti koulukokemusten kautta henkilö tyypillisesti kokee olevansa lopulta kykenemätön täyttämään vanhempiensa odotuksia, joissa hän esiintyy ”nerona”, ja alkaa siten kokea olevansa ”huijari”. (Clance & Imes 1978, 243–245.)

Harvey ja Katz (1985) ovat myös määritelleet Clancen ja Imesin roolien tavoin huijarisyndrooman syntymiseen liittyviä sosiaalisia rooleja. Harveyn ja Katzin määrittelyssä on kuusi roolia, joita voi olla yhdellä lapsella useitakin samanaikaisesti. Ensimmäinen rooli on älykkö, johon kuuluva pidetään luonnollisesti älyllisesti lahjakkaana. Toinen on herkän lapsen rooli, jonka omaksunut lapsi kuuntelee ja lukee muiden tarpeita. Kolmas on apurin rooli, jossa lapsi tekee asioita toisten puolesta. Neljäs on hyvän ihmisen rooli, jonka omaksunut lapsi pyrkii olemaan aina muiden tarpeita huomioiden mukava ja sopeutuvainen. Viides on taiteilijan rooli, jossa lasta pidetään omaperäisenä ja luovana. Kuudes on persoonallisen rooli, jossa lapsi on omaksunut ulospäinsuuntautuneen ja karismaattisen henkilön roolin. Roolit altistavat huijariajatuksille erityisesti ulkomaailman luodessa ristiriidan omaksutun roolin tuottamien odotusten ja tosielämän välille. Esimerkiksi älykkö voi kokea huijarikokemuksia, jos ei onnistu koulussa roolinsa mukaan erinomaisesti ja helposti. Samalla tavoin esimerkiksi taiteilija voi kokea huijariajatuksia, jos hän ei teekään hienoimpia luomuksia, joissa on taiteellisesti mielenkiintoisimmat ideat. (Lehtinen ym. 2021, 40–41.)

## **2.2 Sosiaalinen ja kontekstuaalinen näkökulma**

Kuten edellä on jo todettu, huijarisyndrooman syntymekanismit ja vaikutukset eivät rajoitu yksilön sisäiseen kokemusmaailmaan, vaan ne kietoutuvat laajemmin sosiaalisiin ympäristöihin ja vuorovaikutussuhteisiin. Sosiaalisen vertailun teorian näkökulmasta ihmisillä on luontainen tarve arvioida omaa pätevyyttään ja arvoaan suhteessa muihin (Festinger 1954, 117). Tämän tutkimuksen erityisissä kiinnostuksen kohteissa, akateemisissa ja ammatillisissa ympäristöissä, tämä ilmenee jatkuvana ylös ja alaspäin suuntautuvana vertailuna, jossa henkilö mittaa omaa osaamistaan vertaisten suorituksiin, arvosanoihin ja saavutuksiin. Ylöspäin suuntautunut vertailu, eli vertailu itseään lahjakkaampina tai menestyvämpinä pidettyihin, voi helposti johtaa riittämättömyyden ja epäpätevyyden kokemuksiin, erityisesti konteksteissa, joissa menestys on keskeinen arvon mittari. Tässä mielessä sosiaalinen vertailu tarjoaa keskeisen teoreettisen mekanismin sille, miten huijarisyndroomaan liitettävät kokemukset voivat syntyä vuorovaikutuksessa muiden kanssa, eikä vain yksilön sisäisessä ajattelussa. (Feenstra ym. 2020, 3.) Sosiaalisen kontekstin merkittävyyttä huijarisyndrooman synnyssä korostaa myös erityisesti ilmiön suuren esiintymisen yhteys erilaisiin vähemmistöryhmiin, kuten maahanmuuttajiin tai sukupuolivähemmistöihin silloin, kun kyseessä olevan ryhmän jäseniin vaikuttaa tietyssä tilanteessa samat huijariajatuksia synnyttävät sosiaaliset, kulttuuriset tai yhteiskunnalliset tekijät. (McClain ym. 2016, 111–112.)

Tietylle ajalle tyypilliset kulttuurit ja yhteiskunnalliset rakenteet voivat myös osaltaan luoda erilaisia konteksteja, jotka edesauttavat huijarisyndrooman syntymistä. Esimerkiksi yhteisön odotukset ja arvot voivat vaikuttaa siihen, miten yksilöt kokevat huijariajatuksia ja miten he pyrkivät käsittelemään niitä. Joissakin kulttuureissa voidaan korostaa vaikkapa yksilön nöyryyttä ja vaatimattomuutta, mikä voi sellaisenaan lisätä huijarisyndrooman riskiä, kun taas joissain kulttuureissa voidaan korostaa itsevarmuutta ja menestyksen tavoittelua, mikä voi saada huijariajaukset tuntumaan vielä raskaammilta. (Feenstra ym. 2020, 3) Tänä päivänä monet erityisesti työelämään ja tiedon kulkuun liittyvät seikat voivat aikaisempaa laajemmin edesauttaa huijaritunteiden syntymistä ja siten tuoda ilmiötä aikaisempaa voimakkaammin esille ja ylipäättään tehdä huijarisyndrooman tarkastelemisesta tärkeämpää ja ajankohtaisempaa. Tämän päivän yhteiskunnassa huijariajattelulle altistavia ominaisuuksia voidaan ajatella olevan esimerkiksi yksilön korostainen rooli, tiedon nopean kulun mahdollistama jatkuva vertailu, jatkuvan kehittymisen arvostus sekä tehokkuuden arvostus. Myös lisääntynyt tietoisuus ja keskustelu huijarisyndroomasta, ja mielenterveydestä ylipäättään, voi saada monet tunnistamaan ja tiedostamaan omia huijariajatuksia. (Breeze 2018, 212–213; Lehtinen ym. 2021 188–193.)

Tutkimuksissa on havaittu myös niin sanottuja strategisia huijareita, jotka voivat joko tiedostetusti tai tiedostamatta käyttää omia aitoja tai esitettyjä huijarikokemuksia strategisena keinona, jolla he voivat saavuttaa henkilökohtaista hyötyä antaessaan muille tietynlaisen kuvan itsestään. Strateginen huijari voi esimerkiksi vähätellä omaa osaamistaan ja esittää epävarmuutta vähentääkseen itseensä kohdistuvia odotuksia tai saadakseen sympatiaa muilta. (Leonhardt ym. 2017, 7.) Huijariajaukset ja niihin liittyvät käyttäytymistavat voivat siis olla osittain sosiaaliseen elämään liittyviä strategioita, eivätkä ainoastaan merkkejä sisäisestä epävarmuudesta tai itseluottamuksen puutteesta. Tässä tutkimuksessa huijarisyndroomakokemusten itsearviointi kyselylomakkeeseen on kuitenkin todennäköisesti tilanne, jossa huijarisuudesta ei ole sinänsä mitään henkilökohtaista hyötyä, jolloin kyselylomakkeiden vastaukset mitä luultavimmin kuvaavat huijaritunteita tältä osin todenmukaisesti.

Sekä yksilöön että sosiaaliseen ulottuvuuteen liittyvissä huijarisyndrooman taustatekijöissä yhteistä näyttää olevan se, että huijarisyndrooma syntyy viime kädessä mukautumisessa tavalla tai toisella epäsuotuisaan ympäristöön tai kontekstiin (Feenstra ym. 2020, 2). Mukautuminen voi tapahtua myös suhteessa esimerkiksi aikaisemmin kuvattujen lapsuuden roolien kaltaisiin perheen, yhteisön, instituution tai yhteiskunnan määrittelemiin rooleihin (Lehtinen ym. 2021, 33). Ajatus ”mukautumisesta” epäsuotuisaan ympäristöön kuvastaa myös huijarisyndroomalle luonteenomaista kontekstisidonnaisuutta, joka painottaa sitä, miten huijarisyndrooma ei ole pysyvä yksilöön kiinnittynyt häiriö, vaan se muovautuu ja voi vaihdella voimakkuudeltaan edestakaisin, sekä jopa kokonaan hävitä ympäristön ja elämänvaiheiden muuttuessa. Tätä kuvastaa myös Lehtisen ja kollegoiden huijarikokemuksia käsittelevissä haastatteluissa syntynyt havainto kokemusten tyypillisestä liittymisestä johonkin elämän taitekohtaan, jolloin epävarmuus merkittävän elämänmuutoksen koittaessa on muutenkin varsin tyypillistä. Huijarisyndrooma saattaakin olla joissain tapauksissa etenkin nuoreen aikuisuuteen liittyvä ilmiö, jossa oma paikka ei ole vielä kunnolla löytynyt ja perspektiivi omasta osaamisesta ei ole saanut vielä riittävästi aineksia tukeakseen itsevarmuutta. (Lehtinen ym. 2021; Rinn 2023, 48–49.)

### **2.3    Seuraukset ja hallintakeinot**

Vaikka huijarisyndrooma ei ole varsinaisesti itsessään minkäänlainen häiriö, sillä on laajassa kuvassa monia haitallisia vaikutuksia (Al Lawati ym. 2025, 8). Uuden tehtävän tullessa eteen huijariajattelijat ovat taipuvaisia epäilemään omia kykyjään tehtävän suorittamisessa, mikä saattaa tehtävää suorittaessa johtaa esimerkiksi ylisuorittamiseen tai tehtävän välttelyyn. Etenkin pitkittyneet ja jatkuvat epäilykset ja tuntemukset omien taitojen riittämättömyydestä sekä epäilykset huijariksi paljastumisesta voivat altistaa ongelmallisille oireille, kuten jännittyneisyydelle, ahdistuneisuudelle, stressille, tai masentuneisuudelle. (Clance & O’Toole, 1987; Jansson 2025, 2; Parkman 2016, 55.) Huijarisyndrooman negatiivisten vaikutusten ytimessä toimii huijariajattelijan taipumus asettaa omalle suorittamiselleen suuria henkisiä paineita, mikä voi saada tehtävien suorittamisesta syntyvät mielikuvat, ja niiden suorittamisen itsessään tuntumaan varsin epämiellyttäviltä. Henkilö voi esimerkiksi ajatella menestyksen olevan mahdollista vain kärsimystä tuottavan työn kautta, jolloin tehtävien suorittaminen voi pahimmillaan johtaa esimerkiksi masennukseen tai loppuun palamiseen. (Sakulku & Alexander, 2011. 86–87.)

Mielenterveydellinen näkökulma ja etenkin hyvien niitä vähentävien huijarisyndrooman hallintakeinojen tarve on keskeinen syy siihen, miksi huijarisyndrooman tutkiminen on tällä hetkellä erityisen tärkeää. Yhteiskunnallisessa kontekstissa merkittävää on myös huijarisyndrooman mahdollinen vaikutus ihmisten toimintakykyyn. Esimerkiksi huijarisyndroomalle tyypilliset täydellisyyden tavoittelu, tehtävien välttely sekä yli- ja alisuorittaminen voivat saada huijarisyndroomasta kärsiviä henkilöitä välttämään suurilta tuntuvia haasteita ja ylipäätään asettamaan todellisiin kykyihin verrattuna matalampia tavoitteita opiskelun tai työelämän suhteen suojellakseen itseään tehtävien suorittamisesta syntyviltä tuntemuksilta sekä mahdolliselta kritiikiltä tai epäonnistumiselta. Huijarisyndrooma voi tällöin vaikuttaa myös siihen, kuinka itsevarmasti opiskelijat siirtyvät työelämään (Al Lawati ym. 2025, 8; Neureiter & Traut-Mattausch, 2016, 6–8; Zanchetta ym. 2020, 2.) Kritiikin tai epäonnistumisen mahdollisuuden sisältävien asioiden näkeminen ensisijaisesti uhkana eikä kasvumahdollisuutena voi olla tästä syystä varsin ongelmallista. Huijarisyndrooma voi samalla tavoin myös vaikuttaa henkilön sosiaaliseen hyvinvointiin, sillä huijaritunteita kokeva voi esimerkiksi eristää itsensä yhteisöstä, jonka mahdollista kritiikkiä pelkää. Huijariksi paljastumisen pelko voi myös saada henkilön pidättäytymään kysymästä tarvitsemaansa apua yhteisöltään. (Sakulku & Alexander 2011, 86–87.)

Huijarisyndrooman torjumiseen syntyneet ideat ja menetelmät ovat pitkän ajan syntyneet ilmiön yksilöpsykologisesta tulkinnasta. Huijarisyndrooman torjuntakeinot tällöin myös painottuvat usein liikaa yksilön ominaisuuksiin, vaikka nykyinen tutkimus korostaa ilmiön syntymekanismien myös vahvasti ympäristöön liittyviä. Erityisesti viime aikoina on alettu pohtia sosiaaliseen hyvinvointiin liittyvien tekijöiden hyödyllisyyttä huijarisyndrooman hallitsemisessa ja pohdinnassa keskitytäänkin usein siihen, miten eri ympäristöjen kyvyllä saada erilaisia identiteettejä osalliseksi on monissa tapauksissa suurempi merkitys kuin yksilökeskeisellä huijarisyndrooman käsittelemisellä (Breeze 2018, 195; Feenstra ym. 2020, 4; Tulshayan & Burey 2021.) Tietoisuus ja tuntemus yhteisön toimintatavoista, kulttuurista, ja siinä toimivista ihmisistä voi auttaa yksilöitä ymmärtämään, miksi he kokevat huijariajatuksia ja mikä voisi auttaa heitä käsittelemään tunteitaan ja haastamaan negatiivisia ajatusmallejaan. Samaten tietoisuus muiden yhteisön toimijoiden kokemuksista voi auttaa etenkin yksinäisyyden ja eristyneisyyden tunteiden kanssa, sillä tosiasiaissa varsin monet kokevat tällaisia täysin samanlaisia tunteita. (Dost 2025, 21–22; Štremfel ym. 2024, 2913.)

Yhteisön muiden ihmisten kokemusten tuntemus helpottaa ymmärtämään muutenkin esimerkiksi yhteisöön ja yksilöihin kohdistuvia arvoja ja odotuksia, mikä puolestaan selkiyttää sitä, mitä itseltä oikeasti vaaditaan. Yhteisön tuntemus voi myös auttaa yksilöitä tunnistamaan tarvittavia resursseja ja tukiverkostoja. Jotkin yhteisöön liittyvät toimijat voivat tarjota esimerkiksi vertaistukea, roolimalleja, muita ammattilaisia tai koulutusmahdollisuuksia, jotka auttavat yksilöitä kehittämään taitojaan ja tuntemaan olonsa itsevarmemmiksi. (Tiefenthaler 2018, 1–2.) Parhaimmillaan ympäristön tuki vahvistaa henkilön kokemusta omasta legitiimiydestä ja antaa syyn toimia huijariajutuksista huolimatta (Matthews & Clance 1985). Näitä ajatuksia puoltaa myös Banduran (1977) pystyvyysuskomusten teoria, jonka mukaan yksilön käsitykset omasta osaamisestaan rakentuvat hyvin pitkälti kokemusten, sosiaalisen palautteen ja roolimallien kautta. Ympäristön tarjoamat onnistumisen kokemukset, kannustava palaute ja muiden ihmisten esimerkit voivat näin ollen vahvistaa henkilön luottamusta omiin kykyihinsä ja vähentää epäilyksiä omasta pätevyydestä.

## **2.4 Huijarisyndrooma akateemisessa ympäristössä**

Monet tämän päivän yhteiskunnan ominaisuudet ja ilmiöt lisäävät huijariajutusten syntymisen riskiä erityisesti opiskelijoilla. Opiskelun kontekstissa esimerkiksi sosiaalisen median ja tiedon nopean liikkumisen mahdollistama lisääntynyt vertailu tapahtuu suurelta osin siten, että opiskelijat vertaavat omia saavutuksia sekä sosiaalisessa- että perinteisessä mediassa näkyviin merkittäviin saavutuksiin ja onnistumisiin, pahimmillaan vielä verraten omaa epävarmaa sisustaan muiden säihkyviin ulkokuoriin. (Lehtinen ym. 2021, 202–203.) Esimerkiksi erilaisissa medioissa usein näkyvät, ja usein erinomaisia tai poikkeuksellisia opiskelun tuloksia kuvailevat menestystarinat voivat toki toimia inspiroivasti, mikä lienee tarkoituskin, mutta menestystarinoiden korostainen näkyvyys voi myös luoda epärealistisia ihanteita ja odotuksia, jotka voivat tuottaa suuren määrän pettymyksiä ja epäilyksiä omista kyvyistä ihmisten verratessa omia saavutuksiaan muiden saavutuksiin. (Marttinen 2017, 61–62.) Vertailun ja kilpailun tilanteet ovat ylipäätään akateemisen maailman keskeisiä huijariajutuksille altistavia tekijöitä, koska yliopisto-opiskelijat arvioivat omaa pätevyyttään vertaamalla itseään vertaisiinsa, ja akateemiset kontekstit voivat tehdä vertailusta monella tavalla jatkuvampaa ja näkyvämpää. Kun opiskelija itse kokee muiden suoriutuvan paremmin tai täyttävän helpommin objektiiviset tai koetut ”vaatimukset”, oma osaaminen voi näyttäytyä riittämättömänä, mikä altistaa huijariajattelulle. (Fassl ym. 2020, 7–8; Sikdar 2025, 31–32.)

Koska käsitykset vaadittavasta osaamistasosta ja hyvästä suoriutumisesta ovat viime kädessä yksilöllisiä kokemuksia, näitä kriteereitä hämärtävät asiat voivat myös altistaa huijariajatuksille. (Fassl ym. 2020, 3) Tällöin esimerkiksi etäopiskelun aikaiset vähäisemmät oikeat kontaktit opiskelijakollegoihin, tai arviointi- ja pääsykoekäytännöt sekä niiden muutokset ja niihin liittyvät yleisemmät arvioinnin läpinäkyvyyden ongelmat, voivat osaltaan tehdä opiskelijoille työläämmäksi käsittää, mikä on oma taitotaso, mitä oikeasti vaaditaan, ja mikä riittää. Lisääntynyt vertailu tarkoittaa myös ylipäätään oman kyvykkyyden arviointiin käytettävän ajan ja energian lisääntymistä ”oikean” työn teon kustannuksella. (Rinn 2023, 14–16) Opiskelijoihin voi vertailun lisääntymisen ohella vaikuttaa myös opiskeluun heijastuva työelämän kilpailullinen luonne, toisaalta opiskelunkin kilpailullisuus, sekä opiskelijoiden taustojen ja kokemusmaailmojen eriytyminen (Fassl ym. 2020, 3; Yang ym. 2024, 3884). Opiskelun kilpailullisuus ja vertailun lisääntyminen voivat myös monessa tilanteessa vahvistaa toistensa vaikutuksia kilpailullisuuden asettaessa enemmän painoarvoa konkreettisiin ja vertailukelpoisiin opiskelun tuloksiin, kuten arvosanoihin. Opiskelijoiden taustojen eriytyminen voi saada myös helpommin aikaan epäilyksiä aiheuttavia tilanteita, mikäli he eivät esimerkiksi tunne kuuluvansa opiskelijoiden joukkoon muiden tavoin. (Pákozdy ym. 2024, 5153–5154; Wu ym. 2022, 1–2.)

Yliopiston eri opiskelualoilla on monia erityisesti sosiaalisia ja kulttuurisia erityispiirteitä, jotka voivat omalaatuisilla tavoillaan olla yhteydessä huijarisyndrooman syntymiseen ja ilmenemiseen tämän päivän suomalaisessa miesopiskelijoiden kontekstissa. Jotkin alat voivat erottua merkittävästi muista sen perusteella, kuinka paljon ja kuinka voimakkaita huijaritunteita alojen opiskelijat kokevat, mikä on tämän tutkimuksen yksi erityisistä kiinnostuksen kohteista. (Becher & Trowler 1989, 23–26; Kristoffersson ym. 2024, 2.) Huijarisyndrooman mahdollisten riskitekijöiden ja suojaavien tekijöiden ollessa hyvin moninaisia ja monessa suhteessa dynaamisia ja kontekstuaalisia, on tärkeää ylipäätään kartoittaa, millaisia tekijöitä voi olla olemassa, ja miten eri tekijöitä ilmenee tietynlaisissa ryhmissä.

Tietyillä aloilla opiskelijat voivat laajassa kuvassa arvioida omaa pätevyyttään kriittisemmin, mikä voi johtaa huijarisyndrooman tyypillisten oireiden lisäksi esimerkiksi suurempiin haasteisiin työelämään siirtymisessä ja haastavampien työtehtävien tai johtajuuden välttelemiseen (Neureiter & Traut-Mattausch 2016, 7). Eri aloille voi tietyissä ajallisissa ja kulttuurisissa konteksteissa myös ylipäättään hakea joillain tavoilla esimerkiksi persoonallisuudeltaan, arvoiltaan tai kokemuksiltaan tietynlaisia henkilöitä, mikä voi vaikuttaa myös systemaattisesti kokemukseen omasta pätevyydestä (Vedel 2016, 7–9). Tutkimalla ilmiötä eri tieteenaloilla voidaan tunnistaa, missä opiskelijat kokevat eniten epävarmuutta, jonka perusteella voidaan paremmin kohdentaa ja kehittää yliopistojen tukitoimia sekä tulevia tutkimuksia. Esimerkiksi mentoroinnin ja vertaistuen saatavuus voi jo itsessään vaihdella aloittain aiheuttaen eroja ja vaikuttaen kokemuksiin.

Eri tieteenalojen mahdollisia huijariajatuksille altistavia- ja niiltä suojaavia tekijöitä voidaan etsiä ainakin tieteiden toimintatapojen ja luonteiden teoreettisemmista lähtökohdista. Esimerkiksi Anthony Biglanin (1973) kolmiulotteinen luokittelu tieteenalojen kovuuden, soveltavuuden ja paradigmaattisuuden mukaan voi tuoda esille mielenkiintoisia havaintoja siitä, miten tieteiden erilaiset luonteet voivat itsessään muuttaa opiskelijoiden tapoja suhtautua opiskelemiseen ja omaan osaamiseen. Kovuuden ulottuvuus (hard–soft) liittyy siihen, perustuuko ala selkeisiin ja kumuloituihin teorioihin (kova) vai monitulkintaisiin näkökulmiin (pehmeä). Soveltavuus (pure–applied) kuvaa sitä, tutkitaanko ilmiötä puhtaasti tiedon vuoksi vai käytännön sovelluksia varten. Paradigmaattisuus (high–low) kuvaa sitä, kuinka yhtenäinen tutkimusala on siinä, mitä se pitää tärkeänä tietona ja tutkimusmenetelminä. Esimerkiksi Becherin & Trowlerin (1989) tutkimuksissa todetaan eri alojen sijoittumisen näille Biglanin ajatusten mukaisesti määritellyille ulottuvuuksille vaikuttavan muun muassa opiskelijoiden ajatteluun, oppimiseen, uravalintoihin ja ammatilliseen identiteettiin. Myös esimerkiksi Lindblom ym. (2006) havaitsivat erityisesti kovien ja pehmeiden tieteiden ulottuvuudessa eroja opetustyyliissä opetuksen ollessa kovissa tieteissä opettajakeskeisempää ja pehmeissä tieteissä opiskelijakeskeisempää (Lindblom ym. 2006, 294).

Konkreettisemmin suomalaisten yliopistojen tieteenaloja tarkastellessa esimerkiksi lääketieteen ja oikeustieteen kaltaisilla professioammatteihin tähtäävillä aloilla opiskeleville saattaa olla laajassa kuvassa luonnollisempaa nähdä selkeä mielikuva esimerkiksi tietyn ammatin harjoittamisesta. Tällaisten konkreettisemmin hahmotettavien tavoitteiden kautta opiskelun päämäärät on helpompi ymmärtää ja niitä kohti on helpompi kulkea. Tällaisilla aloilla myös opiskeluun liittyvän, esimerkiksi omalle alalle kuulumisen kokemusta lisäävän kulttuurisen ja sosiaalisen pääoman merkitykset voivat kasvaa. (Lu ym. 2025, 6–7.) Tällöin opiskeluun voi myös kuitenkin liittyä enemmän epäilyksiä lisääviä korkeita suoritustavoitteita, hierarkkisuutta tai opiskelijoiden välistä suoraa kilpailua (Huikku ym. 2022, 12–13). Myös esimerkiksi mielikuvat muiden saman alan opiskelijoiden kyvykkyydestä voivat lisätä omiin kykyihin kohdistuvia epäilyjä. Huijariajatukset voivat syntyä tällöin esimerkiksi opiskelijoiden pohtiessa, riittävätkö omat kyvyt todella tällä alalla opiskelemiseen. (Levant ym. 2020.)

Humanistisemmilla aloilla tieto on vaikeammin selitettävissä oikeaksi tai vääräksi kuin eksakteissa tieteissä, koska kiinnostuksen kohteena olevat ilmiöt ovat paljon monitulkintaisempia, subjektiivisempia ja kontekstisidonnaisempia. Tällöin myös arviointikriteerit näitä aloja opiskellessa ovat paljon tulkinnanvaraisempia verrattuna eksakteihin tieteisiin, jotka tarjoavat usein selkeästi oikein tai väärin olevia konkreettisia vastauksia. Tämä voi vaikeuttaa oman osaamisen käsitteellistämistä ja arvioimista sekä saadun palautteen tulkitsemista, mikä puolestaan voi lisätä epävarmuutta ja epäilyksiä. (Hedges 1987, 453.)

Erityisesti luovilla aloilla merkittävästi epäilyksiä herättävää voi olla alalla työn tekemisen tapojen yhdistyminen nykypäivän työelämään ja markkinoiden toimintatapoihin. Tietyllä alalla saattaa olla verraten vähän töitä, työsuhteet voivat olla lyhyitä ja yhden työsuhteen johtavuus toiseen voi olla epämääräisempää ja epävarmempaa (Haapakorpi ym. 2022, 12–14; Kong 2011, 56–57). Henkilöt voivat myös tarvita työllistyäkseen monia täysin erilaisia tietoja, taitoja ja monesti myös arvoja, kuin mitä omalla alalla kehittymiseen on tarvinnut joutuessaan esimerkiksi brändäämään itseään, omia ei-kaupallisista motiiveista syntyneitä ideoitaan tai tuotoksiaan markkinoiden haluamaan muotoon (Herranen ym. 2013, 100–102). Toisaalta monilla humanistiseen sivistykseen tähtäävillä aloilla, kuten taidealoilla, opiskelijat voivat monia muita aloja laajemmin kokea merkittävää motivaatiota ja kuulumisen kokemusta lisäävää sisäistä paloa tai kutsumusta omaan alaan.

Yliopistossa on myös erityisesti tänä päivänä monella tavalla ilmeneviä, monessa suhteessa vertailuja lisääviä jatkuvan kehityksen, tehokkuuden, suorituskeskeisyyden ja ylipäätään akateemista kyvykkyyttä ihannoivia kulttuureita (Anderson ym. 2023, 121–122; da Silva Gonçalves & Ikävalko 2022, 73). Suoraa kilpailua yliopistossa lisää erityisesti se, miten eri aloihin voi olla erityisesti hakijamääriin vedoten helpompi tai vaikeampi päästä. Opiskelupaikat, joista käydään eniten kilpailua voivat kuitenkin valikoitua henkilöille, jotka kokevat keskimääräistä enemmän alan omakseen ja ovat motivoituneita sen opiskeluun. (Räisänen ym. 2014, 90).

Tällaiset monenlaiset eri aloihin ja niissä opiskelemiseen liittyvät ominaisuudet ja nyanssit voivat olla huijarisyndroomakokemusten esiintymisen määrän lisäksi monella tavalla yhteydessä kokemusten laatuun. Syndroomakokemukset voivat esimerkiksi painottua tietyille opiskeluvuosille tai ilmetä jollain tavalla merkittävän voimakkaasti, vaikka niiden suhteellinen esiintyvyys tietyllä alalla olisikin alhaista (Räisänen ym. 2014, 90). Huijarisyndrooman potentiaalisten taustatekijöiden ollessa hyvin moninaisia tarvitaan sen ymmärtämiseen yliopisto-opiskelijoilla paljon enemmän tutkimusta esimerkiksi siitä, miten se ilmenee yksityiskohtaisemmin eri aloilla.

## **2.5 Huijarisyndrooma ja sukupuoli**

Tässä tutkimuksessa ollaan erityisen kiinnostuneita sukupuolesta huijarisyndrooman taustatekijänä miesten kokemusten ja niiden merkittävyyden, sekä ylipäätään miesten kokemusten tarkastelemisen mielekkyyden arvioimisen ollessa keskeisenä kiinnostuksen kohteena. Aikaisemmat tutkimukset sukupuolen ja huijarisyndrooman esiintymisen välisestä yhteydestä ovat saaneet hieman ristiriitaisia tuloksia siitä, minkä tasoinen yhteys on, tai onko sitä ollenkaan. Huijarisyndroomaa ja sukupuolta koskevista tutkimuksista vuonna 2020 tehdyssä kirjallisuuskatsauksessa 33 tutkimuksesta 17 ei löytänyt yhteyttä sukupuolen ja huijarisyndrooman välillä, kun taas 16 havaitsi naisten kokevan enemmän huijarisyndroomaa tilastollisesti merkitsevällä tavalla. (Bravata ym. 2020, 1271.) Se on siis todennäköisesti joko yleisempää naisilla, tai merkittävää eroa kokemuksissa miesten ja naisten välillä ei juuri ole.

Sukupuoli voi olla yhteydessä huijarisyndrooman syntymiseen monenlaisten sosiaalisten, kulttuuristen ja rakenteellisten tekijöiden kautta. Erytisesti perinteiset patriarkaaliset sukupuoliroolit voivat altistaa sekä naisia että miehiä huijariajatuksille. Naisiin kohdistuu usein ristiriitaisia odotuksia, jotka liittyvät heidän rooleihinsa sekä työelämässä että yksityiselämässä. (Salib 2022, 974.) Vanhanaikaisessa tiukkojen sukupuoliroolien mukaisessa ajattelussa naiseuteen liittyviä hyveitä on esimerkiksi vaatimattomuus ja muiden edun laittaminen oman edelle, jotka ovat ristiriidassa työelämän odottamien miesten arvojen, kuten itsenäisen pätevyyden ja muista riippumattomuuden kanssa, jolloin feminiinisyyden ja pätevyyden esiintyminen yhdessä ei tapahdu luontevasti. Nainen voi tällöin miehiä arvoja toteuttaessaan ja työelämässä menestyessään myös jopa epäonnistua naisena olemisessa ollessaan sopimaton perinteiseen naisen muottiin. (Lehtinen ym. 65–66.)

Perinteisissä sukupuolirooleissa myös miehisyteen liittyvät hyveet ovat hyvin jäykkiä ja voivat saada miehiä kyseenalaistamaan omaa identiteettiään. Kulttuuriset vaatimukset esimerkiksi hyvään suoriutumiseen, yksin pärjäämiseen ja tunteettomuuteen voivat pakottaa hyvin kapeisiin tapoihin toteuttaa itseä ja muodostaa omaa identiteettiä. Miehiä voidaan myös rankaista voimakkaasti sukupuoliroolien vastaisesta toiminnasta ja itseilmaisusta. (Vandello & Bosson 2013, 103.) Patriarkaalisisessa ajattelussa maskuliinisia ominaisuuksia pidetään feminiinisiä tärkeäimpinä ja miehiä arvotetaan kykyjen ja tekojen pohjalta, kun taas naisia lähinnä ulkoisten ominaisuuksien pohjalta, jolloin yhteiskunnan miehille asettamat menestymisen odotukset voivat joissain konteksteissa altistaa miehiä eri tavalla huijariajatuksille. (Lehtinen ym., 2021, 68–72; Vogel ym. 2011, 368.)

Mieheyteen liitetään monissa sosiaalisissa, kulttuurisissa ja institutionaalisissa konteksteissa odotuksia esimerkiksi varmuudesta, rationaalisuudesta ja itseluottamuksesta (Addis & Mahalik 2003, 12). Jos sosiaalinen ja kulttuurinen paine kehottaa tällaisiin arvoihin ja rajoittaa tunteiden avoimuutta, esimerkiksi epävarmuuden tai riittämättömyyden myöntäminen tuntuu ristiriitaiselta sen kanssa, mitä mieheltä odotetaan. Epäonnistumiset ja niiden pelko voivat tällöin myös johtaa esimerkiksi voimakkaampaan häpeään tai oman toiminnan ja tunteiden salaamiseen. (Addis & Mahalik 2003, 11; Vogel ym. 2011, 375.) Tällöin avoimuuden ja rehellisyyden välttelyn ja kieltämisen kautta epävarmuuksia ei välttämättä tiedosta itsekään.

Mikäli epävarmuutta ei voi tuntea ja ilmaista avoimesti, voi syntyä kokemus siitä, että omat onnistumiset ja epäonnistumiset eivät perustu omiin aitoihin kykyihin, jolloin niiden selitykset löytyvät yhä voimakkaammin ulkoisista tekijöistä, kuten sattumasta. Toisin sanoen henkilö ei uskalla ajatella “olen epävarma”, koska se tuntuu heikkoudelta, mutta ei myöskään “olen taitava”, koska se tuntuisi ylimieliseltä. Maskuliiniset normit voivat näin ollen vaikeuttaa sitä, miten miehet sanallistavat ja ymmärtävät huijariajatuksia, esimerkiksi saaden miehiä rationalisoimaan tai ”järkiperaistämään” tunteitaan, mikä puolestaan vaikeuttaa monessa tilanteessa tarpeellisen tuen hakemista ja vastaanottamista. (Addis & Mahalik 2003, 11; Vogel ym. 2011, 375.) Miehillä tämä huijarisyndrooman syntymisen keskeinen mekanismi voi myös voimistua yliopistokontekstissa, jossa vertailuun ja kilpailuun liittyvä omien kykyjen jatkuva todistaminen verrattuna toisiin opiskelijoihin voi olla päivittäistä ja normaalia toimintaa.

Monet huijarisyndroomaa käsittelevät tutkimukset käsittelevät työelämää, joissa huijarisyndrooma näyttää usein kummunneen sukupuolten välisen eriarvoisuuden mekanismeista aiheuttaen naisille miehiä huomattavampaa haittaa uralla etenemisessä. (Jagsi & Mullangi, 2019.) Naiset voivat kohdata merkittäviä esteitä ja vastustusta yrittäessään opiskella, työskennellä ja edetä urallaan monilla aloilla, mikä voi altistaa merkittävästi huijariajatuksille omien kykyjen, saavutusten ja motivaatioiden asettuessa herkemmin kyseenalaisiksi. Moniin aloihin liittyvät käsitykset ja stereotypiat ylläpitävät kulttuureita, joissa esimerkiksi tietyllä alalla naisten kyvykkyyttä pidetään heikompana, heidän suorituksiaan arvioidaan tarkemmin ja saavutuksista annetaan vähemmän tunnustusta. (Tulshayan & Burey, 2021.) Tämä ilmiö voi olla erityisen vahva miesvaltaisilla aloilla tai perinteisesti miesvaltaisissa johtotehtävissä. Tästä syystä myös naisten kohtaama huijarisyndrooma syntyy monissa tilanteissa voimakkaammin suhteessa työelämäään kuin miehillä, mikä voi heijastua myös opiskeluelämään.

Suomessa työntekijät jakautuvat edelleen sukupuolittain eri aloille paikoin aika huomattavasti. Tilastokeskuksen mukaan vain alle 10 prosenttia suomalaisista työskentelee sellaisilla aloilla, joilla eri sukupuolet ovat jakautuneet tasaisesti (Paavola ym. 2023, 76). Esimerkiksi tekniikan alat ja tietojenkäsittelyyn liittyvät alat ovat voimakkaan miesvaltaisia, kun taas esimerkiksi kasvatusalat, humanistiset alat ja taidealat ovat naisvaltaisia (Paavola ym. 2023, 50–52). Alojen sukupuolittuneisuus voi ylipäätään johtaa ilmiön korostumiseen joillain opiskelualoilla, mikä osaltaan myös lisää sukupuolen huomioivan huijarisyndrooman tarkastelun mielekkyyttä tämän päivän suomalaisessa kontekstissa (Koivunen ym. 2014, 209–210).

Aikaisempaa tutkimusta on myös tehty huijariajatusten vaikutuksista miesten ja naisten tehtävistä suoriutumiseen. Badawyn ja kollegojen tutkimuksessa miehet kokivat kriittistä palautetta saadessaan korkeampaa stressiä ja sen seurauksena suoriutuivat naisiin verrattuna huomattavasti suuremman vastuun vaativasta tilanteesta (Badawy ym. 2018, 160–161). Sukupuolen on havaittu vaikuttavan myös tapoihin käsitellä omia huijarikokemuksia. Hutchins ja Rainbolt havaitsivat akateemisten laitosten henkilökunnan huijarisyndroomaa tutkiessaan naisten tukeutuvan aktiivisiin selviytymiskeinoihin ja miesten tukeutuvan vältteleviin selviytymiskeinoihin. Naiset hakivat merkittävästi enemmän emotionaalista tukea ja neuvoja lähipiiriltä ja kollegoilta miehiin verrattuna, jotka puolestaan pyrkivät käsittelemään tunteita irrottautumalla niistä esimerkiksi tuntemusten käsittelemättä jättämisellä, alkoholilla tai kovemmin työskentelemisellä. (Hutchins & Rainbolt, 2016, 205–206.) Tällöin eri sukupuolet voivat myös tarvita erilaista tukea huijarisyndrooman kanssa.

Aikaisempi tutkimus huijarisyndroomasta ei juurikaan ota huomioon perinteisen cis-binääriin ulkopuolisia sukupuolia, ja vähemmistöön kuulumisen myös sukupuoli-identiteetin tapauksessa lisännee huijarisyndrooman todennäköisyyttä (Leonhardt ym. 2025, 2–3; Vanttaja ym. 2024, 242). Muunsukupuolisilla huijariajatuksia voi synnyttää esimerkiksi omankaltaisen sukupuoli-identiteetin roolimallien puuttumisen aiheuttama pyrkimys mukautua vieraalta tuntuvaan cis-binääriin. Roolimallien puute voi tehdä käsityksiä sukupuolivähemmistöistä ja siinä ilmenevistä sukupuoli-identiteeteistä ahtaammaksi, jolloin niihin kuuluvat voivat epäillä omaa identiteettiään, mikäli oma kokemus ei vastaa yleistä, vielä ahdasta ja kokemusten moninaisuutta huomioimatonta käsitystä sukupuolivähemmistöille tyypillisestä sukupuoli-identiteetistä. Epäilykset oman identiteetin legitimiudesta ja mukautumisen paineen aiheuttamat moninaiset negatiiviset tunteet voivat myös kasvaa, mitä suurempi ulkopuolinen paine mukautua cis-binääriin on. (Lehtinen ym., 2021, 74–75.) Laajemmassa kontekstissa muunsukupuolisuuden pohtiminen valottaa juuri huijarikokemusten kontekstisidonnaisuutta ja yksilöllisyyttä sekä ahtaista olemisen tavoista ja tiukoista muiden määräämistä sosiaalisista rooleista vapautumisen mahdollista huijariajatuksilta suojaavaa vaikutusta.

## 2.6 Huijarisyndrooma ja perhetausta

Perhetausta voi olla keskeisesti yhteydessä huijarisyndroomaan. Jo huijarisyndrooman käsitteen alkuperäiset ilmiön syntyä käsittelevät teoriat ovat esittäneet huijarisyndrooman taustatekijöiden olevan liitoksissa henkilön läheiseen sosiaaliseen ympäristöön. Esimerkiksi Clancen & Imesin teorioissa huijariajatuksia syntyvät perheessä erilaisten sosiaalisten roolien kautta (Clance 1985, 24–30; Clance & Imes 1978, 243–245). Nämä esimerkiksi vanhempien mielikuvista ja odotuksista syntyvät roolit voivat määrittää henkilöiden identiteettiä ja kehittymistä jopa loppuelämän sekä olla keskeisessä yhteydessä henkilön kokemuksiinsa huijariajatuksiin (Ekman ym. 2017, 49–51). Myös esimerkiksi tietynlaisella kasvatustyyllillä kasvatetut lapset voivat myöhemmin opiskellessaan reagoida akateemisiin haasteisiin eri tavalla kuin toisin kasvatetut, mikä voi keskeisesti vaikuttaa heidän kokemukseensa omasta pätevyydestään (Yaffe 2021, 5–6).

Huijariajatuksien syntymiselle perheen sosiaalisen ympäristön kautta on tyypillistä pyrkimys mukautua perheessä vallitsevaan hyväksytyyn olemisen tapaan myönteisen palautteen saamiseksi. Tiukat roolit tai muuten uupuva tai vääränlainen henkilön omaehtoisiin tarpeisiin perustuva emotionaalinen kasvamisen tuki voi johtaa siihen, että henkilö ei saa tarpeeksi positiivista vahvistusta sellaisena, kuin hän itse on. Tällöin henkilön minäkuva voi vääristyä mukailemaan ympäröivää sosiaalista todellisuutta esimerkiksi siten, että henkilö pyrkii hankkimaan muiden hyväksyntää liiallisella miellyttämällä, jolloin henkilön koko minäkuva voi perustua muiden miellyttämiseen. (Ekman ym. 2017, 55–56; Sakulku & Alexander 2011, 81.) Tavalla tai toisella valheellisen minäkuvan muodostuminen lapsuudessa voi heijastua merkittävästi aikuisuudessa asti ilmenevissä omaa identiteettiä koskevassa epävarmuudessa (Rageliené 2016, 97).

Vanhempien kasvatustavat muovaavat eri tavoilla lapsen minäkuva, oppimista, siihen liittyvää käyttäytymistä ja uskomuksia omasta kyvykkyydestä siten, että tietyt kasvatuskäytännöt voivat joko altistaa myöhemmälle epävarmuudelle tai suojata siltä. Erityisesti vanhemmat, jotka asettavat korkeita odotuksia ja painottavat suorituksia voivat kasvattaa lapsia, jotka yhdistävät itsetuntonsa vahvasti suorituksiin varsinkin, jos lapset kokevat heihin kohdistuvan arvostuksen ja rakkauden olevan suoraan yhteydessä ulkoisten odotusten täyttämiseen. (Clance 1985.) Toisaalta myös vanhempien ylisuojelevan huolenpidon on havaittu olevan yhteydessä huijarisyndroomaan sen voidessa johtaa esimerkiksi tilanteisiin, joissa taidot eivät kehity kokonaisvaltaisesti vanhempien suojellessa liikaa epämiellyttäviltä tai vaaralliselta tuntuvilta, mutta viime kädessä kehittäville ja opettavilta kokemuksilta (Want & Kleitman, 2006, 969). Vanhemmat ylittääään välittävät erityisen voimakkaasti omia tiedostamattomia toiminta- ja ajattelumallejaan, joten asioita, joita ei tajua aktiivisesti kyseenalaistaa, voi esittää liian helposti totuutena (Lehtinen ym. 2021, 35). Tällöin monenlaisista kasvuympäristöön liittyvistä kokemuksista voi muodostua päähän syvälle pinttyneitä rooleja ja värittyneitä käsityksiä ”oikeista” olemisen tavoista, jotka voivat omilla tavoillaan altistaa huijariajattelulle.

Tutkimuksissa on havaittu tämän osalta myös mielenkiintoisia sukupuolieroja tiettyjen kasvatustyylien näyttäessä vaikuttavan poikiin ja tyttöihin eri tavoin. Kervisen & Aunolan tutkimuksessa (2013) esimerkiksi äidin behavioraalinen kontrolli ennusti pojilla tehtäviä välttelevän käyttäytymisen vähenemistä, kun taas psykologinen kontrollointi ja ulkoisten palkkioiden korostaminen oli yleisesti yhteydessä heikentyneeseen itseohjautuvuuteen ja tehtäväsuuntautuneisuuteen. Toisaalta lämpimän ja autonomiaa tukevan kasvatuksen puute sekä autoritaarisuus on tutkimuksen mukaan tyypillisesti yhdistetty nuorten tehtävien välttelyyn, epäonnistumisodotuksiin ja heikompaan pystyvyysuskomukseen, jotka voivat itsessään toimia myöhemmin huijarisyndroomalle altistavina tekijöinä. (Kervinen & Aunola 2013.)

Myös vanhempien yleisempien koulutukseen liittyvien käsitysten on monessa tapauksessa havaittu heijastuvan lasten käsityksiin muokaten heidän käyttäytymistään oppijoina. Perhetaustasta kumpuavat koulutuskäsitykset voivat vaikuttaa esimerkiksi kokemuksiin, joissa henkilö pitää järkevänä ja ansaittuna olla opiskelijana korkeakoulussa ja tuntee kuuluvansa siellä joukkoon (Reay, Crozier & Clayton 2009, 1115.) Opiskelijoiden, joille ajatus yliopisto-opiskelusta on tuttu ja normaali, on myös paljon helpompi tuntea kuuluvansa yliopistoon. Tällöin esimerkiksi ensimmäisen polven korkeakouluopiskelijat saattavat kokea enemmän huijariajatuksia, koska heiltä puuttuu perhetaustasta saatu ”akateeminen pääoma”, joka tukisi itseluottamusta. Varsinkin kulttuurisen pääoman onkin havaittu olevan yhteydessä opiskelukykyihin. (Kivirauma 2001, 87–88.) Toisaalta, mikäli vanhemmat ovat itse korkeasti koulutettuja ja odottavat lapsensa jatkavan akateemista uraa, lapsi voi tuntea paineita täyttää nämä odotukset. Toisaalta samalla tavoin esimerkiksi työväentaustaisissa perheissä yliopisto-opiskelu ei ole aina odotettua eikä joskus edes haluttua tai toivottua. Joissakin perheissä myös tytöille ja pojille voi olla erilaisia odotuksia koulumenestyksen suhteen. (Käyhkö 2017, 6–8; Vanttaja ym. 2024, 251.)

Perhetaustan merkitys huijarisyndrooman taustatekijänä on siis kokonaisuudessaan varsin monivivahteinen ja osin sukupuolisidonnainen, minkä vuoksi sen tarkastelu erityisesti miesopiskelijoiden kontekstissa tarjoaa mahdollisuuden syventää ymmärrystä ilmiöstä. Aiemman tutkimuksen osoittaessa huijarisyndroomaan liittyvien taustatekijöiden olevan laajasti moniulotteisia ja usein toisiinsa kietoutuvia, sitä ei näin ollen voida selittää mistään yksittäisestä tekijästä johtuvana, vaan sen syntyyn vaikuttavat sekä useat yksilölliset ja sosiaaliset tekijät että niiden keskinäinen vuorovaikutus. Siispä tämän tutkimuksen kannalta ajateltuna kasvuympäristöön ja perhetaustaan liittyvät tekijät, sukupuoleen liittyvät tekijät, kuten sosiaaliset odotukset sekä opiskelualojen akateemiset ja kulttuuriset käytännöt muovaavat yhdessä opiskelijoiden käsityksiä omasta kyvykkyydestään miespuolisilla yliopisto-opiskelijoilla, kun ne kaikki kohtaavat toisensa akateemisen maailman konteksteissa. Tämän tutkimuksen kvantitatiivinen aineisto mahdollistaa huijarisyndrooman esiintyvyyden ja etenkin eri opiskelualoihin ja perhetaustan tekijöihin liittyvien tilastollisten yhteyksien tarkastelun, kun taas kvalitatiivinen aineisto syventää ymmärrystä huijarisyndroomaan liittyvistä kokemuksista, merkityksistä ja mekanismeista miesten omien kertomusten kautta. Tällaisen lähestymistavan avulla voidaan tarkastella, miten samat taustatekijät voivat eri konteksteissa johtaa erilaisiin kokemuksiin ja reaktioihin.

### 3 Tutkimuskysymykset

1. Onko huijarisyndrooman esiintyvyydessä eroja opiskelualojen välillä miespuolisilla yliopisto-opiskelijoilla?
2. Ovatko kasvuympäristön ominaisuudet yhteydessä huijarisyndrooman esiintymiseen miehillä eri opiskelualoilla?
3. Minkälaisia tekijöitä miehet nostavat esille huijariajatustensa taustalla olevista asioista?

## 4 Tutkimusasetelma

### 4.1 Aineisto, mittarit ja analyysitavat

Tämän tutkimuksen aineistona käytetään ”Yliopisto-opiskelijoiden lapsuudenperhe, koulutustausta ja huijarisyndrooman ilmeneminen opinnoissa” -kyselyaineistoa, joka on valmiiksi kerätty vuonna 2022 käyttämällä sähköistä Webropol-kyselylomaketta osana Huijarit-hanketta. Kyselyyn vastasi yhteensä 5003 perustutkinto-opiskelijaa Suomen yliopistoista. Kysely koostui taustamuuttujia, tässä tapauksessa ikää, sukupuolta ja opiskelualaa kartoittavista kysymyksistä, opintohistoriaan ja nykyisiin opintoihin liittyvistä kysymyksistä, lapsuuden kasvuympäristöön ja perhetaustaan liittyvistä kysymyksistä, oman osaamisen arviointiin keskittyvästä CIPS-kysymyspatterista sekä yhdestä avoimesta kysymyksestä, jossa sai kertoa mitä tahansa muuta aiheeseen liittyvää. Kyselylomake löytyy kokonaisuudessaan liitteestä. Kaikkiin tilastollisiin analyyseihin käytettiin IBM SPSS Statistic 29 -ohjelmistoa.

Tässä tutkimuksessa huijarisyndrooman mittaamiseen käytetään Clancen vuonna 1985 julkaisemaa CIPS-mittaria, jossa huijariajatusten voimakkuus määräytyy 20 väittämän kyselyn yhteispisteiden perusteella. Kysely toimii 5-portaisella likert-asteikolla, jossa jokainen väittämä pisteytetään samalla asteikolla (1 = Ei lainkaan totta – 5 Täysin totta). Huijarisyndroomaa ei ole havaittavissa lainkaan, jos yhteispisteet ovat 20–40. Kohtalaisesti huijarikokemuksia ajatellaan olevan pistemäärillä 41–60. Usein ilmeneviä huijarikokemuksia ajatellaan olevan pistemäärillä 61–80. Yli 80 pistettä kuvastaa, että huijarikokemuksia on usein ja ne ovat voimakkaita. (Clance 1985, 20–22).

#### 4.1.1. Ensimmäinen tutkimuskysymys

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä ollaan kiinnostuneita miesopiskelijoiden huijarikokemusten esiintyvyydestä eri opiskelualoilla. Vertailulla halutaan saada selville, onko eri opiskelualoilla tilastollisesti merkitsevää eroa huijarisyndroomakokemusten määrissä. Miehet eriytyvät määriltään varsin voimakkaasti eri aloille siten, että joillain aloilla vastaajia on satoja, kun taas joillain vain muutamia tai ei yhtään. Kyselylomakkeessa erityisesti monien lääke- ja terveystieteiden, yhteiskuntatieteiden ja humanististen tieteiden eri aloja kartoitettiin yksityiskohtaisemmin kuin esimerkiksi luonnontieteiden ja tekniikan aloja, jotka sisälsivät kyselylomakkeessa vain yhden koko tieteenaloja kuvaavat vastausvaihtoehdot. Neljällä alalla, liikuntatieteellisellä alalla sekä tanssin, teatterin ja kuvataiteen aloilla kyselyyn ei vastannut yhtäkään miestä. Alla olevassa taulukossa 1 on eritelty miesten jakautuminen kaikkiin kyselylomakkeen vastausvaihtoehtoina olleisiin opiskelualoihin.

Taulukko 1. Miespuoliset kyselyyn vastanneet jaoteltuna kaikkien opiskelualojen mukaan suuruusjärjestyksessä

<b>Opiskeluala</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
1. Luonnontieteellinen	244	24,1 %
2. Teknistieteellinen	155	15,3 %
3. Humanistinen	105	10,4 %
4. Yhteiskuntatieteellinen	102	10,1 %
5. Kauppatieteellinen	94	9,3 %
6. Lääketieteellinen	84	8,3 %
7. Kasvatustieteellinen	67	6,6 %
8. Maatalous-metsätieteellinen	34	3,4 %
9. Oikeustieteellinen	33	3,3 %
10. Farmasia	32	3,2 %
11. Teologia	15	1,5 %
12. Terveystieteellinen	15	1,5 %
13. Psykologia	14	1,4 %
14. Hammaslääketieteellinen	13	1,3 %
15. Musiikki	3	0,3 %
16. Taideteollinen	2	0,2 %
17. Eläinlääketieteellinen	2	0,2 %
18. Tanssi	0	0,0 %
19. Teatteri	0	0,0 %
20. Kuvataide	0	0,0 %
21. Liikuntatieteellinen	0	0,0 %
<b>Yhteensä</b>	<b>1014</b>	<b>100,0 %</b>

Erityisesti miesten osuuden ollessa huomattavan pieni kyselylomakkeen koko vastaajamäärään verrattuna ja alakohtaisten otosten ollessa hyvin erikokoisia ja paikoin hyvin pieniä, tutkimuksessa on mielekkään tilastollisen analyysin mahdollistamiseksi tiivistettävä opiskelualoja yhteen. 21 alaa luokiteltiin kahdeksi erilaiseksi tiiviimmäksi ryhmäksi, joista ensimmäisen jaottelu perustuu tieteenalojen käytännöllisempään ja institutionaalisempaan jakautumiseen tieteiden kentällä ja toisen tieteiden luonteen ja toiminnan teoreettisempiin ominaisuuksiin.

Opiskelualat päätettiin tiivistää ensin laajemmin käytetyn tilastokeskuksen 7-kohtaisen tieteenalojen jaottelun mukaisesti. Tässä tutkimuksessa niitä jää jäljelle 6 kappaletta, jotka ovat luonnontieteet, tekniikka, lääke- ja terveystieteet, maatalous- ja metsätieteet, yhteiskuntatieteet sekä humanistiset tieteet (SVT 2010). Tieteenalaluokituksen seitsemättä alaluokkaa ”muut tieteet” ei esiinny tässä aineistossa. Tällöin yhdistämällä eritellymmät alat yläkäsitteisiin, eri alojen tarkastelu ja vertailu muuttuu huomattavasti mielekkäämmäksi tieteenalakohtaisten otoskokojen laajentuessa ja tasoittuessa keskenään. Tällöin lopullisiksi tarkasteltaviksi tieteenaloiksi muodostuu 1. luonnontieteet, 2. tekniikka, 3. lääke- ja terveystieteet, jossa yhdistyvät farmasia, hammaslääketieteellinen-, liikuntatieteellinen-, lääketieteellinen- ja terveystieteellinen ala, 4. maatalous- ja metsätieteet, jossa yhdistyvät eläinlääketieteellinen- ja maatalous-metsätieteellinen ala, 5. yhteiskuntatieteet, jossa yhdistyvät psykologia, kasvatustieteellinen-, kauppatieteellinen-, oikeustieteellinen- ja yhteiskuntatieteellinen ala, sekä 6. humanistiset tieteet, jossa yhdistyvät kuvataide, musiikki, tanssi, teatteri, teologia, humanistinen-, ja taideteollinen ala. Alojen yhdistämisen jälkeen alakohtainen eriytyminen miehillä tilastokeskuksen jaon mukaisesti on esitetty taulukossa 2.

Taulukko 2. Miespuoliset kyselyyn vastanneet jaoteltuna tilastokeskuksen alajaon mukaan tiivistettyjen opiskelualojen mukaan

<b>Opiskeluala (SVT)</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
1. Luonnontieteet	244	24,1 %
2. Tekniikka	155	15,3 %
3. Lääke- ja terveystieteet	144	14,2 %
4. Maatalous- ja metsätieteet	36	3,6 %
5. Yhteiskuntatieteet	310	30,6 %
6. Humanistiset tieteet	125	12,3 %
<b>Yhteensä</b>	<b>1014</b>	<b>100,0 %</b>

Tieteenalojen teoreettisemmassa jaottelussa käytettiin Anthony Biglanin (1973) kolmiulotteista luokittelua tieteenalojen kovuuden, soveltavuuden ja paradigmaattisuuden mukaan. Tämä alajako voi tarjota mielenkiintoisia havaintoja, sillä näiden ulottuvuuksien on havaittu olevan yhteydessä esimerkiksi opiskelijoiden ajatteluun, oppimiseen, uravalintoihin ja ammatilliseen identiteettiin (Becher & Trowler 1989, 23–26). Biglan-alajako voi siis tuoda esille mielenkiintoisia havaintoja siitä, miten tieteiden erilaiset luonteet voivat muuttaa verraten merkittävästi opiskelijoiden toimintatapoja, asenteita ja orientaatioita yliopisto-opiskelussa alojen välillä.

Kyselylomakkeen 21 opiskelualaa voitiin yhdistää viiteen ryhmään, jotka ottavat huomioon kaikki kolme ulottuvuutta. Muodostuneet ryhmät ovat 1. kovat eksaktit, 2. kovat soveltavat, 3. pehmeät eksaktit, 4. pehmeät soveltavat (matala pragmaattisuus) ja 5. pehmeä soveltava (kohtalainen pragmaattisuus). Kovat eksaktit tieteet ovat teoreettisia, eksakteja ja yhtenäisesti ajattelevia tieteitä, johon luokituvat 21 alasta luonnontieteet ja farmasia. Kovat soveltavat tieteet ovat teknisiä ja kliinisiä soveltavia aloja, joissa pragmaattisuus on myös korkea vahvan metodologian ja konsensuksen kautta. Tähän luokituvat lääketiede, hammaslääketiede, eläinlääketiede, tekniikka, terveystieteet ja maa- ja metsätieteet. Pehmeät eksaktit tieteet tutkivat ilmiöitä ihmisissä ja yhteiskunnassa teoreettisesti, mutta ilman selkeitä paradigmoja, joihin kuuluvat humanistiset tieteet ja teologia. Pehmeät soveltavat tieteet muodostavat kaksi ryhmää, koska niistä eriytyy tutkimuksen kannalta mielekkäästi kaksi paradigmaattisuudeltaan erilaista ryhmää. Pehmeiden soveltavien tieteiden matalan paradigmaattisuuden (MP) ryhmään kuuluu soveltavia ihmis- ja käyttäytymistieteitä, joissa tieto ja toimintatavat ovat monitulkintaisempia. Tähän ryhmään kuuluvat kasvatustiede, yhteiskuntatiede, psykologia, kuvataide, taideteollinen ala, tanssi, teatteri ja musiikki. Pehmeiden soveltavien tieteiden kohtalaisen paradigmaattisuuden (KP) ryhmään kuuluvat tieteet ovat yhtenäisempiä ja yksimielisempiä monenlaisen tiedon ja näkökulmien sekä vakiintuneiden toimintatapojen suhteen. Tähän ryhmään kuuluvat kauppatiede, oikeustiede ja liikuntatiede. Alojen yhdistämisen jälkeen alakohdainen eriytyminen miehillä Biglan-jaon mukaisesti on esitetty taulukossa 2.

Taulukko 3. Miespuoliset kyselyyn vastanneet jaoteltuna Biglan-alojen mukaan

<b>Opiskeluala (Biglan)</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
1. Kova eksakti	276	27,2 %
2. Kova soveltava	303	29,9 %
3. Pehmeä eksakti	120	11,8 %
4. Pehmeä soveltava MP	188	18,5 %
5. Pehmeä soveltava KP	127	12,5 %
<b>Yhteensä</b>	<b>1014</b>	<b>100,0 %</b>

Tutkimuksessa on mielekästä tarkastella rinnakkain sekä Biglanin ajatusten mukaisesti muodostettua alojen jaottelua, että tilastokeskuksen käyttämää alajaottelua, koska eri jaottelut syntyvät eri perusteiden kautta. Biglanin jaottelu perustuu teoreettisemmin eri tieteenalojen erilaisiin ominaisuuksiin, kiinnostuksen kohteisiin ja tutkimuskäytäntöihin. Biglanin luokitus tavoittaa paremmin sen, miten eri alat rakentavat tietoa, arvioivat pätevyyttä ja määrittelevät menestystä. Tilastokeskuksen jaottelu puolestaan pohjautuu käytännöllisempiin hallinnollisiin ja institutionaalisiin perusteisiin, eikä niinkään tieteiden luonteisiin, jolloin se kuvaa paremmin yliopistojen konkreettisia rakenteita, kuten opiskelijoiden taustatekijöitä, sukupuolijakaumia ja urapolkuja. Tilastokeskuksen jaottelu on myös hyvin yleisesti käytetty eri alojen tarkasteluissa Suomessa, mikä helpottaa tulosten vertaamista muihin tutkimuksiin Biglan-jaottelun lisänä. Näin ollen Biglan-jaottelu auttaa ymmärtämään suhteita erilaisten tieteiden tieteellisten ominaisuuksien välillä, kun taas tilastokeskuksen jaottelu kuvaa paremmin alojen erilaisia institutionaalisia asemia, jolloin huijarisyndroomaa pystytään tarkastelemaan sekä tieteenalojen sisäisten että ulkoisten luonteiden kautta.

Huijarisyndrooman esiintyvyyden tarkastelussa koettiin mielekkääksi tarkastella sekä jatkuvaa CIPS-summaa (20–100) että Clancen huijarisyndrooman CIPS-summasta muodostuvien luokkien mukaisesti luokiteltua CIPS-muuttujaa (20–40 = vähän, 41–60 = kohtalaisesti, 61–80 = paljon, 81–100 = erittäin paljon), sillä molemmat tarkastelut tuottavat erilaista tietoa. CIPS-summien tarkastelulla saadaan selville, eroavatko eri opiskelualat tilastollisesti merkitsevästi huijarisyndrooman määrässä keskiarvojen tasolla. CIPS-luokkien tarkastelu sen sijaan auttaa tunnistamaan, kasautuvatko tietyt huijarisyndrooman tasot joillekin aloille. Tällöin voidaan tarkastella, johtuvatko mahdolliset alojen erot keskimääräisestä erosta vai erilaisista alakohteisista hajonnoista.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen analyysit koettiin mielekkääksi tehdä koko miespuolisten vastaajien otoksen osalta. Vaikka toisessa tutkimuskysymyksessä puuttuvat vastaukset useisiin kysymyksiin johtivat otoksen karsimiseen, nämä vastaukset eivät ole relevantteja ensimmäisen tutkimuskysymyksen kannalta, jolloin näitä vastaajia ei poistettu analyysistä. Toisessa tutkimuskysymyksessä vastaajia jouduttiin poistamaan lähes kolmasosa, jolloin suurempi otos ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä parantaa myös analyysin reliabiliteettia jonkin verran.

CIPS-summien tarkasteluun valittiin käyttöön Kruskal-Wallis-testi, jolla selvitettiin, eroavatko eri opiskelualojen keskiarvot CIPS-summapisteissä toisistaan. Kyseessä oleva epäparametrinen testi valittiin korvaamaan yksinkertaisempi yksisuuntainen varianssianalyysi ANOVA, jonka vaatimukset aineiston suhteen eivät toteutuneet CIPS-summapisteiden ollessa jakautuneita eri tavoilla ja paikoin ei-normaalijakautuneesti joillain opiskelualoilla. Jakaumat eri opiskelualoilla ovat kuitenkin suunnilleen samankaltaisia, jolloin Kruskal-Wallis-testin voidaan ajatella kuvaavan halutusti eroja ryhmien keskiarvoissa, eikä niiden jakaumissa. Lisäksi ryhmien koot ovat opiskelualojen yhdistämisen takia riittävän isot (pienin on 36), CIPS-asteikko (20–100) on jatkuva, ja selittävä muuttuja, opiskeluala, on itsenäinen, eli yksi vastaaja voi kuulua vain yhteen ryhmään, jolloin Kruskal-Wallis-testi voitiin suorittaa. Mahdollisia tilastollisesti merkitseviä eroja eri opiskelualojen välillä tarkasteltiin Kruskal-Wallis-testissä post-hoc testinä tehdyn Dunn-Bonferroni-testin avulla, joka tekee pareittaiset vertailut opiskelualojen välillä Bonferroni-korjatulla merkitsevyystasolla. (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2020, 162–164.)

CIPS-luokkien tarkasteluun valittiin käyttöön ristiintaulukointi ja khiin neliö -testi. Aineistosta muodostuu alle 20-prosenttisesti alle 5-arvoisia taulukon soluja ja jokaisessa ryhmässä on vähintään 30 vastaajaa, jolloin khiin neliö -testin tekeminen on mielekästä. Khiin neliön efektikokoa tutkitaan Cramerin V:n avulla. Käytössä oleva aineisto on myös kerätty siten, että vastaajat ovat vastanneet kyselyyn itsenäisesti yhden kerran, jolloin sekä Kruskal-Wallis-testin että khiin neliö -testin aineiston riippumattomuusoletukset toteutuvat. (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2020, 166–167).

#### 4.1.2 Toinen tutkimuskysymys

Toisessa tutkimuskysymyksessä ollaan kiinnostuneita siitä, ovatko kasvuympäristön ominaisuudet yhteydessä huijarisyndroomakokemusten esiintyvyyteen, ja eroavatko havainnot eri opiskelualoilla. Kasvuympäristön ominaisuudet jaotellaan tässä tutkimuksessa kasvuympäristön resursseihin, kasvuympäristön kulttuuripääomaan sekä kannustavaan- ja vaativaan kasvatuseräntöeseen, joista on muodostettu omat summamuuttujansa. Idea ominaisuuksien jaottelusta resursseihin ja kannustavaan- ja vaativaan kasvatuseräntöeseen on peräisin Vanttajan ja Norin (2021) tutkimuksesta, jossa tarkastellaan tohtoriopiskelijoita. Tässä tutkimuksessa kyseessä olevat neljä summamuuttujaa on myös muodostettu varsin samankaltaisesti kyselylomakkeen kysymyksistä.

Ensimmäinen summamuuttuja, kasvuympäristön resurssit, on muodostettu lomakkeen kysymyksistä 11–14, jotka on koodattu 4-portaisiksi lomakkeen kysymysten 15 ja 16 tavoin, jolloin kaikki summamuuttujat muodostuvat saman asteikon avulla. Kysymyksissä 11 ja 12 kysyttiin äidin ja isän tai muun huoltajan koulutustasoa 10-portaisella kysymyksellä, joiden vastausvaihtoehdot voidaan tiivistää aika suorasti ylempään korkeakoulututkintoon, alempaan korkeakoulututkintoon, toisen asteen tutkintoon ja peruskouluun. Kysymyksen vaihtoehdot olivat samat molemmilla huoltajilla. Ylempään korkeakoulututkintoon (4) tiivistyy vastausvaihtoehdot ”ylempi korkeakoulututkinto yliopistossa”, ”ylempi AMK-tutkinto” ja ”lisenssiaatin tai tohtorin tutkinto”. Alempaan korkeakoulututkintoon (3) tiivistyy ”alempi korkeakoulututkinto yliopistossa” ja ”AMK-tutkinto”. Toisen asteen tutkintoon (2) tiivistyy ”lukio”, ”ammattillinen tutkinto” ja ”opistotutkinto”. Peruskouluun (1) kuuluu vastausvaihtoehto ”peruskoulu tai kansakoulu”. Puuttuvat vastaukset ja ”en osaa sanoa” -vastaukset poistettiin analyysistä sen sujuvoittamiseksi. Niitä oli kysymyksessä 11 yhteensä 2,8 %, kysymyksessä 12 yhteensä 4,5 %, kysymyksessä 13 yhteensä 1,0 % ja kysymyksessä 14 yhteensä 4,3 %, joten poistettavat määrät eivät olleet haittaavan suuria.

Lapsuudenkodin resurssien summamuuttujan kaksi muuta kysymystä, kysymykset vanhempien toimeentulosta ja lapsuudenperheen yhteiskuntaluokasta ovat lomakkeessa 6-portaisia, joten ne muutettiin myös 4-portaisiksi. Vastaaajamäärien perusteella kohdat ”melko huonosti toimeentuleva” ja ”erittäin huonosti toimeentuleva” olivat parhaimmat yhdistettävät, joten niistä muodostettiin kysymyksen kohta 4, ”huonosti toimeentuleva”, ja loput kolme säilyivät ennallaan. Vastausvaihtoehto ”en osaa sanoa” otettiin pois analyysistä sekä analyysin helpottamiseksi, että siksi, että vastauksen oli valinnut vain 1,0 % vastaajista. Yhteiskuntaluokkaa koskevassa kysymyksessä ei tarvinnut yhdistää vastausvaihtoehtoja. Vastaus ”en osaa sanoa”, joita oli 4,4 % vastaajista, poistettiin myös tämän kysymyksen kohdalla. Lisäksi vastaus ”johonkin muuhun, mihin”, pystyttiin yhdistämään muihin vastausvaihtoehtoihin, sillä vastaukset, joita oli alle kymmenen, oli yhtä vastausta lukuun ottamatta helppo tulkita kuuluvan joihinkin vastausvaihtoehtoista 1–4. Yhdessä pois jätetyssä vastauksessa henkilö totesi yhteiskuntaluokan olleen ”rajusti vaihteleva”, joten sitä ei pystytty selkeästi kohdistamaan mihinkään yksittäiseen luokkaan.

Kasvuympäristön ominaisuuksien tarkasteluun on tässä tutkimuksessa lisätty myös kasvuympäristön kulttuuripääomaa kuvaava summamuuttuja, jonka perusteella lomakkeen kasvuympäristöä kuvaavien kysymysten tarkastelu syventyy tarkastelemaan perheen ja kasvuympäristön akateemisia arvoja, korkeakoulutukseen liittyvää kulttuurista ja sosiaalista pääomaa, korkeakoulukulttuurin luonnollisuutta ja normaaliutta sekä pääsyä korkeasti koulutettuihin ja vaikutusvaltaisiin verkostoihin kasvuympäristössä. Tällöin perhetaustan opiskeluun vaikuttavista taustatekijöistä tulee ilmi paremmin yliopisto-opiskeluun orientoitumista helpottavia ja omiin asenteisiin ja kykyihin positiivisesti vaikuttavia tekijöitä. Esimerkiksi sosiaaliset verkostot ja roolimallit voivat luoda tuttuuden tunnetta korkeakouluopiskeluun liittyviin kulttuureihin ja käytäntöihin. Kulttuuripääomaa kuvaavat viisi kysymystä valittiin lomakkeen lapsuuden kotiin ja vanhempien koulutukseen ja opiskeluun liittyvistä kysymyksistä 15 ja 16. Myös kysymyksen 16 vastausvaihtoehtona ollut ”en osaa sanoa/ei koske minua” poistettiin aineistosta ja kysymys koodattiin kysymyksen 15 tavoin niin, että pienin vastaus ”täysin eri mieltä” saa arvon 1 ja suurin ”täysin samaa mieltä” saa arvon 4. Kysymyksistä 15 ja 16 valittiin myös kolmannen ja neljännen summamuuttujan, kannustavan- ja vaativan kasvatusasenteen osatekijät, joita on kannustavassa kuusi ja vaativassa viisi. Summamuuttujien osatekijät, niiden korrelaatiot summamuuttajaan, ja reliabiliteettikertoimet on kerätty taulukkoon 3. Toisen tutkimuskysymyksen puuttuvien vastausten seurauksena karsittu otos eri opiskelualojen tasolla näkyy taulukossa 4.

Taulukko 4. Summamuuttajat

Summamuuttuja	Osio	Crohnbachin alfa	Osioiden korrelaatiot summamuuttujaan	Ka/kh
<b>Kasvu ympäristön resurssit</b>	Lapsuudenkodin toimeentulo		0,75	
	Lapsuudenkodin yhteiskuntaluokka	0,78	0,80	2,54
	Äidin koulutustaso		0,75	0,69
	Isän koulutustaso		0,81	
<b>Kasvu ympäristön kulttuuripääoma</b>	Kodissamme harrastettiin ns. korkeakulttuuria (esim. käytiin teatterissa, taidenäyttelyissä tai klassisen musiikin konserteissa)		0,71	
	Keskustelimme ajankohtaisista yhteiskunnallisista asioista	0,76	0,69	2,35
	Vietimme aikaa akateemisesti koulutettujen ihmisten parissa		0,81	0,65
	Perheemme lähipiiriin kuului vaikutusvaltaisia ihmisiä		0,68	
	Lapsuudenperheessäni arvostettiin yliopistokoulutusta		0,70	
<b>Kasvu ympäristön kannustava kasvatus</b>	Minua kannustettiin vieraiden kielten opiskeluun.		0,70	
	Minua kannustettiin kehittämään itseäni.		0,84	
	Minua kannustettiin asettamaan itselleni korkeita päämääriä	0,85	0,70	3,05
	Minua kannustettiin uteliaisuuteen		0,80	0,67
	Minua kannustettiin omatoimisuuteen.		0,72	
	Minua kannustettiin luottamaan itseäni		0,76	
<b>Kasvu ympäristön vaativa kasvatus</b>	Äidilleni oli tärkeää, että menestyn koulussa.		0,67	
	Isälleni oli tärkeää, että menestyn koulussa.		0,70	
	Lasten yliopistokoulutuksen hankkimista pidettiin lapsuudenperheessäni itsestään selvänä asiana.	0,84	0,77	2,81
	Äiti halusi, että hankin korkeakoulututkinnon.		0,86	0,73
	Isäni halusi, että hankin korkeakoulututkinnon		0,87	

Taulukko 5. toisen tutkimuskysymyksen analyysihin valitut kyselyyn vastanneet jaoteltuna tiivistettyjen opiskelualojen mukaan

<b>Opiskeluala (Biglan)</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
1. Kova eksakti	176	24,9 %
2. Kova soveltava	214	30,3 %
3. Pehmeä eksakti	75	10,6 %
4. Pehmeä soveltava MP	145	20,5 %
5. Pehmeä soveltava KP	96	13,6 %
<b>Yhteensä</b>	<b>706</b>	<b>100,0 %</b>
<b>Opiskeluala (Tilastokeskus)</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
1. Luonnontieteet	156	22,1 %
2. Tekniikka	114	16,1 %
3. Lääke- ja terveystieteet	97	13,7 %
4. Maatalous- ja metsätieteet	23	3,3 %
5. Yhteiskuntatieteet	237	33,6 %
6. Humanistiset tieteet	79	11,2 %
<b>Yhteensä</b>	<b>706</b>	<b>100,0 %</b>

Toisen tutkimuskysymyksen tilastolliseen analyysiin valittiin käyttöön lineaarinen regressioanalyysi, jolla voidaan tutkia kiinnostuksen kohteena olevien tekijöiden yhteyksiä riippuvaan muuttajaan. Lineaarinen regressioanalyysi oli tässä tapauksessa mielekäs metodi, koska haluttiin selvittää, miten vaihtelu perhetaustan ominaisuuksissa on yhteydessä CIPS-pistemäärän vaihteluun eri opiskelualoilla. (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2020, 194.) Tilastollisessa analyysissä haluttiin edetä ensin tehtävistä Kruskal-Wallis-testistä ja khiin neliö-testistä toisena tehtävään lineaariseen regressioanalyysiin. Lineaarisen regressioanalyysin tuloksia voidaan mahdollisesti käyttää 1. tutkimuskysymyksen tulosten selittämiseen, koska perhetausta voi ihanteellisessa tilanteessa selittää mahdollisia huijarisyndrooman esiintyvyyden eroja eri opiskelualoilla. 1. tutkimuskysymyksessä vertaillaan vain keskiarvoja ja variansseja, kun taas lineaarinen regressioanalyysi voi tuoda ilmi eroja selittäviä syy-seuraussuhteita erityisesti siksi, että muuttujat voidaan asettaa regressioanalyysissä selittävien ja selitettävien muuttujien rooliin, jolloin muuttujien välisistä yhteyksistä saadaan yksityiskohtaisempaa tietoa (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2020, 194.)

Lineaarisen regressioanalyysin avulla tarkasteltiin siis CIPS-summapisteiden (20–100) yhteyttä neljään keskiarvojen perusteella laskettuun perhetaustan ominaisuuksista muodostettuun summamuuttujaan. Toisessa tutkimuskysymyksessä haluttiin ensin testata pelkästään perhetaustan ominaisuuksien yhteyksiä koko otoksen huijaripisteisiin, joten lineaarinen regressioanalyysi tehtiin ensin koko otoksen tasolla. Tämän jälkeen analyysit suoritettiin jokaisen opiskelualan osalta erikseen, jotta saatiin selville, ilmenevätkö mahdolliset yhteydet erilaisilla tavoilla eri aloilla. Lineaarinen regressioanalyysi todettiin tämän aineiston kohdalla päteväksi analyysimenetelmäksi, kun tutkitaan 6 eri opiskelualan huijarisyndroomakokemusten määrän (CIPS 20–100) yhteyttä 4 perhetaustan ominaisuuksia kuvaavaan summamuuttujaan (keskiarvot asteikolla 1–4). Lineaarinen regressio edellyttää, että riippuva muuttuja on jatkuva, mikä toteutuu aineiston kohdalla CIPS 20–100-asteikon ollessa välimatka-asteikollinen. Muuttujien välinen yhteys on lineaarinen, mikä todetaan huijaripisteiden sijoittumisesta hajontakuvioon, jossa pisteet hajaantuvat varsin satunnaisesti. Hajontakuvion pisteiden tasaisen levittymisen perusteella voidaan todeta myös huijaripisteiden hajonnan tasaisuus eli homoskedastisuus. Aineistossa jäännökset ovat myös normaalijakautuneita histogrammin ja P-P Plotin tarkastelun perusteella. Nämä graafiset testit löytyvät tämän tutkielman liitteistä. Selittävien muuttujien välisiä korrelaatioita testattiin Variance Inflation Factor (VIF) -testin avulla, jonka perusteella todettiin, että selittävät muuttujat eivät ole liian voimakkaasti keskenään korreloivia. Havaintojen toisistaan riippumattomuutta testattiin Durbin-Watson-testillä, jonka arvon ollessa lähellä lukua 2 voidaan havaintojen todeta olevan riippumattomia. (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2020, 195.)

#### 4.1.3 Kolmas tutkimuskysymys

Kolmannen tutkimuskysymyksen analyyseissä hyödynnettiin lomakkeen avoimeen kysymykseen saatuja vastauksia (lomakkeen kysymys 18), joissa vastaajia pyydettiin kertomaan jotain muuta aiheesta mieleen tulevaa. Tähän kysymykseen vastasi 204 miespuolista opiskelijaa. Suurin osa kyselyyn osallistuneista ( $n \approx 800$ ) jätti avoimen kentän tyhjäksi. Koska avoin kysymys oli vapaaehtoinen ja siihen vastasi verraten pieni määrä miehiä, vastaukset voivat poiketa systemaattisesti muusta otoksesta, mikä rajoittaa aineiston edustavuutta ja tulosten yleistettävyyttä, ja tulee siten huomioida analyyseissä ja tulosten raportoinnissa. Avoimet vastaukset analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä, jonka tavoitteena oli tunnistaa, millaisilla erilaisilla selityskehyksillä ja tarinoilla miespuoliset opiskelijat itse jäsentävät huijarisyndroomaa, sen taustatekijöitä ja muita ilmiön ympärillä merkitykselliseksi kokemiaan asioita.

## 5 Tulokset

### 5.1 Erot huijarisyndrooman ilmenemisessä eri opiskelualoilla

Eroja kuuden tilastokeskuksen alajaon mukaisen opiskelualan ja CIPS-pisteiden summien välillä tutkittiin Kruskal-Wallis-testillä, joka osoitti tilastollisesti merkitsevän eron opiskelualojen välillä ( $H(5) = 17,267$ ,  $p = 0,004$ ). Efektikoon tarkastelu ( $\eta^2 = 0,0121$ ) kertoo kuitenkin, että vaikka opiskelualan yhteys huijarisyndroomapisteisiin on olemassa, se on tässä mittauksessa varsin pieni, jolloin yhteyden käytännön merkittävyys jäänee hyvin vähäiseksi. Myöskään Dunn-Bonferroni- post hoc -testissä yksittäisten alojen pareittaiset vertailut eivät aivan saavuttaneet tilastollista merkitsevyyttä. Post-hoc testin avulla tuloksena saatu Bonferroni-korjattu  $p = 0,050$  on lääketieteellisen ja luonnontieteellisen opiskelualan välillä aivan tilastollisen merkitsevyyden raja-arvolla ( $p < 0,05$ ), mutta ei täysin merkitsevä perinteisen rajan mukaan. Tällöin tulos lääketieteellisen alan keskimäärin matalammista huijarisyndroomapisteistä ( $M = 60,556$ ) verrattuna luonnontieteisiin ( $M = 66,016$ ) voi mahdollisesti olla suuntaa antava ja osoittautua mielekkääksi tarkastelun kohteeksi muissa analyyseissä. Alla olevassa taulukossa 5 on listattu eri alojen CIPS-summapisteiden keskiarvot, mediaanit ja keskihajonnat.

Biglan-alajaon mukaisilla ryhmillä suoritettu Kruskal-Wallis-testi osoitti myös tilastollisesti merkitsevän eron alojen välillä ( $H(4) = 9,703$ ,  $p = 0,046$ ), efektikoon ollessa ( $\eta^2 = 0,0056$ ). Tulos on kuitenkin selvästi heikompi ja selitysasteeltaan pienempi kuin tilastokeskuksen alajaon mukaisesti tehdyssä testissä. Yksittäisten alojen pareittaiset vertailut eivät myöskään tässä tapauksessa osoittaneet merkitseviä yhteyksiä minkään alojen välillä. Tilastokeskuksen alajako pääsi tässä analyysissä selvästi lähemmäs merkitsevää tulosta suurimman Biglan-alojen Bonferroni-korjatun yhteyden ollessa ( $p = 0,164$ ), joka löytyi ”Kovan eksaktin tieteen” ja ”Pehmeän soveltavan KP” -tieteen väliltä. Koska muut p-arvot ovat selvästi suurempia, voidaan tuloksia tulkita siten, että miehillä tieteisiin itseensä liittyvät ominaisuudet ovat CIPS-summapisteiden perusteella vähemmän yhteydessä huijarisyndroomaan kuin käytännölliset ja institutionaaliset tekijät, jotka liittyvät eri aloille jakautumiseen.

Taulukko 6. eri alojen CIPS-summapisteiden keskiarvot, mediaanit ja keskihajonnat

Opiskeluala (SVT)	n	Keskiarvo (M)	Mediaani (Md)	Keskihajonta (SD)
Luonnontieteet	244	66,0	66,0	15,4
Tekniikka	155	65,0	66,0	15,1
Lääke- ja terveystieteet	144	60,6	60,0	17,0
Maatalous- ja metsätieteet	36	66,5	67,5	15,7
Yhteiskuntatieteet	310	62,2	62,0	15,5
Humanistiset tieteet	125	66,3	69,0	16,9

Opiskeluala (Biglan)	n	Keskiarvo (M)	Mediaani (Md)	Keskihajonta (SD)
Kova eksakti	276	65,8	67,0	15,5
Kova soveltava	303	63,2	64,0	16,2
Pehmeä eksakti	120	65,9	67,5	16,9
Pehmeä soveltava MP	188	62,8	63,0	15,8
Pehmeä soveltava KP	127	61,7	61,0	15,3

Eri alojen CIPS-summapisteitä tarkastellessa aineistosta erottui huomiota herättävästi lääketieteen matalat pisteet. Lääketieteissä huijaripisteissä on suurin hajonta, mikä selittyy osin sillä, että neljä eri opiskelualaa sisältävässä lääke- ja terveystieteet -ryhmässä sen sisäiset opiskelualat ovat keskiarvoiltaan suhteellisen erilaisia. Lääketiede itsessään saa vielä huomattavasti pienemmät huijaripisteet (58,619) verrattuna siihen, kun se on yhdistyneenä tilastokeskuksen jaottelussa lääke- ja terveystieteisiin (60,556) ja Biglan-jaottelussa koviin soveltaviin tieteisiin (63,161).

Tässä tilanteessa mahdollisesti kiinnostavimmissa yhteyksissä olevien alojen ollessa jo yhdistämättöminä vastaajamäärältään varsin suuria, Kruskal-Wallis-testi päätettiin tehdä myös jaottemattomille opiskelualoille, kuitenkin siten, että testiin otettiin mukaan vain vähintään 50 vastaajaa sisältäneet alat, joita aineistossa oli 7 kpl. Nämä alat olivat luonnontieteellinen-, lääketieteellinen-, humanistinen-, teknistieteellinen-, kasvatustieteellinen-, kauppatieteellinen- ja yhteiskuntatieteellinen ala. Kruskal-Wallis-testi kestää kohtalaisen hyvin epätasaiset ryhmäkoot, mutta pienet ryhmät (esim. < 30) voivat vääristää testiä, erityisesti jos hajonta niiden sisällä on suuri. Tällöin analyysin reliabiliteettia vahvistava, mutta toisaalta tulosten eri aloja kattavaa yleistettävyyttä heikentävä otoksen karsiminen koettiin mielekkääksi tehdä. Vastaajamäärä putosi alojen poiston seurauksena kuitenkin vain noin 150 vastaajalla otoskoon ollessa 851, jolloin testin tekemisellä koettiin olevan lisäarvoa alajakojen mukaan tehdyn analyysin lisätukena.

7 suurimman jaottemattoman alan ja CIPS-summapisteiden välillä tehty Kruskal-Wallis-testi oli tilastollisesti merkitsevä ( $H(6) = 19,495$ ,  $p = 0,003$ ,  $\eta^2 = 0,0160$ ), ja tulos on varsin samankaltainen tilastokeskuksen alajaon mukaan tehdyn testin tuloksen kanssa. Testi osoitti myös alojen pareittaisissa vertailuissa tilastollisesti merkitsevän yhteyden juuri lääketieteellisen ja luonnontieteellisen alan välillä Bonferroni-korjatun p-arvon ollessa ( $p = 0,014$ ).

Seuraavana suoritettujen ristiintaulukointi ja khiin neliö -testi osoittivat, että tilastokeskuksen alajaon mukaan jaettujen opiskelualojen ja luokitellun CIPS-muuttujan välillä on tilastollisesti merkitsevä yhteys  $\chi^2(15) = 27,679$ ,  $p = 0,024$ . Efektikoko oli testissä Cramer's  $V = 0,095$ , mikä viittaa tässäkin tapauksessa varsin pieneen yhteyteen muuttujien välillä. Khiin neliö -testin oletukset täyttyivät, sillä vain 4,2 % soluista (1 kpl) sisälsi odotetun frekvenssin alle 5 pienimmän odotetun arvon ollessa 2,52. Testin tuloksia voidaan näin ikään pitää luotettavina. Biglan-alajaon mukaisten opiskelualojen ja luokitellun CIPS-muuttujan välillä ei ollut merkitseviä yhteyksiä.

Taulukko 7. Ristiintaulukoidut luokitellun CIPS-muuttujan absoluuttiset määrät (n) ja alojen sisäiset suhteelliset määrät (%)

<b>Opiskeluuala (SVT)</b>	<b>20–40 pieni</b>	<b>41–60 kohtalainen</b>	<b>61–80 korkea</b>	<b>81–100 erittäin korkea</b>	<b>yht.</b>
Luonnontieteet	11 4,5 %	71 29,1 %	111 45,5 %	51 20,9 %	244
Tekniikka	10 6,5 %	47 30,3 %	75 48,7 %	23 14,8 %	155
Lääke- ja terveystieteet	17 11,8 %	57 39,6 %	53 36,8 %	17 11,8 %	144
Maatalous- ja metsätieteet	1 2,8 %	11 30,6 %	17 47,2 %	7 19,7 %	36
Yhteiskuntatieteet	25 8,1 %	118 38,1 %	128 41,3 %	39 12,6 %	310
Humanistiset tieteet	7 5,6 %	39 31,2 %	52 41,6 %	27 21,6 %	125
<b>Yht.</b>	<b>71</b>	<b>343</b>	<b>436</b>	<b>164</b>	<b>1014</b>

<b>Opiskeluuala (Biglan)</b>	<b>20–40 pieni</b>	<b>41–60 kohtalainen</b>	<b>61–80 korkea</b>	<b>81–100 erittäin korkea</b>	<b>yht.</b>
Kova eksakti	14 5,1 %	80 29,0 %	127 46,0 %	55 19,9 %	276
Kova soveltava	25 8,3 %	106 35,0 %	129 42,6 %	43 14,2 %	303
Pehmeä eksakti	7 5,8 %	38 31,7 %	50 41,7 %	25 20,8 %	120
Pehmeä soveltava MP	16 8,5 %	66 35,1 %	81 43,1 %	25 13,3 %	188
Pehmeä soveltava KP	9 7,1 %	53 41,7 %	49 38,6 %	16 12,6 %	127
<b>Yht.</b>	<b>71</b>	<b>343</b>	<b>436</b>	<b>164</b>	<b>1014</b>

Testin tilastollisen merkitsevyyden takia khiin neliö -testit päätettiin tehdä myös jokaista opiskelualaparia verraten tilastokeskuksen mukaan jaetuilla aloilla. Jokaisen kahden opiskelualan välisen eron mittaamiseen tehtyjä khiin neliö -testejä tehtiin kuuden eri alan keskinäisissä vertailuissa yhteensä 15 kappaletta, jolloin tilastollisen merkitsevyyden raja-arvo 0,05 tulee jakaa testien määrällä, jolloin raja-arvo yksittäisissä alojen välisissä khiin neliö - testeissä on  $p < 0,0033$ . Testin perusteella havaittiin, että luonnontieteiden ja lääketieteellisten alojen välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero CIPS-luokkien jakaumissa, vaikka aiemmassa analyysissä yhteys oli vain suuntaa antava. Khiin neliö -testin tulos oli näiden alojen välillä  $\chi^2(3) = 15,592$ ,  $p = 0,001$ . Efektikoko oli tässä testissä Cramer's V = 0,20, joka on kaikkien alojen tarkasteluun verraten hieman suurempi ja siten paremmin kuvaava, vaikka vieläkin suhteellisen maltillinen. Muiden alojen välisissä mittauksissa ei havaittu tilastollisesti merkitseviä tai muuten huomionarvoisia tuloksia.

Taulukkoa tarkastelemalla huomataan myös, että luonnontieteissä on suhteellisesti reilusti enemmän erittäin korkeita pisteitä saaneita (20,9 %) verrattuna lääke- ja terveystieteisiin (11,8 %). Luonnontieteissä 66,4 % vastaajista sai korkeat tai erittäin korkeat pisteet, kun taas lääketieteissä vastaava osuus oli 48,6 %. Kaikkiaan näyttää siis siltä, että lääketieteellisillä aloilla on hieman enemmän matalia huijaripisteitä ja hieman vähemmän korkeita huijaripisteitä verrattuna erityisesti luonnontieteisiin. Samankaltaisia eroja taulukon perusteella näyttäisi olevan myös erityisesti humanistisissa tieteissä sekä maatalous- ja metsätieteissä suhteessa lääke- ja terveystieteisiin, mutta muiden alojen parivertailuissa ei havaittu tämän aineiston kohdalla tilastollisesti merkitseviä eroja. Kaikkiaan ensimmäisen tutkimuskysymyksen analyyseistä saatujen tulosten perusteella on syytä tarkastella laadullisia havaintoja tai tarkemmin muita taustatekijöitä, jotka voivat selittää havaittuja eroja.

## 5.2 Kasvu ympäristön ja kasvatuksen yhteys huijarisyndroomaan

Lineaarisen regressioanalyysin avulla tutkittiin sitä, selittävätkö eri opiskelualat ja neljä kasvu ympäristön ominaisuutta, kasvu ympäristön resurssit, kasvu ympäristön kulttuuripääoma, kannustava kasvatusta ja vaativa kasvatusta huijaripisteiden määrää (CIPS 20–100) miespuolisilla yliopisto-opiskelijoilla. Analyysit tehtiin ensimmäisen tutkimuskysymyksen tavoin sekä tilastokeskuksen alajaon mukaisesti jaetuilla opiskelualoilla että Biglan-alajaon mukaisesti jaetuilla opiskelualoilla. Regressiomalli selitti tilastokeskuksen alajaolla tilastollisesti merkitsevästi huijaripisteiden määrää ( $F(9; 696) = 2,56, p = 0,007$ , korjattu selityssaste  $R^2 = 0,020$ ). Tämä tarkoittaa mallin toisaalta selittävän vain 2,0 % huijaripisteiden vaihtelusta, eli vaikka malli on merkitsevä, havaittu yhteys on erittäin pieni.

Regressiomallin referenssiryhmänä toimi lääke- ja terveystieteiden opiskeluala erityisesti siksi, koska aikaisemmissa analyyseissä alalla havaittiin matalimmat CIPS-pisteet. Luonnontieteet olivat tässäkin analyysissä tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä huijaripisteisiin ( $B = 5,47, p = 0,008$ ), eli huijaripisteet ovat keskimäärin 5,47 pistettä suuremmat kuin referenssiryhmässä, mikä vahvistaa havaintoa lääketieteellisten ja luonnontieteellisten alojen erilaisista huijaripisteistä. Yksi kasvu ympäristöä kuvaavista summamuuttujista, vaativa kasvatusta, selitti myös merkitsevästi huijaripisteiden vaihtelua ( $B = 2,93, p = 0,005$ ), eli vaativan kasvatuksen lisääntyminen lisäsi huijarisyndroomapisteitä 2,93. Tämä tarkoittaa sitä, että kun vaativan kasvatuksen keskiarvopisteet lisääntyvät yhdellä yksiköllä likert-asteikolla (1–4), huijarisyndroomapisteet kasvavat keskimäärin 2,93 pistettä. Muut kasvu ympäristön ominaisuudet eivät olleet tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä huijaripisteisiin. Regressiomalli on esitetty taulukossa 7.

Taulukko 8. Huijaripisteiden määrää selittävän lineaarisen regressioanalyysin tulokset (SVT)

	<b>B</b>	<b>SE</b>	<b>β</b>	<b>t</b>	<b>p</b>	<b>VIF</b>
<b>Vakio</b>	63,97	3,74		17,11	< 0,001	
<b>Luonnontieteet</b>	5,47	2,05	0,14	2,66	0,008	2,07
<b>Tekniikka</b>	4,06	2,18	0,09	1,86	0,063	1,84
<b>Maatalous</b>	5,16	3,66	0,06	1,41	0,159	1,20
<b>Yhteiskuntatieteet</b>	1,70	1,91	0,05	0,89	0,372	2,32
<b>Humanistinen</b>	4,71	2,42	0,09	1,95	0,052	1,66
<b>Resurssit</b>	-1,36	1,06	-0,06	-1,28	0,200	1,55
<b>Kasvu ympäristön kulttuuripääoma</b>	-2,02	1,33	-0,08	-1,52	0,130	2,11
<b>Kannustava kasvatus</b>	-1,23	1,04	-0,05	-1,18	0,239	1,39
<b>Vaativa kasvatus</b>	2,93	1,04	0,13	2,82	0,005	1,62
<b>R<sup>2</sup></b>	0,032					
<b>Korjattu R<sup>2</sup></b>	0,020					
<b>F-testi</b>	2,56      p = 0,007					
<b>Durbin-Watson</b>	1,88					

Biglan-alajaolla tehdyssä analyysissä ( $F(8: 697) = 2,29$ ,  $p = 0,020$ , korjattu selitysaste  $R^2 = 0,014$ ) saatiin hyvin samankaltainen, toisaalta huijaripisteiden vaihtelua hieman vähemmän selittävä tulos vaativan kasvatuksen ollessa tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä korkeampiin huijaripisteisiin ( $B = 2,81$ ,  $p = 0,007$ ). Lineaarinen regressioanalyysi ei osoittanut Biglan-aloilla muita merkitseviä yhteyksiä vakioryhmänä toimineen Kovan eksaktin tieteen ja muiden tieteenalojen välillä tai muiden kasvu ympäristön ominaisuuksien osalta. Regressiomalli on esitetty taulukossa 7.

Taulukko 9. Huijaripisteiden määrää selittävän lineaarisen regressioanalyysin tulokset (Biglan)

	<b>B</b>	<b>SE</b>	<b><math>\beta</math></b>	<b>t</b>	<b>p</b>	<b>VIF</b>
<b>Vakio</b>	69,77	3,39		20,57	< 0,001	
<b>Kova soveltava</b>	-3,06	1,61	-0,09	-1,90	0,058	1,56
<b>Pehmeä eksakti</b>	-1,08	2,19	-0,02	-0,49	0,622	1,29
<b>Pehmeä soveltava MP</b>	-3,39	1,78	-0,09	-1,91	0,057	1,46
<b>Pehmeä soveltava KP</b>	-3,63	2,01	-0,08	-1,81	0,071	2,35
<b>Resurssit</b>	-1,44	1,06	-0,06	-1,35	0,176	1,54
<b>Kasvuympäristön kulttuuripääoma</b>	-1,85	1,33	-0,08	-1,39	0,165	2,10
<b>Kannustava kasvatus</b>	-1,33	1,04	-0,06	-1,27	0,204	1,38
<b>Vaativa kasvatus</b>	2,81	1,04	0,13	2,70	0,007	1,62
<b>R<sup>2</sup></b>	0,026					
<b>Korjattu R<sup>2</sup></b>	0,014					
<b>F-testi</b>	2,29      p = 0,020					
<b>Durbin-Watson</b>	1,91					

Kasvu ympäristön muuttujien yhteyttä huijaripisteisiin haluttiin tarkastella myös yksittäin erikseen kaikilla opiskelualoilla, koska huijarisyndroomaan voi olla yhteydessä eri asioita eri aloilla. Alakohtaisessa tarkastelussa havaittiin sekä tilastokeskuksen että Biglanin mukaisen alajaon kohdalla tilastollisesti merkitseviä yhteyksiä kasvu ympäristön ja huijaripisteiden välillä yhdellä alalla. Tilastollinen merkitsevyys sekä koko otoksen tasolla että yhdistettynä siihen, että merkitsevyys alakohtaisissa analyysissä ilmenee vain tietyillä aloilla, viittaa siihen, että yhteydet ovat todellisia otoksessa kauttaaltaan, mutta huomattavampia tietyillä aloilla.

Yhteiskuntatieteissä kasvu ympäristön ominaisuudet selittivät tilastollisesti merkitsevästi huijaripisteiden määrää ( $F(4; 232) = 3,57, p = 0,008$ , korjattu selitysaste  $R^2 = 0,042$ ). Yhteiskuntatieteissä havaittiin yhteys sekä kasvu ympäristön resurssien ( $B = -4,44, p = 0,014$ ) että vaativan kasvatuksen ( $B = 5,21, p = 0,004$ ) kohdalla kasvu ympäristön resurssien yhteyden ollessa huijaripisteitä laskeva ja vaativan kasvatuksen yhteyden ollessa niitä lisäävä. Maatalous- ja metsätieteiden kohdalla havaittiin myös tilastollisesti merkitsevä yhteys ( $F(4; 18) = 3,35, p = 0,032$ ) kasvu ympäristön resurssien huijaripisteiden vähentävästä yhteydestä ( $B = -12,13, p = 0,025$ ), mutta vaikka analyysissä toteutuivatkin muut analyysin ehdot, lineaarista regressioanalyysiä ei voitu pitää luotettavana havaintomäärän pienuuden takia (22), sillä niitä tulisi olla 10–20 kertaa enemmän kuin selittäviä muuttujia. (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2020, 195.) Taulukossa 8 on esitetty regressiomalli yhteiskuntatieteiden osalta.

Taulukko 10. Huijaripisteiden määrää selittävän lineaarisen regressioanalyysin tulokset yhteiskuntatieteissä

	<b>B</b>	<b>SE</b>	<b><math>\beta</math></b>	<b>t</b>	<b>p</b>	<b>VIF</b>
<b>Vakio</b>	68,97	5,52		12,50	< 0,001	
<b>Resurssit</b>	-4,44	1,80	-0,20	-2,50	0,014	1,62
<b>Kasvu ympäristön kulttuuripääoma</b>	-0,77	2,22	-0,03	-0,35	0,73	2,15
<b>Kannustava kasvatus</b>	-2,75	1,87	-0,11	-1,47	0,144	1,40
<b>Vaativa kasvatus</b>	5,21	1,79	0,24	2,90	0,004	1,74
<b>R<sup>2</sup></b>	0,058					
<b>Korjattu R<sup>2</sup></b>	0,042					
<b>F-testi</b>	3,57      p = 0,008					
<b>Durbin-Watson</b>	1,91					

Biglan-alajaon mukaisten alojen yksittäisissä regressioanalyyseissä havaittiin myös tilastollisesti merkitsevä yhteys opiskelualan ja kasvu ympäristön resurssien välillä pehmeällä soveltavalla matalan paradigmaattisuuden alalla ( $F(4; 140) = 3,25, p = 0,014$ ). Tässäkin tapauksessa kasvu ympäristön resursseilla oli niin ikään huijaripisteitä laskeva yhteys ( $B = -5,69, p = 0,011$ ) ja vaativalla kasvatuksella huijaripisteitä nostava yhteys ( $B = 6,11, p = 0,013$ ). Tilastokeskuksen alajaon ja Biglan-alajaon välillä yhteiskuntatieteet ja pehmeät soveltavat matalan paradigmaattisuuden alat pitävät myös sisällään samoja opiskelualoja tämän Biglan-alan muodostuessa pääasiassa yhteiskuntatieteistä ja kasvatustieteestä, mikä lisää näiden havaintojen uskottavuutta niiden tullessa esiin eri perusteilla tehdyissä jaotteluissa. Vaikka lineaarisen regressioanalyysin avulla löydetty yhteydet ovat tilastollisesti merkitseviä, pienet selitysasteet kertovat huijaripisteiden vaihtelun olevan vahvemmin riippuvaisia muista kuin tämän analyysin muuttujista, joten ensimmäisen tutkimuskysymyksen tavoin tarkastelua tulee laajentaa muihin taustatekijöihin tai laadulliseen aineistoon.

Taulukko 11. Huijaripisteiden määrää selittävän lineaarisen regressioanalyysin tulokset pehmeissä soveltavissa matalan paradigmaattisuuden tieteissä

	<b>B</b>	<b>SE</b>	<b><math>\beta</math></b>	<b>t</b>	<b>p</b>	<b>VIF</b>
<b>Vakio</b>	73,19	6,75		10,85	< 0,001	
<b>Resurssit</b>	-5,69	2,21	-0,27	-2,58	0,011	1,62
<b>Kasvu ympäristön kulttuuripääoma</b>	-0,74	2,87	-0,03	-0,26	0,796	2,15
<b>Kannustava kasvatus</b>	-3,85	2,60	-0,15	-1,48	0,141	1,40
<b>Vaativa kasvatus</b>	6,11	2,44	0,29	2,51	0,013	1,74
<b>R<sup>2</sup></b>	0,085					
<b>Korjattu R<sup>2</sup></b>	0,059					
<b>F-testi</b>	3,25      p = 0,014					
<b>Durbin-Watson</b>	1,91					

### 5.3 Miesten kokemuksia huijariajatusten taustatekijöistä

Avoimen kysymyksen vastausten analyysin avulla pyrittiin täydentämään tutkimuskysymyksiä 1 ja 2. Siinä missä määrälliset analyysit korostivat opiskelualan ja perhetaustan yhteyttä huijarisyndrooman esiintyvyyteen, laadullisesti tulkittavat kyselylomakkeen avoimen kysymyksen vastaukset osoittavat, että miehet itse paikantavat huijarisyndrooman useammin ensisijaisesti yliopiston käytäntöihin, vertailuasetelmiin ja kuulumisen kokemuksiin perhetaustan ja monien muiden yksilökeskeisten huijarisyndrooman taustatekijöiden näyttäytyessä vähemmän keskeisinä selityskehyksinä. Huijarisyndrooma rakentuu kertomuksissa merkittävässä määrin myös yksilölliseksi, kontekstuaaliseksi ja dynaamiseksi prosessiksi, johon liittyy ajan ja kokemusten myötä tapahtuvia muutoksia, ja jopa positiivisia merkityksiä. Lisäksi myös vastaamatta jättäminen ja monet aiheeseen suoraan liittymättömät tarinat viestivät erityisesti siitä, miten huijarisyndrooman syyt eivät monilla miesopiskelijoilla ole helposti sanallistettavissa, ja se näyttäytyy usein vaikeammin täsmennettävänä osana laajempaa opiskelijakokemusta.

Kolmannen tutkimuskysymyksen laadullinen analyysi eteni vaiheittain siten, että vastausten ensimmäisellä lukukerralla kaikki vastaukset luettiin kokonaisina kertomuksina, jotta kokonaiskuva aineistosta hahmottuisi paremmin. Tämän aikana ja tämän jälkeen vastaukset koodattiin lukemisen pohjalta vastauksista erottuneisiin, tutkimuksen kannalta mielenkiintoiseksi koettuihin kategorioihin, joita muodostui aluksi 22. Laadullisen tutkimuksen lähtökohtien mukaisesti koko analyysin ajan pohdittiin ja arvioitiin syntyviä tulkintoja, millaisia valintoja tehdään, ja miten tutkimuskonteksti ohjaa vastaajien kertomuksia (Tuomi & Sarajärvi 2018).

Alkuvaiheessa muodostetut 22 kategoriala (alateemat sivun 49 taulukossa) kuvaavat huijarisyndroomaan liittyviä teemoja, kuten sen tyypillisiä taustatekijöitä, perhetaustan piirteitä, akateemisen ympäristön ominaisuuksia sekä erilaisia yksilöllisiä kokemuksia ja tunteita. Vastausten koodaus toteutettiin siten, että sama vastaus voitiin sijoittaa useaan kategoriaan. Esimerkiksi vastaus, jossa mainittiin sekä vanhempien paine että muihin kohdistuva vertailu, koodattiin molempiin näitä ilmiöitä kuvaaviin ryhmiin. Suurin osa vastauksista sisälsi kuitenkin vain yhden tutkimuksen kannalta keskeisen teeman, minkä vuoksi ne sijoituivat pääosin yksittäisiin kategorioihin.

Analyysin seuraavassa vaiheessa 22-kategorian jaottelua tarkasteltiin kriittisesti. Kävi ilmi, että alkuperäinen kategorioiden lista oli toisaalta informatiivinen, mutta monilta osin liian pirstaleinen. Monet kategoriat kuvasivat samoja laajempia kokonaisuuksia ja ilmiöitä eri sävyin, ja osassa oli päällekkäisyyksiä, joten kategorioita haluttiin tiivistää selkeämmäksi kokonaisuudeksi. Tavoitteena ei ollut yksinkertaistaa ilmiötä, vaan tehdä näkyväksi siihen liitettyjä laajempia erilaisia selityskäsitteitä ja kertomuksia kuvaavia teemoja selkeällä tavalla, joka tukisi myös tutkimuskysymysten 1 ja 2 tulkintaa.

Iteratiivisessa prosessissa usean lukukerran, pohdinnan, ja vertailun kautta toisiinsa yhdistettiin sisällöllisesti kytkeytyviä asioita ja hahmotettiin neljä pääteemaa, jotka ovat A: kasvuympäristö ja kulttuuri, B: yksilölliset ominaisuudet ja tunteet, C: vertailu ja kilpailu yliopistossa ja D: myönteiset kokemukset, joiden sisälle alkuperäiset kategoriat sisällytettiin kokonaisuuden rakennetta havainnollistaviksi ja jäsentäviksi alateemoiksi. Analyysissä huomioitiin myös tutkimuksen kvantitatiivisessa osassa käytetyt summamuuttujat (SM1–4), eli kasvuympäristön resurssit, kulttuuripääoma, vaativa kasvatustilanne ja kannustava kasvatustilanne, jotka muodostivat omat alateemansa pääteema A:n alle. Tällainen ratkaisu mahdollistaa myös avoimien vastausten ja kvantitatiivisten analyysien tulosten mielekkään vertailun näiden muuttujien osalta.

Taulukko 12. Avoimen kysymyksen vastaukset jaoteltuna pää- ja alateemoihin sekä vastausten lukumäärät teemoittain

<b>A:</b> Kasvu ympäristö ja kulttuuri <b>48</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Taloudelliset resurssit (SM1) <b>0</b></li> <li>2. Kasvu ympäristön kulttuuripääoma (SM2) <b>10</b></li> <li>3. Vanhempien tuki positiivisena voimana / kannustava kasvatus (SM3) <b>3</b></li> <li>4. Vanhempien paine / vaativa kasvatus (SM4) <b>11</b></li> <li>5. Ympäristön ja yhteiskunnan tekijät HS:n taustatekijöinä <b>6</b></li> <li>6. Muut maininnat perhetaustasta <b>12</b></li> <li>7. monimuotoiset maininnat ympäristöön liittyvien tekijöiden vaikutuksista <b>6</b></li> </ol>
<b>B:</b> Yksilölliset ominaisuudet ja tunteet <b>99</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Perfektionismi <b>14</b></li> <li>2. Tarve tunnustukselle <b>2</b></li> <li>3. Tuuri/ansaitsemattomuus <b>20</b></li> <li>4. Tunne kuulumattomuudesta <b>12</b></li> <li>5. Mielenterveys <b>8</b></li> <li>6. Muu/yleinen omien kykyjen epäily <b>22</b></li> <li>7. Oman opiskelusuhteen pohtiminen ja osaamisen/motivaation itsearviointi <b>14</b></li> <li>8. Monimuotoiset opiskelu- ja elämäntarinat <b>7</b></li> </ol>
<b>C:</b> Vertailu ja kilpailu yliopistossa <b>51</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Jatkuva vertailu <b>22</b></li> <li>2. Opintojen rakenne, arviointi ja alan erityispiirteet <b>21</b></li> <li>3. Työelämän ja akateemisen maailman ristiriidat <b>8</b></li> </ol>
<b>D:</b> Myönteiset kokemukset <b>41</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. HS vähentynyt positiivisten kokemusten myötä <b>10</b></li> <li>2. HS vähentynyt ajan myötä <b>16</b></li> <li>3. HS kehityksen vauhdittajana <b>5</b></li> <li>4. Muu positiivinen kokemus <b>10</b></li> </ol>

Kun teema A vastaa aiemmissa analyyseissä käytettyjä kasvu ympäristön ominaisuuksiin liittyviä tekijöitä, B ja C puolestaan näyttävät, että vaikka nuo muuttujat olivat tärkeitä tilastollisesti, opiskelijat itse paikantavat HS:n usein omaan kokemukseen ja akateemiseen ympäristöön. Ryhmä D tuo myös tarkasteluun kokonaan uudet ulottuvuudet, huijarisyndrooman prosessimaisuuden ja huijarisyndroomaan liitettävät positiiviset merkitykset, joita tutkimuksen kvantitatiivinen osa ei voinut tavoittaa. Nämä neljä teemaa kuvaavat ilmiölle aikaisemmassa tutkimuksissa muodostettuja selityskehyksiä aika kokonaisvaltaisesti, kun huijarisyndroomaa on perinteisesti selitetty kahden suuren ulottuvuuden, yksilöllisten- (persoonallisuuden piirteet, sisäinen attribuutio tyylillä, tunne-elämän haasteet) ja ympäristöllisten (perhetausta, sosiaaliset odotukset, institutionaaliset rakenteet) tekijöiden kautta. Lisäksi teemat kuvaavat tälle tutkittavien ryhmälle erityislaatuisia ja tutkimuksen kannalta sisällöllisesti mielenkiintoisia ajatuksia, keskeisimmin kokemuksia huijariajatusten opiskelumaailmaan kietoutumista sekä huijarisyndroomaan liitettävistä positiivisista merkityksistä ja ilmiön dynaamisuudesta. Nämä neljä teemaa mahdollistavat myös luontevan havaintojen vertailun kvantitatiivisten tutkimuskysymysten havaintoihin.

### 5.3.1 Kasvuympäristö ja kulttuuri

Kasvuympäristö ja kulttuuri (A) -pääteema (n=48) kattoi perhetaustaan, sosiaaliseen ympäristöön ja laajempiin yhteiskunnallisiin tekijöihin liittyvät maininnat avoimen kysymyksen vastauksissa. A-teeman maininnat olivat suhteellisen vähäisiä verrattuna yksilökeskeisiin tai akateemiseen vertailuun liittyviin mainintoihin, mutta ne antavat arvokasta tietoa siitä, miten miehet sijoittavat huijarisyndrooman taustatekijöitä ja vaikutusmekanismeja suhteeseen omaan kasvuympäristöönsä. A-teema on myös ainoa pääteemoista, joka kytkeytyy suoraan perhetaustan tekijöihin, eli tutkimuksen keskeiseen taustamuuttujaan, jolloin tämän teeman pohjalta voidaan tarkastella perhetaustan näkyvyyttä miesten kertomuksissa suhteessa aikaisempien tutkimuskysymysten havaintoihin. Esimerkiksi taloudellisia resursseja ei mainittu lainkaan miesten kertomuksissa, mikä jo sinällään kertoo siitä, miten miesten kertomuksissa tässä aineistossa huijarisyndrooman ympärille muodostuvat selityskehykset ja ilmiöstä heräävät sanomisen arvoiset ajatukset kuvaavat ilmiön syntyä ja toimintamekanismeja monesti varsin erilaisilla tavoilla verrattuna aikaisempiin tutkimuksiin ja tämän tutkimuksen kvantitatiivisen osan havaintoihin. Miesten vastauksissa perhetausta mainitaan kaikkiaan useammin paineen ja odotusten lähteenä kuin tukena, mikä viittaa siihen, että vaativuuden kokemukset ovat mieleenpainuvampia ja helpommin huijarisyndroomaan liitettäviä kuin kasvatuksen mahdolliset myönteiset tekijät.

**Taloudellisten resurssien** mainintojen puuttuminen miesten kertomuksissa kokonaisuudessaan on merkityksellinen havainto. Tämän perusteella voidaan päätellä, että ainakin tämän tutkimuksen miesten keskuudessa huijarisyndrooma koetaan ja sitä selitetään ennen kaikkea psykologisesti ja sosiaalisesti, eikä niinkään materiaaliseen niukkuuteen liittyvänä ilmiönä. Toisaalta myös esimerkiksi suomalainen konteksti voi vaikuttaa siihen, miten taloudelliset erot eivät näyttäydy opiskelijoille huijarisyndrooman selittäjinä.

Toisena summamuuttujana käytetyn, eniten vastauksia keränneen alateeman, **kasvuympäristön kulttuuripääoman**, (n=13) maininnat kuvaavat pääosin tilanteita, joissa pääoma on altistanut huijarisyndroomalle sekä sen puutteen altistaessa kuulumattomuuden kokemuksille että sen läsnäolon tuottaessa odotuksia. Mielenkiintoisesti vastauksissa ei kuvattu kokemuksia korkean pääoman opiskelua helpottaneista vaikutuksista. Pääosa vastauksista kuvasi tilanteita, joissa pääoman puute on aiheuttanut vaikeuksia opiskelussa ja johtanut etenkin kuulumattomuuden kokemuksiin.

Pääoman puute sai kahdessa vastauksessa myös positiivisia merkityksiä tilanteissa, joissa pääoman puutteen kautta on itse voimaantunut haluamaan opiskella, mikä on johtanut positiivisiin kokemuksiin ja kehittymiseen. Vaativa kasvatus mainittiin muutamassa vastauksessa, joista toisissa korkea pääoma, ja toisissa matala pääoma johti kokemukseen kasvatuksen vaativuudesta. Yksi toinen korkeaa pääomaa kuvannut vastaus kuvasi tilannetta, jossa vastaajan lähipiirin kahden akateemisen esikuvan kuolemat olivat suorassa yhteydessä laajempiin mielenterveysongelmiin. Vastauksissa oli myös mainintoja vanhempien korkeasta tai matalasta koulutustasosta, joiden ei kommentoitu vaikuttaneen itseän.

*”Minua ei koskaan kannustettu opiskelemaan ja monesti sanottiin että meidän suku ei osaa esim. kieliä ja niitä on turha lukea. Elin sellaisessa käsityksessä koko kouluajan. Pidin itseäni huonona koko ajan, mitä tuli koulun käyntiin. Nyt aikuisena yritän oppia ihan perusasioita ja olen tietenkin paljon oppinutkin kun olen raivannut tieni yliopistoon. Vaikka lapsuuteni elin kurjuudessa ja pelossa, niin lukemalla ja itseopiskelulla aikuisena olen kehittänyt osaamista, jota olisin voinut kehittää silloin kun olin peruskoulussa. Aina on mahdollisuus muutokseen vaikka edelleen pidän itseäni huonona monissa asioissa vaikkei pitäisi.” (V1)*

**Vanhempien paine / vaativa kasvatus** (n=11) oli toinen vastauksista tyypillisemmin löytynyt summamuuttujia kuvaava teema pääoman ohella. Näissä vastauksissa kuvattiin tyypillisesti korkeita suoritusvaatimuksia, odotuksia ja onnistumisen paineita, pelkoa epäonnistumisesta sekä ”huonoksi” koetun opintomenestyksen johtamista rangaistuksiin. Opiskeleminen ja onnistumiset toimivat monilla myös perheen kunnian ja sosiaalisen statuksen ylläpitäjänä. Lisäksi monet kertomukset kuvasivat vanhempien odotuksien sisäistämistä ja ikävien kokemusten vaikutuksia omaan opiskelusuhteeseen. Joillekin nämä kokemukset aiheuttivat myös kokonaisvaltaisemmin muuhun elämään heijastuvia paineita suoriutua aina hyvin.

*”Vanhempieni usko minun mahdollisuuksiini ei kuvastanut niinkään saamaani tukea kuin odotusta siitä, että minun tuli pärjätä hyvin jotta he saattoivat olla asiasta ylpeitä ja kertoa siitä tutuilleen. Epäonnistuminen ja osaamattomuus eivät olleet asioita, joita olisin voinut pohtia tai ratkoa yhdessä heidän kanssaan; minun tuli joko osata itse tai olla pitämättä asiasta meteliä. Heistä ei ollut juurikaan käytännön tukea edes peruskoulun aikana; onnistumiseni sen sijaan nostettiin esiin sukulaisten edessä, usein vertaillen samanikäiseen serkkuuni. Olen 38-vuotias, ja en tiedä vielä kunnolla, mitä minun kuuluu tehdä jos en osakaan jotain.” (V2)*

*”Lapsena koulusta hyvin suoriutuminen oli oletus/normi ja epäonnistumiset/huonommat numerot olivat läksytyksen arvoisia suorituksia.” (V3)*

**Vanhempien tuki positiivisena voimana / kannustava kasvatusta (n=3)** -teeman saaman muutaman vastauksen perusteella tuki ja kannustus voivat toimia miehillä huijarisyndroomalta suojaavana tekijänä, mutta tämä näkökulma jää vastauksissa aika harvinaiseksi. Kannustavan kasvatuksen maininnat eivät myöskään sisällä mainintoja muiden summamuuttujien vaikutuksista. Suotuisien kasvatuskokemusten potentiaali huijarisyndroomaa ehkäisevänä tekijänä tulee kuitenkin ilmi tärkeänä kontrastina vaativuutta kuvaaville kertomuksille tukien aikaisemman analyysin ja tutkimusten havaintoja kannustavan kasvatuksen hyödyllisyydestä.

*”Vanhemmat aina kannustaneet opiskelemaan ja olleet ylpeitä, mutta eivät myöskään ole painostaneet ikinä tähtäämään korkealle tai saavuttamaan hyviä arvosanoja. Perheessä sisarus, joka käynyt ammattikoulun, ja vanhemmat ovat olleet aivan yhtä ylpeitä myös hänen opinnoistaan ja valmistumisesta.” (V4)*

**Ympäristön ja yhteiskunnan tekijät HS:n taustatekijöinä** -teemassa (n=6) laajemmat sosiaaliset, kulttuuriset ja institutionaaliset rakenteet, kuten suoritusyhteiskunta, joukkueurheilun dynamiikka tai pienen kunnan omalaatuiset hierarkiat tarjosivat kehyksen, jossa onnistumiset ja epäonnistumiset saivat miesten vastauksissa sosiaaliseen ja kulttuuriseen maailmaan liitoksissa olevan lisämerkityksen. Nämä kertomukset, vaikka aika harvalukuiset, tukevat näkemystä huijarisyndroomasta yhteiskunnallisesti tuotettuna ilmiönä, eikä pelkästään yksilön psykologisena ongelmana.

*”Mielestäni joukkueurheilu voi tuoda näitä piirteitä esiin, sillä niissä pelaajien keskinäinen paremmuus näkyy varsinkin peliajassa ja toisinaan myös siinä kuinka valmentaja kohtelee tiettyä pelaajaa. Mielestäni negatiiviset kokemukset sieltä voivat heijastua myös muihin elämän osa-alueisiin kuten opiskeluun tässä tapauksessa. Tarkoitan tällä, että on vaikeampi ottaa kehuja vastaan tai huomata, että saattaakin oikeasti osata jotain, kun siihen ei ole tottunut.” (V5)*

A-teemaan kuului myös  **muita mainintoja perhetaustasta** (n=12), ja  **monimuotoisia mainintoja ympäristöön liittyvien tekijöiden vaikutuksista** (n=6), jotka ovat pääosin pieniä viittauksia kasvu-ympäristöön, perheen arvoihin, sisaruksiin, lapsuuden ilmapiiriin tai muuten omaan sosiaaliseen ympäristöön. Nämä erilaisia kertomuksia esimerkiksi yksinhuoltajataustasta, vanhempien erosta ja kaveripiirin sosiaalisesta pääomasta sisältävät vastaukset osoittavat, että moninaiset taustatekijät voivat tuntua eri ihmisille merkityksellisiltä ja vaikuttaa monin eri tavoin, joskus suojaavasti ja joskus altistavasti. Suuri määrä muidenkin teemojen vastauksista ovat näiden kaltaisia suoraan huijarisyndroomaan liittymättömiä ”yksilöllisiä tarinoita”, joiden yleisyys voi kertoa siitä, että huijarisyndrooma ei ole monille helposti sanallistettavissa yksittäisten syy-seuraussuhteiden kautta tai selkeänä psykologisena ilmiönä. Sen sijaan se luultavasti koetaan usein osana laajempaa kokemusta opiskelussa ja elämässä, jolloin selkeiden taustatekijöiden pohtimisen sijaan miehet halusivat tuoda esiin oman elämäntilanteensa kokonaisuutena. Muiden monimuotoisten perhetaustan ja ympäristön merkitysten lukuisat maininnat vahvistavat näkemystä myös siitä, miten miehet eivät ensisijaisesti koe näissä vastauksissa huijarisyndroomaa lapsuudessa opittuna toimintamallina ainakaan sellaisten mekanismien ja sosiaalisten roolien kautta, joiden avulla ilmiötä on selitetty aikaisemmin. Tarinoiden ja selityskehysten monimuotoisuus kaikissa avoimen kysymyksen vastauksissa ylipäätään korostaa sitä, miten kokonaisvaltainen yksilön kokemuksen ymmärtäminen vaatii myös paljon kontekstuaalista ymmärrystä.

### 5.3.2 Yksilölliset ominaisuudet ja tunteet

Yksilölliset ominaisuudet ja tunteet (B) -pääteema (n=99) kokoaa yhteen vastaajien kuvaamat henkilökohtaiset ja tunnepohjaiset selitykset huijarisyndroomalle. B-teema oli aineistossa laajin ja monimuotoisin sen sisältäessä sekä selkeästi hahmotettavia ja tyypillisiä huijarisyndrooman taustatekijöitä (perfektionismi, tuuri/ansaitsemattomuus) että laajempia ja vaikeammin artikuloituvia kertomuksia omista epävarmuuksista, itsestä opiskelijana sekä laajemmin omasta elämästä opiskelun ja huijarisyndrooman ympärillä. Varsin yleistä on, että tämän teeman kokemuksia ei kuvata irrallisina sisäisinä tunteina, vaan ne ovat suoraan sidoksissa akateemiseen kontekstiin.

Erityisesti tuurin ja omien kykyjen epäilyn toistuvat maininnat kertovat miesten vastauksissa huijarisyndrooman keskeisestä toimintatavasta, jossa onnistumisia ei koeta ansaituiksi ja oma osaaminen kyseenalaistuu suhteessa kokemukseen ympäröivistä akateemisen maailman ”osaamisen” mittareista. Esimerkiksi ”tuurin/ansaitsemattomuuden” kokemuksissa opiskelijat viittasivat usein arvosanoihin, pääsykokeisiin tai opintomenestykseen. Tämä osoittaa, että vaikka vastausten teemat näyttävät yksilökeskeisiltä, niiden merkitys rakentuu vahvasti suhteessa opiskelun ja yliopistomaailman erilaisiin konteksteihin.

Voimakkaammin yksilön sisäisistä tekijöistä kumpuava samankaltainen taustatekijä on esimerkiksi perfektionismi, joka kuvaa enemmän tilanteita, joissa omiin kykyihin ja saavutuksiin kohdistuvat riittämättömyyden tunteet syntyvät henkilön omassa ajattelussa vaikuttavista sisäisistä standardeista, jotka eivät sinänsä samalla tavalla vaadi vertailutilanteita tai ole riippuvaisia esimerkiksi tietynlaisista arviointitavoista. Kokonaisuudessaan B-teema kuitenkin osoittaa, että huijarisyndrooman kokemukset miesopiskelijoilla ovat usein sekä henkilökohtaisia että tilannesidonnaisia siten, että sisäiset mekanismit, kuten kykyjen epäily ja perfektionismi, aktivoituvat helposti akateemisessa kontekstissa, esimerkiksi siihen tyypillisissä vertailuissa ja arvioinneissa, jolloin huijarisyndrooma ei ole yksinomaan psykologinen vika, vaan myös reaktio ympäröivään maailmaan. C-teemassa kuvattu vertaileva ja arvioiva yliopistoympäristö toimiikin miesten vastauksissa usein B-teeman sisäisten tekijöiden vahvistajana tai ”laukaisijana”.

Ensimmäinen alateema, **Perfektionismi** (n=14), kokoaa yhteen kokemuksia vastaajien jatkuvista korkeista sisäisesti itselleen asettamista standardeista. Vastaajat kuvasivat sisäistettyä tarvetta olla parhaita tai tehdä tehtävät täydellisesti, mikä voi miesten kertomuksissa johtaa voimakkaaseen suoritusvimmaan, jonka ohella myös ylenpalttiseen itsekritiikkiin, epäonnistumisten katastrofisoimiseen, lamaantumiseen ja uupumiseen.

*”Mikäli en tunne osaavani asiaa riittävän syvällisellä tasolla, yrittäminen tuntuu ylivoimaiselta” (V6)*

**Tuuri / ansaitsemattomuus** (n=20) -teemassa oma onnistuminen esimerkiksi yliopistoon pääsyssä tai tenttiarvosanassa selitetään sattumalla tai tuurilla, ei omalla osaamisella, mikä on varsin klassinen ”huijarikokemus”. Vaikka monet vastaajat kuvaavat tiedostavasti omaa hyvää suoriutumistaan, kuten korkeita arvosanoja, niiden selitykset pysyvät ulkoisista tekijöistä johtuvina. Tämän kategorian, vaikka se kuvaa yksilössä syntyvää tunnetta, voi kuitenkin tulkita syntyvän tässä tapauksessa tyypillisesti suhteessa akateemiseen kontekstiin, koska ”tuurin” ja ”ansaitsemattomuuden” kokemukset, kuten “olin vain oikeassa paikassa oikeaan aikaan”, vaativat ulkoisia arviointia ja vertailua sisältäviä tilanteita, joissa onnistumiset ovat tavalla tai toisella suhteellisia, jolloin oma osaaminen näyttäytyy sattumana. Tällöin akateemisen arvioinnin ja vertailun dynamiikka ruokkii ”klassista” huijarisyndroomaan liitettävää ansaitsemattomuuden kokemusta.

*”Usein tenteissä minulle tulee tunne, että minulla on käynyt vain tuuri koekysymysten kanssa, enkä tiedä saisinko hyvää arvosanaa, jos arpaonni olisi antanut muita kysymyksiäni. Minua ahdistaa kurssien jälkeen osaamiseni taso, vaikka olisin saanut täydet pisteet tentistä. En tiedä hallitsenko sittenkään kaikkia opintojakson tavoitteita. Minua hävettää joskus lukea esseitäni jälkikäteen, vaikka olisin saanut hyvän arvosanan tehtävästä.” (V7)*

**Tunne kuulumattomuudesta** -teema (n=12) käsittää vastaukset, joissa kuvataan yliopistoympäristöä kohtaan koettua vierautta ja sosiaalista etäisyyden tunnetta, sekä joukkoon kuulumattomuuden tunteesta aiheutuvaa omien kykyjen epäilyä ja vaikeutta toimia akateemisessa maailmassa. Monilla vastaajilla kuulumattomuus johti sosiaaliseen eristäytymiseen tai kokemukseen siitä, miten oma identiteetti ja osaamisen taso eivät sovi yhteen akateemisen maailman kanssa. Tällaiset kokemukset liittyvät monilla erityisesti kulttuuripääoman puutteeseen ja muihin vertailuun, jolloin tämä alateema on monessa tilanteessa keskeisessä yhteydessä A-teemaan (perhetausta) ja C-teemaan (vertailu). Tämä alateema kuvaa tämän kautta muutenkin hyvin sitä, kuinka moninaiset ja kokonaisvaltaisesti eri elämänalueilla vaikuttavat taustatekijät voivat olla yhteydessä toisiinsa joko vahvistavasti tai suojaavasti siten, että esimerkiksi yksilötekijät joko vahvistavat sosiaalisten ja rakenteellisten tekijöiden vaikutusta, tai toisinpäin.

*”Olen 45-vuotias, olin poissa opiskeluista melkein 15 vuotta, koska en uskonut että voisin koskaan saada todistusta yliopistosta. pidin itseäni surkeana opiskelijana ja ajattelin menestymisen kuuluvan muille. en saanut lapsuudenkodista tai koulustakaan mitään valmennusta tai ohjausta oikeastaan yhtään mihinkään. hain markka-aikaan yliopistoon todistaakseni itselleni, etten ole tyhmä. sain paikan mutta opinnot kuitenkin keskeytyivät uskonpuutteeseen. Nyt keski-ikäisenä olen jatkanut ja suorittanut kursseja arvosanoilla 3–5 ja olen kahta kurssia vaille kandi. Vieläkin tuntuu uskomattomalta että voisin joskus saada todistuksen yliopistosta.” (V8)*

Pieni määrä vastauksia **Tarve tunnustukselle** -teemassa (n=2) osoittaa, että joillain huijarisyndrooma liittyy tarpeeseen toteuttaa koetut muiden itseä kohtaan kohdistetut odotukset. Tämä tuntui tärkeältä nostaa erikseen esiin havainnollistavana esimerkkinä kontekstista, jossa vastausten kuvaamaa perfektionismia syntyy sosiaalisen ympäristön seurauksena, tässä tapauksessa myös juuri akateemisessa maailmassa.

*”Välillä pelkään, että petän opettajien tai vanhempieni odotukset.” (V9)*

**Mielenterveys** -teeman (n=8) kertomukset kuvasivat ahdistuneisuutta, masentuneisuutta, ADHD-diagnooseja, ja muita sisällöllisesti tärkeitä tarinoita huijariajatusten voimakkuuden ja laadun muuttumisesta mielenterveydellisen tilan muuttuessa esimerkiksi oikean lääkityksen löytyttyä. Vaikka vastaajamäärä suhteessa muihin alateemoihin on pienempi, sen sisältö on tärkeä huomioida huijarisyndrooman voidessa olla suoraan yhteydessä mielenterveysoireisiin, jolloin tämä alateema korostaa tarvetta huomioida hyvinvointia kokonaisvaltaisesti arvioidessa huijarisyndrooman vaikutuksia esimerkiksi opiskeluun.

Varsin paljon vastauksia luokiteltiin **Muu/yleinen kykyjen epäily** -teemaan (n = 22), mikä kertoo siitä, että huomattava osa vastaajista ei osannut tai halunnut nimetä yksittäistä syytä vaan kuvasi yleisluontoista epävarmuutta. Tämä voi viitata siihen, että huijarisyndrooma ei aina tunnu juontuvan mistään, vaan koetaan epämääräisenä ja vaikeasti hahmotettavana ja artikuloitavana olotilana. Tässä tapauksessa, vaikka kokemukset ovatkin tyypillisesti spesifimpiin teemoihin verrattuna yhtä voimakkaita, monille voi olla vaikeaa sanallistaa suoraviivaisesti huijarisyndrooman taustatekijöitä niiden mitä luultavimmin kietoutuessa laajempiin elämäntilanteisiin ja konteksteihin yksilöllisillä ja erilaisilla tavoilla.

*”Olen mahdollisesti aloittamassa pian tohtoriopintoja, ja olen tähän asti pärjännyt erittäin hyvin opinnoissa, silti jatkuva epäluulo omaa tietoa ja taitoja kohtaan vaivaa, vaikka siihen ei sinänsä ole syytä.” (V10)*

**Oman opiskelusuhteen pohtiminen ja osaamisen/motivaation itsearviointi** -teemassa (n=14) vastaajille oli tyypillistä olla vaatimattomia omista saavutuksista sekä kokea epäonnistumiset omaan korkeimpaan tavoiteltuun potentiaaliin pääsyssä johtuvan motivaation puutteesta, saamattomuudesta tai laiskuudesta. Tällöin omien toimintamallien ja panostuksen merkitys korostuu vastaajien ajattelussa huijarisyndrooman perinteisten taustatekijöiden jäädessä vähäisemmälle merkitykselle. Vastausten pohjalta herää ajatus siitä, miten huijarisyndrooman pohtiminen ilmiönä saa miespuolisilla vastaajilla toisinaan järkipäisen ja ei-emotionaalisen muodon. Monet puhuvat kohtaamistaan opiskelun haasteista tai mahdollisesta epävarmuudesta ikään kuin “järjen kielellä” pohtimalla älyllistä lahjakkuutta, motivaatiota, työntekoa, suorituksia, tavoitteita ja potentiaaleja, eikä niinkään tunteita. Tällöin myös ajatus huijarisyndroomasta ylipäättään merkityksellisenä tarkasteltavana ilmiönä ei ole vastaajille niin luontevaa tunteiden tällä tavalla reflektoinnin tuntuessa vähemmän oleelliselta tai mielenkiintoiselta. Monissa tällaisten asenteiden kuvauksissa vastaajat myös ilmaisevat kokevansa olevan tässä suhteessa ”vapaita” huijariajatuksista. Kaikkiaan tämä teema vahvistaa ajatusta konkreettisten opiskelutaitojen ja itsesäätelytaitojen merkityksestä epävarmuudelta ja epäilyksiltä suojaavana tekijänä, sekä vahvistaa ajatusta sukupuolittuneiden kyvykkyyteen ja pätevyyteen liittyvien arvojen ja kulttuurien taipumuksesta vaikeuttaa joillakin miehillä oman kyvykkyyden, siihen vaikuttavien asioiden ja siitä heräävien tunteiden syvällisempää reflektointia.

*”Minua ei lähtökohtaisesti kiinnosta miltä minusta tuntuu. Minua kiinnostaa ja ajaa eteenpäin tekeminen.” (V11)*

*”En koe olevani epäpätevä tai tiedoiltani riittämätön, vaan laiska ja aikaan saamaton, mitä ei mielestäni kysyty, mutta ainakin itselle suurin tekijä huijarisyndroomassa” (V12)*

**Monimuotoiset opiskelu- ja elämäntarinat** -teeman (n=7) kertomukset alanvaihdosta, opiskelemisesta eri oppilaitoksissa, muuttamisesta, pitkistä tauoista, ja esimerkiksi addiktiosta osaltaan myös korostavat näkökulmaa, jossa aiheen ympärillä merkitykselliset ja sanomisen arvoiseksi koetut asiat saavat huijarisyndrooman ja sen riskitekijöiden ja suojaavien tekijöiden nivoutumaan eri muodoissa vastaajien yksilöllisiin elämäntarinoihin. Tällöin korostuu ajatus huijarisyndrooman kontekstuaalisesta ja dynaamisesta luonteesta, jota teema D pohtii laajemmin.

### 5.3.3 Vertailu ja kilpailu yliopistossa

Vertailu ja kilpailu yliopistossa (C) -pääteema (n=51), korostaa entisestään huijarisyndrooman sosiaalista ja rakenteellista ulottuvuutta ja merkitystä tarkastella huijarisyndroomaa myös institutionaalisenä ilmiönä. Huomattava määrä miesten vastauksia kuvasi tilanteita ja kokemuksia, joissa yliopistoympäristö näyttäytyy tilana, jossa jatkuva muiden seuraaminen, suoritusten mittaaminen, tieteenalojen ja opiskelukontekstien erityispiirteet sekä akateemisen maailman ja työelämän epämääräiseltä tuntuva yhteys vahvistavat epäilyjä omasta osaamisesta. Huijarisyndrooma ei ole vain henkilökohtainen ongelma, vaan sitä tuotetaan yliopiston rakenteissa ja kulttuurissa, esimerkiksi epävarmuutta herättävissä ja jatkuvaa vertailemista ruokkivissa opiskelemisen käytännöissä ja arviointitavoissa. Vertailu ja kilpailu ovat näin ajateltuna miehille keskeisiä konteksteja, joissa huijarisyndrooma ilmenee suhteessa yliopistomaailman eri tavoilla ”pätevyyden” kokemuksia tuottaviin käytäntöihin. Se, että miehet kuvaavat huijarisyndroomaa akateemisen kontekstin kautta, voi toisaalta kertoa myös siitä, että huijarisyndrooma näyttäytyy heille nimenomaan ajankohtaisena opiskelun aikana syntyvänä kokemuksena, eikä pitkäaikaisena elämänkulun jatkumona. Taipumus kuvata akateemisen kontekstin merkitystä, mikä poikkeaa jonkin verran aikaisemmasta, esimerkiksi perhetaustaa ja yksilöllisten tekijöiden merkitystä korostavasta huijarisyndrooman tutkimuksesta, voi myös liittyä sekä kulttuurisiin eroihin, suomalaiseen kontekstiin, että myös miesnäkökulman suhteelliseen vähäisyyteen huijarisyndrooman tutkimuksessa.

**Jatkuvan vertailun** (n=22) teema sisältää vastauksia, joissa korostuu usein voimakkaitakin tunteita siitä, että oma osaaminen ja arvo määrittyy muiden kautta. Tämä kategoria toimii hyvin sosiaalisella tasolla, sillä huijarikokemukset syntyvät kokemuksista, joissa oma asema ja osaamistaso määreytyy jatkuvasti suhteessa muihin. Monet vastaajat liittävät kokemuksensa konkreettisiin tilanteisiin, kuten yliopistoon pääsyyn, arvosanoihin tai ryhmittöihin, mutta vielä useammin vertailu on mielensisäinen prosessi, jossa omia suorituksia suhteutetaan jatkuvasti muihin. Tyypillinen piirre on myös, että vertailu kohdistuu voimakkaammin sisäiseen riittämättömyyden tunteeseen (”miksi muut osaavat, vaikka minä en”), kuin ulkoiseen hyväksyntään (”mitä muut minusta ajattelevat”). Tämä tekee vertailusta myös emotionaalisesti kuluttavaa, koska tällöin objektiivinen menestymisenkään ei suoraan vapauta henkilöä vertailemisesta.

*”Vaikka olisin aikataulussa opiskelussa, ja minulla ei mene yhtään huonommin suhteessa ystäviini, niin tunnen usein ahdistusta siitä, että muilla menee paremmin ja syyllisyyttä, jos en saa joinain päivinä mitään aikaiseksi.” (V13)*

*”Yliopistoon pääsy todistuksella on aiheuttanut pahimmat huijarisyndrooma tuntemukset. Vertaan jatkuvasti itseäni pääsykokeilla sisään päässeisiin ja koen heidän olevan oikeutettumpia opiskelemaan omaa alaa.” (V14)*

Tämä kategoria voi myös näyttöytyä vielä vahvemmin kilpailullisuuden lisääntyessä esimerkiksi tietyn alan opiskelukulttuurissa. Monet vastaajat kuvaavat vertailua omissa opiskelukonteksteissaan, kuten tietyissä tutkinnoissaan, ikään kuin ”hiljaisena normina”, jota kukaan ei välttämättä kyseenalaista, mutta jonka koetaan olevan läsnä lähes kaikkien opiskelijoiden ajattelussa. Tällöin koettu vertailun normaalius osana opiskelukulttuuria on omiaan myös lisäämään vertailun merkittävyyttä opiskelijoiden omassa ajattelussa. Toisaalta myös ”ylimitoitettu” osaamisen tunne voi tuottaa sosiaalista jännitettä ja erillisyyden kokemuksia. Muutama vastaaja kuvasi tilanteita, joissa he ovat piilottaneet omaa osaamistaan, jotta eivät aiheuttaisi muille huonommuuden tunteita. Tämä osaltaan myös korostaa kuulumisen ja normaaliuden kokemuksen tärkeyttä akateemisessa ympäristössä vastaajilla. Vertailu onkin toimintaa, jossa joukkoon kuulumisen ja kuulumattomuus monella tavalla konkretisoituu.

Toistuva havainto on myös, että vertailu vahvistuu erityisesti tämän ajan erityispiirteiden, kuten etäopiskelun, sosiaalisen eristyneisyyden, kuin myös sosiaalisen median menestysten ja onnistumisten korostamisen seurauksena. Erityisesti etäopiskelussa, kun konkreettisia vertailukohtia ei ole, monet vastaajat kuvaavat taipumusta idealisoida muita ja olettaa, että muut menestyvät täydellisesti. Tällöin vertailu kohdistuu kuvitteellisiin, konkreettisten vertailukohtien puuttuessa monella tavalla epärealistisiksi ajattelussa muovautuviin ideaaleihin, joissa rima on aina liian korkealla. Tämä osoittaa vertailun syntyvän sosiaalisten yhteyksien läsnäolon ohella myös niiden puuttumisesta. Siinä missä liika tietoisuus omasta ”arvosta” suhteessa muihin aiheuttaa epäterveellistä oman kyvykkyyden reflektointia, johtaa myös vertailukohtien puuttuminen itsereflektion vääristymiseen.

*”Nykyistä tutkintoa suorittaessani, olen tavannut ainoastaan yhden toisen opiskelijan (joka sattumalta on ollut jo lukioystäväni). Muita opiskelijoita tai opettajia en ole tavannut tai käynyt kertaakaan kampuksella tai muissa yliopiston tiloissa paikan päällä. Kaikki kurssit tenttejä myöten on siis tapahtunut etänä. Tämä on johtanut tilanteeseen, jossa vertailukohtaa toisten opiskelijoiden osaamiseen tai menestykseen ei juurikaan ole. Yhtä nelosta lukuun ottamatta olen saanut kaikista kursseista vitosen. Koska arvosanat on töitä tekemällä tulleet melko helposti, olen alkanut uskomaan että muut suoriutuvat opinnoista yhtä hyvin. Vertailukohtien puuttuessa, ”kilpailen” tai vertaan omaa osaamistani itseäni. Käytännössä muut arvosanat kuin 5 tuntuvat alisuoriutumiselta, koska oletan muiden siis menestyvän täydellisesti.” (V15)*

**Opintojen rakenne, arviointi ja alan erityispiirteet** -teema (n=21) tuo puolestaan esiin, miten institutionaaliset käytännöt, kuten tentit, arviointitavat, kurssien rakenne ja tiettyjen alojen opiskeluun liittyvät ominaisuudet ja erityispiirteet voivat olla yhteydessä huijariajatuksiin. Omien kykyjen epäilylle altistaa miesten kertomuksissa erityisesti tilanteet, joissa arvioinnin logiikka on jollakin tavalla epäselvää. Tämän teeman vastaukset olivat myös oleellisesti liitoksissa tähän aikaan, sillä monet tämän päivän kontekstit, kuten etäopiskelun ja alojen valintatapojen muutokset voivat osaltaan vaikeuttaa todellisen vaatimustason tunnistamista ja reflektointia suhteessa omiin suorituksiin. Esimerkiksi lääketieteissä valintatapojen muutokset todistusvalinnan ja pääsykoevalinnan välillä aiheutti vertailua toisella tavalla sisään päässeisiin. Myös esimerkiksi verkko-opintojen aikainen osaltaan helpottunut suoriutuminen herätti epäilyksiä, onko oikeasti oppinut mitään, vai onko vain osannut hyödyntää systeemiä.

Alojen erityispiirteet nousivat esiin siten, että esimerkiksi kasvatustieteissä ja kauppatieteissä kuvattiin, miten opetuksen teoreettisuus ja työelämästä irrallisuus vaikeuttavat kykyä kokea itsevarmuutta omasta osaamisesta tulevaisuuden työelämää ajatellen. Tällöin herää ajatus siitä, miten arviointi yliopistossa ei mittaa vain osaamista, vaan antaa myös kokonaisvaltaisemmin vaikuttavan kokemuksen oman osaamisen ”riittävydestä” kyseisellä alalla opiskelemiseen ja työskentelemiseen. Tällöin opintojen käytännön toteutus- ja arviointitavat voivat olla suoraan yhteydessä siihen, antavatko ne selkeän kuvan siitä, mitä ”pätevyys” kyseisellä alalla oikeasti tarkoittaa. Tällaisen selkeän kuvan puuttuessa alan erityispiirteiden voi ajatella potentiaalisesti altistavan voimakkaammin huijarisyndroomalle ja ylipäättään oman alan tai yleisemmin koko koulutusjärjestelmän legitimiuden kyseenalaistamiselle.

*”Yliopistoon pääsy todistuksella on aiheuttanut pahimmat huijarisyndroomatuntemukset. Vertaan jatkuvasti itseäni pääsykokeilla sisään päässeisiin ja koen heidän olevan oikeutetumpia opiskelemaan omaa alaa.” (VI6)*

*”Varsinkin etäopiskelun aikana tuntuu/mieltii, että on saanut liian helposti hyviä arvosanoja. Tulee paljon mietittyä sitä, että onko oma osaaminen arvosanojen tasolla vai johtuuko ne vain helpommista tenteistä.” (VI7)*

**Työelämän ja akateemisen maailman ristiriidat** -teemassa (n = 8) huijarisyndrooma liitetään erityisesti tilanteisiin, joissa siirrytään opiskelusta työelämään oman akateemisen osaamisen joutuessa uuteen kontekstiin. Miehet kuvaavat kokemuksia, joissa yliopistossa opitut taidot tuntuvat vaikeasti siirrettäviltä tai riittämättömiltä. Monet vastaajat tulkitsevat tämän ristiriidan osoitukseksi yliopistojärjestelmän rakenteellisesta epäonnistumisesta, mikä heijastuu myös pettymyksenä, kyynisyytenä ja muuten yhteiskuntakriittisinä sävyinä miesten kertomuksissa. Huijarisyndrooma ei tällöin ole vain vastaajien henkilökohtainen kokemus epävarmuudesta, vaan se toimii myös ikään kuin kommenttina koko järjestelmän toimimattomuuteen.

*”Juuri nyt tuntuu, että koulutuksella on vain signaloiva vaikutus. Työelämän taidot ja vaatimukset muuttuvat nopeasti ja siksi käytännön taidot täytyy hankkia muuten.” (VI8)*

*”Vastavalmistuneena/valmistavana tuntuu, että tulisi osata paljon enemmän ja olla valmiimpi työelämään. Yliopisto-opinnoissa saatujen taitojen konkreettisuus on vaikea pukea sanoiksi esimerkiksi työnantajalle. Työnantajat kysyvät taitoja, sertifikaatteja ym., joita ei yliopistosta suoraan saa. Vaikka moni opittu asia todellisuudessa onkin työelämään suorasti tai epäsuorasti soveltuvia taitoja. Välillä tuntuu kuin työelämä ja akateeminen koulutus puhuvat eri kieliä.”*  
(V19)

#### 5.3.4 Myönteiset kokemukset

Myönteiset kokemukset (D) -pääteema (n=41) tuo huijarisyndrooman tarkasteluun tässä tutkimuksessa uuden, dynaamisen ulottuvuuden, kun monta kymmentä vastaajaa kertoi omien huijariajatustensa lieventyneen ajan tai onnistumisten myötä. Näissä kertomuksissa keskeisiä mekanismeja ovat onnistumisten ja positiivisen palautteen sisäistäminen, joka toimii konkreettisenä todisteena omasta kyvykkyydestä, ajan myötä tapahtuva kypsytymisen ja identiteetin muutos, jossa omaa osaamista aletaan ymmärtää eri tavalla, sekä sosiaalisen tuen ja osallistumisen positiivinen vaikutus, esimerkiksi tietyn työn antaessa turvallisen ympäristön kokeilla ja epäonnistua. Muutamat kuvasivat myös mielenkiintoisesti kokemusta kehityksen vauhdittajana, itseä eteenpäin puskevana voimana. Nämä huijarisyndrooman aikaan ja kokemuksiin sidoksissa olevaa dynaamisuutta ja prosessinomaisuutta korostavat näkökulmat eivät tulleet esiin kyselytutkimuksen kvantitatiivisissa osissa, mutta niiden tunnistaminen ja tarkempi tarkastelu voi olla hyvinkin hyödyllistä ilmiön ymmärtämisessä ja siten sen hallitsemisessa ja ehkäisemisessä.

**HS vähentynyt positiivisten kokemusten myötä** -teemassa (n=10) vastaajat kuvasivat opiskeluun liittyviä konkreettisia onnistumisia, saatua palautetta ja muita tapahtumia, esimerkiksi työelämäkokemuksia ja onnistunutta lääkehoitoa, jotka ovat toimineet todisteena omasta kyvykkyydestä. Kokemusten myötä vastaajat ovat pystyneet sisäistämään käsitystä kyvykkyydestä ja sen myötä vähentämään huijariajatuksiaan.

*”Pääsin tieteenalalleni todistusvalinnalla viimeisten joukossa. Olen yleensä itsevarma, mutta se, että pääsin tutkintooni viimeisten joukossa, sai minut jännittämään, olenko paljon muita huonompi. Olen kuitenkin suorittanut kursseja pääosin hyvillä arvosanoilla ja pärjännyt paremmin kuin odotin ja jännitys pärjäämisestä on pienentynyt huomattavasti. Varsinkin koulutuksen alkuvaiheessa sitä kuitenkin oli.”* (V20)

*”Omalla kohdallani kosketus oikeaan maailmaan työnteon kautta on laimentanut huijarisyndrooman tunteita huomattavasti.” (V21)*

**HS vähentynyt ajan myötä** -teemassa (n = 16) vastaajat kuvasivat huijarisyndrooman hälvenemistä iän, roolien muuttumisen ja kerääntyneen kokemuksen myötä. Ajan myötä epävarmuus on monissa kertomuksissa muuttunut realistisemmaksi käsitykseksi omista vahvuuksista ja rajoitteista, ja jopa hyväksymiksesi siitä, ettei kaikkia asioita tarvitse hallita täydellisesti. Huijarisyndrooman lieveneminen ajan, kuin myös positiivisten kokemusten myötä voi myös kuvastaa korkeakoulukontekstissa opiskelijan sosiaalistumista osaksi akateemista ympäristöä, esimerkiksi omaksuessa sen toimintatapoja.

*”Hei! Opintojen alkuvaiheessa oli tunne, että pitäisi osata asioita ulkoa ja ymmärtää kaikki ilmiöt. Silloin koin olevani aina huijarisyndroomassa, jos koin etten heti pystynyt perin pohjin selittämään jotain ilmiötä, joka kuului alaani. Etenkin maisteriopintojen aikana tilanne on pitemminkin muuttunut niin, että se on ylpeyden aihe, jos tunnistaa oman ymmärtämättömyytensä. Se on helpottanut asiaa ja myös se, että ymmärtää ettei kukaan muukaan ymmärrä kaikkea.” (V22)*

**HS kehityksen vauhdittajana** -teemassa (n=5) vastaajat tulkitsivat huijarikokemusten ajaneen heitä ponnistelemaan ja kehittymään ja ilmaisivat yleisemmin huijariajatusten potentiaalin toimia motivoivasti. Tämä pieni mutta mielenkiintoinen ryhmä osoittaa, että huijarisyndroomaa ei tule ajatella aina yksiselitteisen negatiivisena kokemuksena. Huijarisyndrooma voi siis muuttaa joissain tilanteissa epävarmuuden mahdollista palkintoa kohti puskevaksi motivaatioksi. On hyvä kuitenkin pitää mielessä, että tämän kaltainen motivaatio ja työskentelytapa, sisältäessään mahdollisesti esimerkiksi paineen kokemuksia, tiukkaa suorituskeskeisyyttä tai omien kykyjen jatkuvaa reflektointia, voi altistaa yhtä lailla huijarisyndrooman riskitekijöille ja johtaa esimerkiksi ahdistuneisuuteen ja uupumukseen.

*”Ajattelen itse huijarisyndrooman voivan olla hyödyllinen tekijä, joka ajaa ponnistelemaan jatkuvan kehittymisen eteen. Premissinä sen tarkastelu syndroomana voikin mielestäni olla väärä. Ei ole välttämättä kyseessä vika vaan sosiaalinen ominaisuus, joka ilmenee statushierarkioissa, joissa aina liikutaan kun on osaamisesta kyse.” (V23)*

**Muu positiivinen kokemus** -teemaan (n=10) kuuluvat monenlaiset yksilölliset tarinat aiheen, pääosin oman opiskelussa onnistumisen ympärillä, osoittavat myös osaltaan, miten reitit huijarisyndrooman kokemuksiin ja niiden muuttumiseen voivat olla varsin moninaisia sekä miten onnistumisen kokemukset toimivat suojaavina tekijöinä. Tämän teeman tarinoissa kuvataan hyviä kokemuksia omasta opiskelumenestyksestä ja omista kyvyistä, mielenkiintoisesti usein henkilöiden aloitettua matalan kulttuuripääoman tilanteista. Tämän kaltainen monimuotoisuuden ilmeneminen korostaa myös ajatusta tukitoimien ja interventioiden erilaisesta hyödyllisyydestä eri elämäntilanteissa.

On huomionarvoista, että avoimen kysymyksen vastauksissa kerrotaan melko usein huijarisyndrooman lieventymisestä ja ajalliseen kontekstiin liittyvistä muutoksista, sillä niiden perusteella heräävä oleellinen ajatus huijarisyndrooman dynaamisuudesta ei olisi voinut nousta esille tutkimuksen kvantitatiivisessa osassa. Tämä muistuttaa ilmiön moniulotteisuudesta ja tarpeesta tarkastella esimerkiksi tässä tutkimuksessa kiinnostuksen kohteena olevia teemoja pitkittäisasetelmissä. Huijarisyndrooma ei ole vain pysyvä ongelma, vaan myös prosessi, johon liittyy oppimista, kokemuksia ja ajan myötä tapahtuvaa muutosta. Tämä vahvistaa ajatusta siitä, miten huijarisyndroomaa tulisi monissa tapauksissa, kuten tukitoimia suunniteltaessa, tarkastella henkilöiden elämiin ja niihin liittyviin erilaisiin konteksteihin kuuluvana prosessina ja kehityskulkuna, eikä pelkkänä staattisena ominaisuutena. Samalla tavoin sen ollessa usein ja useimmille kuormittava, se voi olla joissain tilanteissa ja joillekin myös kehitystä vauhdittava kokemus, jolloin interventioissa ja tukimuodoissa tulisi ihannetilanteessa huomioida huijariajatusten sekä haitalliset että mahdollisesti hyödylliset ulottuvuudet.

## 6 Pohdinta

### 6.1 Tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden arviointi

Tutkimuksessa on yleisesti noudatettu keskeisiä ihmistieteellisen tutkimuksen eettisiä periaatteita, kuten vapaaehtoista ja anonyymiä osallistumista sekä mahdollisuutta keskeyttää osallistuminen. Lomakevastausten perusteella vastaajia ei myöskään pystytä tunnistamaan. Avoimien vastausten lainaukset on myös anonymisoitu ja yksittäiset vastaajat on merkitty juoksevalla numeroinnilla (V1, V2...), eikä lainauksiin ole liitetty taustatietoja vastaajista.

Erityisesti tässä tutkimuksessa keskeistä eettisyyden kannalta on aineiston toissijaisuus. Aineisto oli kerätty ennen tämän tutkimuksen aiheen rajausta, minkä vuoksi tutkimuskysymykset jouduttiin sovittamaan valmiiseen aineistoon, mikä rajoittaa sitä, missä määrin käytetyt muuttujat vastaavat suoraan tutkimuskysymyksiin. Tämä korostaa myös tutkijan vastuuta tehdä tulkintoja aineiston ehdoilla ilman perusteettomia johtopäätöksiä. Tässä tutkimuksessa on pyritty kuvaamaan analyysiprosessi läpinäkyvästi sekä välttämään yli- ja alitulkintaa. Erityistä huomiota on kiinnitetty siihen, ettei tilastollisesti merkitseville mutta käytännössä vähäisille löydöksille anneta liiallista painoarvoa. Samalla on huomioitu, että myös ei-merkitsevät tai rajallisesti yleistettävät tulokset voivat olla merkityksellisiä.

Tutkimuksen eettisyyttä arvioitaessa on huomioitava myös kyselyaineiston luonne ja siihen liittyvät vastaajien asemaan kytkeytyvät tekijät. Tutkimus käsittelee henkilökohtaisia kokemuksia, kuten epävarmuutta ja riittämättömyyden tunteita, jotka voivat olla vastaajille sensitiivisiä aiheita. Vaikka aineisto kerättiin anonymisti, on mahdollista, että osa vastaajista on jättänyt vastaamatta tai muotoillut vastauksiaan varovaisesti aiheen henkilökohtaisuuden vuoksi. Tämä voi vaikuttaa sekä aineiston kattavuuteen että siihen, millaisia kokemuksia aineistossa korostuu. Clancen (1985) huijarisyndroomamittari sisältää myös omat oletuksensa etenkin vastaajien lähtökohtaisesta menestyneisyydestä, vaikka kaikki vastaajat eivät välttämättä ole objektiivisesti menestyneitä. Tämä herättää kysymyksen siitä, missä määrin mittari erottaa huijarisyndrooman muista ilmiöistä, kuten heikosta minäpystyvyydestä, ja rajoittaa osaltaan sitä, mitä huijarisyndroomasta voidaan tämän tutkimuksen perusteella päätellä.

Lisäksi on huomioitava, että huijarisyndrooman mittaamiseen käytetyt itsearviointikyselyt on pääosin kehitetty sukupuolineutraaleiksi oletetuissa tai naisvaltaisissa aineistoissa, mikä voi vaikuttaa niiden hyödyllisyyteen miesopiskelijoiden kokemusten tavoittamisessa. Esimerkiksi tämän tutkimuksen huijarisyndroomamittari on luultavasti kehitetty sillä oletuksella, että epävarmuus olisi helposti tunnistettavaa ja sanallistettavaa, mikä osoittautui haasteelliseksi monilla vastaajilla. Tällöin onkin mahdollista, että osa huijarituntemuksista jää mittaamatta. Myös aineiston itsevalikoituneisuus saattaa vaikuttaa tuloksiin, sillä huijarisyndroomaan liittyviä kysymyksiä ovat todennäköisesti vastanneet herkemmin ne opiskelijat, joille aihe on jollain tavoin henkilökohtaisesti merkityksellinen. Lisäksi kyselyyn vastaaminen oli mahdollista vain suomeksi, mikä on voinut rajata pois opiskelijoita etenkin kansainvälisistä opiskelijaryhmistä. Yhtenä tietynä aikana suoritettu kyselytutkimus kuvaa myös vastausajankohdan kontekstia, eivätkä yhden ajankohdan tulokset ole sellaisenaan yleistettävissä kaikkiin opintojen vaiheisiin tai ajankohtiin. Näin ollen tulokset kuvaavat ensisijaisesti yhtä tiettyä ajallista ja kulttuurista kontekstia.

Tutkimusaineiston rajallisuuden takia joillakin opiskelualoilla vastaajamäärät olivat suhteellisen pieniä, mikä heikentää havaintojen yleistettävyyttä. Esimerkiksi maatalous- ja metsätieteissä vastanneita oli vain 36, kun taas sosiaalitieteissä yli 300. Pienet otoskoot heikensivät regressioanalyysien luotettavuutta myös erityisesti maatalousalalla. Lisäksi tuloksissa ilmenneet tilastollisesti merkitsevät yhteydet selittivät vain pienen osan huijaripisteiden vaihtelusta. Myös efektikoot olivat pieniä. Esimerkiksi opiskelualan vaikutuksen  $\eta^2=0,012$  osoittaa, että vaikka eroja löytyi, niiden käytännön merkitys on hyvin vähäinen. Poikkileikkausasetelman vuoksi tuloksia ei myöskään voida tulkita kausaalisesti niiden kuvatessa yhteyksiä tarkasteluhetkellä.

Joissakin kysymyksissä oli vastaajien ilmoittamia tulkinta- ja ymmärtämisvaikeuksia, ja esimerkiksi paljon ”en osaa sanoa” -vastauksia, mikä heikentää mittauksen reliabiliteettia (Vilka 2021, 194). Osa vastauksista jouduttiin jättämään pois analyysistä erityisesti toisessa tutkimuskysymyksessä verrattuna ensimmäisen tutkimuskysymyksen suurempaan otokseen, mikä vähentää tilastollista voimaa. Näin ollen tuloksia tulkittaessa on otettava huomioon sekä pienet aineistot että mittausmenetelmistä johtuvat epävarmuudet.

Avoimiin vastauksiin vastanneiden osuus oli verraten vähäinen, mikä asettaa rajoitteita aineiston edustavuudelle ja siten laadullisen analyysin havaintojen yleistettävyydelle. Avoimet vastaukset tarjoavat arvokasta aineistoa ilmiön sisällöllisistä merkityksistä ja selityksistä, mutta niiden perusteella ei voida luotettavasti arvioida kyseisten merkitysten yleisyyttä koko miesopiskelijapopulaatiossa. Lisäksi avoimien vastausten lyhyys rajoitti mahdollisuutta minkäänlaiseen syvällisempään kertomukselliseen analyysiin. Näiden tekijöiden vuoksi 3. tutkimuskysymyksen havaintoja tulee käsitellä eksploratorisina ja kontekstisidonnaisina, ja niitä tulisi täydentää jatkotutkimuksella, joka hyödyntäisi syvällisempiä kvalitatiivisia menetelmiä tai kohdennetumpaa otantaa.

Avoimen kysymyksen tyhjäksi jättämisen tyypillisuus on kuitenkin itsessään jo merkittävä havainto. Se voi kertoa esimerkiksi siitä, miten monille vastaajille huijarisyndrooman tarkempi pohtiminen ja sanallistaminen ei ollut luontevaa, tarpeellista tai mielenkiintoista. Tämä voi kertoa myös siitä, että ilmiö koetaan vaikeasti jäsennettävänä, tai siitä, ettei oman kokemuksen taustatekijöitä haluta avata kyselylomakkeessa. Avoimeen kenttään vastaamisen ollessa vapaaehtoista, on myös varsin todennäköistä, että kysymykseen vastanneiden ajatukset painottuvat joihinkin näkökulmiin kaikkiin kyselylomakkeeseen muuten vastanneisiin verrattuna. Tällöin esimerkiksi joillain tietyillä tavoilla huijarisyndroomaa kokevat henkilöt voivat olla vastauksissa yli- tai aliedustettuina. Tämä haittaa merkittävästi tämän tutkimuskysymyksen tulosten yleistettävyyttä, mutta vastaukset tarjoavat kuitenkin arvokasta aineistoa huijarisyndrooman merkityksistä ja selitysketjuista vastanneiden henkilöiden kohdalla sellaisissa konteksteissa, joista tässä tutkimuksessa ollaan erityisen kiinnostuneita.

Yliopistomaailma itsessään tarjoaa opiskelijoille selkeän viitekehyksen, johon huijarikokemukset on helppo ankkuroida, ja tämä vaikutti väistämättä myös siihen, millaisia ajatuksia miesopiskelijoilta nousi esille. Vastaajat todennäköisesti pysyttelivätkin tämän kyseessä olevan lomakekysymyksen osalta suhteellisesti voimakkaammin konkreettisissa ja opiskelua koskevissa aiheissa sen sijaan, että olisivat kuvanneet lapsuuden kokemuksia tai perhesuhteita. Lomakkeen kysymys itsessään ei myöskään kysynyt suoraan asioita huijarikokemusten taustalla, mikä oli tässä tutkimuksessa keskeisenä tarkastelun kohteena.

Aineisto kuvaa myös ajatuksia suomalaisilta miespuolisilta yliopisto-opiskelijoilta heidän tietynlaisessa aika- ja kulttuurisidonnaisessa kontekstissaan. Perhetaustaa koskevien mainintojen vähäisyyttä voi selittää esimerkiksi miesten mahdollinen sosiaalinen ja kulttuurinen taipumus välttää hyvin henkilökohtaisten ja emotionaalisten selitysten jakamista. Kyselyn yhteys huijarisyndroomaan ilmiönä saattoi myös ohjata vastaajia painottamaan negatiivisia kokemuksia, jolloin esimerkiksi suojaaviksi tekijöiksi tunnistettavien korkeiden resurssien tai kasvuympäristön kulttuuripääoman kaltaiset positiiviset piirteet saattoivat jäädä mainitsematta. Näistä kaikista rajoitteista huolimatta tutkimus tuotti monimenetelmällistä tietoa huijarisyndrooman ilmenemisestä miesopiskelijoilla ja tarjoaa perustaa ilmiön jatkotutkimukselle.

## 6.2 Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen ensimmäinen ja toinen tutkimuskysymys tarkastelivat huijarisyndrooman esiintyvyyttä eri opiskelualoilla sekä sen yhteyksiä kasvuympäristöön ja perhetaustaan. Kvantitatiivisten analyysien perusteella huijarisyndrooman voimakkuudessa havaittiin pieniä mutta tilastollisesti merkitseviä eroja opiskelualojen välillä, mikä viittaa siihen, että huijarikokemukset eivät ole täysin satunnaisia tai yksinomaan yksilöstä riippuvia. Samalla tulokset osoittivat, että opiskeluala ja perhetaustaan liittyvät tekijät selittävät huijarisyndrooman vaihtelua vain rajallisesti, mikä osaltaan korostaa ilmiön moniulotteisuutta.

Keskeisin opiskelualojen huijarikokemusten eroihin liittyvä havainto oli lääketieteen opiskelijoiden matalampi huijarisyndrooman taso verrattuna erityisesti luonnontieteiden opiskelijoihin. Tämä tulos saatiin esiin usealla eri analyysitavalla, mikä tukee havainnon uskottavuutta, vaikka efektikoot jäivätkin pieniksi. Lisäksi tämä ero tuli esille yhdessä analyysissä trendinomaisesti. Luonnontieteiden alalla huijarisyndrooma ei näyttäytynyt ainoastaan korkeampana keskiarvona, vaan myös suhteellisesti suurempana määränä erittäin korkeita huijaripistemääriä, mikä viittaa siihen, että kyse ei ole pelkästä satunnaisesta vaihtelusta yksittäisten opiskelijoiden välillä. Tällöin voidaan ajatella, että tietylle alalle hakeutuvat ja sinne valitut opiskelijat voivat esimerkiksi olla usein aiemmilta opinnoiltaan ja akateemisilta resursseiltaan erilaisia, tai alalla tyypillisesti tapahtuva ohjaus ja palaute, mentorointi tai muut opiskelun arkiset käytännöt voivat systemaattisesti vahvistaa tai heikentää opiskelijoiden kokemuksia omasta kyvykkyydestä eri tavoilla.

Opiskelualojen väliset erot eivät olleet kovin huomattavia, eikä useimpien alojen välillä havaittu selviä eroja huijarisyndrooman tasossa. Tämä viittaa siihen, että vaikka opiskelualaan liittyvät sosiaaliset, kulttuuriset, institutionaaliset, rakenteelliset tai pedagogiset tekijät voivat vaikuttaa huijarikokemuksiin, niiden merkitys vaikuttaa olevan kokonaisuudessaan ainakin tällä tutkimusjoukolla varsin rajallinen. Näin ollen tulokset tukevat näkemystä, jonka mukaan huijarisyndroomaa ei voida selittää yksiselitteisesti opiskelualan perusteella, vaan ilmiö rakentuu todennäköisesti useiden samanaikaisten tekijöiden yhteisvaikutuksesta.

Vaikka löydökset osoittivat vain pienen eron eri alojen välillä, huijarisyndroomaa esiintyy tässä tutkielmassa käytettyjen määrittelyjen perusteella kaikilta aloilta huomattavissa määrin. Alakohtaisten erojen ollessa hyvin pieniä, huijarisyndrooma ei erotu minkään tietyn alan tai alojen ongelmaksi vaan koskettaa laajasti eri aloja. Tällöin jokaisella opintoalalla olisi hyvä esimerkiksi tarjota tietoa huijarisyndroomasta ja keinoja sen hallintaan. Lisääntynyt tietoisuus voi auttaa opiskelijoita ja henkilökuntaa tunnistamaan ilmiön syntymistä ja sen ilmenemismuotoja ajoissa ja siten esimerkiksi sekä suunnittelemaan interventioita, kuten ryhmämentorointia tai itsetuntoa tukevia kursseja että pohtimaan ratkaisuita laajemmilla alakohtaisilla ja institutionaalisilla tasoilla.

Perhetaustaan ja kasvuympäristöön liittyvissä analyyseissä huijarisyndroomaan oli yhteydessä erityisesti vaativa kasvatusasenne, joka korreloi korkeampien huijaripistemäärien kanssa. Tämä havainto on linjassa aikaisemman tutkimuskirjallisuuden kanssa, jossa vanhempien korkeat odotukset ja suorituskeskeisyys on liitetty huijarisyndrooman kehittymiseen. Clancen ja Imesin (1978) sekä myöhempien tutkijoiden kuvaamissa mekanismeissa erityisesti jatkuva korkea suorituspaine voi luoda jännitteitä onnistumisen ja epäonnistumisen kokemusten välille, mikä voi synnyttää huijariajatuksia. Lisäksi perheen sosiaalisten ja taloudellisten resurssien suurempi määrä oli joillakin aloilla, erityisesti yhteiskuntatieteissä, yhteydessä matalampiin huijaripistemääriin, mikä viittaa siihen, että kasvuympäristön tarjoamat resurssit voivat toimia huijarikokemuksilta suojaavina tekijöinä. Sen sijaan kasvuympäristön kulttuuripääomaa tai kannustavaa kasvatusta mittaavat summamuuttujat eivät tässä aineistossa olleet merkittävästi yhteydessä huijarisyndrooman voimakkuuteen.

Havainto resurssien ja vaativan kasvatuksen voimakkaammasta vaikutuksesta miehillä erityisesti pehmeissä soveltavissa matalan paradigmaattisuuden tieteissä herättää suuntaantavan ajatuksen siitä, että nämä tekijät voivat realisoitua miehillä voimakkaammin sellaisissa akateemisissa konteksteissa, joille on tyypillisempää esimerkiksi monitulkintaisuus ja relativistiset tavat käsitellä tietoa niiden voidessa johtaa esimerkiksi moniin muihin aloihin verrattuna epäselvempiin arviointikriteereihin tai subjektiivisempaan palautteeseen. Tällöin esiin tulevat resurssien ja vaativan kasvatuksen vaikutukset voivat olla tällaisissa akateemisissa ympäristöissä toimivilla miehillä esimerkiksi helpommin havaittavia ja kokemuksina merkityksellisempiä. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, eikä varsinkaan tämän tutkimuksen perusteella voida väittää, että tällaisille aloille hakeutuisi yleisemmin näille tekijöille ”herkempiä” miehiä, koska erot voivat johtua monista tekijöistä.

On kuitenkin myös tärkeää huomata se, että perhetaustamuuttujien selitysasteet jäivät mataliksi ja yhteydet olivat osin alakohtaisia. Sekä selitysasteiden mataluus että yhteyksien alakohtainen vaihtelu viittaavat siihen, että vaikka kasvu-ympäristöllä on merkitystä huijarisyndrooman taustalla, se ei yksinään riitä selittämään opiskelijoiden epävarmuuden kokemuksia erilaisissa akateemisissa ympäristöissä. Kvantitatiiviset tulokset tukevatkin käsitystä huijarisyndroomasta ilmiönä, jota ei voida palauttaa yhteen taustatekijään, vaan joka rakentuu kerrostuneena prosessina, jossa aiemmat kokemukset, yksilölliset piirteet ja nykyinen opiskelukonteksti kietoutuvat toisiinsa. Huijarisyndrooman syntyminen useiden tekijöiden yhteisvaikutuksesta voi osaltaan myös selittää kvantitatiivisten analyysien matalia selitysasteita, kun minkään tekijän suhteellinen merkittävyys ei erotu selkeästi tuloksista. Tällöin esimerkiksi tietyn perhetaustan tekijän vaikutus ei ole yksiselitteinen, vaan voi henkilöstä, kontekstista ja tilanteesta riippuen olla hyvin erilaisilla tavoilla yhteydessä huijariajatuksiin. Yhteenvedona voidaan todeta, että tutkimuskysymysten 1 ja 2 tulokset antavat viitteitä opiskelualan ja kasvu-ympäristön merkityksestä huijarisyndrooman esiintymisessä, mutta samalla ne korostavat näiden tekijöiden varsin rajallista merkityksellisyyttä huijariajatusten taustatekijöinä ainakin tämän tutkimusjoukon kohdalla.

Tutkimuskysymyksen 3 tavoitteena oli syventää ymmärrystä huijarisyndroomasta tarkastelemalla, miten miesopiskelijat itse kuvaavat ja jäsentävät huijarikokemuksiaan. Laadullisen analyysin perusteella huijarisyndrooma ei näyttäytynyt miesten kertomuksissa ensisijaisesti pysyvänä yksilöllisenä ominaisuutena tai persoonallisuudesta kumpuavana epävarmuutena, vaan vahvasti kontekstisidonnaisena kokemuksena, joka rakentuu suhteessa akateemisiin käytäntöihin, vertailutilanteisiin ja koettuihin odotuksiin. Tämä tukee esimerkiksi Parkmanin (2016) ja Breezen (2018) havaintoja huijarisyndrooman moniulotteisuudesta, kontekstuaalisuudesta ja kietoutumisesta akateemiseen ympäristöön.

Miesten kuvauksissa huijarituntemukset kytkeytyivät usein tilanteisiin, joissa omaa osaamista arvioitiin suhteessa muihin opiskelijoihin tai omiin käsityksiin ja kokemuksiin siitä, millainen on ”oikeanlainen” tai riittävän pätevä opiskelija. Erityisesti arviointiin, suoriutumiseen ja jatkuvaan vertailuun liittyvät kokemukset nousivat keskeisiksi huijariajatuksiin liitetyiksi tekijöiksi. Tämä viittaa siihen, että huijarikokemukset eivät synny tyhjiössä, vaan ne rakentuvat osana akateemista ympäristöä, jossa esimerkiksi epävarmuus, keskeneräisyys ja epäonnistumisen mahdollisuus ovat läsnä, mutta eivät aina ole avoimesti käsiteltyjä, luonnolliseksi ymmärrettyjä tai hyväksytyjä osia oppimisprosessia. Tällöin voidaan ajatella, että yksilökeskeiset huijarisyndroomaan liittyvät tuntemukset, kuten perfektionismi, ovat olleet suoraan yhteydessä yksilöä ympäröivään maailmaan, kuten akateemisiin käytäntöihin tai vertailutilanteisiin.

Perhetaustaan liittyvät selitykset esiintyivät ylipäättään miesten kertomuksissa huomattavasti harvemmin kuin opiskelutilanteisiin ja akateemiseen kulttuuriin liittyvät tekijät. Vaikka esimerkiksi vaativa kasvatusasenne ja kasvu ympäristön kulttuuripääoman puuttuminen tunnistettiin joissakin vastauksissa huijarikokemuksiin yhteydessä olevina tekijöinä, ne eivät muodostaneet laajemmin miesten omissa selityksissä ensisijaista tulkintakehystä. Kasvu ympäristön vaikutukset eivät näyttäyty suorina tai yksiselitteisinä selityksinä huijarituntemuksille, vaan pikemminkin osana kokemuksellista taustaa ja valmiuksia, jonka kautta opiskelijat kohtaavat yliopistomaailman ja tulkitsevat omaa paikkaansa siellä. Tämä asettuu mielenkiintoiseen suhteeseen kvantitatiivisten analyysien kanssa, joissa perhetaustamuuttujilla havaittiin tilastollisia yhteyksiä huijarisyndroomaan, mutta joiden selitysasteet jäivät mataliksi. Laadulliset havainnot viittaavat siihen, että vaikka kasvu ympäristöllä voi olla merkitystä huijarikokemusten taustalla, miesopiskelijat itse kokevat huijarisyndrooman ennen kaikkea omiin akateemisiin konteksteihinsa liittyvänä ilmiönä.

Laadullinen aineisto toi esiin myös huijarisyndrooman dynaamisen ja muovautuvan luonteen. Useissa kertomuksissa huijarituntemusten kuvattiin lieventyneen sekä ajan myötä että myönteisten oppimiskokemusten, palautteen, ohjauksen ja onnistumisten kautta. Tämä tukee käsitystä huijarisyndroomasta prosessinomaisena ilmiönä, joka ei ole pysyvä tai muuttumaton, vaan altis ympäristön tarjoamille vahvistaville tai heikentäville kokemuksille. Tulkinta on linjassa esimerkiksi Banduran (1977) pystyvyysuskomusten teorian kanssa, jonka mukaan yksilön käsitykset omasta osaamisestaan rakentuvat kokemuksellisesti ja ovat herkkiä sosiaaliselle palautteelle ja onnistumisen kokemuksille. Monet miesten kertomukset kuvaavatkin, kuinka osaamisen kokemukset ovat hauraasti rakentuneita ja riippuvaisia ulkoisesta palautteesta.

Samaan aikaan kuitenkin merkittävä osa miehistä koki huijariajatusten pohtimisen ylipäättään epärelevanttina, jopa turhana psykologisointina ja ylianalysointina. Monesti he eivät myöskään tunnistanee omien kyvykkyyden kokemuksensa olevan riippuvaisia ulkopuolisesta palautteesta tai vertailusta. Tämä ei tarkoita, etteivätkö heidän kyvykkyyden kokemuksensa olisi lainkaan riippuvaisia palautteesta tai vertailusta, vaan ennemmin siitä, että omaa mahdollista epävarmuutta ei ymmärretä ”huijarisyndroomana”, ja näitä kokemuksia ei pidetä analysoinnin arvoisena eikä niitä haluta problematisoida tai ehkä edes nimetä. Miesten kertomuksissa huijarisyndrooma kytkeytyi monella tavalla sukupuolittuneisiin odotuksiin ja tapoihin suhtautua epävarmuuteen. Useissa vastauksissa epävarmuuden kokemuksia kuvattiin vaikeasti sanoitettavina tai sellaisina, joita ei ollut helppo jakaa muiden kanssa, mikä voi osaltaan heijastaa miehiin kohdistuvia kulttuurisia odotuksia pärjäämisestä, itsevarmuudesta, tunteettomuudesta ja autonomiasta, jotka voivat vaikeuttaa epävarmuuden käsittelyä avoimesti, myös tämän tutkimuksen kaltaisissa konteksteissa. Tältä osin tulokset myös täydentävät aiempaa huijarisyndroomatutkimusta, jossa miesten kokemukset ovat jääneet vähemmälle huomiolle.

Kaiken kaikkiaan 3. tutkimuskysymyksen laadulliset havainnot syventävät ja täsmentävät kvantitatiivisten analyysien antamaa kuvaa huijarisyndroomasta akateemisessa ympäristössä osoittamalla, että opiskelualan tai perhetaustan merkitys konkretisoituu vasta osana akateemista arkea ja siihen liittyviä käytäntöjä. Huijarisyndrooma jäsentyy usein nykyhetkeen ja opiskelukontekstiin sidottuna epävarmuutena, joka aktivoituu vertailutilanteissa, arvioinnissa ja tilanteissa, joissa osaamisen kriteerit koetaan epäselviksi tai vaikeasti saavutettaviksi. Tämä havainto tukee näkemystä huijarisyndroomasta sekä subjektiivisena kokemuksena että sosiaalis-institutionaalisenä, yliopistokulttuurin normeja ja odotuksia heijastavana ilmiönä, jonka kokonaisvaltainen ymmärtäminen edellyttää yksilötason tekijöiden ja kokemusten tarkastelun lisäksi laajempaa huomiota akateemisen ympäristön rakenteisiin sekä kulttuuriin käytäntöihin ja ilmiöihin.

Tulosten perusteella huijarisyndroomaa yliopisto-opiskelijoilla ei voida ymmärtää yksittäisistä taustatekijöistä johtuvana tai pysyvänä ominaisuutena, vaan prosessina, jossa aiemmat kokemukset, yksilölliset tulkinnat ja akateemisen ympäristön rakenteet kietoutuvat toisiinsa. Keskeinen synteesi tämän tutkimuksen tuloksista onkin, että huijarisyndrooma rakentuu sekä ajallisesti ja tilanteisesti että prosessina, jossa aiemmat kokemukset, yksilölliset ominaisuudet ja tunteet sekä akateeminen ympäristö kietoutuvat toisiinsa. Aiemmat kokemukset, olosuhteet ja lähtökohdat voivat altistaa epävarmuudelle, mutta huijaritunteiden voimakkuus ja merkityksellisyys yliopisto-opiskelussa muotoutuvat viime kädessä vuorovaikutuksessa tietyn hetken opiskelukontekstin kanssa. Tällöin huijarisyndrooma voi myös sekä vahvistua että lievitä erilaisten kokemusten, palautteen ja sosiaalisen tuen myötä. Huijarisyndrooma näyttäytyy näin eräänlaisena signaalina siitä, miten opiskelijat suhteuttavat itsensä akateemisiin vaatimuksiin, vertailuun ja käsityksiin pätevydestä, eikä yksiselitteisenä osoituksena henkilöiden kyvyttömyydestä.

### 6.3 Huijarisyndrooman laaja-alaisempi huomioiminen korkeakouluuyhteisössä

Tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että huijarisyndrooman ymmärtäminen yksinomaan yksilön sisäisenä ongelmana on riittämätön lähestymistapa. Vaikka huijarisyndrooman hoidossa ja ennaltaehkäisyssä yksilölliset tukimuodot voivat olla hyödyllisiä, ne eivät yksin vastaa huijarisyndroomaan yhteydessä olevien tekijöiden moninaisuuteen. Kaikkiaan huijarisyndrooman tarkastelu yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksena avaa mahdollisuuksia sen laajemmalle ymmärtämiselle, ja sen kautta monitasoisemmille tukikäytännöille. Tällainen kontekstuaalinen näkökulma huijarisyndroomasta ei mielestäni myöskään vähennä yksilön vastuuta, vaan sen sijaan vähentää turhaa syyllisyyttä ja yksinkertaistavia selityksiä osoittamalla, että huijarituntemukset eivät kerro vain yksilön heikkoudesta, vaan myös siitä, millaiseksi yliopistokulttuuri ja akateeminen menestys on rakennettu.

Institutionaalisella tasolla tulokset haastavat tarkastelemaan kriittisesti akateemisia käytäntöjä, jotka voivat tiedostamatta ylläpitää huijarituntemuksia. Erityisesti arviointikäytäntöjen läpinäkyvyys, selkeä palaute ja opiskelijoiden mahdollisuudet saada realistista kuvaa osaamisestaan voisivat osaltaan vähentää epävarmuuden kokemuksia. Lisäksi mentorointi, ryhmäohjaus ja monenlaiset epäviralliset vertaistukirakenteet voisivat tarjota tilaa huijarituntemusten käsittelylle ilman leimautumisen pelkoa. Erityisesti miesten kohdalla tällaiset rakenteet voisivat olla merkityksellisiä olettaen, että niiden avulla voitaisiin vähentää epävarmuuksien sanoittamisen ja niistä puhumisen kulttuurista haastavuutta.

Tulosten perusteella vahvistuu ylipäätään ajatus siitä, miten esimerkiksi ohjauksessa, opiskelijapalveluissa ja vertaistukitoiminnassa voidaan korostaa, että epävarmuus ja keskeneräisyys ovat tavallisia osia oppimisprosessia, eivätkä merkkejä minkäänlaisesta perustavanlaatuisesta kyvyttömyydestä. Tukitoimissa voidaankin hyödyntää tietoisuutta huijariajatuksen yleisyydestä ja tyypillisyydestä tietynlaisissa konteksteissa, ja esimerkiksi ohjauksessa voidaan korostaa, että vaativiin odotuksiin liittyvä stressi on yleinen ilmiö, ja että epäonnistumiset ovat osa oppimista. Laadulliset havainnot huijarisyndrooman lieventymisestä myönteisten kokemusten ja palautteen myötä viittaavat myös siihen, että opiskelijoiden pystyvyysuskomuksia voitaisiin vahvistaa tietoisesti tukemalla esimerkiksi realistista itsearviointia ja onnistumisen kokemuksia.

Kaikkiaan yhdistämällä yksilölliset ja institutionaaliset tukimuodot voidaan siirtyä pois huijarisyndrooman yksinkertaistavista selitysmalleista kohti kokonaisvaltaisempaa tapaa hahmottaa ilmiötä, sen toimintaa sekä sen vaikutuksia. Tällöin huijarisyndrooma ei näyttäydy vain yksilön ongelmana, vaan yhteisenä kysymyksenä siitä, millaisia odotuksia, normeja ja käsityksiä osaamisesta korkeakoulutuksessa tuotetaan ja ylläpidetään korkeakoulutuksen rakenteiden, olosuhteiden, toiminnan, kulttuurien ja instituutioiden kautta. Huijarisyndrooma on myös monelle varsin tuttu kokemus, eikä suinkaan harvinainen poikkeus. Tällöin, kun huijarisyndroomaa tarkastellaan osana laajempaa akateemista ja sosiaalista kontekstia, avautuu mahdollisuus ymmärtää sen avulla opiskelijoiden kokemuksia syvemmin laajassa kuvassa, ja siten mahdollisesti myös muuttaa tapoja, jolla yliopistoyhteisö suhtautuu osaamiseen ja pätevyyteen, ja niiden kautta ymmärtää paremmin epävarmuutta ja keskeneräisyyttä. Syvempi ymmärrys huijarisyndroomasta kontekstuaalisena ilmiönä voi täten olla yksittäisten opiskelijoiden hyvinvoinnin tukemisen lisäksi merkittävä askel kohti kokonaisvaltaisemmin inhimillisempää ja tasa-arvoisempaa korkeakoulutusta.

## Lähteet

Addis, M. E., Mahalik, J. R. 2003. “Men, Masculinity, and the Contexts of Help Seeking.” *American Psychologist*, 58(1), 5-14. doi:10.1037/0003-066X.58.1.5.

Al Lawati, A., Al Rawahi, N., Waladwadi, T. *et al.* 2025. Impostor phenomenon: a narrative review of manifestations, diagnosis, and treatment. *Middle East Curr Psychiatry* 32, 18 (2025). <https://doi.org/10.1186/s43045-025-00512-2>

Anderson, S., Decker, A., Garlock, T., Hammonds, C., Morris, H. & Sowers, B. 2023. Prevalence and predictive factors of impostor phenomenon among graduate students in healthcare-related programs. *Health Professions Education*. 9(3), 121–127.

Aunola, K. & Kervinen, S. 2013. Vanhempien kasvatustyylien yhteys lasten koulussa käyttämiin työskentelytapoihin. *Psykologia* 48(01), 4–16.

Badawy, R., Gazdag, B., Bentley, J., Brouer, R. 2018. Are all impostors created equal? Exploring gender differences in the impostor phenomenon-performance link. *Personality and individual differences*, 131/2018, 156–163.

Bandura, A. 1977. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215.

Becher, T. & Trowler, P. R. 1989. *Academic Tribes and Territories: Intellectual enquiry and the culture of disciplines*. The Society for Research into Higher Education & Open University Press

Biglan, A. 1973. The characteristics of subject matter in different academic areas. *Journal of Applied Psychology*, 57(3), 195–203.

Bravata, D. M., Watts, S. A., Keefer, A. L., Madhusudhan, D. K., Taylor, K. T., Clark, D. M., & Hagg, H. K. 2020. Prevalence, predictors, and treatment of impostor syndrome: a systematic review. *Journal of General Internal Medicine*, 35, 1252–1275.

Bravata, D. M., Madhusudhan, D. K., Boroff, M., Cokley, K. O. 2020. Commentary: Prevalence, Predictors, and Treatment of Imposter Syndrome: A Systematic Review. *J Ment Health Clin Psychol* 4(3), 12-16.

Breeze, M. 2018. Imposter Syndrome as a Public Feeling. In: Taylor, Y., Lahad, K. (eds) *Feeling Academic in the Neoliberal University*. Palgrave Studies in Gender and Education. Palgrave Macmillan, Cham, 191–219. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-64224-6\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-319-64224-6_9)

Clance, P. R. 1985. *The Impostor Phenomenon: When Success Makes You Feel Like A Fake*. Toronto: Bantam Books.

Clance, P. R. & Imes, S. A. 1978. The impostor phenomenon in high achieving women: Dynamics and therapeutic intervention. *Psychotherapy* 15(3), 241–247. <https://doi.org/10.1037/h0086006>.

Dost, G. 2025. Student well-being: the impact of belonging, COVID-19 pandemic related student stress, loneliness, and academic anxiety. *Front. Psychol.* 16:1481328. doi: 10.3389/fpsyg.2025.1481328

Ekman, T. 2017. *Huijarisyndrooma: miksi en usko itseeni? (vaikka olen oikeasti hyvä)?*. Minerva-kustannus.

Fassl, F., Yanagida, T. & Kollmayer, M. 2020. Impostors Dare to Compare: Associations Between the Impostor Phenomenon, Gender Typing, and Social Comparison Orientation in University Students. *Front. Psychol.* 11:1225. doi: 10.3389/fpsyg.2020.01225

Feenstra, S., Begeny, C. T., Ryan, M. K., Rink, F. A., Stoker, J. I & Jordan, J. 2020. Contextualizing the Impostor “Syndrome”. *Frontiers in Psychology* 11.

Festinger, L. 1954. A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7(2), 117–140.  
<https://doi.org/10.1177/001872675400700202>

Fleischhauer, M., Wossidlo, J., Michael, L. & Enge, S. 2021. The Impostor Phenomenon: Toward a Better Understanding of the Nomological Network and Gender Differences. *Front. Psychol.* 12:764030. doi: 10.3389/fpsyg.2021.

Gadsby, S. 2022. Imposter Syndrome and Self-Deception. *Australasian Journal of Philosophy*, 100:2, 247-261. DOI: 10.1080/00048402.2021.1874445

Haapakorpi, A., Leinonen, M., & Otonkorpi-Lehtoranta, K. 2022. Time, Space and Agency in the Finnish Cultural Sector at the Time of COVID-19. *Challenges*, 13(1), 4.  
<https://doi.org/10.3390/challe13010004>

Harvey, J. C., & Katz, C. 1985. *If I'm So Successful, Why Do I Feel like a Fake? The Impostor Phenomenon*. St. Martin's Press.

Hedges, L. V. 1987. How hard is hard science, how soft is soft science? The empirical cumulativeness of research. *American Psychologist*, 42(5), 443–455.

Herranen, K., Karttunen S. & Houni P. 2013. ”Pitäisi laajentaa työalaansa” – kuvataiteilijoiden ammattiroolit ja osaamistarpeet tulevaisuuden työelämässä. *Cuporen julkaisuja* 21. Kulttuurioiliittisen tutkimuksen edistämissäätiö.

Huikku, J. Myllymäki, E.-R. Ojala, H. 2022. Gender differences in the first course in accounting: An achievement goal approach, *The British Accounting Review*, Volume 54, Issue 3.

Hutchins, H., & Rainbolt, H. 2016. What triggers impostor phenomenon among academic faculty? A critical incident study exploring antecedents, coping, and development opportunities, *Human Resource Development International*, DOI: 10.1080/13678868.2016.1248205

Jansson, A., Boman, J., Schéle, I., Holmström, S., Rozental, A., Semb, O., Fahlström, M., Stenman, L., Bitar, A. & Lindquist, D. 2025. Impostor phenomenon and its association with perceived stress and anxiety among students in medical and social sciences at a Swedish university. *Front. Med.* 12:1623792. doi: 10.3389/fmed.2025.1623792

Jagsi, R., Mullangi, S. 2019. Imposter Syndrome: Treat the Cause, Not the Symptom. *JAMA* 322(5).

Kervinen, S. & Aunola, K. 2013. Vanhempien kasvatustyylien yhteys lasten koulussa käyttämiin työskentelytapoihin. *Psykologia* 48(1). 4–16.

Kivirauma, J. 2001. Kansainvälistymisen pakot: Kohti eriarvoistavaa koulutuspolitiikkaa. *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit.* 73–90.

Koivunen, T., Otonkorpi-Lehtoranta, K., Ylöstalo, H. 2014. Sukupuolittuneen työn muutos ja pysyvyys. *Työelämän tutkimus – Arbetslivsforskning* 12(3).

Kong, L. 2011. From precarious labor to precarious economy? Planning for precarity in Singapore's creative economy. *City, Culture and Society, Volume 2, Issue 2, 2011,* 55–64.

Kristoffersson, E., Boman, J. & Bitar, A. 2024. Impostor phenomenon and its association with resilience in medical education – a questionnaire study among Swedish medical students. *BMC Med Educ* 24, 782 (2024). <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05788-2>

Käyhkö, M. 2017. Keinumista kahden maailman välissä. Työläistäustaiset naiset, yliopisto-opiskelu ja muuttuva suhde kotimaailmaan. *Sosiologia* 54 (1), 6–22.

Lehtinen, S., Pasanen, A., & Uusikangas, S. 2021. Huijareiden vallankumous: huijarisyndrooman yhteiskunnallisilla juurilla. *Vastapaino.*

Leonhardt, M., Bechtoldt, M. N. & Rohrman, S. 2017. All impostors aren't alike—differentiating the impostor phenomenon. *Frontiers in psychology*, 8, 1505.

Leonhardt, M., Farugie, A., Jagoda, D., Kaeding, A. & Rohrmann, S. 2025. Beyond gender - the impostor phenomenon and the role of gender typing, social comparison orientation, and perceived minority status, *Acta Psychologica*, Volume 258. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105250>.

Lindblom-Ylänne, S. Trigwell, K. Nevgi, A. & Ashwin, P. 2006. How approaches to teaching are affected by discipline and teaching context, *Studies in Higher Education*, 31:03, 285–298.

Lorello, R. G. & Schrewe, B. 2024. Unmasking imposter syndrome: individual responsibility or repercussions of systemic oppression?. *British Journal of Anaesthesia*, Volume 132, Issue 2, 2024. 230-233. <https://doi.org/10.1016/j.bja.2023.11.011>.

Lu, G. F., Luo, Y., Huang, M. Q. *et al.* 2025. The impact of career calling on learning engagement: the role of professional identity and need for achievement in medical students. *BMC Med Educ* 25, 238 (2025). <https://doi.org/10.1186/s12909-025-06809-4>

Marttinen, E. 2017. Deciding on the direction of career and life: personal goals, identity development, and well-being during the transition to adulthood. *Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto* studies in education, psychology, and social research 584. Jyväskylän yliopisto.

Matthews, G., & Clance, P. R. Treatment of the impostor phenomenon in psychotherapy clients. *Psychother Priv Pract* 1985;3(1):71–81.

McClain, S., Beasley, S., Jones, B., Awosogba, O., Jackson, S., & Cokley, K. 2016. An Examination of the Impact of Racial and Ethnic Identity, Impostor Feelings, and Minority Status Stress on the Mental Health of Black College Students. *Journal of Multicultural Counseling and Development*. 44. 101–117.

Neureiter, M., & Traut-Mattausch, E. 2016. Inspecting the Dangers of Feeling like a Fake: An Empirical Investigation of the Impostor Phenomenon in the World of Work. *Front. Psychol.* 7:1445. doi: 10.3389/fpsyg.2016.01445

Paavola, J.-M., Tanhua, I., Kotiranta, S., & Koev, E. 2023. Vaalikauden 2019–2023 talouspolitiikan sukupuolivaikutusten arviointi: Mikrosimulaatioanalyysi sekä kolmen

keskeisen uudistuksen arviointi. Valtiovarainministeriön julkaisuja 2023:17. Valtiovarainministeriö. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-367-086-0>

Pákozdy, C., Askew, J. & Dyer, J. 2024. The imposter phenomenon and its relationship with self-efficacy, perfectionism and happiness in university students. *Curr Psychol* 43, 5153–5162.

Pannhausen, S., Klug, K. & Rohrmann, S. 2022. Never good enough: The relation between the impostor phenomenon and multidimensional perfectionism. *Curr Psychol* 41, 888–901. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00613-7>

Parkman, Anna 2016. The Imposter Phenomenon in Higher Education: Incidence and Impact. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 16(1), 51–60.

Price, P. C., Holcomb, B. & Payne, M. B. 2024. Gender differences in impostor phenomenon: A meta-analytic review. *Current Research in Behavioral Sciences*, Volume 7, 2024. <https://doi.org/10.1016/j.crbeha.2024.100155>.

Ragelienė T. 2016. Links of Adolescents Identity Development and Relationship with Peers: A Systematic Literature Review. *J Can Acad Child Adolesc Psychiatry*. Spring;25(2):97-105.

Reay, D., Crozier, G., & Clayton, J. 2009. Strangers in paradise? Working-class students in elite universities. *Sociology* 43 (6), 1103–1121.

Rinn, T. J. 2023. A Mixed Methods Study of Online Social Comparison and Impostor Phenomenon in Undergraduate Music Education Students. Doctor of Philosophy (Music Education), December 2023, University of North Texas.

Sakulku, J., & Alexander, J. 2011. The impostor phenomenon. *International Journal of Behavioral Science* 6(1), 75–97.

Salib, S. 2022. On Gender Bias and the Imposter Syndrome. *J GEN INTERN MED* 37, 974 (2022). <https://doi.org/10.1007/s11606-021-07318-y>

Sheveleva, M. S., Permyakova, T. M., & Kornienko, D. S. 2023. Perfectionism, the Impostor Phenomenon, Self-Esteem and Personality Traits among Russian College Students. *Psychology in Russia: State of the Art*, 16(3), 132-148. <https://doi.org/10.11621/pir.2023.0310>

Sikdar, N. 2025. Prevalence of Impostor Syndrome: Associations with Personality Traits and Social Comparison Among Undergraduate Students of a Medical College of Kolkata. *Indian Journal of Clinical Psychiatry*, 5(01), 26–33.

da Silva Gonçalves, J. & Ikävalko, E. 2022. Ihanneopiskelijän haamu – Kyvykkyysihanteet opiskelijoiden tarinoissa. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti*, 32, Vammaistutkimuksen teemanumero, 71–91.

Sonnak, C., & Towell, T. 2001. The impostor phenomenon in British university students: Relationships between self-esteem, mental health, parental rearing style and socioeconomic status. *Personality and Individual Differences*, 31(6), 863874.

Štremfel, U., Šterman Ivančič, K. & Peras, I. 2024. Addressing the Sense of School Belonging Among All Students? A Systematic Literature Review. *Eur J Investig Health Psychol Educ*. 2024 Nov 12;14(11):2901-2917. doi: 10.3390/ejihpe14110190. PMID: 39590027; PMCID: PMC11592540.

Tiefenthaler, I. 2018. Conquering Imposter Syndrome. *University of Montana Journal of Early Childhood Scholarship and Innovative Practice* 2(1), Article 4.

Tulshayan, R., Burey, J. A. 2021. Stop Telling Women They Have Imposter Syndrome. *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/2021/02/stop-telling-women-they-have-imposter-syndrome>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2017, *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*, Tammi.

Tähtinen, J., Laakkonen, E. & Broberg, M. 2020. Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita. 2. uudistettu painos. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-8091-8>

Vandello, J. A., & Bosson, J. K. (2011). Hard won and easily lost: A review and synthesis of theory and research on precarious manhood. *Psychology of Men & Masculinity*, 12(2), 101-113.

Vanttaja, M., Nori, H., Kinnari, H. 2024. Kykyjensä epäilijät - Yliopisto-opiskelijoiden huijarisyndrooma ja sen yhteys luokkataustaan, sukupuoleen ja ikään. *Kasvatus* 55(3), 239–255.

Vedel, A. 2016. Big Five personality group differences across academic majors: A systematic review. *Personality and Individual Differences*, Volume 92, 2016, 1–10.

Vergauwe, J., Wille, B., Feys, M. et al. Fear of Being Exposed: The Trait-Relatedness of the Impostor Phenomenon and its Relevance in the Work Context. *J Bus Psychol* 30, 565–581 (2015). <https://doi.org/10.1007/s10869-014-9382-5>

Vilkka, H. 2021. Tutki ja kehitä. PS-kustannus.

Vogel, D. L., Heimerdinger-Edwards, S. R., Hammer, J. H. & Hubbard, A. 2011. “Boys Don’t Cry”: Examination of the Links Between Endorsement of Masculine Norms, Self-Stigma, and Help-Seeking Attitudes for Men From Diverse Backgrounds. *Journal of Counseling Psychology*, 58(3), 368–382. <https://doi.org/10.1037/a0023688>

Yaffe, Y. 2021. Students’ recollections of parenting styles and impostor phenomenon: The mediating role of social anxiety. [Personality and Individual Differences](#) [Volume 172](#), April 2021, 110598

Want, J., & Kleitman, S. 2006. Imposter phenomenon and self-handicapping: Links with parenting styles and self-confidence. *Journal of Personality and Individual Differences*, 40(5), 961-971.

Wu, S., Chen, W., Chen, W. & Zheng, W. 2022. Effects of Cultural Intelligence and Imposter Syndrome on School Belonging through Academic Resilience among University Students with Vocational Backgrounds. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 2022, 19, 7944.

Zanchetta, M., Junker, S., Wolf, A. M., Traut-Mattausch, E. 2020. “Overcoming the Fear That Haunts Your Success” – The Effectiveness of Interventions for Reducing the Impostor Phenomenon. *Front. Psychol.* 11:405. doi: 10.3389/fpsyg.2020.00405

## Liitteet

### Liite 1. kyselylomake



### Yliopisto-opiskelijoiden lapsuudenperhe, koulutustausta ja huijarisyndrooman ilmeneminen opinnoissa

#### Taustakysymykset

##### 1. Ikä:

- 19 v. tai alle  
 20-24 v.  
 25-29 v.  
 30-34 v.  
 35-39 v.  
 40 v. tai yli

##### 2. Sukupuoli

- Nainen  
 Mies  
 Muu  
 En halua sanoa

##### 3. Mikä on ensisijainen opiskelualasi?

- |  |  |   |
|--|--|---|
| <input type="radio"/> 1 Eläinlääketieteellinen     | <input type="radio"/> 8 Liikuntatieteellinen             | <input type="radio"/> 15 Taideteollinen             |
| <input type="radio"/> 2 Farmasia                   | <input type="radio"/> 9 Luonnontieteellinen              | <input type="radio"/> 16 Tanssi                     |
| <input type="radio"/> 3<br>Hammaslääketieteellinen | <input type="radio"/> 10 Lääketieteellinen               | <input type="radio"/> 17 Teatteri                   |
| <input type="radio"/> 4 Humanistinen               | <input type="radio"/> 11 Maatalous-<br>metsätieteellinen | <input type="radio"/> 18 Teknistieteellinen         |
| <input type="radio"/> 5 Kasvatustieteellinen       | <input type="radio"/> 12 Musiikki                        | <input type="radio"/> 19 Teologia                   |
| <input type="radio"/> 6 Kauppatieteellinen         | <input type="radio"/> 13 Oikeustieteellinen              | <input type="radio"/> 20 Terveystieteellinen        |
| <input type="radio"/> 7 Kuvataide                  | <input type="radio"/> 14 Psykologia                      | <input type="radio"/> 21<br>Yhteiskuntatieteellinen |

**4. Minä vuonna aloitit nykyisessä (pääasiallisessa) koulutusohjelmassasi?**

- 2022
- 2021
- 2020
- 2019
- 2018
- 2017
- 2016
- 2015
- 2014
- 2013
- 2012
- 2011
- 2010
- 2009
- 2008
- 2007
- 2006
- 2005
- 2004
- 2003
- 2002
- 2001
- 2000

**5. Minkä vuosikurssin opintoja pääasiassa suoritat tällä hetkellä? Valitse yksi tai useampi tilanteeseesi sopiva vaihtoehto.**

- 1. vuosikurssi
- 2. vuosikurssi
- 3. vuosikurssi
- 4. vuosikurssi
- 5. vuosikurssi
- 6. vuosikurssi
- Jokin muu, mikä: \_\_\_\_\_



**Perhetausta****11. Mikä on äitisi/huoltajasi korkein koulutustaso?**

- Peruskoulu tai kansakoulu
- Lukio
- Ammatillinen tutkinto
- Opistotutkinto
- Alempi korkeakoulututkinto yliopistossa
- Ylempi korkeakoulututkinto yliopistossa
- AMK-tutkinto
- Ylempi AMK-tutkinto
- Lisensiaatin tai tohtorin tutkinto
- En osaa sanoa/ Ei koske minua

**12. Mikä on isäsi/huoltajasi korkein koulutustaso?**

- Peruskoulu tai kansakoulu
- Lukio
- Ammatillinen tutkinto
- Opistotutkinto
- Alempi korkeakoulututkinto yliopistossa
- Ylempi korkeakoulututkinto yliopistossa
- AMK-tutkinto
- Ylempi AMK-tutkinto
- Lisensiaatin tai tohtorin tutkinto
- En osaa sanoa/ Ei koske minua

**13. Kuinka hyvin toimeentulevia vanhempasi/huoltajasi olivat taloudellisesti verrattuna muihin perheisiin?**

- Erittäin hyvin toimeentulevia
- Melko hyvin toimeentulevia
- Keskitasoisesti toimeentulevia
- Melko huonosti toimeentulevia
- Erittäin huonosti toimeentulevia
- En osaa sanoa / Ei koske minua

**14. Arvioi, mihin yhteiskuntaluokkaan lapsuudenperheesi kuului:**

- Yläluokkaan
- Ylempään keskiluokkaan
- Alempaan keskiluokkaan
- Työväenluokkaan
- Johonkin muuhun luokkaan, mihin: \_\_\_\_\_
- En osaa sanoa

**15. Kuinka yleisiä seuraavat asiat olivat lapsuudenkodissasi?**

	1 Ei koskaan/ Ei lainkaan	2 Harvoin/ Vähän	3 Joskus/ Jonkin verran	4 Usein/ Paljon
a) Kodissani harrastettiin ns. korkeakulttuuria (esim. käytiin teatterissa, taidenäyttelyissä tai klassisen musiikin konserteissa)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Kotimme tilattiin sanomalehteä/-lehtiä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Keskustelimme ajankohtaisista yhteiskunnallisista asioista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Vietimme aikaa akateemisesti koulutettujen ihmisten parissa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e) Perheemme lähipiiriin kuului vaikutusvaltaisia ihmisiä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f) Minulle luettiin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g) Minua kannustettiin vieraiden kielten opiskeluun.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h) Minua kannustettiin kehittämään itseäni.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
i) Minua kannustettiin asettamaan itselleni korkeita päämääriä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
j) Minua kannustettiin uteliaisuuteen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
k) Minua kannustettiin omatoimisuuteen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
l) Minua kannustettiin luottamaan itseeni.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
m) Teimme ulkomaan matkoja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
n) Asuin tai asuimme perheenä ulkomailla.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**16. Seuraavat väittämät kuvaavat vanhempieni/hoitajieni suhtautumista koulutukseen ja opiskeluun. Valitse kunkin väittämän kohdalla vaihtoehto, joka parhaiten kuvaa kokemustasi.**

	En osaa sanoa/ Ei koske minua	1 Täysin eri mieltä	2 Jossain määrin eri mieltä	3 Jossain määrin samaa mieltä	4 Täysin samaa mieltä
a) Äidilleni oli tärkeää, että menestyn koulussa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Isälleni oli tärkeää, että menestyn koulussa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Äitini kannusti minua asettamaan korkeita tavoitteita opiskelulle.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Isäni kannusti minua asettamaan korkeita tavoitteita opiskelulle.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e) Äitini näkemyksillä on ollut suuri merkitys siihen, millaisia koulutusvalintoja olen tehnyt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f) Isäni näkemyksillä on ollut suuri merkitys siihen, millaisia koulutusvalintoja olen tehnyt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g) Lapsuudenperheessäni arvostettiin yliopistokoulutusta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h) Lasten yliopistokoulutuksen hankkimista pidettiin lapsuudenperheessäni itsestään selvänä asiana.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
i) Akateemisen koulutuksen hankkiminen on ollut minulle nuoruudesta lähtien itsestään selvä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
j) Äitini halusi, että hankin korkeakoulututkinnon.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
k) Isäni halusi, että hankin korkeakoulututkinnon.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
l) Vanhempieni/hoitajieni, sukulaisteni ja/tai perhetuttavieni neuvot olivat minulle suureksi avuksi hakeutuessani yliopistoon.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
m) Hakeuduin opiskelemaan samaa alaa kuin vanhempani/hoitajani tai muut lähisukulaiseni.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
n) Äitini uskoo/uskoi, että menestyn elämässäni.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
o) Isäni uskoo/uskoi, että menestyn elämässäni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Kokemus omasta osaamisesta

### 17. Valitse kunkin väittämän kohdalla vaihtoehto, joka parhaiten kuvaa kokemuksiasi:

	1 En koskaan	2 Harvoin	3 Joskus	4 Usein	5 Hyvin usein
a) Olen usein onnistunut testissä tai tehtävässä, vaikka etukäteen pelkäsin, etten onnistuisi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Saatan antaa vaikutelman, että olen pätevämpi kuin todellisuudessa olen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Välttelen arviointeja parhaani mukaan ja pelkään tilanteita, joissa muut arvioivat minua.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Kun minua kehutaan aikaansaannoksestani tai saavutuksestani, pelkään, etten pysty täyttämään odotuksia tulevaisuudessa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e) Ajattelen joskus, että olen saavuttanut nykyisen asemani tai menestykseni vain, koska satuin olemaan oikeassa paikassa oikealla hetkellä tai koska satuin tuntemaan oikeat henkilöt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f) Pelkään, että ihmiset huomaavat, että en ole niin pätevä kuin he luulevat minun olevan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g) Muistan paremmin ne tilanteet, joissa en ole suoriutunut parhaalla mahdollisella tavalla kuin ne, joissa suoriuduin hyvin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h) Suoriudun harvoin tehtävistäni niin hyvin kuin haluaisin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
i) Joskus ajattelen, että menestykseni opinnoissani johtuu jonkinlaisesta erehdyksestä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
j) Minun vaikea vastaanottaa kehuja tai kiitosta saavutuksistani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
k) Ajoittain ajattelen, että menestykseni on pelkästään hyvää tuuria.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
l) Olen ajoittain pettynyt suoriutumiseeni ja ajattelen, että minun tulisi suoriutua paremmin tai osata enemmän.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
m) Pelkään välillä muiden saavan selville, kuinka vähän oikeastaan tiedän tai osaan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
n) Pelkään usein epäonnistuvani uudessa tai haastavassa tehtävässä, vaikka yleisesti ottaen suoriudun hyvin opinnoissani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

o) Kun olen onnistunut tehtävässäni tai saanut tunnustusta suoriutumisesstäni, epäilen, etten pysty samaan enää uudelleen.

p) Jos saan paljon kiitosta tai tunnustusta aikaansaannoksistani, vähätelen herkästi sitä, mitä olen tehnyt.

q) Vertaan omaa osaamistani muihin ja ajattelen heidän olevan parempia kuin minä.

r) Epäilen ja murehdin, etten saa projektia tai tehtävää onnistumaan, vaikka muut ympärilläni ovat vakuuttuneita onnistumisestani.

s) Jos olen saamassa jonkin tunnustuksen, epäröin kertoa siitä muille ennen kuin se on varmistunut virallisesti.

t) Minulla on kurja ja lannistunut olo, jos en ole "paras" tai "erityinen" tilanteissa, joissa suoriutumistani arvioidaan.

**18. Tuleeko sinulle mieleen vielä jotain muuta aiheeseen liittyvää, josta haluaisit kertoa? Voit kirjoittaa mietteesi tähän:**

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

**19. Palautetta kyselystä:**

---



---



---



---



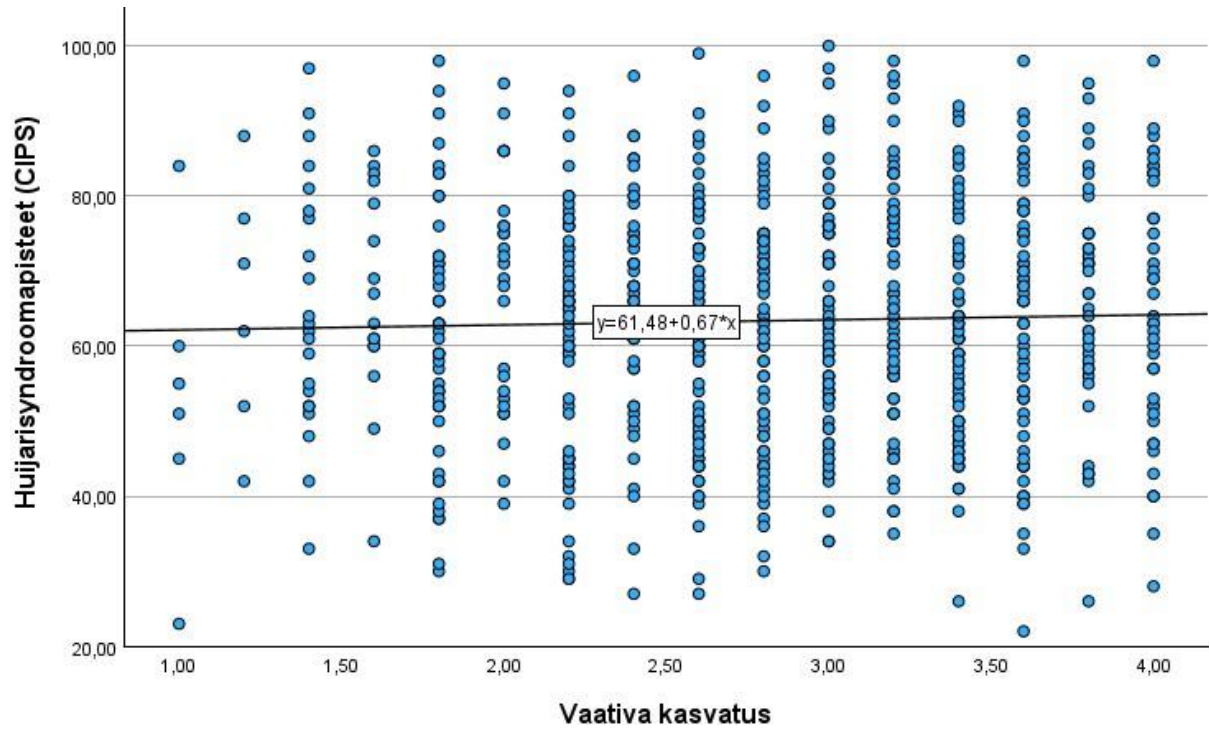
---

**Kiitos vastauksistasi! Tämän kyselyn lisäksi saatamme tehdä aiheesta myös tutkimushaastatteluja. Jos haluaisit osallistua haastatteluun, jätä sähköpostiosoitteesi alla olevan lomakkeen kautta. Sähköpostiosoitteesi ei voida yhdistää tämän kyselyn vastauksiin eikä sähköpostiosoitteen jättäminen sido sinua vielä mihinkään.**

**Linkki lomakkeeseen:**

## Liite 2. Tilastollisten analyysien liitekuviot

Liitekuvio 1. Vaativan kasvatuksen ja huijarisyndroomapisteiden (CIPS) välinen yhteys



Liitekuvio 2. Kasvu ympäristön resurssien ja huijarisyndroomapisteiden välinen yhteys yhteiskuntatieteiden opiskelijoilla

