

## **Opiskelu-uupumusta voimavaroista huolimatta**

Yliopisto-opiskelijoiden uupumuksen yleisyys, ilmeneminen ja yhteydet voimavaroihin

Kasvatustieteen  
pro gradu -tutkielma

Laatija:  
Inka-Riina Rannikko

Ohjaaja:  
Yliopistotutkija Hanna Nori

11.10.2022

Turku

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

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Kasvatustiede

**Tekijä:** Inka-Riina Rannikko

**Otsikko:** Opiskelu-uupumusta voimavaroista huolimatta – Yliopisto-opiskelijoiden uupumuksen yleisyys, ilmeneminen ja yhteydet voimavaroihin

**Ohjaaja:** Yliopistotutkija Hanna Nori

**Sivumäärä:** 116 sivua + 18 liitesivua

**Päivämäärä:** 11.10.2022

Huoli opiskelu-uupumuksesta korostui koronapandemian kuormittamana aikana. Vaikka uupumus on ollut kauan yleistä ja monen tutkimuksen kohde, erityisesti opiskelijoiden näkökulmasta aihetta tulisi tutkia enemmän. Heillä on myös voimavaroja, joita pitäisi ilmentää vahvemmin. Pro gradu -tutkielma keskittyikin yliopisto-opiskelijoiden opiskelu-uupumukseen ja voimavaroihin. Aluksi tarkasteltiin uupumuksen yleisyyttä ja ilmenemistä uupuneeksi kokemisen, kokonaisuupumuksen, uupumusasteisen väsymyksen, kyynisyyden, riittämättömyyden sekä emotionaalisen ja kognitiivisen vajavuuden näkökulmista. Tässä tutkittiin myös sitä, mitä näistä koettiin eniten. Lisäksi tässä selvitettiin, millaisia uupumukselta suojaavia tekijöitä opiskelijoilla oli. Nämä rajattiin yksilöllisiin, eli itsetuntoon, minäpystyvyyteen, optimismiin ja myönteisiin tunteisiin, sekä ympäristöllisiin, eli sosiaaliseen tukeen, opiskelun luonteeseen sekä vapaa-aikaan ja harrastuksiin liittyviin voimavaroihin. Lisäksi tutkittiin näiden yhteyttä uupumukseen. Lopuksi pohdittiin opiskelijoiden ajatuksia uupumuksen ehkäisystä ja hyvinvoinnin lisäämisestä yliopistoissa.

Menetelmillä kartoitettiin hyvinvoinnin tilannetta Suomen yliopistoissa vuodelta 2021. Keskeisinä taustateorioina olivat voimavarojen ja vaatimusten malli sekä uupumukseen liittyvät yleiset teoriat. Oleellista oli myös opiskelijoiden subjektiivinen näkökulma tutkittaviin ilmiöihin. Tutkimuksen aineisto (N = 3 726) kerättiin keväällä 2022 lähettämällä kaikkien suomenkielisten yliopistojen opiskelijoille sähköinen kyselylomake. Aineisto koostui eri-ikäisistä, eri sukupuolista, kaikista 11 suomenkielisestä yliopistosta ja 7 koulutusalaista, opintojen vaiheista ja elämäntilanteista tulleista. Mittareina käytettiin osittain valmiita ja osittain itse muotoiltuja väittämäpatteristoja. Aineisto analysoitiin kvantitatiivisesti SPSS 28 -ohjelmistolla tilastollisin testein.

Keskeiset tulokset osoittivat, että opiskelu-uupumus oli yleistä. Vastaajissa oli kuitenkin eriasteisesti uupumusta kokevia. Tässä havaittiin, että ei-binääriset sukupuoli, aiemmin uupuneet, nuoremmat, pidempään opiskelleet sekä työssä käymättömät olivat uupuneimpia. Ainoastaan Itä-Suomen yliopisto erosi tilastollisesti merkittävästi Helsingin, Jyväskylän ja Oulun yliopistoista siten, että siellä oli vähiten uupumusta. Koulutusaloista humanistisissa tieteissä opiskelijat olivat uupuneimpia, kun taas lääke- ja terveysaloilla sitä koettiin vähiten. Uupumuksen muodoista oli eniten riittämättömyyttä sekä kognitiivista vajavuutta ja vähiten kyynisyyttä. Opiskelijoilla oli kuitenkin kaikkia voimavaroja. Erityisesti sosiaalisen tuen määrä korostui, mutta myönteiset tunteet selittivät parhaiten uupumuksen vähyyttä. Voimavarat koettiin jaksamista tukevin, mutta hieman yli puolet koki niitä olleen liian vähän. Jokainen voimavara oli negatiivisesti yhteydessä opiskelu-uupumuksen eri alueisiin, eli mitä enemmän voimavaroja oli, sitä vähemmän oli uupunut. Opiskelijoiden mukaan yliopistoissa tulisi keskittyä erityisesti opintojen toteutustapaan, selkeyteen, joustavuuteen, työmäärään, vaihtoehtoihin ja palautteeseen. Olennainen havainto oli se, että opiskelijoilla oli voimavaroja, mutta he olivat silti uupuneita. Lisäksi kokemus uupumuksesta ei ollut sama kuin mittareilla mitattu uupuneisuus.

Johtopäätöksinä havaitaan opiskelu-uupumuksen ilmenevän laajalti, mutta samalla voimavarat auttavat jaksamaan vaikeissa tilanteissa. Voimavaroilla voidaan siten lisätä hyvinvointia. Tutkimus tuokin lisäarvoa aiemmille tutkimuksille, erityisesti kun tutkittiin emotionaalista ja kognitiivista vajavuutta. Lisäksi harvemmin tarkastellaan voimavarojen yhteyttä uupumukseen. Vastaisuudessa tulisi huomata entistä paremmin uupumus sekä voimavarat suunnittelussa ja yliopistoarjessa, sillä ne paljastavat jo jotain siitä, mitä kannattaisi tukea opinnoissa. Opiskelijoiden olisi opittava tunnistamaan voimavaransa, jotta niitä voisi hyödyntää optimaalisesti. Tämä on olennaista, sillä opiskelu-uupumuksen ongelmat voivat heikentää kokonaisvaltaisesti hyvinvointia.

**Asiasanat:** psyykinen hyvinvointi, opiskelu-uupumus, voimavarat, yliopisto-opiskelijat

# Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>Opiskelu yliopistossa ja opinnoissa kuormittuminen</b> .....	<b>9</b>
2.1	Elämäntilanteen yhteys opintojen kuormittavuuteen .....	11
2.2	Psykykinen hyvinvointi opiskeluhyvinvointina.....	13
<b>3</b>	<b>Opiskelu-uupumus ja sen ilmeneminen</b> .....	<b>16</b>
3.1	Opiskelu-uupumuksen yleisyys aiemmissä tutkimuksissa .....	19
3.2	Opiskelu-uupumusta vai innostumista?.....	21
<b>4</b>	<b>Vaatimukset ja voimavarat uupumuksen taustalla</b> .....	<b>23</b>
4.1	Yksilölliset voimavarat ja niiden yhteys opiskelu-uupumukseen.....	25
4.1.1	Itsetunto opiskelijan voimavarana .....	27
4.1.2	Minäpystyvyys opiskelijan voimavarana.....	29
4.1.3	Optimismi opiskelijan voimavarana .....	31
4.1.4	Myönteiset tunteet opiskelijan voimavarana.....	33
4.2	Ympäristölliset voimavarat ja niiden yhteys opiskelu-uupumukseen.....	36
4.2.1	Sosiaalinen tuki opiskelijan voimavarana .....	37
4.2.2	Opintojen ja opiskelutehtävien ominaisuudet opiskelijan voimavarana .....	40
4.2.3	Vapaa-aika ja harrastukset opiskelijan voimavarana .....	44
4.3	Voimavarojen tunnistaminen ja niiden yhdysvaikutukset.....	46
<b>5</b>	<b>Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset</b> .....	<b>49</b>
<b>6</b>	<b>Tutkimusmenetelmät ja eettiset kysymykset</b> .....	<b>50</b>
6.1	Tutkimuksen kohdejoukko .....	50
6.2	Aineiston keruun toteutus .....	52
6.3	Kyselylomakkeen rakenne, käytetyt mittarit ja muuttujat .....	53
6.4	Aineiston analysointimenetelmät.....	60
6.5	Tutkimuksen eettisyys .....	63
<b>7</b>	<b>Tulokset</b> .....	<b>64</b>
7.1	Opiskelu-uupumuksen yleisyys .....	64
7.2	Opiskelu-uupumuksen ilmeneminen .....	67
7.3	Opiskelu-uupumukselta suojaavat tekijät .....	69

7.4	Voimavarojen yhteydet opiskelu-uupumukseen.....	74
7.5	Opiskelijoiden näkemykset hyvinvoinnin parantamisesta yliopistoissa .....	76
<b>8</b>	<b>Yhteenveto ja pohdinta.....</b>	<b>80</b>
<b>8.1</b>	<b>Keskeiset tulokset.....</b>	<b>80</b>
8.1.1	Opiskelu-uupumus on yleistä yliopisto-opiskelijoilla.....	80
8.1.2	Opiskelu-uupumus ilmenee eniten riittämättömyytenä ja vähiten kynnisytenä .....	83
8.1.3	Opiskelijoilla on kaikkia yksilöllisiä ja ympäristöllisiä voimavaroja .....	85
8.1.4	Voimavarat ovat negatiivisesti yhteydessä opiskelu-uupumukseen .....	87
8.1.5	Hyvinvoinnin lisääminen yliopistoissa opiskelijoiden näkökulmasta .....	90
8.1.6	Hyvinvointia voimavaroja tunnistamalla ja vahvistamalla.....	93
<b>8.2</b>	<b>Tutkimuksen luotettavuus ja rajoitteet .....</b>	<b>96</b>
<b>8.3</b>	<b>Tulosten merkittävyys ja tutkimuksen uutuusarvo.....</b>	<b>100</b>
<b>8.4</b>	<b>Jatkotutkimusehdotukset .....</b>	<b>103</b>
<b>Lähteet.....</b>		<b>105</b>
<b>Liitteet.....</b>		<b>122</b>
<b>Liite 1. Saatekirje .....</b>		<b>122</b>
<b>Liite 2. Kyselylomake.....</b>		<b>123</b>
<b>Liite 3. Tilastollisten analyysien liitetaulukot.....</b>		<b>129</b>
<b>Liite 4. Tilastollisten analyysien liitekuviot .....</b>		<b>138</b>

## Taulukot

Taulukko 1. Uupumuksen eri muotoja mittaavat väittämät (Salmela-Aro 2009).....	54
Taulukko 2. Emotionaalista ja kognitiivista vajavuutta mittaavat väittämät (Schaufeli ym. 2020).....	55
Taulukko 3. Itsetuntoa mittaavat väittämät (Rosenberg 1965).....	55
Taulukko 4. Minäpystyvyyttä mittaavat väittämät (Chen ym. 2001).....	56
Taulukko 5. Optimismia mittaavat väittämät (Scheier ym. 1994).....	56
Taulukko 6. Myönteisiä tunteita mittaavat väittämät (van Katwyk ym. 2000).....	57
Taulukko 7. Sosiaalista tukea mittaavat väittämät (Cutrona & Russell 1987).....	58
Taulukko 8. Opintojen ja opiskelutehtävien ominaisuuksia mittaavat väittämät .....	58
Taulukko 9. Vapaa-aikaa ja harrastuksia mittaavat väittämät.....	59
Taulukko 10. Varianssianalyysien tulokset uupumuksen ilmenemisessä sukupuolittain.....	68
Taulukko 11. Regressioanalyysin tulokset uupumuksen kokemuksessa .....	75
Taulukko 12. Regressioanalyysin tulokset kokonaisuupumuksessa .....	76

## Liitetaulukot

Liitetaulukko 1. Taustamuuttujien frekvenssit ja prosentit.....	129
Liitetaulukko 2. Opiskelu-uupumuksen summamuuttujien tunnusluvut .....	130
Liitetaulukko 3. Yksilöllisten voimavarojen summamuuttujien tunnusluvut .....	131
Liitetaulukko 4. Ympäristöllisten voimavarojen summamuuttujien tunnusluvut .....	132
Liitetaulukko 5. T-testin tulokset uupumuksen kokemisessa .....	134
Liitetaulukko 6. Varianssianalyysien tulokset uupumuksen kokemisessa .....	135
Liitetaulukko 7. Korrelaatiokertoimet summamuuttujissa .....	137
Liitetaulukko 8. Voimavarojen, uupumuskokemuksen ja kokonaisuupumuksen korrelaatiot .....	137

## Kuviot

Kuvio 1. Uupumuksen oireet (Schaufeli ym. 2020) .....	18
Kuvio 2. Vaatimusten ja voimavarojen motivaatio- ja energiapolut (Schaufeli & Bakker 2004).....	24
Kuvio 3. Yksilölliset voimavarat opiskelussa .....	26
Kuvio 4. Ympäristölliset voimavarat opiskelussa .....	36
Kuvio 5. Kyselyyn vastanneiden taustatietojen jakaumat prosentteina .....	51
Kuvio 6. Uupuneeksi kokeminen koko aineiston, sukupuolten ja aiemman uupumuksen mukaan .....	64
Kuvio 7. Uupuneeksi kokeminen eri taustamuuttujissa .....	65
Kuvio 8. Opiskelijoiden kokemia syitä opintojen kuormittavuudelle tai kuormittamattomuudelle.....	66
Kuvio 9. Uupumuksen kokemus yliopistoissa ja koulutusaloilla.....	66
Kuvio 10. Opiskelu-uupumuksen alueiden jakaumat prosentteina .....	68
Kuvio 11. Yksilöllisten voimavarojen jakaumat prosentteina.....	70
Kuvio 12. Ympäristöllisten voimavarojen jakaumat prosentteina .....	71
Kuvio 13. Yleisimmät sosiaalisen tuen antajat opiskelijoilla.....	72
Kuvio 14. Opiskelijoiden kokemus voimavarojen vaikutuksesta jaksamiseen.....	73
Kuvio 15. Opinnoissa huomioon otettavat seikat opiskelijoiden mukaan.....	77

## Liitekuviot

Liitekuvio 1. Regressioanalyysin jäännöstermien histogrammi ja sirontakuviot uupumuksen kokemuksessa .....	138
Liitekuvio 2. Regressioanalyysin jäännöstermien histogrammi ja sirontakuviot kokonaisuupumuksessa .....	139

# 1 Johdanto

Opiskelijoista voi välillä tuntua siltä, että liekki on sammumassa tai että tuli on jo tukahtunut. Näillä viitataan uupumukseen, kuten Schaufeli, Leiter ja Maslach (2009, 205) kuvaavat sitä metaforalla. Tuli sammuu, jos sitä ei ylläpidä riittävillä resursseilla. Innostus päivän alkaessa puolestaan saa opiskelijan opiskelemaan ilolla ja uutta odottaen. Valitettavan usein opiskelijat kuitenkin kokevat jatkuvaa väsymystä, murehtivat opintoja iltaisin eivätkä palaudu riittävästi vapaa-ajalla. Tällöin kuormitus lisääntyy, jaksaminen heikkenee ja lopulta kiinnostus opintoihin vähenee riittämättömyyden lisääntyessä. Vaarana on uupumus, kun siltä suojaavat voimavarat eivät enää riitä. Voimavaroilla voidaankin tukea hyvinvointia, mutta niiden löytäminen voi olla vaikeaa etenkin niiden ollessa jo valmiiksi vähäisiä. Tämä herättääkin kysymyksiä. Kuinka yleistä uupumus on opiskelijoilla? Miten se ilmenee? Onko heillä voimavaroja selviytyä, ja miten ne liittyvät uupumukseen? Voiko yliopisto tehdä tälle jotain?

Edeltäviin kysymyksiin liittyen yliopisto-opiskelijoiden uupumus ja psyykkisen hyvinvoinnin ongelmat ovat aikaansaaneet huolta jo pitkään, mutta ovat edelleen tärkeitä ja ajankohtaisia aiheita. Ne ovatkin jatkuvasti esillä uutisissa ja mediassa. Erityisesti vuosina 2020–2022 on mietitty koronapandemian ja etäopintojen vaikutuksia opiskelijoiden jaksamiseen. Usein otsikoissa todetaan heidän olevan uupuneempia kuin aiemmin. Lisäksi opiskelijoiden hyvinvointia on alettu korostaa entisestään. Uupumus on myös pitkäaikainen ja vaikuttaa useilla elämänalueilla. Haitat eivät välttämättä ilmene heti uupumuksen alettua, mutta pidempään jatkuessaan tulee enemmän näkyviä seurauksia. Yhteiskunnalle haitat voivatkin ilmetä kustannuksina tai menetettynä työpanoksena, minkä vuoksi uupumus tulisi tunnistaa jo opiskeluaikana. Erityisesti opiskelijoiden mielestä aihetta tulisikin tutkia. Tarvitaan siten lisätietoa kuormittumiseen ja hyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä, jotta tilanne saadaan näkyväksi opiskeluyhteisöissä ja tukiresursseissa (Ruth 2010, 107).

Edellisen perusteella tässä tutkielmassa tarkastellaan yliopisto-opiskelijoiden opiskelu-uupumusta, joka kytkeytyy vahvasti psyykkiseen hyvinvointiin. Mukaan valitaan kaikki suomenkieliset yliopistot, jotta saadaan kattava käsitys uupumustilanteesta. Tutkimus rajataan yliopistoihin, sillä aihe on itsessään laaja ja uupumus voi ilmetä eri tavoin eri koulutusasteilla. Koska tässä tarkastellaan olosuhteita nimenomaan yliopistoissa, ammattikorkeakoulut jätetään tutkimuksen ulkopuolelle. Uupumuksesta selvitetään sen yleisyyttä, ilmenemistä ja yhteyksiä taustatekijöihin, sillä näillä saadaan hahmotettua ongelman nykytilaa ja vakavuutta.

Uupumukseen voivatkin olla yhteydessä monet taustatekijät, kuten ikä ja opintojen vaihe.

Keskeistä uupumuksen yleisyydessä on subjektiivinen kokemus siitä. Lisäksi on alettu korostaa uupumuksen emotionaalisuutta ja kognitiivisuutta, mutta tutkimusta näistä on vähän. Tämän vuoksi tutkitaan kokonaisuupumuksen, uupumusasteisen väsymyksen, kyynisyyden ja riittämättömyyden lisäksi emotionaalista ja kognitiivista vajavuutta.

Jotta tilanteeseen saadaan valoisampi puoli, tässä tutkimuksessa selvitetään kokemuksia opiskelijoilla olevista voimavaroista. Samalla havainnollistetaan aiheen myönteisiä puolia ja uupumuksen ehkäisyyn liittyviä keinoja. Koska uupumus on moniulotteinen ilmiö, tutkitaan useita siihen mahdollisesti yhteydessä olevia tekijöitä. Voimavarat jaetaan uupumukselta suojaaviin yksilöllisiin ja ympäristöllisiin tekijöihin. Yksilöllisistä voimavaroista tarkastellaan itsetuntoa, minäpystyvyyttä, optimismia ja myönteisiä tunteita. Uupumukseen vaikuttavat myös yksilön ulkopuoliset tekijät, kuten muut ihmiset. Ympäristöllisistä tekijöistä tutkitaankin sosiaalisia voimavaroja, kuten sosiaalista tukea sekä vapaa-aikaa ja harrastuksia. Koska kyseessä on opiskeluun liittyvä uupumus, tutkittavat ilmiöt liitetään opiskeluun ja tarkastellaan opintojen luonnetta voimavarana. Tähän lukeutuvat opintojen ja tehtävien monipuolisuus, palaute, merkityksellisyys, tavoitteet, osallistumis- ja vaikutusmahdollisuudet sekä joustavuus. Tässä selvitetään myös voimavarojen yhteyttä uupumukseen ja sen eri osiin.

On olennaista selvittää, voiko opiskelijoilla olla uupumusta, vaikka heillä olisi voimavaroja. Tämä tutkimus antaa vastauksen myös siihen, onko kokemus uupumuksesta sama kuin mittareilla mitattu uupuneisuus. Tutkimus paljastaa myös voimavarojen tunnistamisen tärkeyden uupumuksen ehkäisyssä.

Lisänsä tuo tutkimuksen ajankohta, sillä tutkimusta koronapandemian aikaisesta hyvinvoinnista tarvitaan, jotta saadaan laaja käsitys sen vaikutuksista. Tämän vuoksi tutkielmassa tutkitaan opiskelijoiden ajatuksia siitä, miten opiskelu-uupumusta voitaisiin ehkäistä ja hyvinvointia lisätä yliopistoissa. Opiskelijat tietävät parhaiten, mikä heidän hyvinvointiinsa vaikuttaa. He osallistuvat yliopiston toimintoihin, jolloin heillä on läheinen tuntemus sen käytänteistä ja olosuhteista. Näillä näkemyksillä on keskeinen merkitys siinä, kun pohditaan tulosten käytännöllistä ja sovellettavissa olevaa hyötyä. Kun ensin tunnistetaan erilaisia voimavaroja, voidaan vasta sitten ryhtyä kunnolla toimenpiteisiin ja selvittämään uupumuksen ehkäisykeinoja. Useat tutkimukset ovatkin todenneet voimavarojen suojaavan uupumukselta (esim. Bakker, Demerouti & Euwema 2005, 173).

Vaikka tutkimuksen aihe on laaja, se on perusteltua sen uutuusarvon ja merkityksellisyyden vuoksi. Nämä perustuvat tulosten kumulatiivisuuteen ja vaihtuvuuteen. Tutkimus paljastaa

esimerkiksi ei-binääristen sukupuolten tilanteen uupumuksen kokemisessa. Tutkimus kertoo, mitkä tekijät opinnoissa kuormittavat opiskelijoita, mitä tulisi käytännössä ottaa huomioon ja mikä toteutuu jo. Sillä on siten sovellettavissa olevaa hyötyä. Uutta on se, mitä voimavaroja opiskelijoilla on ja miten ne vaikuttavat yhdessä kokonaisuupumukseen ja uupumuksen kokemiseen. Tämä tutkimus eroaa muista vastaavista myös siinä, että harvemmin on tutkittu voimavarojen yhteyttä uupumukseen. Yleensä on keskitytty joko vaatimusten ja uupumuksen tai voimavarojen ja innokkuuden yhteyksiin. Usein tutkitaan opiskeluun vaikuttavia tekijöitä, mutta harvemmin niiden yhteyttä hyvinvointiin. Vastaavaa tutkimusta ei löydy, jossa olisi tutkittu kaikkia edellä mainittuja voimavaroja. Lisäksi harvoin tarkastellaan erikseen uupumuksesta emotionaalista ja kognitiivista vajavuutta. Yliopiston henkilöstöä ja opiskelijoita kannustetaan samalla keskustelemaan yhdessä, mutta tutkimuksen tekemisen merkitystä lisää se, että aihe on henkilökohtainen. Tuloksia voi käyttää jatkotutkimuksissa sekä opiskelijoiden, henkilöstön, käytäntöjen ja yhteiskunnan tasolla.

## 2 Opiskelu yliopistossa ja opinnoissa kuormittuminen

Suomessa on 11 suomenkielistä yliopistoa, joissa voi suorittaa sekä alemman (kandidaatin) että ylemmän (maisterin) korkeakoulututkinnon. Näiden jälkeen voi käydä tieteellisiä jatkotutkintoja, kuten tohtorin opinnot. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2006, 32.) Vuonna 2020 perustutkintoa suorittavia oli noin 129 400, jatko-opiskelijat mukaan luettuna noin 147 300 (Suomen virallinen tilasto 2021). Yliopistokoulutuksen tavoitepituus on 5,5 vuotta, mutta vuonna 2018 tavoiteajassa valmistui 65 prosenttia. Noin 74 prosenttia valmistui enintään 7,5 vuodessa. (Suomen virallinen tilasto 2020.) Vuodesta 2005 opinto-oikeus on rajattu seitsemään vuoteen. Edistyminen vaikuttaa saatuun opintotukeen, joka voidaan hylätä, jos ei edisty riittävästi opinnoissa. Yhtä tukikuukautta kohti on suoritettava vähintään viisi opintopistettä ja jokaisena lukuvuotena vähintään 20. (Kela.fi 2021.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö on uudistanut viime vuosina valintakokeita perusteellisesti. Niitä on esimerkiksi kevennetty ennakkomateriaaleja vähentämällä. Tarkoituksena on lisätä tasa-arvoa korkeakouluihin hakemisessa sekä nopeuttaa opintoihin pääsyä ja työelämään valmistumista. Samalla kuitenkin ylioppilastodistusten painoarvoa on lisätty. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017, 1–3.) Tämä lisää lukioaikana koettuja paineita saada hyviä arvosanoja. Kilpailun vaikutukset ovat varhemmin havaittavissa opiskelijoiden poluilla, sillä kilpailu alkaa jo opiskelupaikan hakemisesta. Valinta ammattikouluun tai lukioon menemisestä ohjaa tulevia valintoja ja mahdollisuuksia. Tavoitteiden haastavuudesta huolimatta päätös on tehtävä, jotta ei jää jälkeen muista. Myös erilaiset opinnoissa etenemisen ja valmistumisen ongelmat ovat lisänneet kuormitusta (Salmela-Aro, Kiuru & Nurmi 2008, 683–685). Lisäksi yhtenä merkittävänä seurauksena kilpailuhenkisestä yhteiskunnasta on menestymisen määrittely vertaamalla itseään muihin eikä aiempaan suoritukseensa. Tämä puolestaan lisää psyykkistä kuormitusta ja voi johtaa uupumukseen. (Kortela 2019, 1.)

Yliopistot voivat opiskelupaikkoina olla hajanaisia ja monikerroksisia. Yleensä keskeistä on kuitenkin vapaus suunnitella ja ohjata itse opiskeluaan. Samalla opiskelijoilla on itsenäinen vastuu opintojen etenemisestä, valinnoista, suunnittelusta ja ajankäytöstä. Nämä puolestaan vaativat kognitiivisia valmiuksia, jotka häiriintyvät helposti esimerkiksi masentuneisuuden, univajeen tai huonojen olosuhteiden vuoksi. Opiskelussa tarvitaan perusteellista ymmärtämistä, omatoimisuutta, kriittisyyttä ja soveltamista opitusta asiasta. Tietoa on paljon, jolloin ulkoa opettelu ei toimi. Opiskelijoiden on arvioitava opiskelutapojaan ja toisinaan muutettava niitä. Samalla opiskelun ja vapaa-ajan erottaminen vaikeutuu, kun itsenäinen

opiskelu vaatii suunnitelmallista ajankäyttöä. (Kunttu, Komulainen, Makkonen & Pynnönen 2011, 32; Sosiaali- ja terveysministeriö 2006, 21, 40, 61.) Monella haasteena ovatkin aikaansaamattomuuden tuomat ongelmat. Oppimisen tulisi olla myös yhdessä oppimista, sillä ympäristön odotuksilla ja vaatimuksilla on merkittävä vaikutus opintojen mielekkyyteen ja sujumiseen. Toimintaympäristö eroaa myös lukioaikaisesta, jolloin aiemmat keinot eivät välttämättä sovellu yliopistoon. (Heikkilä, Keski-Koukkari & Eerola 2011, 32.) Opiskelussa jaksamiseen vaikuttavat kiinnostuksen kohteet, arvostukset, toimintatavat, kokemukset, tunteet ja ajatukset itsestään oppijana. Opiskelijoita tulisikin ohjata tunnistamaan kykynsä ja kehityskohteensa. (Halinen ym. 2016, 78–79.)

Korkeakouluilla on oleellinen asema hyvinvoinnin turvaamisessa. Psykkisen hyvinvoinnin ylläpitoon ja uupumuksen ehkäisyyn on monia keinoja, kuten oikeudenmukaisuuden ja sosiaalisen tuen mahdollistaminen, joihin oppilaitos voi toiminnallaan vaikuttaa (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2021). Opiskelijoiden hyvinvoinnin edistäminen on ensisijaisesti korkeakoulujen, opiskeluterveydenhuollon ja -järjestöjen tehtävä, mutta myös korkeakoulun toimintaympäristöön vaikuttavat organisaatiot ovat siitä vastuussa (Kunttu & Huttunen 2009, 12). Oppilaitoksille ei voikaan jättää koko vastuuta, mutta pedagogisilla ratkaisulla voidaan kehittää toimintaa yliopistoissa ja samalla tukea hyvinvointia. Haasteista ja opintojen aikaisista esteistä huolimatta opiskelu palkitsee. Kiinnostusten ja merkitysten mukaan rakennettu tutkinto, tulevan työelämän monimuotoisuus ja sosiaaliset verkostot tekevät opinnoista merkityksellisempiä ja vaivan arvoisia. (Meriläinen 2008, 135.)

Yliopisto on kuitenkin sekä riskien että mahdollisuuksien ympäristö, sillä sieltä integroituminen yhteiskuntaan tai vaihtoehtoisesti siitä syrjäytyminen alkaa (Komonen 2005). Usealle tämä on merkittävää aikaa, sillä tällöin monet saavuttavat itsenäisyyden, muuttavat omilleen ja saavat uusia elämäntaitoja. Opiskelun aikana koetaan paljon epävarmuutta, sillä se on moninainen ja haasteellinen elämänvaihe. Lisäksi sosiaaliset suhteet muuttuvat, kun opiskelija sosiaalistuu esimerkiksi opiskeluyhteisöönsä. (Stoliker & Lafreniere 2015, 146.) Elämän täyttävät opiskelu ja työelämään tähtääminen sekä aikuistuminen ja itsenäistyminen. Opiskelu johdattaa työelämään ja on eräänlainen välivaihe yksilön elämässä. Se toimii myös työkyvyn kehitysvaiheena, sillä osaaminen sekä valmiudet työkyvyn ylläpitoon, arviointiin ja edistämiseen muotoutuvat. Näinä aikoina koettu opintojen kilpailullisuus on erittäin stressaavaa, sillä opinnoissa pärjäämisen halu usein kuormittaa. Muutokset vaativat myös erilaisia voimavaroja onnistuakseen. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2006, 21, 37, 61.)

Vaikka opiskelijat eivät varsinaisesti ole työntekijöitä, psykologisesta näkökulmasta opinnot vastaavat monelta osin työtä. Opinnoissa on strukturoituja työntapaisia aktiviteetteja, kuten luennot sekä tehtävien tekeminen ja palauttaminen. Siksi opinnoissakin voi kokea uupumusta, ja monet työuupumukseen alun perin liitetyt teoriat soveltuvat myös opiskeluun. (Lin & Huang 2014, 78.) Opiskelukyky voidaankin rinnastaa työkyvyn käsitteeseen (Kunttu & Huttunen 2009, 11), ja sitä tarvitaan opiskelusta selviytymiseen, samoin kuin työntekijä tarvitsee työkykyä työssään (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus 2006, 41). Opiskelu-uupumus taas on työuupumuksen laajennus, sillä opiskelu sisältää kursseista aiheutuvaa stressiä, kuormitusta ja muita psykologisia tekijöitä, jotka aiheuttavat emotionaalisen väsymyksen ja heikon henkilökohtaisen saavutuksen tunteen (Zhang, Gan & Cham 2007). Fyysinen kuormitus ilmenee fyysisinä kiputiloina, kun taas psyykinen henkisinä oireina. Määrällinen kuormitus merkitsee tehtävien ja kuormittumisen määrää, kun taas laadullinen kuormitus kuvaa tilanteen vaikeutta. Kuormitus voi olla peräisin monesta opiskelijan elämäntilanteeseen liittyvästä tekijästä. (Bowling & Kirkendall 2012, 221–222.)

## **2.1 Elämäntilanteen yhteys opintojen kuormittavuuteen**

Opiskelijoilla voi olla elämässään monia asioita, jotka jollain tapaa lisäävät kuormitusta. Toisaalta monella on myös keinoja, joilla voi tukea jaksamista. Sekä pahoin- että hyvinvointia voikin ilmetä eri alueilla, kuten opiskelussa, ihmissuhteissa, työssä, terveydessä tai taloudellisesti (Kunttu, Pesonen & Saari 2017, 110). Nämä vaikuttavat toisiinsa myönteisesti tai kielteisesti (Kinnunen, Rantanen, Mauno & Peeters 2013, 269). Elämänalueiden yhteensovittaminen voi kuitenkin olla haastavaa, mutta toisaalta niistä saadut voimavarat voivat suojella uupumukselta. Mitä enemmän stressiaihteita kuitenkin on, sitä alempia elämäntyytyväisyys ja hyvinvointi ovat. (Kremer 2016, 812.) Tutkimuksissa huolestuttavana ilmiönä onkin se, että ongelmat usein kasautuvat ja pitkittyvät. Samalla henkilöllä voi olla monia päällekkäisiä psyykkisiä oireita, jotka yleistyessään voivat olla vakavia. (Salmela-Aro 2011; Salmela-Aro, Savolainen & Holopainen 2009b.) Lisäksi tietoisuus psyykkisistä oireista ja niistä puhumisen avoimuus ovat lisääntyneet (Kunttu ym. 2017, 110).

Päätoimisten opintojen kuormittavuus on keskeistä oppimisessa, hyvinvoinnissa ja jaksamisessa. Sopivan kuormittavat opintokokonaisuudet tukevat oppimista ja hyvinvointia, mutta liiallisina ne ovat haitallisia. (Mielikäinen 2004, 7–9.) Päätoiminen opiskelu vie paljon aikaa, jolloin se myös kuormittaa. Päätoiminen opiskelu tarkoittaa sitä, että on opiskelija eikä esimerkiksi vakituudessa työsuhhteessa. Opiskelijoilla harvoin on viikonloppuvapaita tai

lomillakin on opiskeltava. Hallintamahdollisuudet opiskeluaikatauluista pienenevät, kun ne menevät periodien ja tenttiaikataulujen mukaan. Ulkoinen ohjaus voi olla kuormittavaa, mutta se on kuitenkin yksilöllinen kokemus, joka on osalle motivoivaa ja osalle stressaavaa. (Kestilä, Mansikkamäki, Mäkelä & Paukkala 2011, 6.)

Kuitenkin sivutoiminen opiskelu voi kuormittaa. Osa työskentelee kokoaikaisesti, mutta samalla suorittaa opintoja. Lisäksi monet päätoimiset opiskelijat käyvät töissä opintojen aikana, sillä he saavat toimeentulonsa pääasiassa opinto- ja asumistuesta sekä opintorahasta ja -lainasta. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2006, 61–62.) Työssäkävien opiskelijoiden määrä onkin ollut kasvussa. Osa heistä kokee työssäkäynnin hidastavan opintojen etenemistä, mutta se on myös tärkeää erityisesti tulevaisuuden uralle. (Kunttu ym. 2011, 56–59; Kunttu ym. 2017, 74.) Työssäkäyntiä selitetäänkin usein toimeentulolla, jotta välttämättömät menot saadaan kustannettua. Samalla saa työkokemusta, josta on hyötyä myöhemmin. Näiden yhteensovittamisen haastavuus voi kuitenkin vähentää vapaa-aikaa ja johtaa kuormittumiseen sekä uupumukseen. (Aho, Hynninen, Karhunen & Vanttaja 2012, 15–17.) Lisäksi työnteon aikaista opiskelua voi perustella esimerkiksi lisäkoulutuksena tai harrastuksena.

Monilla opiskelijoilla on perhe. Perheellisillä opiskelijoilla tarkoitetaan opiskelijoita, joilla on vähintään yksi lapsi tai puoliso. He kokevat usein haasteita ajan riittävyudessa. Tekemistä on sitä enemmän, mitä pienempiä lapset ovat ja mitä enemmän heitä on. Perheestä saa kuitenkin voimia ja tukea. Perheen kesken vietetty aika vie ajatukset pois opiskelusta ja niihin liittyvistä tekijöistä. Perheelle voi myös jakaa kokemuksia ja purkaa huolia. (Korhonen 1997, 84–86.) Asumismuodon ja perheellisyyden mukaan opiskelijat jaetaan neljään ryhmään, joita ovat vanhempien kanssa, yksin, parisuhteessa ja yksinhuoltajana asuvat. Usein opiskelijat asuvat pienissä asunnoissa, kuten yksiöissä, väliaikaisesti. Monet myös jakavat asuntonsa jonkun toisen kanssa. (Lempinen & Tiilikainen 2001.) On lisäksi havaittu, että siviilisäädyltään naimattomat ja sinkut ovat useammin uupuneita (Maslach 2003, 191; Maslach, Schaufeli & Leiter 2001, 410).

Erityisesti koronapandemia, jonka WHO (World Health Organization) julisti maaliskuussa 2020, lisäsi huolta opiskelijoiden jaksamisesta. Se vaikutti yliopisto-opetuksen järjestämiseen normaalista poikkeavalla tavalla. Korkeakoulut siirtyivät etäopintoihin ja joitakin kursseja keskeytettiin väliaikaisesti. Tilanne vähensi sosiaalisia kontakteja, rikkoi rutiineja ja muutti opetustekniikoita. Näiden takia stressi, ahdistus ja mielenterveysongelmat lisääntyivät. Samalla voimavarojen merkitys tuli entistä suuremmaksi, sillä niitä tarvittiin enemmän

erilaisista lähteistä. (Holzer ym. 2021, 1.) Erityisesti juuri uupumus ja uupumusriskissä olevien määrä lisääntyi. Erityisen haastava tilanne oli ensimmäisen vuoden opintonsa aloittaneille. He joutuivat osallistumaan etäyhteyksillä luennoille alusta alkaen, mikä vaikeutti myös yhteenkuuluvuutta tukevan opiskelijayhteisön muodostumista. Muodollisen koulutuksen lisäksi vapaamuotoinen opiskelijatoiminta jouduttiin lähes kokonaan perumaan. Yhteisöllisyyden puute uhkasi kiinnittymistä opintoihin ja saattoi haitata tulevia uravalintoja. (Hirsto & Murtonen 2021.) Etäopiskelussa on myös hyviä puolia, kuten koulumatkan puuttuminen, itsenäisyys ja vapaus rytmittää opiskelua. Osalla myös opiskelun tuottavuus lisääntyy. Aikaa jää enemmän opiskeluun ja vapaa-ajan tekemisiin. Haittana on kuitenkin näiden rajan erottamisen vaikeus. (Pyöriä 2011, 391.) Lähes puolet opiskelijoista koki opintojen työmäärän lisääntyneen koronapandemian aikana. Eniten tämä ilmeni 18–26-vuotiailla naisilla yliopistoissa. Osalla opiskelu on helpottunut ja osalla vaikeutunut pandemian vuoksi. (KOTT ennakkotulokset 2021.) Kuormittavuuden lisäksi pandemia vaikutti psyykkiseen hyvinvointiin ja opiskeluhuvinvointiin.

## **2.2 Psyykinen hyvinvointi opiskeluhuvinvointina**

Hyvinvointia on ryhdytty tarkastelemaan entistä kokonaisvaltaisemmin eri näkökulmista. 2000-luvulla tutkijat ovat kiinnostuneet ilmiöiden positiivisista puolista. Kyseessä on positiivisen psykologian paradigman korostaminen tuoreimmissa tutkimuksissa. Psyykinen hyvinvointi sekä voimavarat voidaan myös liittää tähän suuntaukseen. Ne ilmentävät emotionaalista, sosiaalista ja psykologista hyvinvointia. Subjektiiivisella tasolla positiivinen psykologia liittyy yksilöllisiin tunteisiin, kuten hyvinvointiin, myönteisiin tunteisiin, tyytyväisyyteen, optimismiin ja toiveisiin. Persoonallisella tasolla se kuvaa myönteisiä yksilöllisiä piirteitä, kuten rohkeutta, taitoja ja määrätietoisuutta. Sosiaalisella tasolla se liittyy sosiaalisiin suhteisiin, vastuullisuuteen ja yhteiskunnan vaikutuksiin. (Seligman 2005, 3.)

Psyykkisessä hyvinvoinnissa erotetaan usein negatiivinen pahoinvointi ja positiivinen hyvinvointi. Ensin mainittu kuvaa tilaa, jossa koetaan erilaisia mielenterveyden ongelmia, kuten ahdistusta, stressiä, masennusta tai uupumusta. Jälkimmäinen taas kattaa ominaisuudet ja voimavarat, jotka auttavat selviytymään vastoinkäymisistä sekä sopeutumaan uusiin elämäntilanteisiin. Hyvinvointi merkitseekin sitoutumista ja iloa, kun taas pahoinvointi on opiskelukyvyn, jaksamisen ja terveyden heikentymistä. Hyvinvointi ei siis ole vain pahoinvoinnin puuttumista. Hyvinvoiva innostuu toiminnasta ja on energinen, kun taas pahoinvoiva ei ole kiinnostunut tai jaksa opiskella. Hyvinvointi ilmenee myös onnellisuutena,

myönteisenä mielialana sekä elämään tyytyväisyytenä. Se edellyttää toimintakykyä kaikilla alueilla elämässä, jolloin voi osallistua esimerkiksi sosiaalisiin tilanteisiin. (Meriläinen 2008, 8; Sosiaali- ja terveysministeriö 2006, 133–134.) Edellisen perusteella hyvinvointi ei kata vain mielenterveyden ongelmia, vaan sisältää kyvyn nauttia elämästä, palautua kuormituksesta ja saavuttaa tasapaino. (Sohlman 2004, 28.) Psykkinen hyvinvointi merkitsee siten vaatimuksista selviytymistä. Se on kykyä kohdata vastoinkäymisiä toimintakyvyn silti säilyessä. Kun voi hyvin, kykenee selviytymään opiskelusta, nauttimaan sosiaalisista suhteista ja pitämään huolta itsestään. Saavutukset tuovat tyytyväisyyden tunteen ja opiskelija luottaa kykyihinsä selviytyä kohdatuista tilanteista. Vahvuuksia tutkittaessa ei saa jättää huomiotta vaikeuksia, traumoja tai puutteita. Myös hyvinvointiongelmien tiedostetaan, mutta niitä tutkitaan myönteisestä näkökulmasta. (Ojanen 2007, 95–110; Vilkkö-Riihelä 1999, 546–550.) Tässä psykkinisellä hyvinvoinnilla tarkoitetaan edellä mainittua.

Hyvinvoinnin kokeminen on yksilöllistä, sillä yksilöt muodostavat itse omanlaisensa käsityksen hyvinvoinnistaan. Koettu terveydentila kuvaa subjektiivista terveyskokemusta. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2006, 67.) Objektiiivinen hyvinvointi puolestaan tarkoittaa tekijöitä, jotka luovat hyvinvointia ja vaikuttavat subjektiivisen kokemuksen syntyyn. Ne ovat siten myös vuorovaikutuksessa. Objektiiivinen hyvinvointi voidaan määrittää yksilön ulkopuolelta. (Noponen 1971, 15, 20, 29.) Blaxterin (1990) mukaan käsityksiin terveydestä vaikuttavat sukupuoli ja ikä. Nuoret kuvaavat enemmän fyysistä terveyttään, kun taas vanhemmat korostavat terveyden kokonaisvaltaisuutta. (Kunttu, Virtala & Huttunen 2004, 37.) Diener, Oishi ja Lucas (2003, 403–404) määrittelevät subjektiivisen hyvinvoinnin emotionaalisina ja kognitiivisina arvioina elämästä ja itsestä. Sitä tutkitaan usein sen avulla, miten yksilöt arvioivat elämäänsä nyt, menneessä tai tulevaisuudessa.

Opiskelussa käytetään termiä opiskeluhuvinvointi, joka käsitetään samanlaisena kuin työhyvinvointi. Sulander ja Romppanen (2007) määrittelevät sen fyysisenä, psykkinenä ja sosiaalisena hyvinvoinnin tilana, joka sisältää toimintakyvyn, voimavarat sekä yksilön ja ympäristön ominaisuudet. Psykkiniseen hyvinvointiin liittyy myös opiskelukyvyn käsite. Se sisältää muun muassa opiskelijan voimavarat, opetustoiminnan, opiskelutaidot ja -ympäristön. Siihen kuuluvat siten yksilölliset ja ympäristölliset tekijät. (Sulander & Romppanen 2007.) Se onkin moniulotteinen kokonaisuus, jossa eri tekijät ovat yhteydessä toisiinsa. Se on suoraan yhteydessä oppimistuloksiin, hyvinvointiin ja opintojen sujuvuuteen. Hyvinvoiva opiskelija lisäksi kokee opintonsa arvokkaaksi. Opiskelu-uupumus heikentää opiskelukykyä ja heikko opiskelukyky lisää uupumisen riskiä. Nämä kuormittavat liikaa ja lisäävät stressiä opinnoissa.

Opiskelukyky näkyy opiskelijan kiinnostuksena opiskeluun, iloisuutena ja onnistumisen kokemuksina. Hän on tyytyväinen saavutuksiinsa ja samalla luottaa itseensä ja kykyihinsä. Muusta elämästä nauttiminen onnistuu, eikä se ole vain voimavarojen keräämistä. (Lappalainen, Kuittinen & Meriläinen 2008, 147–148.)

Psyykkisen hyvinvoinnin ongelmat ja uupumus voivat vaikeuttaa opintojen sujumista ja etenemistä. Tämä puolestaan voi lisätä pahoinvointia. Lisäksi pahoinvointi saattaa johtaa opintomenestyksen heikkenemiseen. Suoran kausaalisuhteen todentaminen ei kuitenkaan onnistu aukottomasti. (Kunttu ym. 2017, 111.) Opinnoissa kohdatut liialliset vaatimukset voivat kasaantua, mikä aiheuttaa voimakasta stressiä (Aypay 2017, 1347). Vaikka kyynistyminen opiskeluun lisääntyisi, opintomenestys voi säilyä. Tämä tarkoittaa sitä, että opintoihin ei tarvitse olla emotionaalisesti sitoutunut saavuttaakseen hyviä tuloksia. Syynä tähän voi olla se, että koulutukselliset, rakenteelliset ja kehitykselliset tekijät yhdessä edistävät kykyä pitää yllä käytöksellistä ja kognitiivista sitoutumista. (Wang, Chow, Hofkens & Salmela-Aro 2015, 62.)

Opiskelijoiden on selviydyttävä monenlaisista stressaavista ja kuormittavista tilanteista. Jaksamisessa oleellista on säilyttää hallinnan tunne, mikä auttaa kokemaan ympäröivän maailman jäsentyneeksi, mielekkääksi sekä voimavarojen riittävyudeksi. (Liuska 1988, 60–63.) Vaikeat ja hankalat tilanteet johtavat tunteisiin selviytymättömyydestä, mikä puolestaan lisää stressin kokemista. Stressiä syntyy, kun yksilö ei koe pystyvänsä saavuttamaan tavoitteitaan tai kokee olevansa uhattuna. Tärkeää onkin saavuttaa tasapaino elämässä, jotta voidaan välttää uupumus. (Ikonen 2000, 13, 57.) On kuitenkin muistettava yliopisto-opintojen myönteiset puolet kriittisen tarkastelun lisäksi. Niillä on monia mahdollisuuksia parantaa opiskelijoiden elämänlaatua. Yliopisto mahdollistaa opintojen lisäksi henkilökohtaisen kasvun, kehittymisen, sosiaaliset kontaktit ja verkostoitumisen. (Holzer ym. 2021, 2.)

### 3 Opiskelu-uupumus ja sen ilmeneminen

Opiskelu-uupumuksen (study burnout) tutkiminen perustuu työuupumukseen, eikä sitä ole paljoakaan tutkittu ennen 2000-lukua (Kiuru, Aunola, Nurmi, Leskinen & Salmela-Aro 2008, 24; Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen & Nurmi 2009a, 48). Vaikka uupumuksen käsite otettiin käyttöön vasta 1970-luvulla, se ymmärrettiin sosiaalisesti ongelmaksi jo ennen kuin se tuli systemaattisen tutkimuksen kohteeksi. Tutkimus alkoi hoiva- ja palvelualoilta, mutta yksilön stressireagoivuuden sijaan tutkittiin työpaikan vuorovaikutustilanteita. (Maslach ym. 2001, 398–400.) Vaikka uupumus liittyykin alkujaan työhyvinvointiin (Maslach ym. 2001, 399), sitä ilmenee myös opinnoissa (Kiuru ym. 2008, 24; Salmela-Aro ym. 2009a, 48). Tutkimus on pääasiassa ollut kvantitatiivista. On kerätty tietoa uupumuksen syistä ja seurauksista, mutta käsitys sen luonteesta on ollut vähäistä. Laadullista tutkimusta vaikeuttaa kuitenkin se, että uupumuksen oireet pysyvät kauan samoina, jos kuormittavat olosuhteet eivät muutu. Myös uupumuksen dynaamisuus lisää sen tutkimisen vaikeutta, sillä yksilöt kokevat sitä eri tavoin. Schaufeli ja Enzmann (1998) toteavatkin uupumuksen ja siihen vaikuttavien tekijöiden tutkimisen olevan haastavaa millä tahansa tutkimusasetelmalla. (Hakanen 2004, 26–27.)

Opiskelu-uupumuksen käsite on olennainen opiskeluhyvinvointia ja -pahoinvointia tutkittaessa. Uupumus syntyy pitkittyneen ja liiallisen stressin seurauksena. Yleisin malli siitä on Maslachin kolmen komponentin malli, jonka mukaan uupumus on psykologinen oireyhtymä. Se jaetaan yleisesti uupumusasteiseen väsymykseen (exhaustion), kyynisyyteen (cynicism) sekä riittämättömyyden tunteisiin (inadequacy). (Maslach 2003, 190; Salmela-Aro 2009, 8.) Teoreettisesti uupumus kuvastaa henkistä voimattomuutta, joka ilmenee kyvyttömyytenä ja haluttomuutena panostaa tekemäänsä. Kyvytön ei pysty työskentelemään ja haluton ei halua työskennellä. Uupumuksen määrittelyyn on äskettäin lisätty kaksi uutta ulottuvuutta: emotionaalinen (emotional impairment) ja kognitiivinen vajavuus (cognitive impairment). Näissä yksilön toiminnallinen kapasiteetti ei kykene säätelemään joko emotionaalisia tai kognitiivisia prosesseja. (Schaufeli, De Witte & Desart 2020, 7, 19.)

Opintojen aiheuttama väsymys ei kuitenkaan ole vaarallista, jos se on ajoittaista ja ohimenevää. Uupumusasteisesta väsymyksestä on kyse silloin, kun se on muuttunut ongelmalliseksi ja kestänyt pitkään liian voimakkaana. (Meriläinen 2008, 141–142.) Tällöin nukkuminen tai lepo eivät auta, ja väsymyksen vaikutukset näkyvät muillakin elämänalueilla, kuten vapaa-ajassa ja ihmissuhteissa. Se lisää myös nukkumisen ongelmia ja kouluasioiden vavomista. (Salmela-Aro 2009, 12; 2018, 26.) Jatkuva miettiminen voi uuvuttaa, vaikka

vaatimus ei ole fyysisesti läsnä. Tällöin stressitekijä pysyy aktiivisena ja ylläpitää vireystilaa. (Kinnunen, Feldt, Korpela, Mauno & Sianoja 2017, 295.) Opintojen ajattelu ei kuitenkaan aina ole haitaksi, sillä mieltä kaiheartavista asioista keskusteleminen helpottaa niiden käsittelyä (Siltaloppi & Kinnunen 2007, 34). Uupumusasteinen väsymys muistuttaakin vahvasti stressin, väsymyksen ja ahdistuksen käsitteitä (Byrne, Davenport & Mazanov 2007). Se on voimakas väsymys, joka johtuu pitkäkestoisesta ponnistelusta voimavarojen äärirajoilla. Erityisesti suuri työmäärä voi johtaa emotionaalisten ja fyysisten voimavarojen loppuun kulumiseen. Meijman ja Mulder (1998) toteavat sen olevan seurausta siitä, että palautuminen on ollut riittämätöntä. (Ahvensalmi & Vanhalakka-Ruoho 2012, 22; Salmela-Aro 2009, 12.)

Kyynisyys puolestaan ilmenee opiskelun merkityksettömyytenä ja mielettömyytenä (Salmela-Aro 2009, 12; 2018, 26). Erityisesti turhautuminen ja kielteiset uskomukset kertovat siitä. Tällöin kielteinen asenne aiheutuu odotuksia vastaamattomista kokemuksista opiskelussa. (Brockway, Carlson, Jones & Bryant 2002, 211.) Opiskelu ei tällöin ole tärkeä päämäärä, ja monet ajattelevat sen lopettamista (Salmela-Aro 2009, 12; 2018, 26). Suoritusmotivaatio vähenee, kun kiinnostus lakkaa. Samalla tunnetaan pettymystä ja apatiaa. Kyynisyys muistuttaakin oireiltaa masentunutta mielialaa. (Spruijt-Metz & Spruijt 1997.)

Riittämättömyys taas saa opiskelijan kyseenalaistamaan itseään opiskelijana ja kokemaan tehottomuutta. Usko ja luottamus omiin kykyihin pärjätä puuttuu. Riittämättömyys heikentää myös itsetuntoa. (Salmela-Aro 2009, 12; 2018, 26.) Itsetunnon heikkeneminen kuvaa pelkoa, että ei enää suoriudu hyvin tehtävistä, eivätkä ne pysy hallinnassa. Se sisältää myös tunteet heikentyneistä saavutuksista ja heikommasta tuottavuudesta. Yksilö kokee huonommuuden tunnetta verratessaan itseään aiempaan suoritukseensa. Tavoitteiden saavuttaminen ja vaikutusmahdollisuudet koetaan tällöin mahdottomana. (Perämäki 2016, 4–5.)

Tunteiden hallinnan heikentymisessä on kyse siitä, että liiallinen kuormitus häiritsee aivoissa tunteiden säätelystä vastaavaa aluetta. Tämä lisää herkkyyttä negatiivisille viesteille ja vaikeuttaa tunteiden säätelyä. Liian kauan jatkuessaan osa tunteista voi jopa kadota ja näkyä korostuneena asiallisuutena ihmissuhteissa. Vireystilan ollessa sopiva pystyy samaan aikaan sekä ajattelemaan että tuntemaan. Tällöin olo on energinen. Uupuneena vireystila on sekä väsynyt että ylikierroksilla. (Mielenterveystalo.fi 2021b.) Emotionaalisen vajavuuden keskeisiä oireita ovat turhautuminen, vihaisuus, ärsyyntyvyys, ylireagointi, alakuloisuus ja surullisuus syyttä sekä tunteiden kontrolloinnin vaikeudet (Schaufeli ym. 2020, 27).

Kognitiivisen hallinnan heikentyminen liittyy ongelmiin ajattelussa, keskittymisessä, muistissa sekä päättelyssä. Kognitiiviset ongelmat kestävät vielä pitkään senkin jälkeen, kun uupumuksen muut oireet ovat poissa. Sen keskeisiä oireita ovat vaikeus ajatella selvästi, oppia uusia asioita, unohtelu sekä tarkkaavaisuuden ja keskittymisen vaikeudet. (Schaufeli ym. 2020, 20, 27.) Uupumus vaikuttaa kognitiiviseen toimintaan, mutta harva tutkimus on tarkastellut näiden yhteyttä. Deligkaris, Panagopoulou, Montgomery ja Masoura (2014, 107, 117–118) havaitsivat, että uupumus liittyy erityisesti kolmeen kognitiiviseen toimintoon, jotka ovat toiminnanohjaus, tarkkaavaisuus ja muisti. Kognitiiviset ongelmat vaikuttavat kielteisesti myös opinnoissa suoriutumiseen.

Nämä viisi uupumuksen ulottuvuutta kuvaavat yhdessä kokonaisuupumusta, mutta niitä voidaan tarkastella myös erikseen. Ne myös seuraavat toisiaan (ks. kuvio 1). Uupumus alkaa usein voimakkaana emotionaalisenä väsymyksenä, joka vaikeuttaa selviytymistä tulevista haasteista sekä opiskelussa että vapaa-ajalla. Väsymyksen jatkuessa opiskelija alkaa kokea kyynisyyttä eli kielteistä suhtautumista opiskeluun. Alentamalla opiskelun mielekkyyttä ja arvoa suojataan itseä väsymykseltä. Mielettömyys johtaa lopulta riittämättömyyteen ja suorituskyvyn alenemiseen. (Salmela-Aro 2009, 12.) Salmela-Aron (2011) mukaan opiskeluun liittyvän riittämättömyyden lisäksi opiskelija voi kokea niin itseäänkin kohtaan. Kun on kauan väsynyt ja alivireinen, alkaa kokea haluttomuutta jatkaa. Tämä motivaation loppuminen kertoo siitä, että on aika lopettaa ahertaminen ja toipua. Se kuvaa siten henkistä etäännyttä, joka toimii eräänlaisena suojakeinona. Kuitenkin kun kyseessä on krooninen väsymys, vetäytyminen on haitaksi opintojen etenemiselle. (Schaufeli ym. 2020, 19.)



Kuvio 1. Uupumuksen oireet (Schaufeli ym. 2020)

Uupumuksen oireilu voi olla moninaista ja vaihtelevaa. Uupumuksesta kertovia ensimmäisiä merkkejä ovat esimerkiksi opiskelun mielekkyyden katoaminen, unihäiriöt, jatkuva väsymys ja opiskeluasioiden jatkuva mielessä pyöriminen (Salmela-Aro 2009, 50–51). Tarkkaan ei tiedetä, kuinka kauan uupumuksen kehittyminen kestää. Se on myös yksilöllistä. Lisäksi

oireet ovat pitkäaikaisia ja pysyviä. (Hakanen 2004, 26, 46.) Uupumisen voi tunnistaa myös luottamuksen menettamisestä tulevaisuuteen, yliherkkyydestä, kärsimättömyydestä, ärsyyntyneisyydestä ja kielteisestä suhtautumisesta muihin henkilöihin. (Ahvensalmi & Vanhalakka-Ruoho 2012, 31; Aypay 2017, 1347.) Opiskelu-uupumukseen liittyvät usein myös erilaiset somaattiset ja fyysiset oireet, esimerkiksi päänsärky, vatsavaivat sekä niska- ja hartiasseudun kivut. Fyysiset oireet ovat useammin myös syynä poissaoloihin opinnoista, mutta psyykkiset oireet ovat lisääntyvissä määrin syynä niihin. (Salmela-Aro 2008, 239.)

### **3.1 Opiskelu-uupumuksen yleisyys aiemmissa tutkimuksissa**

Monet tutkimukset ovat kiinnostuneita yliopisto-opiskelijoiden hyvinvoinnista. Esimerkiksi vuodesta 2000 lähtien Suomessa on tehty neljän vuoden välein tähän liittyvää tutkimusta, johon ammattikorkeakoulut tulivat mukaan vuonna 2008. Nämä terveystutkimukset (KOTT) selvittävät opiskelijoiden psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista kokonaisterveydentilaa. Ne kartoittavat terveyskäyttäytymistä, -palveluiden käyttöä, opiskelukykyä ja uupumusta. (Kunttu ym. 2017, 1, 83.) Vuonna 2017 esimerkiksi havaittiin korkeakouluopiskelijoilla, että yli puolet tutkituista (N = yli 10 000) koki uupumusta jonkinasteisesti. Innostuneita oli 44 prosenttia ja samanaikaisesti innostuneita sekä stressaantuneita oli 30 prosenttia. 19 prosenttia koki riittämättömyyttä. Lisäksi voimakkaasti uupuneiden määrä kasvoi neljän vuoden aikana. (Salmela-Aro 2018, 32, 37–38.)

Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksessa (2008) havaittiin, että opiskelijat kokivat terveydentilansa myönteisesti. Kuitenkin heillä oli samanaikaisesti erilaisia oireita. Yleisimpiä psyykkisiä ongelmia olivat jatkuva ylläpito, masennus, itseluottamuksen väheneminen, vaikeudet keskittyä ja huolien vuoksi valvominen. (Kunttu & Huttunen 2009, 45, 49.) Sama havaittiin vuoden 2016 tutkimuksessa, jonka mukaan hyvinvoinnin koki hyväksi tai erittäin hyväksi noin 74 prosenttia. Myös tällöin erilaisia oireita koettiin paljon, esimerkiksi psyykkisiä oireita koki naisista 48 ja miehistä 38 prosenttia. Opiskelijoiden psyykinen pahoinvointi onkin kolminkertaistunut 2000-luvun alusta lähtien, erityisesti miehillä oireet ovat lisääntyneet. Noin neljännes murehti opiskeluun liittyviä asioita vapaa-aikana ja moni koki työmäärän liiallisena. Riittämättömyyden kokeminen oli lisääntynyt vuodesta 2012, mutta eniten koettiin väsymystä, seuraavaksi kyynisyyttä ja vähiten riittämättömyyttä. Opiskelijat tiedostivat avun tarpeensa ja ongelmansa. He toivoivat apua erityisesti opiskeluun ja henkiseen hyvinvointiin, kuten stressiin, ajanhallintaan, opiskelu- ja mielialaongelmiin, jännittämiseen, itsetuntoon ja sosiaalisiin suhteisiin. (Kunttu ym. 2017, 31–36, 47, 70–71.)

Vuonna 2021 psyykkistä kuormittuneisuutta koki 56 prosenttia, naisista 63 ja miehistä 49 prosenttia. Kliinisesti merkittävää psyykkistä kuormitusta koki 35 prosenttia. Terveytensä keskitasoisiksi tai sitä huonommaksi kokevia oli 36 prosenttia. (Parikka ym. 2021.)

Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksessa (2008) havaittiin, että uupumusriskissä oli joka kolmas opiskelijoista, kun taas lisääntyneessä riskissä oli noin 13 prosenttia. Naiset olivat uupuneempia, väsyneempiä ja kokivat enemmän riittämättömyyttä kuin miehet, mutta kyynisyydessä he eivät eronneet. Naiset olivat kuitenkin innokkaampia opiskelusta. (Salmela-Aro 2009, 28.) Vuoden 2016 tutkimuksen mukaan lisääntyneessä uupumusriskissä olevien määrä oli vähentynyt 11,5 prosenttiin. Uupumus oli kuitenkin yleisempää kuin vuonna 2012, jolloin 9,5 prosenttia oli uupumusriskissä. (Kunttu ym. 2017, 70.) Vuoden 2021 tutkimuksessa noin 42 prosenttia koki opiskelu-uupumusta kuluneena kuukautena. Miehistä sitä koki noin 36 ja naisista 47 prosenttia. (Parikka ym. 2021.) Uupumusta havaitaan myös peruskoulussa ja lukiossa, sillä kouluterveyskyselyn (2011) mukaan peruskoulussa 13 ja lukiossa 11 prosenttia olivat uupuneita (Ahvensalmi & Vanhalakka-Ruoho 2012, 21). Lukioikäisillä uupumus on lisääntynyt tai pysynyt samana vuodesta 2006 asti. Joka viides lukiotyttö oli vuonna 2019 uupunut. (Salmela-Aro & Hietajärvi 2020, 1.)

Naisilla ja miehillä on havaittu eroja uupuneisuuden määrässä ja ilmenemisessä, sillä naiset ovat useammin uupuneita. He kokevat useammin menestymiseen liittyviä paineita, kuten hyvien arvosanojen tavoittelua. Tämä kuluttaa voimavaroja ja vie huomiota pois oppimisesta. Miehet taas ovat useammin kyynisiä opiskelua kohtaan. (Salmela-Aro ym. 2008, 666, 684; Salmela-Aro 2010, 451.) Miehiin verrattuna naiset kokevat useammin riittämättömyyttä, sillä he reagoivat stressiin sisäänpäinkääntyneemmin. Miehillä päinvastoin kuormitus näkyy usein ulospäin esimerkiksi välinpitämättömyytenä. (Salmela-Aro 2011, 43.) Näitä tuloksia voi selittää se, että naiset arvottavat opiskelua usein enemmän (Ahvensalmi & Vanhalakka-Ruoho 2012, 25). Sukupuoli ei silti yksinään vaikuta uupumukseen (Maslach ym. 2001).

On havaittu Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksessa (2008), että eri opintovaiheissa olevat eroavat uupuneisuuden kokemisessa. Uupumus lisääntyi opintojen edetessä ja vastaavasti innokkuus väheni, erityisesti kyynisyys ja riittämättömyys lisääntyivät. (Salmela-Aro 2009, 29.) Opintojen lopussa on enemmän stressitekijöitä, esimerkiksi tulevan työuran suunnittelun tai lopputyön kirjoittamisen vuoksi. On havaittava, että opiskeluvuosi ei aina kerro opintojen vaihetta, vaan tulisi selvittää opiskelijan varsinainen suoritusvaihe. (Meriläinen 2008, 139.) FinEdun pitkittäistutkimus lisäksi kertoo, että uupuneilla nuorilla ja

nuorilla aikuisilla tavoitteet koulutuksessa vähenevät ja että he pitävät väli vuosia useammin kuin ei-uupuneet. Innokkaasti opiskelevat jatkavat useammin kuin muut jatkokoulutukseen heti lukiosta. (Salmela-Aro & Hietajärvi 2020, 1, 6.) Uupumuksen on todettu kuitenkin vähenevän vanhetessa (Meriläinen, Haapala & Vänttinen 2013, 57). Yli 30-vuotiaat kokivat vähemmän uupumusta kuin tätä nuoremmat vuonna 2021 (Parikka ym. 2021).

Hakanen (2004, 43) viittaa tutkimuksessaan Schaufeliin ja Enzmanniin (1998), joiden mukaan uupumuksen riski voi lisääntyä myös koulutustason mukaan. Syiksi on ehdotettu korkeammin koulutettujen isompia tavoitteita, odotuksia ja vastuita. Kalimo ja Toppinen (1997) saivat tulokseksi, että lukion käyneillä oli enemmän uupumusasteista väsymystä kuin vain peruskoulun käyneillä. Kyynistyneimpiä olivat kuitenkin ammatilliset opinnot käyneet. Samoin yliopiston käyvillä todetaan useammin uupumusta kuin ammattikorkeakoulussa (Salmela-Aro ym. 2008, 666). Vuonna 2021 yliopisto ja ammattikorkeakoulu eivät kuitenkaan eronneet kuin prosenttien verran uupumuksen kokemisessa (Parikka ym. 2021). Yliopistoissa eri aloilla on lisäksi eroja. Lääketiedettä opiskelevilla oli vähiten uupuneisuutta ja eniten intoa, kun taas humanistisilla aloilla oli eniten uupuneisuutta. Kauppatieteiden ja teknologian opiskelijoilla oli vähiten opiskeluintoa. Taidealoilla taas ilmeni molempia. (Salmela-Aro 2009, 28–29.) Myös vuoden 2016 tutkimuksessa havaittiin lääketieteissä uupumuksen olleen vähäisintä, kun taas taidealoilla se oli yleisintä (Kunttu ym. 2017, 70).

### **3.2 Opiskelu-uupumusta vai innostumista?**

2000-luvulla on alettu korostaa positiivisten tekijöiden tutkimista ja vaikutusta ilmiöihin, kuten aiemmin todettiin. Myös uupumustutkimuksessa etsitään sen myönteisiä puolia, jolloin puhutaan innokkuudesta ja voimavaroista. (Aypay 2017, 1347.) Se on kognitiivisaffektiivinen tila (Schaufeli, Salanova, González-Romá & Bakker 2002, 74), joka merkitsee positiivista suhtautumista opiskeluun ja koostuu kolmesta tekijästä. Yksi näistä on emotionaalinen innokkuus, jossa opiskelija on energinen ja ponnistelee tekemänsä eteen. Sillä voidaan viitata myös opinnoista nauttimiseen ja niistä kiinnostumiseen. Toinen on kognitiivinen innokkuus, jolloin opiskelija on päättäväinen ja sitoutunut opiskeluun. Tällöin opiskeluun panostetaan ja investoidaan. Kolmas on toiminnallinen innokkuus, jossa keskeistä on uppoutuminen tehtävän tekoon. Se viittaa myös osallistumiseen ja läsnäoloon opinnoissa. (Salmela-Aro 2018, 25–26; Tuominen-Soini & Salmela-Aro 2014, 650.)

Opiskeluinnokkuutta toisinaan pidetään opiskelu-uupumuksen vastakohtana Maslachin ja Leiterin (1997) mukaan. Energisyys voi muuttua väsymykseksi, sitoutuneisuus kyynisyydeksi

ja tehokkuus riittämättömyydeksi. Näiden yhteys ei kuitenkaan ole täysin lineaarinen. Lisäksi myöhemmin on todettu, että vastakkaisuus ei päde riittämättömyydessä. (Schaufeli & Bakker 2004, 295.) Vastakkaisuutta onkin alettu kyseenalaistamaan, kun on havaittu positiivisten ja negatiivisten affektien olevan itsenäisiä tasoja. Ne eivät siis ole täysin samalla jatkumolla toistensa ääripäitä. Innokkuus ja uupumus ovat siten itsenäisiä kokonaisuuksia. (Russell & Carroll 1999, 3; Salmela-Aro ym. 2009a; Schaufeli & Bakker 2004, 308.) Uupumus kuvaa subjektiivista pahoinvointia ja innokkuus hyvinvointia. Tutkimusten mukaan psykologiset prosessit, jotka johtavat uupumukseen voivat kuitenkin kertoa myös innokkuuteen johtavista prosesseista. Esimerkiksi uupumuksen ehkäisyyn pyrkivät tutkimukset voivat havainnollistaa keinoja innokkuuden lisäämiseen. (Aypay 2017, 1347; Schaufeli ym. 2009, 215–216.)

Opiskelu-uupumusta voidaan ehkäistä ja hoitamalla se voidaan kääntää opiskeluinnoiksi (Salmela-Aro 2011, 5). Erilaiset tavoitteet, odotukset, uskomukset, tehtävätyypit ja oppimisympäristöt ovat innokkuutta lisääviä yksilöllisiä ja ympäristöllisiä tekijöitä. Lisäksi opiskelijan tulkinta oppimistilanteesta ja koettu sosiaalinen vuorovaikutus vaikuttavat siihen, miten hän suhtautuu oppimistehtäviin. Usko kykyihin, itsearvostus ja useat mahdollisuudet lisäävät innostusta opinnoista. Sen sijaan epäonnistumisen pelko, liialliset odotukset, itseluottamuksen puute, stressi ja ahdistus vähentävät innokkuutta. Sekä innokkuus että uupumus muodostuvat yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa. (Lonka 2017, 155.) Ne ovat kuitenkin eri tavalla yhteydessä viihtyvyyteen, menestymiseen ja psykologiseen hyvinvointiin (Wang ym. 2015, 62). Ne eivät myöskään sulje toisiaan pois, vaan opiskelija voi olla samanaikaisesti sekä innostunut että uupunut. Joskus liika into saattaa johtaa uupumiseen. (Tuominen-Soini & Salmela-Aro 2014, 651, 655.) Uupumukselle harvoin on yhtä ainoa syytä. Se kehittyy yleensä hitaasti ja tuo mukanaan muita ongelmia, jotka saattavat syventää uupumusta. Lisäksi uupumukseen vaikuttavat muun elämän kuormittavat tekijät ja voimavarat. (Hakanen 2004, 24–26.)

## 4 Vaatimukset ja voimavarat uupumuksen taustalla

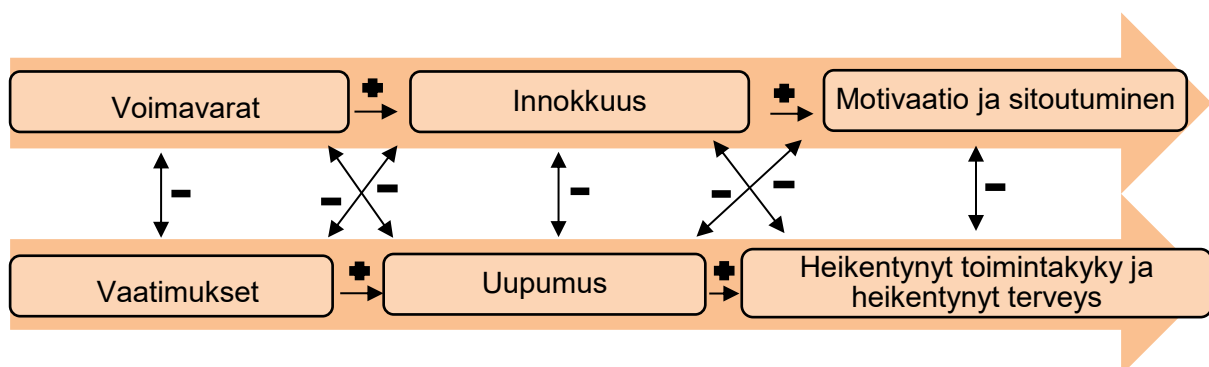
Eräs keskeisimmistä teoreettisista stressi- ja motivaatiomalleista on Demeroutin, Bakkerin, Nachreinerin ja Schaufelin (2001) työn vaatimusten ja voimavarojen malli (TV–TV malli, engl. Job Demands-Resources model). Salmela-Aro ja Upadyaya (2014) varmistivat tutkimuksellaan, että malli sopii myös koulu- ja opiskelukontekstiin teoreettiseksi taustaksi. Se soveltuu siten korkeakoulussa koetun opiskelu-uupumuksen tutkimiseen, ja voidaan puhua lyhyemmin V–V-mallista. Mallia voidaan käyttää myös voimavarojen ja opiskelu-uupumuksen yhteyksien tarkastelemiseen. Lisäksi opiskeluun voidaan liittää samanlaisia voimavaroja ja vaatimuksia kuin työhönkin (Lin & Huang 2014, 80).

Edellä mainitun mallin mukaan opiskelussa on eriasteisesti erilaisia voimavaroja ja vaatimuksia. Voimavarat ehkäisevät uupumusta ja vähentävät vaatimusten kuormittavuutta. (Hakanen 2017, 122.) Ne tukevat myös henkilökohtaista kasvua, kehitystä ja oppimista (Bakker & Demerouti 2007, 312). Niiden avulla opiskelija suhtautuu myönteisesti opiskeluun, eli voimavarojen määrä on yhteydessä opinnoista innostumiseen ja motivaatioon (Salmela-Aro 2018, 27). Vaatimukset puolestaan lisäävät uupumuksen riskiä, sillä ne vaativat ponnistelua huolimatta voimavaroista. Tämän jatkuessa liian pitkään yksilö kuormittuu. (Hakanen 2017, 122–124.) Kun terveys heikkenee, vaatimukset ovat liiallisia ja pitkäkestoisia. Ne vähentävät fyysisiä ja henkisiä voimavaroja, jolloin energia vähenee. Tämän vuoksi vaatimukset voivat johtaa uupumukseen. (Perämäki 2016, 7.) Vaarana on tällöin elämän muuttuminen selviytymistaisteluksi, jossa aletaan karsia itselleen mieluisia asioita ja toimintoja ajatuksena itsensä ja voimiensa säästäminen. Vaikutus on usein päinvastainen, sillä mieliala heikkenee entisestään. (Mielenterveystalo.fi 2021a.)

Tärkeää on kuitenkin tasapaino voimavaroissa ja vaatimuksissa, eikä se tarkoita vaatimusten täydellistä puuttumista. Parhaimmillaan vaatimuksia on kohtalaisesti ja voimavaroja paljon. (Salmela-Aro 2018, 27–28.) Oleellista onkin niiden vuorovaikutus ja tämän merkitys uupumuksen kokemiselle (Bakker & Demerouti 2007, 314), sillä näiden suhde toisiinsa määrittää kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tilan (Hakanen 2011, 106). Sekä useat vaatimukset että heikot voimavarat voivat johtaa uupumukseen, kun taas vain hyvät voimavarat johtavat sitoutumiseen ja innokkuuteen. Tämän vuoksi voimavaroja lisäämällä sekä ehkäistään uupumusta että vahvistetaan innokkuutta. Sitä vastoin vaatimusten vähentäminen vähentää vain uupumusta, mutta ei lisää innokkuutta. (Schaufeli 2017, 121.) Tällöin voimavarat

vähentävät suoraan pahoinvointia, mutta vaatimukset eivät kuitenkaan heikennä hyvinvointia suoraan vaan lisäävät pahoinvointia (Schaufeli & Bakker 2004, 298).

Edellisen perusteella V–V-malli kuvaa kahta erilaista prosessia. Ensimmäinen näistä on motivaationaalinen ja toinen terveyden heikkenemisen prosessi. Voimavarat johtavat motivaatiopolkuun (ks. kuvio 2), josta seuraa hyvinvointia ja innokkuutta. Motivaatiopolussa yksilöllä on paljon voimavaroja, jotka aikaansaavat työn imun (work engagement), joka mahdollistaa sitoutumisen ja uppoutumisen. Henkilön sisäinen motivaatio kasvaa, jolloin hän voi kehittyä. Vastaavasti vaatimuksista seuraa energiapolku (ks. kuvio 2), joka johtaa pahoinvointiin ja uupumukseen. Energiapolusta voidaan erottaa lisäksi vaatimusten läsnäolo, kuten määrällinen kuormitus, ja voimavarojen puuttuminen, kuten sosiaalisen tuen puute, jotka molemmat lisäävät uupumisen riskiä. Uupumus puolestaan voi johtaa poissaoloihin, heikkoon sitoutumiseen ja opiskelun lopettamiseen. Uupumuksesta voi seurata myös muita psyykkisiä ja fyysisiä sairauksia, joten energiapolku kuvaa vaatimusten aiheuttavan uupumuksen, josta seuraa muu hyvinvoinnin heikkeneminen. (Hakanen 2004, 255–257, 270.)



Kuvio 2. Vaatimusten ja voimavarojen motivaatio- ja energiapolut (Schaufeli & Bakker 2004)

Vaatimukset ja voimavarat voivat liittyä eri tavoin uupumukseen ja sen eri muotoihin. Voimavarojen on todettu olevan yhteydessä negatiivisesti uupumukseen, mutta ei yhtä voimakkaasti kuin vaatimukset ovat yhteydessä uupumuksen lisääntymiseen. Voimavarojen puute puolestaan ennustaa kyynistymistä ja riittämättömyyttä. (Bakker ym. 2005, 170, 173.) Sekä vaatimusten että voimavarojen on havaittu liittyvän uupumusasteiseen väsymykseen, mutta ei yhtä vahvasti kyynisyyteen tai riittämättömyyteen (Lee & Ashforth 1996, 123). Lisäksi V–V-malli olettaa vaatimusten olevan negatiivisia, minkä vuoksi sitä on kritisoitu. Näkemyksiä on myös siitä, että vaatimukset voitaisiin jakaa hyviin ja huonoihin. (Bakker & Sanz-Vergel 2013, 397.) Osa vaatimuksista kuormittaa ja vähentää innokkuutta, kun taas osa voi toisaalta lisätä motivaatiota ja tukea sitoutumista (Hakanen 2017, 124).

Kaikki voimavarat tai vaatimukset eivät välttämättä suojaa tai vaaranna hyvinvointia. Monet eivät myöskään ole suoraan yhteydessä uupumukseen tai sen vähäisyyteen, vaan näitä voivat välittää myös muut tekijät. Stressi toimii esimerkkinä monessa vaatimustekijässä muuttujien vaikutusta muuttavana moderaattorina, eli syyseuraussuhteen vaikutuselementin muuttajana. Myös stressin ja uupumuksen yhteyttä voivat selittää muut asiat. Itseasiassa stressitekijät eivät niinkään suoraan aiheuta uupumusta, vaan enemmän siihen vaikuttavat tilanteen tulkinta ja kokemus kyvystä selviytyä. Yhteyteen vaikuttavat henkilökohtaiset voimavarat sekä ympäristöstä peräisin olevat resurssit. Vaikutukset voivat siis olla monensuuntaisia ja kehämäisiä. Jos stressi koetaan negatiivisesti tai siitä tulee liiallista, se heikentää hyvinvointia ja akateemista suoriutumista. (Lin & Huang 2014, 77.) Tulkinta sisältää aina myös tunteita, sillä positiivinen arvio saa aikaan myönteisiä tunteita. Negatiivinen arvio taas aiheuttaa kielteisiä tuntemuksia. (Gomes, Faria & Gonçalves 2013, 351–352.)

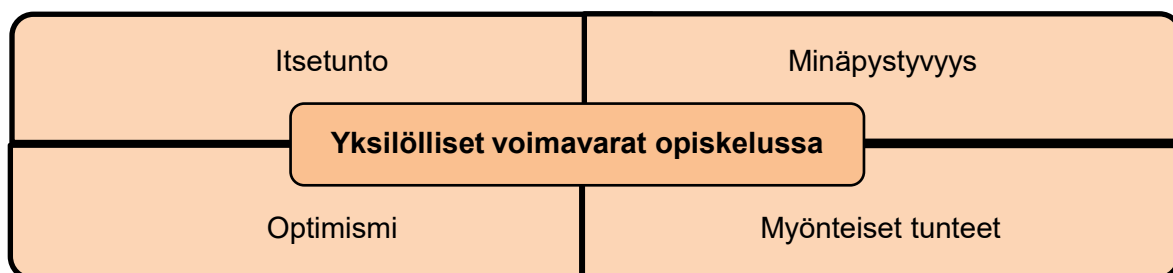
Voimavarat ja vaatimukset voivat olla yksilöllisiä sekä ympäristöllisiä, eli ne ovat peräisin joko yksilön ominaisuuksista tai ympäristön eri alueista (Salmela-Aro 2018, 27). Siten myös uupumuksen taustalla on sekä yksilöllisiä että ympäristöllisiä ilmiöitä, jotka muodostavat vuorovaikutuksellisen kehän. Yksittäinen tekijä ei aiheuta uupumusta, mutta muutamat syyt voivat olla voimakkaammin yhteydessä siihen. (Salmela-Aro 2010.) Samoin yksittäinen voimavara ei välttämättä suojaa uupumukselta, mutta niiden ollessa runsaita ne vähentävät riskiä. Nämä ovat myös yhteydessä toisiinsa, sillä ongelmat tai myönteiset piirteet yhdellä alueella voivat heijastua muillekin alueille. (Hakanen 2011, 122; 2017.) Ympäristölliset voimavarat voivat aktivoida yksilöllisiä voimavaroja, mikä puolestaan lisää hyvinvointia. Lisäksi yksilölliset voimavarat vaikuttavat ympäristön tulkintaan ja muokkaamiseen positiivisemmaksi. (Xanthopoulou, Bakker, Demerouti & Schaufeli 2007, 125–126.)

#### **4.1 Yksilölliset voimavarat ja niiden yhteys opiskelu-uupumukseen**

Xanthopoulou ja kumppanit (2007, 123) ovat myöhemmin lisänneet voimavarojen ja vaatimusten malliin henkilökohtaiset voimavarat ja vaatimukset. Ne ovat kognitiivisia ja emotionaalisia yksilöllisiä ominaisuuksia. Ensin mainitut sisältävät tiedollisia ja henkisiä puolia, kun taas jälkimmäiset sisältävät tunne-elämää kuvaavia piirteitä. (Ikonen 2000, 43.) Ne liittyvät siten positiiviseen tai negatiiviseen käsitykseen itsestä ja ympäristöstä. Lisäksi van den Heuvel, Demerouti, Bakker ja Schaufeli (2010) tarkentavat yksilöllisten tekijöiden olevan nimenomaan persoonallisuuden kognitiivisaffektiivisia puolia. Yksilöllisiä voimavaroja voi muokata ja kehittää, vaikka persoonallisuuspiirteet ovat melko

muuttumattomia. (van den Heuvel ym. 2010, 127–131.) Kognitiivisilla tekijöillä tarkoitetaan tiedonkäsittelyyn liittyviä ilmiöitä, kuten ajattelua ja havainnointia. Kognitiivisaffektiiviset voimavarat ovatkin psyykkisiä tekijöitä, jotka liittyvät erilaisiin käsityksiin, ajattelutapoihin, tietoihin, taitoihin ja tunteisiin. Lisäksi henkilökohtaiset kokemukset, ympäröivät olosuhteet ja ihmissuhteet vaikuttavat merkitysten ja tunteiden syntyyn. (Niskanen, Murto & Haapamäki 2005, 73–76; van den Heuvel ym. 2010, 127–131.)

Edellä mainitun mukaan voimavaroissa on yksilöllisiä eroavaisuuksia, jotka riippuvat kyseisen henkilön ominaisuuksista. Ne ovat useimmiten lähtöisin yksilöltä itseltään. (Hobfoll, Johnson, Ennis & Jackson 2003, 632.) Voimavarat voidaan jakaa kolmeen alueeseen Vuoren (2011, 124–125) mukaan: Tiedollinen osa kuvaa tietoa, asennetta ja uskomuksia toiminnasta. Hallintaan liittyvät näkemykset selviytymisestä ja pärjäämisestä. Motivaation alue sisältää toiminnan säätelyn, johon vaikuttavat myös muiden odotukset. Näkemykset itsestä yksilönä voidaan yleisesti liittää sinnikkyyteen, käsityksiin kyvyistä ja kontrollin mahdollisuuksista (Hobfoll ym. 2003, 632). Yksilölliset tekijät voidaan lisäksi jakaa näkemykseen tulevaisuudesta, palautumisen mekanismeihin ja itsetuntoon (Hakanen 2011, 71).



Kuvio 3. Yksilölliset voimavarat opiskelussa

Kuvio 3 kokoaa havainnollisesti tässä tutkielmassa tarkastelussa olevat yksilölliset voimavarat, joita käydään tarkemmin läpi seuraavissa luvuissa. Itsetunto, minäpystyyvyys, optimismi ja myönteiset tunteet ovat keskeisimpiä yksilöllisiä voimavaroja. Ne ovat myös merkittäviä psykologiselle ja opiskeluun liittyvälle hyvinvoinnille. Voimavarat auttavat selviytymään paremmin ja tehokkaammin vaativissa olosuhteissa ja samalla ehkäisevät negatiivisia vaikutuksia, kuten väsymystä. Tutkimuksissa niiden on todettu liittyvän stressin sietoon sekä hyvään fyysiseen ja emotionaaliseen hyvinvointiin. (Xanthopoulou ym. 2007, 124–125.) Hyvinvoinnin heikkenemisen taustalla on usein kyse siitä, että yksilöllä on vääristyneitä ajatuksia tai kyvyttömyyttä toimia kielteisten tunteiden ja ajatusten keskellä. Psykologinen joustavuus on taitoa hyväksyä ja seurata negatiivisia ajatuksia ja toimia arvojen mukaan riippumatta näistä tuntemuksista. (Hayes, Luoma, Bond, Masuda & Lillis 2006, 7.)

#### 4.1.1 Itsetunto opiskelijan voimavarana

Itsetuntoa (self-esteem) ovat määritelleet eri tavoin eri tutkijat suuntauksensa pohjalta. Yhden määritelmän mukaan se tarkoittaa yksilön yleisiä onnistumisia tai kompetenssia erityisesti yksilölle itselleen tärkeissä elämäalueissa. Toinen ja yleisin määritelmä käsittää itsetunnon asenteena tai tuntemuksena persoonansa arvokkuudesta. Kolmas määritelmä yhdistää kaksi edellä mainittua tapaa. (Mruk 2013, 1.) Itsetunnon käsitteen on ensimmäisen kerran määritellyt William James vuonna 1890. Hän määritteli sen positiivisena tuntemuksena itsestä, joka kehittyy yksilön toistuvasti saavuttaessa tai ylittäessä itselleen tärkeät tavoitteet. Yleisesti se ajatellaan arviona itsetietoisuudestaan. Itsetunto heijastaa yksilön näkemystä itsestään, eikä ole siten välttämättä objektiivisesti todellista. (Zeigler-Hill 2013, 2.)

Rosenberg (1965, 30–31) puolestaan määrittelee itsetunnon myönteiseksi tai kielteiseksi asenteeksi itsestä. Hyvä itsetunto voi ilmetä ajatuksina, että on todella hyvä kaikessa. Ajatukset voivat liittyä siihen, että kokee olevansa joissain asioissa parempi kuin muut, mutta samalla kokee puutteita toisissa tilanteissa. Itsetunto ei siksi tarkoita ylimielisyyttä tai itserakkautta vaan itsensä arvokkaaksi kokemista. Se ei myöskään tarkoita sitä, että yksilö ei haluaisi muuttua. Itsensä hyväksymisen lisäksi hyvän itsetunnon mahdollistamana yksilö haluaa kehittyä jatkuvasti. Lisäksi heikko itsetunto ilmenee tyytymättömyytenä itsen, itsensä väheksyntänä ja arvottomuuden tunteena, jolloin henkilö toivoisi olevansa erilainen.

Wells ja Marwell jakavat itsetunnon kognitiiviseen ja affektiiviseen puoleen. Ensin mainittu tarkoittaa itsensä arviointia ja jälkimmäinen tästä syntyviä tunteita. Itsetunto on siten kognitiivisia, emotionaalisia ja toiminnallisia reaktioita sisältävä asenne itsestä. Tutkijoista osa käsittää sen pysyvänä ominaisuutena, kun taas osan mielestä se on dynaaminen. Pysyvästä itsetunnosta käytetään termiä yleinen itsetunto tai yleisitetunto. Dynaaminen itsetunto on tilannesidonnainen ja muuttuu helpommin. (Mruk 2013, 9.) Itsetunnon syntyyn vaikuttaa se, kuinka paljon myönteisiä tai kielteisiä ominaisuuksia itsellään kokee olevan. Hyvä itsetunto liittyy positiivisiin ajatuksiin, kun taas huono itsetunto negatiivisiin. Hyvässä itsetunnossa yksilöllä on totuudenmukainen kuva itsestä, mikä tarkoittaa myös heikkouksien tiedostamista. Itsetuntoon liittyy elämän näkeminen arvokkaaksi ja ainutkertaiseksi, mikä perustuu tunteeseen siitä, että eletty elämä on kokijan elämää ja siksi tärkeää. Itsetunto onkin yksilön sisäinen tuntemus, jota ei voi selittää ulkoapäin. (Keltikangas-Järvinen 1994, 17–19.) Sitä tukee myös se, että kokee onnistumisia itselleen tärkeissä asioissa. Tästä seuraa positiivisia tunteita. Itsetuntoa on myös helpompi tukea silloin, kun sen eri alueet ovat kontrolloitavissa.

Monet myös etsivät menestystä ja välttelevät epäonnistumisia alueilla, jotka ovat itsetunnon perustalla. (Crocker & Park 2003, 291–296.)

Rosenberg, Schooler, Schoenbach ja Rosenberg (1995) käyttävät opintojen yhteydessä termiä akateeminen itsetunto, joka eroaa yleisestä itsetunnosta merkitykseltään ja toiminnoiltaan. Yleisitetunto vaikuttaa laajasti eri alueilla, myös opiskelussa. Se on yhteydessä myös kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Akateeminen itsetunto on spesifimpi, eli se määrittää itsearvioita kapeammin. (Pullmann & Allik 2008, 559.) Se on yhteydessä erityisesti hyvään opintomenestykseen ja sitä tarkastellaankin usein siihen vaikuttavana tekijänä (Naheer, Asma & Ahmed 2019, 135). Se ilmenee myös motivaationa ja kiinnostuksena opinnoissa (Dar & Wani 2017, 275). Tämä usein seuraa siitä, että opiskelija panostaa ja selviytyy vaikeuksista huolimatta. Opiskelussa koetaan toisinaan kielteisiä seuraamuksia ja epäonnistumisia, jolloin itsetunto vaikuttaa oleellisesti. Yleinen itsetunto ei kuitenkaan riipu vain opiskelussa koetuista suorituksista ja onnistumisista, vaan on sidoksissa kaikkiin elämäntilanteisiin. Itsetunnon ylläpito onkin yksi ihmisen perustarpeista, mikä myös ohjaa käytöstä ja toimintaa, kuten opiskelutapoja. Hyvä itsetunto motivoi panostamaan sen ylläpitoon, jolloin saa myös enemmän voimavaroja käyttöönsä. Sen sijaan heikko itsetunto saa suojelemaan jäljellä olevaa itsetuntoa. (Zeigler-Hill 2013, 2–7.) Tässä tutkimuksessa itsetunnolla viitataan Rosenbergin (1965) yleiseen itsetuntoon, joka kuvaa kokonaisvaltaista käsitettä. Siihen sisältyvät muun muassa itsensä arvostaminen ja hyväksyminen.

Itsetunto voidaan käsittää psykologiseksi resurssiksi ja henkisen terveyden kulmakiveksi (Kalimo & Vuori 1988, 241). Se on voimavara, joka suojaa esimerkiksi epäonnistumisilta ja auttaa selviytymään sekä toipumaan nopeammin kielteisistä kokemuksista (Zeigler-Hill 2013, 6). Tutkimuksissa onkin havaittu, että hyvä itsetunto suojaa uupumuksesta kärsiviä henkilöitä ja ovat havainneet heikon itsetunnon selittäneen enimmäkseen uupumusasteista väsymystä, mutta myös hieman kyynisyyttä ja riittämättömyyttä. Osa tutkijoista on sitä mieltä, että itsetunto toimii moderaattorina sekä mediaattorina stressitekijöissä ja uupumuksessa. Se siis selittää prosessia, jolla tekijät ovat yhteydessä toisiinsa ja vaikuttaa tämän yhteyden voimakkuuteen ja suuntaan. (Blom 2011, 31.) Opiskelu-uupumuksen eri ulottuvuudet, erityisesti riittämättömyys, ovat tutkimusten mukaan yhteydessä heikompaan itsearvostukseen (Salmela-Aro & Näätänen 2005). Itsetunto liittyy positiivisesti myös opiskeluinnokkuteen ja toimii siten uupumuksesta suojaavana tekijänä (Xanthopoulou ym. 2007, 132).

#### 4.1.2 Minäpystyvyys opiskelijan voimavarana

Minäpystyvyys (self-efficacy) muistuttaa itsetunnon määritelmää, mutta ne eroavat siinä, että minäpystyvyys liittyy henkilökohtaisiin kykyuskomuksiin (Bandura 1997, 11), kun taas itsetunto liittyy näihin liitettyihin ajatuksiin itsestä (Maddux 2005, 278). Minäpystyvyys on alun perin Banduran (1977) määrittelemä ja tutkima aihe. Se tarkoittaa näkemyksiä kyvyistä selviytyä ja suoriutua tehtävistä ja tilanteista. Se sisältää psykologisen joustavuuden, eli psyykkisen prosessin, joka auttaa haasteiden yli ja säilyttämään opiskelukyvyn ongelmista huolimatta. Sosiokognitiivisen teorian mukaan minäpystyvyysuskomukset voivat vaihdella laajuudeltaan, voimakkuudeltaan ja yleisyydeltään. Laajuus tarkoittaa suorituksen tai tehtävän vaikeutta, josta henkilö uskoo suoriutuvansa. Tämä liittyy siihen, kuinka vaikeita tehtäviä halutaan tehdä. Voimakkuus merkitsee varmuuden määrää siitä, uskooko suoriutuvansa tehtävästä. Kun uskomus on tarpeeksi voimakas, tehtävä suoritetaan loppuun asti. Se kuvaa siten laajuuden kapasiteettia. Yleisyys viittaa uskomusten yleistettävyyteen eri tilanteisiin ja tehtäviin. Bandura jakaa odotukset uskomuksiin lopputuloksista ja uskomuksiin kyvyistä. Ensin mainittu kuvaa saavutusodotuksia, kun taas jälkimmäinen liittyy enemmän pystyvyyteen suoriutua tehtävästä. (Bandura 1977, 84–85, 193.)

Minäpystyvyys vaikuttaa siihen, mitä yksilö ryhtyy tekemään ja kuinka paljon hän siihen panostaa. Luottava käsitys kyvyistä saa valitsemaan haastavampia tehtäviä, jolloin myös pinnistellään asioiden saavuttamiseksi. Tällöin ei myöskään luovuteta vastoinkäymisissä. (Bandura 1977, 193–194.) Pystyvyyssuskomus saa muodostamaan isoja tavoitteita. Tunne pystyvyydestä suojaa stressiltä ja mahdollistaa tehtävistä suoriutumisen. Jos ei usko kykyinsä, ei myöskään jaksa ponnistella yhtä tarmokkaasti tavoitteen eteen. Motivaatio ei tällöin ole riittävä tehtävän tekemiseen. Yksilö voi pitää tekemättömyyttä ja epäonnistumista yrittämättömyyden sijaan kyvyttömyytenä ja osaamattomuutena. (Schunk & DiBenedetto 2009, 35–37.) Vaikka yksilöillä olisi itseä vahingoittavia ajatuksia kyvyttömyydestään, heidän suorituksensa ei välttämättä ole heikkoa tai tehotonta Bondin, Hayesin ja Barnes-Holmesin (2006) mukaan. Kielteiset tuntemukset voidaan opetella hyväksymään, jolloin aktiivisesti ja tietoisesti hyväksytään myös mielensisäiset ajatukset niitä muuttamatta.

Yksilöt eroavat pystyvyyssuskomuksissaan, jotka voivat vaihdella myös samalla henkilöllä tilanteesta toiseen. Minäpystyvyys voi olla tilannesidonnaista, sillä se liittyy siihen, mitä yksilö uskoo kykenevänsä tekemään tietyssä olosuhteessa. Pystyvyys tarkoittaa kykyä koordinoita ja hyödyntää kykyjään erilaisissa tilanteissa. Se ei tarkoita kykyjen määrää.

Minäpystyvyys ei ennusta käytöstä vaan sen, mitä henkilö uskoo voivansa tehdä. (Maddux 2005, 278.) Usko pystyvyyteen ei silti takaa onnistumista tehtävässä, mutta se lisää sen mahdollisuutta. Samoin monesti usko epäonnistumiseen johtaa huonoon suoritukseen. Vaikka eri ihmisillä olisi samat kyvyt, he voivat suoriutua eri lailla henkilökohtaisen pystyvyytensä mukaan. Lisäksi samalla henkilöllä suoriutuminen voi olla toisessa tilanteessa heikkoa ja toisessa tasokasta. Uskomukset vaikuttavat myös ajatteluun, motivaatioon ja tunteisiin. (Bandura 1997, 37, 39, 77.) Jatkuvat epäonnistumiset voivat heikentää itseluottamusta, jolloin myös negatiiviset ajatukset ja tunteet opiskelusta lisääntyvät. Tämä voi toisinaan johtaa kierteeseen, jossa valinnat kyseenalaistetaan ja opintoihin sitoutuminen vähenee. Sen seurauksena koetaan yhä useammin epäonnistumisia. (Mikkonen & Nieminen 2011, 41.)

Tilannesidonnaisuuden lisäksi on määritelty yleinen minäpystyvyys, joka liittyy käsitykseen henkilökohtaisesta kyvykkyydestä toimia yleisesti stressaavissa tilanteissa (Schwarzer & Hallum 2008, 154). Kun tilannesidonnaiset uskomukset liittyvät toimintahetken tehtävään, yleinen minäpystyvyys puolestaan on uskomus kyvykkyydestä selvitä useista haastavista vaatimuksista. Lisäksi se on universaali ja liittyy moniin muihin psyykkisiin tekijöihin, kuten itsetuntoon ja optimismiin. Se on myös pysyvämpi kuin tilannesidonnaiset uskomukset. Sitä tarkastellaan yleensä, kun selvitetään hyvinvointia tai useita eri toimintoja samanaikaisesti. (Luszczynska, Scholz & Schwarzer 2005, 439–440.) Minäpystyvyydellä tarkoitetaan tässä tutkimuksessa yleisiä pystyvyysuskomuksia, joita voidaan soveltaa eri konteksteihin.

Korkeakoulussa koetusta minäpystyvyydestä käytetään termiä akateeminen minäpystyvyys (academic self-efficacy). Se sisältää käsityksen itsestä opiskelijana ja uskomuksia akateemisista kyvyistä, kuten koulutuksellisten tavoitteiden saavuttamisesta, pärjäämisestä ja tiedollisista kapasiteeteista. (Partanen 2011, 184.) Minäpystyvyyden on todettu useassa tutkimuksessa olevan vahvasti yhteydessä opiskelijoiden motivaatioon ja oppimiseen. Se vaikuttaa esimerkiksi emotionaalisiin reaktioihin, tehtävien ja toimintojen valintaan sekä sinnikkyuteen. Kun opiskelija luottaa omiin akateemisiin kykyihinsä, opiskelun säätely helpottuu. (Zimmerman 2000, 82, 86.) Minäpystyvyys lisää opintojen kiinnostavuutta, mikä lisää myös sitoutumista opiskeluun. Käsityksillä kyvyistä on vaikutusta myös myöhempiin koulutusvalintoihin, sillä hyvä minäpystyvyys lisää suurempia tavoitteita. (Partanen 2011, 198, 200–201.) Hyvä akateeminen minäpystyvyys näkyykin isoina tavoitteina, akateemisten saavutusten arvostamisena, parempina arvosanoina ja lisääntyneenä ajankäyttönä opiskeluun. Lisäksi se lisää keskittymiskykyä ja opintojen kontrollointia. Se myös suojaa negatiiviselta palautteelta, kuten huonolta arvosanalta. (Maddux & Gosselin 2011, 211.)

Minäpystyvyys on yksi keskeisimmistä yksilöllisistä voimavaroista (Xanthopoulou ym. 2007, 124). Sitä on tutkittu voimavarana erityisesti opettajilla, joilla se suojasi kuormitukselta ja siten uupumukselta. Kun yksilö kohtaa haasteita, hän toipuu niistä nopeammin ja säilyttää sitoutumisensa tavoitteisiin. (Schwarzer & Hallum 2008, 152–154.) Heikko minäpystyvyys liittyy stressiin, masennukseen ja ahdistukseen. Tällöin yleensä koetaan myös heikkoa itsetuntoa ja pessimistisyyttä. Toisaalta hyvä minäpystyvyys suojaa psyykkisiltä oireilta ja lisää itsetuntoa sekä optimistisuutta. Se ehostaa myös kognitiivisia toimintoja, kuten ajattelua, päättämistä ja akateemisia saavutuksia. (Bandura 1977, 193–194; Bandura 1995.) Optimistisuus pärjäämisestä lisää myös positiivisia tunteita ja vähentää esimerkiksi ahdistusta (Luszczynska ym. 2005, 442).

Minäpystyvyyden on todettu olevan negatiivisesti yhteydessä uupumukseen, eli parempi minäpystyvyys liittyy vähäisempään uupuneisuuteen. Toisaalta vähäinen minäpystyvyys liittyy vakavampaan uupumukseen. Sama on havaittu tutkittaessa uupumuksen eri muotoja, esimerkiksi väsymystä, kyynisyyttä ja riittämättömyyttä. Pystyvyyssuomuksia lisäämällä voitaisiin siten ehkäistä uupumusta. (Savaş, Bozgeyik & Eser 2014, 159, 164; Verma & Sharma 2013, 15.) Myös Shoji ja kumppanit (2016) havaitsivat tutkimuksessaan, että minäpystyvyys suojaa uupumukselta. Lisäksi mitatulla minäpystyvyyden muodolla (tilannesidonnainen vs. yleinen) ei ollut merkitystä näille yhteyksille. (Shoji ym. 2016, 380–381.) Vaikutus perustuu siihen, että optimistinen uskomus kyvyistä myös haastavissa tilanteissa lisää selviytymiskeinoja ja motivaatiota. Tällöin tilanteet koetaan vähemmän uhkaavina. (Schwarzer & Hallum 2008, 155.) Lisäksi minäpystyvyys on positiivisesti yhteydessä opiskeluinnokkuteen (Verma & Sharma 2013, 15; Xanthopoulou ym. 2007).

#### 4.1.3 Optimismi opiskelijan voimavarana

Scheierin ja Carverin (1985) määritelmän mukaan optimismi tarkoittaa yleistettyä taipumusta uskoa hyvään ja myönteisiin tapahtumiin tai seurauksiin. Optimisti uskoo itselleen tapahtuvan hyviä asioita, kun taas pessimisti uskoo kohtaavansa huonoja asioita. (Dar & Wani 2017, 275; Scheier & Carver 1985, 219.) Optimismi tarkoittaa siten positiivisten ajatusmallien käyttöä, eli myönteisiä käsityksiä ilmiöistä. Realistinen optimismi on eduksi hyvinvoinnille, sillä näin ajatteleva keskittyy suotuisiin puoliin kokemuksissa, uskoo tulevaisuuden mahdollisuuksiin, arvostaa myönteisiä asioita ja hakeutuu kohti positiivisia kokemuksia. Optimisti kokee ongelmat haasteina, joiden avulla voi kehittyä. Epärealistinen optimismi tarkoittaa odotusten

olevan suurempia kuin ne todellisuudessa voisivat olla. Realistisesti ajatteleva myöntää myös elämän realiteetit. (Ojanen 2007, 120, 133; Rauhala, Leppänen & Heikkilä 2013, 35–36.)

Optimistisuudessa on yksilöllisiä eroja, minkä lisäksi uskomukset vaihtelevat laajuudeltaan ja voimakkuudeltaan (Carver, Scheier & Segerstrom 2010, 879). Optimistisuus sisältää yksilölle tärkeitä päämääriä ja tavoitteita elämässä. Kun tavoitteiden saavuttamiseen luottaa, toiminta pysyy yllä. (Vahtera 2007, 23.) Optimistiset uskomukset ovat yleistyneitä odotuksia ja ne voidaan liittää mihin tahansa elämänalueeseen, kuten koulutukseen, työhön ja terveyteen (Carver & Scheier 2005, 231; Coelho ym. 2018, 245). Se on siten pysyvä ominaisuus eri aikoina ja eri tilanteissa. Tällä viitataan yleiseen optimismiin, jossa myönteiset uskomukset eivät kohdistu vain yhteen tai muutamaankin asiaan vaan laajasti useaan ilmiöön. (Scheier & Carver 1985, 220.) Se on kognitiivinen käsite, joka sisältää myös emotionaalisia piirteitä ja motivationaalisia toimintoja (Carver & Scheier 2014, 293).

Coelho ja kollegat (2018, 246) viittaavat Bastianelloon ja Hutziin (2015) sanoessaan, että dispositionaalinen (dispositional) optimismi viittaa taipumukseen tai luonteeseen, ja se erotetaan tutkimuksissa ja teoriassa selittävästä, eli eksplanatiivisesta (explanatory), optimismista. Selittävä optimismi tarkoittaa tilanteiden selittelyä, kuten hyvien ja huonojen asioiden perustelua. Dispositionaalinen optimismi puolestaan liittyy odotuksiin ja uskomuksiin tulevaisuudesta, eikä niinkään syyselityksiin. Edelleen on epäselvää, onko dispositionaalinen optimismi yksi- vai kaksidimensionaalinen. Tällä tarkoitetaan sitä, onko optimistisuus jatkumo, jonka toisessa päässä on optimismi ja toisessa pessimismi, vai ovatko ne kaksi erillistä toisiinsa yhteydessä olevaa ilmiötä. Carver ja Scheier (2003) ajattelevat sen yksidimensionaaliseksi, jolloin optimismia mittaava testi (Life Orientation Test) mittaa dispositionaalista ja yksidimensionaalista optimismia. (Coelho ym. 2018, 246.) Optimismilla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa dispositionaalista, eli taipumukseen perustuvaa optimismia.

Optimistisuuden on todettu olevan myönteinen tekijä etenkin yliopisto-opinnoissa.

Optimistinen opiskelija uskoo pärjäämiseensä opinnoissa ja odottaa paljon aiemman suoriutumisensa perusteella. Se lisää siten opintomenestystä. Onnistuminen koetaan itse saavutetuksi, mutta epäonnistuminen ulkoisista tekijöistä johtuvaksi. (Norem & Cantor 1986, 1209.) Optimismi lisää tutkimusten mukaan itsetuntoa, minäpystyvyyttä ja tyytyväisyyttä opintoihin. Se auttaa sopeutumaan kuormittaviin ja stressaaviin tilanteisiin samalla suojellen ja ylläpitäen hyvinvointia. Se myös parantaa toimintakykyä ja päättämistä. Optimistiset ihmiset kokevat kuormittavat tilanteet kehitysmahdollisuuksina ja luottavat saavansa

sosiaalista tukea. He usein myös jakavat kokemuksiaan enemmän muille. Optimistit luottavat tilanteen menevän ohi ja hyväksyvät vaikeatkin asiat. He löytävät siten parempia keinoja ja käyttävät tilanteisiin sopivia strategioita. Positiivisuus lisää luottamusta kykyihin ja selviytymiseen tulevista haasteista. Kun luottaa tavoitteiden saavuttamiseen, toiminta säilyy vaikeuksista huolimatta. (Vahtera 2007, 23, 36–38.)

Optimismi vaikuttaa myönteisesti myös hyvinvoinnin eri alueisiin (Ojanen 2007, 42–45). Vaikka erityisesti realistinen optimismi tukee jaksamista, on myös havaittu epärealistisen optimismin yhteys hyvinvoinnin ylläpitämiseen (Vahtera 2007, 36). Tutkimusten mukaan optimismi on hyödyksi sekä fyysiselle että psyykkiselle hyvinvoinnille (Scheier, Carver & Bridges 1994, 1063). Optimismi liittyy nimenomaan subjektiiviseen hyvinvointiin, kun kyseessä on vaikeita ja haastavia tilanteita. Tällä tarkoitetaan yksilön tuntemuksia, kun hän kohtaa ongelmia. (Carver ym. 2010, 879, 881.) Sen lisäksi se auttaa saavuttamaan voimavaroja. Positiivisten asioiden odottaminen tulevaisuudelta auttaa saavuttamaan tavoitteita, jolloin voimavaroja käytetään optimaalisesti ja niitä on enemmän. Kun on paljon voimavaroja, ajattelu on optimistisempää. (Segerstrom 2007, 782.)

Optimismi toimii uupumukselta suojaavana tekijänä (Aypay 2017, 1349; Hakanen 2004, 141). Chang, Rand ja Strunk (2000) havaitsivat tutkimuksessaan, että optimismi vaikuttaa suoraan uupumuksen riskiin vähentäen sitä. Se vähentää stressitekijöiden negatiivisia vaikutuksia. Heidän mukaansa optimismi kuitenkin suojaa riippumatta koetusta stressistä. Se vähentää uupumusasteista väsymystä, kyynisyyttä ja riittämättömyyttä. (Chang ym. 2000, 255–256, 259; Vizoso, Arias-Gundín & Rodríguez 2019, 768.) Myös Gustafsson ja Skoog (2012, 183) havaitsivat optimismin olevan negatiivisesti yhteydessä sekä stressiin että uupumukseen. Stressi välitti optimismin yhteyttä uupumusasteiseen väsymykseen ja kyynisyyteen sekä osittain riittämättömyyden tunteisiin. Lisäksi optimismi on positiivisesti yhteydessä opiskeluinnokkuteen (Xanthopoulou ym. 2007).

#### 4.1.4 Myönteiset tunteet opiskelijan voimavarana

Tunteiden (emotions) merkitystä oppimisessa ja opiskelussa ei aikoinaan koettu tarpeellisena havaita. Tärkeämpänä on pidetty opetetun asian sisällön oppimista. Kuitenkin on alettu tutkia paljon sitä, miten opinnoista saataisiin mielekkäämpiä ja innostavampia. Vaikka tutkimus on kohdistunut enemmän kielteisiin tuntemuksiin, kuten ahdistukseen, on alettu tutkia yhä enemmän myös myönteisiä tunteita. (Lonka 2017, 132, 137.) Tunteista erotetaan usein perustunteet, jotka ovat kaikissa kulttuureissa havaittavissa. Niihin kuuluvat ilo, suru, pelko,

viha, inho ja yllättyneisyys. Lisäksi tunteet jaetaan usein positiivisiin ja negatiivisiin. Vaikka näitä ei suoraan pysty toisistaan erottamaan, ne jaetaan näin sen perusteella, että kielteiset tunteet tuntuvat ikäviltä ja liittyvät suojaaviin toimintoihin, kun taas myönteiset tunteet tuntuvat miellyttäviltä ja saavat lähestymään asioita. (Smith, Tong & Ellsworth 2014, 11, 16.)

Barbara Fredrickson on tutkinut paljon myönteisiä tunteita. Hän erottaa ne kielteisistä niiden vaikutusten perusteella. Kielteisillä tunteilla on ajatuksia ja toimintamalleja kaventava vaikutus, sillä ne liittyvät toiminta-aikomuksiin ja poissulkevat vaihtoehtoisia toimintoja. Myönteiset tunteet eivät puolestaan koske yleensä välittömiä tavoitteita ja toimintoja. Ne parantavat ajattelu- ja toimintamalleja, ja ovat siten yleisempiä luonteeltaan. Myönteisiä tunteita, kuten iloa, kokeva kontrolloi tekemistään vähemmän, on luovempi ja lähestyy muita ihmisiä. Tällöin myös vaikeuksien kohtaaminen tuntuu helpommalta. Kiinnostuneisuus saa uteliaaksi ja tavoittelemaan uutta. Ylpeys lisää aikaansaamisen ja onnistumisen kokemusta. Tunteet vahvistavat itsetuntemusta, itsearvostusta, sosiaalisia suhteita ja uskoa pärjäämiseen. (Hakanen 2011, 122–123.) Usein ne koetaankin toimintaa tehostavina ja helpottavina. Jako myönteisiin ja kielteisiin tunteisiin ei kuitenkaan ole täysin selvä. Myös kielteisillä tunteilla on merkityksensä ja tarkoituksensa, esimerkiksi pelkoa tarvitaan kohdatessa vaaroja. Tunteiden avulla voikin valmistautua haastaviin tilanteisiin ja löytää uusia ratkaisuja. (Pekrun 2009, 120–121; Smith ym. 2014, 12–15.)

Tunne sisältää sekä subjektiivisen että objektiivisen tunnetilan. Ensin mainittua voidaan kutsua myös affektiksi, joka kuvaa henkilön kokemaa tuntemusta. Tunteita ilmaistaan eri tavoin, mikä näkyy objektiivisesti muille ihmisille. Ilmaisua voi olla sanatonta, esimerkiksi ilmeitä ja eleitä, tai se voi olla sanallista asioiden kuvailua. Tunne aiheuttaa myös fysiologisia reaktioita, kuten hikoilua ja sykkeen tihentymistä. Näiden vuoksi tunteita voidaan tulkita ja merkityksellistää monella tavalla. Tunteet, niiden ilmaisu ja niistä aiheutuvat reaktiot voivat myös vaihdella voimakkuudeltaan. Niihin voidaan siten liittää affektiivinen, ilmaisullinen, fysiologinen, motivationaalinen ja kognitiivinen komponentti. (Lonka 2017, 133.)

Tunteet syntyvät reaktioista ympäristöön. Tilanne tai tapahtuma vetää huomion puoleensa, jolloin henkilö tulkitsee tilanteen tietyllä tavalla ja kokee erilaisia tuntemuksia. Tunne kertoo yksilölle, millaisesta tilanteesta on kyse ja miten siihen kannattaa reagoida. Tämä liittyy tunteen motivoivaan vaikutukseen, joka ohjaa toimintaa. Tunteita koetaan päivittäin ja niitä voi syntyä missä ja milloin vain. Tunne voi syntyä ajatuksista, asian muistamisesta tai ulkoisista tekijöistä. Myös tunteiden kokeminen ja tunnereaktiot ovat yksilöllisiä. Reagoinnit

voivat vaihdella, vaikka tilanne olisi täysin sama. Tunteen syntymiseen ja voimakkuuteen vaikuttavat tilanteen henkilökohtainen merkitys ja tulkintatapa. Jos tilanne on merkityksetön, tunteita ei välttämättä synny. Todella tärkeät tilanteet synnyttävät voimakkaampia tunteita, esimerkiksi tavoitteille tärkeä tilanne vaikuttaa tunteen valenssiin, eli siihen onko tunne myönteinen vai ei. Myönteisiä tunteita syntyy, jos tilanne on tavoitteille hyödyllinen. (Pekrun 2009, 120–121; Smith ym. 2014, 11–15.)

Tunteita koetaan opiskelussa, jolloin voidaan puhua akateemisista tunteista (academic emotions). Ne vaikuttavat valintoihin, joita opiskelijat tekevät. Ne liittyvät erityisesti oppitunteihin, itsenäiseen opiskeluun sekä tentteihin. Viimeksi mainittuun liittyvät suoriutumistunteet (achievement emotions), esimerkiksi onnistuessa koetaan toivoa ja ylpeyttä, kun taas epäonnistuessa ahdistusta ja häpeää. (Lonka 2017, 146.) Opinnoissa koetut tunteet voivat liittyä saavutuksiin. Tällaisia ovat oppimisesta nauttiminen, toivo, ylpeys, viha ja ahdistus. Adaptiiviset tunteet, kuten oppimisesta nauttiminen, auttavat saavuttamaan tavoitteita ja selviytymään haasteista. Epäadaptiiviset tunteet, kuten ahdistus, lisäävät opintojen keskeyttämisen riskiä. Ne voivat syntyä suorituksen aikana tai seurata suorituksen lopputuloksesta. Tunteet voivat syntyä myös tekemisen kognitiivisista ulottuvuuksista, jotka liittyvät tehtävässä käsiteltyyn tietoon ja sen prosessointiin. Tähän liittyviä tunteita ovat yllättyneisyys, uteliaisuus ja hämmennys. Näitä tunteita kutsutaan episteemiseksi tunteiksi (epistemic emotions), sillä ne liittyvät kognitiivisen toiminnan episteemisiin ominaisuuksiin. Tunteet voivat syntyä myös oppimisen sisällöstä ja aiheista. Ne vaikuttavat erityisesti sitoutumiseen, sillä ne lisäävät kiinnostusta ja motivaatiota. (Pekrun 2009, 120–123.) Näitä tunteita voidaan nimittää myös eläytymistunteiksi (topic emotions) (Lonka 2017, 146). Koska akateeminen oppiminen liittyy sosiaalisiin tilanteisiin, opinnoissa koetaan myös sosiaalisia tunteita (social emotions). Opiskelun tavoitteet, sisältö ja tulokset ovat sosiaalisesti luotuja. Sosiaalisiin tunteisiin kuuluvat ihailu, kateus, empatia, viha ja rakkaus. (Pekrun 2009, 123.)

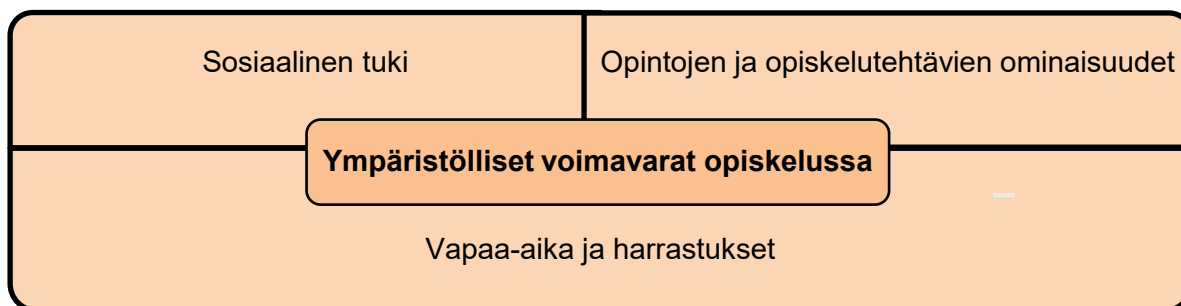
Akateemiset tunteet ovat yhteydessä opiskelijoiden motivaatioon, oppimisstrategioihin, kognitiivisiin resursseihin ja akateemisiin saavutuksiin. Tutkimuksissa tulisikin tarkastella tunteiden moninaisuutta ja tutkia useita tunteita. Oppimisessa on tunnistettu muun muassa seuraavia myönteisiä tunteita: ilo, innostus, toivo, helpotus, ylpeys, kiitollisuus ja tyytyväisyys. Voidaankin olettaa opiskelijoiden kokevan monia tunteita opiskelun aikana. Siksi voidaan myös olettaa, että opiskelijoiden kokemat tunteet vaikuttavat heidän hyvinvointiinsa ja jaksamiseensa. (Pekrun, Goetz & Titz 2002, 91–92.) Positiiviset tunteet sisältävät miellyttäviä ja tilanteeseen sopivia reaktioita. Lisäksi ne auttavat palautumaan

stressaavista tilanteista ja palauttamaan sen aikana kuluneita voimavaroja. Ne suojaavat siten myös uupumukselta. (Tugade, Devlin & Fredrickson 2014, 28–30.) Myönteiset tunteet käsitetään tässä tutkimuksessa opiskelussa yleisesti koettuina positiivissävytteisinä tunteina.

Folkman (2008, 11) toteaa tutkimuksessaan, että positiiviset tunteet vähentävät stressin kokemista. Ne mahdollistavat selviytymisessä tarvittavien keinojen hankkimisen. Positiivisten tunteiden on todettu olevan negatiivisesti yhteydessä uupumukseen (Zheng, Jiao & Ren 2020, 388) ja positiivisesti opiskeluinnokkuteen, opintoihin sitoutumiseen sekä muihin voimavaroihin (Ouweneel, Le Blanc & Schaufeli 2011, 143). Ouweneel ja kumppanit (2011, 143) viittaavat Fredricksoniin ja Joineriin (2002) sanoessaan, että myönteinen vaikutus voi olla hetkellistä tai pitkäaikaista. Ne ennustavat myös tulevaisuudessa koettua hyvinvointia. Ne laajentavat ajattelu- ja toimintakenttää, mikä mahdollistaa myös tavoitteiden saavuttamisen ja uusien voimavarojen luomisen. Kun mieliala on myönteinen, kuormitus vähenee ja jaksaminen helpottuu. Positiivinen mieliala lisää tyytyväisyyttä, kun taas negatiivinen mieliala voi lisätä uupumuksen oireiden kokemista. (Hakanen 2017, 119, 129.)

#### 4.2 Ympäristölliset voimavarat ja niiden yhteys opiskelu-uupumukseen

Yksilöllisten voimavarojen lisäksi on ympäristöllisiä voimavaroja, jotka ovat lähtöisin yksilön ulkopuolelta. Ne liittyvät siihen ympäristöön, jossa yksilö elää ja tekee valintoja. Niitä on kuitenkin hankalampi säädellä, sillä niihin vaikuttavat monet yksilöstä riippumattomat tekijät. Lisäksi ne vaikuttavat yksilön toimintaan mahdollistaen tai estäen tiettyjä asioita. Eri ympäristöt muodostuvat erilaisista tekijöistä, mutta niissä voidaan havaita myös yhtäläisyyksiä ja samankaltaisia vaikutuksia. Tällöin eri henkilöillä on eriasteisesti ja erilaisia ympäristöllisiä voimavaroja. (Hakanen 2017, 123.) Niitä voidaan luokitella useita, mutta tässä keskitytään vain sosiaaliseen tukeen, opintojen ominaisuuksiin sekä vapaa-aikaan ja harrastuksiin. Luokittelu ei perustu teoriaan. Kuviossa 4 ovat tähän tutkielmaan mukaan otetut ympäristölliset voimavarat, joita läpikäydään tarkemmin seuraavissa luvuissa.



Kuvio 4. Ympäristölliset voimavarat opiskelussa

Ulkoiset voimavarat sijoitetaan usein sosiaaliin tai organisatorisiin tekijöihin. Ne liittyvät siten keskeisesti muihin ihmisiin, vuorovaikutukseen ja ulkopuolisten tahojen järjestämiin mahdollisuuksiin. (Ikonen 2000, 43; Schaufeli & Bakker 2004, 296.) Sosiaaliset voimavarat liittyvät vuorovaikutukseen, eli ne koostuvat erilaisista ihmissuhteista. Niitä voidaan vahvistaa päivittäin, ja niiden avulla voidaan ehkäistä uupumusta, valmistautua haasteisiin ja selviytyä niistä. Muutokset näissä voivat altistaa kuormitukselle ja uupumiselle. (Hakanen 2011, 56; Niskanen ym. 2005, 15, 91–92.) Herzbergin, Mausnerin ja Snydermanin (1959) ajatuksia työelämästä soveltaen voidaan yksilön ulkopuolisia motivaatiotekijöitä ja voimavaroja liittää myös opiskeluun. Vaikka paljon riippuu yksilön ominaisuuksista, erilaiset saavutukset ja eteneminen opiskelussa sekä mahdollisuus kehittyä riippuvat paljon myös yksilön ulkopuolisista tekijöistä. Lisäksi ympäristöllisiin voimavaroihin sijoitetaan vapaa-aikaan ja harrastuksiin liittyvät voimavarat (Hakanen 2017, 123). Näitä pidetään yksilön ulkopuolisina voimavaroina, sillä ne usein vaativat muutakin kuin yksilöllisiä ominaisuuksia, esimerkiksi muita ihmisiä, tiloja ja välineitä. Ne eivät ole persoonallisuuden piirteitä tai sisäisiä ajatusmalleja. Vapaa-aika ja harrastuksiin osallistuminen on monelle voimavara, kun taas niiden puuttuminen on usealle kuormittavaa. (Niskanen ym. 2005, 15, 91–92.)

#### 4.2.1 Sosiaalinen tuki opiskelijan voimavarana

Ihmissuhde on kahden tai useamman henkilön tietynlainen yhteys. Sillä on yleensä laadullinen ominaisuus, joka sisältää myönteisiä tai kielteisiä piirteitä suhteesta. Kun ihmissuhdetta analysoidaan, huomio kiinnitetään tuen määrään ja suhteen läheisyyteen. Siitä voi tarkastella myös sen toiminnan laajuutta, eli missä konteksteissa suhde vaikuttaa. Koko verkostoa tarkasteltaessa tulkitaan jäsenten samankaltaisuutta ja heidän välistään toimintaa sekä sen tiheyttä. Sosiaalinen verkosto tarkoittaa sosiaalisten suhteiden määrää ja yhteyksiä yksilön ulkopuolisiin ihmisiin. Se sisältää myös suhteiden tyyppin, voimakkuuden ja merkityksen. Se ei tarkoita jatkuvasti uusien kontaktien luomista tai mahdollisimman monen tuntemista. Sosiaalinen verkosto koostuu yksilölle tärkeistä henkilöistä, jotka voivat olla esimerkiksi osa perhettä, sukua, ystävyyttä, opiskelupaikkaa tai harrastusta. Tyytyväisyys sosiaaliin suhteisiin on kuitenkin tärkeämpää kuin niiden määrä. (Heaney & Israel 2008, 190.) Vastavuoroisuus suhteissa kuvaa sosiaalisen tuen jakamista toisilleen. Suhteet vaihtelevat myös emotionaaliselta läheisyydeltään, sillä osa on hyvin läheisiä, kun osa taas on vain tuttavasuhteita. (Heaney & Israel 2008, 190; Umberson & Montez 2010, 54–55.)

Sosiaalista tukea (social support) on tutkittu monissa eri yhteyksissä, mutta sille ei ole yleistä määritelmää tehty. Sen merkitys on tunnistettu pitkään, mutta termi käyttöön otettiin vasta 1950-luvun jälkeen. Sille onkin löydetty yhteensä 30 eri määritelmää. (Williams, Barclay & Schmied 2004, 942–948.) Mikkola (2009, 26) kuvaa sitä vuorovaikutuksena. Se tukee kuormittavissa tilanteissa syntyvää epävarmuutta ja lisää hyväksytyksi tulemisen tunnetta. Leavy (1983) on määritellyt sen väliaikaiseksi ja lyhytkestoiseksi teoksi, jonka merkitys voi vaihdella tilanteittain. Se vaatii ihmissuhteita ilmetäkseen. Suhteen rakenne, luonne ja tyyppi määrittävät sen, millaista tukea on saatavilla. Suhteen tukevuuteen vaikuttavat esimerkiksi vastavuoroisuus, saavutettavuus ja luotettavuus. (Williams ym. 2004, 949.) Tuki voidaan käsittää emotionaalisuutta ilmentävänä sosiaalisen suhteen laatuominaisuutena. Se luo tunteen, että on rakastettu, välitetty ja kuunneltu. (Umberson & Montez 2010, 56.) Eniten on käytetty Cobbin (1976) määritelmää, jossa sosiaalinen tuki on kuulumista arvostusta ja yhteenkuuluvuutta antavaan verkostoon. Cohen ja Syme (1985) puolestaan käsittävät sen muiden antamana resurssina. House (1981) taas jakaa sosiaalisen tuen neljään kategoriaan: Emotionaalinen tuki sisältää luottamuksen, rakkauden ja empatian. Informatiivinen tuki sisältää muilta saadut tiedot ja taidot. Materiaalinen tuki liittyy tarvittaviin tavaroihin ja palveluihin. Viimeisenä tuen muotona on rakentava palaute. Määritelmät yhtyvät siinä, että kaikissa sosiaalinen tuki sisältää vuorovaikutussuhteita. (Heaney & Israel 2008, 190; Williams ym. 2004, 950–953.)

Sosiaalinen tuki on tärkeää opintojen aikana, sillä opiskelu sisältää monia vaatimuksia. Opintoihin liittyvät etenemistä ja jaksamista tukevat ihmissuhteet voivat olla joko opintoihin liittyviä tai opintojen ulkopuolisia suhteita. Opiskelijat voivat hakea tukea esimerkiksi ystäviltä, opiskelutovereilta, opettajilta, perheeltä tai muilta sukulaisilta. Suomalaisten nuorten on kuitenkin todettu hakevan tukea enemmän ystäviltään kuin opettajiltaan. (Davidson, Demaray, Malecki, Ellonen & Korkiamäki 2008, 365–367.) Sosiaalinen tuki edistää opintoihin kiinnittymistä, sosiaalista integraatiota ja opintojen edistymistä. Opinnoissa muodostetut ystävyysuhteet tukevat opinnoissa ja sitoutumisessa opiskeluyhteisöön. (Penttinen, Skaniakos, Valkonen & Plihtari 2011, 5.) Korkeakouluissa naiset kokevat sosiaalisen hyvinvointinsa paremmaksi kuin miehet. Naiset kokivat saaneensa enemmän keskustelutukea. Sosiaaliset verkostot arvioivat riittäväksi 70 prosenttia terveystutkimuksessa vuodelta 2016. (Kunttu ym. 2017, 31, 77–78.) Sosiaalisella tuella viitataan tässä tutkimuksessa yleiseen joltain henkilöltä saatuun tukeen ja apuun.

Vertaisryhmät ovatkin merkittävimpiä tuen antajia. Niissä jaetaan kokemuksia, saadaan emotionaalista tukea, tietoa, palautetta sekä lisätään luottoa tulevaisuuteen ja omiin kykyihin. (Penttinen ym. 2011, 6–8.) Ryhmään kuulumattomat kokevat enemmän uupumusta kuin kavereiden kesken aikaa viettävät (Salmela-Aro 2010, 451). Ryhmään kuuluminen ei kuitenkaan takaa sitä, että uupumusta ei olisi lainkaan (Ahvensalmi & Vanhalakka-Ruoho 2012, 22). Se voi joko suojata siltä tai lisätä sen riskiä (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 81). Nuoret voivat kokea myös yhdessä uupumusta, sillä uupumusta ilmenee usein samassa kaveripiirissä olevilla (Salmela-Aro 2010, 451, 455). Uupumuksen tarttuminen johtuu usein siitä, että kaverukset alkavat muistuttaa muutenkin toisiaan yhdessä vietetyn runsaan ajan jälkeen. Kaverit kertovat huolistaan, mikä rasittaa myös kuulijaa. Joskus kyse voi olla ryhmäpaineesta ajatella asioista samalla tavalla. (Salmela-Aro & Näätänen 2005.)

Ystäviä tärkeämpiä tuen antajia ovat kuitenkin vanhemmat ja huoltajat. Näillä suhteilla on vielä korkeakouluikäisenäkin vaikutusta. Vanhempien antama esimerkki, kannustaminen ja osallistuminen sekä heidän asemansa vaikuttavat lapsensa hyvinvointiin. (Salmela-Aro 2010, 452.) Perheen sosiaalinen asema vaikuttaa myös vanhempien tapaan olla mukana lapsensa koulunkäynnissä ja opiskelussa. Vanhempien koulutustaustalla on myös havaittu vaikutusta heidän suhtautumiseensa koulutukseen ja annettuun tukeen. Usein korkeasti koulutettujen vanhempien todetaan olevan enemmän läsnä lastensa opinnoissa. Heillä voi olla enemmän resursseja tukea, kannustaa ja neuvoa lapsiaan. Lisäksi useammin korkeasti koulutetuissa perheissä yhdessä ehkäistään uupumusta, kun taas matalasti koulutetuissa perheissä lapsi jää usein yksin selvittämään kuormittumiseensa liittyviä asioita. Tulokset ovat kuitenkin toisinaan ristiriidassa, eikä yhteys ole täysin suoraviivainen. Ei myöskään ole täysin selvää, miten perheen asema vaikuttaa opintomenestykseen tai hyvien arvosanojen tavoitteluun. (Ahvensalmi & Vanhalakka-Ruoho 2012, 28.)

Meriläinen (2008, 138) lisää, että sosiaalista tukea voivat antaa opettajat. Opettajilla on vaikutusvaltaa yhteisöllisyyden ja sosiaalisuuden synnylle. Salmela-Aro (2011, 4, 44) toteaaakin, että motivoivat ja myönteisesti suhtautuvat opettajat voivat suojata uupumiselta. Myönteinen kannustus ja oikeudenmukaisuus ehkäisevät uupumusta. Opintojen ohjauksessa tukea annetaan esimerkiksi psykososiaalisessa ohjauksessa, ura- ja elämänsuunnittelussa sekä oppimisen ja opiskelun ohjauksessa. Opettajien lisäksi erityisesti opinto-ohjaajilla on osuus opintojen tukemisessa. Opiskelijoilla voi myös olla ryhmänohjaajia, joiden puoleen voi kääntyä. (Vuorinen ym. 2005, 24, 55.)

Ihmissuhteet antavat opiskelijoille paljon psyykkisiä voimavaroja (Kunttu & Pesonen 2013, 45). Sosiaalinen tuki onkin yksi keskeisimmistä voimavaroista Gorgievskin, Halbeslebenin ja Bakkerin (2011) mukaan (Westman & Chen 2017, 237). Hyvät suhteet henkilöstöön ja muihin opiskelijoihin ovat siten keskeisiä voimavaroja tarkasteltaessa opintoja (Yeh 2015, 49). Psykykkistä hyvinvointia tukeviin sosiaalisiin suhteisiin liittyvätkin henkilökohtaiset suhteet työssä, opiskelussa, perheessä ja vapaa-ajalla (Sulander & Romppanen 2007, 19–20). Williams ja kumppanit (2004, 949) viittaavat Leavyyn (1983) kertoessaan, että sosiaalisesta tuesta saa myös muita voimavaroja. Emotionaalinen tuki lisää myönteisiä tunteita, kun taas instrumentaalinen emotionaalinen tuki auttaa emotionaalisen taakan käsittelyssä. Koherenssi tuki auttaa valmistautumaan haasteisiin ja muutoksiin. Ihmissuhteet voivat myös etäännyttää hankalista tilanteista, kuten asioiden vatvomisesta antamalla muuta ajateltavaa.

Usein pitkittynyt uupumus liittyy kokemuksiin riittämättömästä avun ja tuen saamisesta (Salmela-Aro 2009). Lisäksi tutkimuksissa on havaittu, että sosiaalinen tuki suojaa stressin vaikutuksilta ja siten parantaa hyvinvointia. Se lisää selviytymiskeinoja ja sopeutumista tilanteisiin. (Williams ym. 2004, 956.) Uupumuksesta voidaan puhua myös yksilöllisen kokemuksen lisäksi sosiaalisena ilmiönä, sillä erilaiset sosiaaliset tekijät vaikuttavat siihen (Salmela-Aro 2010, 545). Halbesleben (2006) kertoo, että sosiaalisen tuen saaminen eri henkilöiltä voi kuitenkin olla eri tavoin yhteydessä uupumukseen. Esimerkiksi on havaittu, että työstä saatu tuki liittyi vahvemmin uupumuksen vähäisyyteen kuin työhön liittymätön tuki. (Westman & Chen 2017, 237–238.) Lisäksi kavereiden tuki on merkittävämpää kuin opettajien ja opinto-ohjaajien (Sulander & Romppanen 2007, 33). Saadun tuen määrä voi vaikuttaa kuormittavan tilanteen tulkintaan. Se auttaa pitämään asiaa hallittavampana ja vähemmän uhkaavana. (Cohen & Wills 1985, 310–312.) Tuki yleensä ehkäisee uupumukselta ja on yhteydessä vähempään ylirasittuneisuuteen (Sulander & Romppanen 2007, 33).

#### 4.2.2 Opintojen ja opiskelutehtävien ominaisuudet opiskelijan voimavarana

Töissä puhutaan psykososiaalisesta hyvinvoinnista ja siihen liittyvistä kuormitus- ja voimavaratekijöistä, jotka johtavat ristiriitoihin vaatimuksissa ja voimavaroissa. Ne eivät kuitenkaan aina ole kielteisiä vaikutuksiltaan. Lisäksi yksilöllisillä voimavaroilla on vaikutusta näiden kuormittavuuden kokemiseen. (Hakanen 2011, 52–56.) Työn voimavarojen tutkimusta voidaan soveltaa opiskelukontekstiin. Jaksamiseen vaikuttavia seikkoja ovat esimerkiksi tehtäviin ja niiden sisältöihin, järjestelyihin ja hallintaan liittyvät tekijät (Karjalainen 2020, 52). Tehtäviin liittyviä voimavaroja ovat tehtävien monipuolisuus,

kehittävyys ja merkityksellisyys sekä palaute. Nämä vaikuttavat suojaavasti uupumukseen ja lisäävät innokkuutta. Järjestelyyn liittyvät voimavarat puolestaan tukevat tehtävätasoon liittyvien voimavarojen toteutumista. Järjestelyyn kuuluvia voimavaroja ovat tavoitteiden selkeys, osallistumis- ja vaikutusmahdollisuudet sekä joustavuus. (Hakanen 2011, 52–56.) Opintoihin liittyvillä tekijöillä tarkoitetaan tässä tutkimuksessa edellä lueteltuja.

Opiskelijoiden hyvinvointiin vaikuttaa se, millaista ohjausta ja opetusta korkeakoulussa annetaan. Hyvä opetus- ja ohjaustyö sisältää vuorovaikutusta, arviointia ja palautetta. Oleellisia ovat myös opintojen suoritustapoihin ja tehtäviin liittyvät tekijät. (Kunttu ym. 2011, 35.) Opiskelijat tarvitsevat yleensä ohjausta jossain vaiheessa opintojaan. Suurin tarve on kuitenkin opintojen ensimmäisenä vuotena. Ohjaus keskittyy usein opintojen suunnitteluun ja käytännöllisiin kysymyksiin. (Sulander & Romppanen 2007, 31–32.) Laadukkaan opetuksen kriteereiksi on määritelty merkitykselliset ja sopivan haastavat sisällöt, mahdollisuus toimijuuteen, sopiva etenemistahti sekä valitsemisen ja joustavuuden mahdollistaminen (Ylijoki 1994, 32–33). Keskeisiä ovat myös hyvin toteutettu opetusaika, selkeys materiaaleissa ja kurssisuunnitelmissa, hyvä ajankäytön suunnittelu ja tenttien jaksotus (Immonen 2005, 23). Myös Liuska (1998, 61) määrittelee opiskelun voimavaroiksi onnistumiset opiskelussa, kiinnostuksen alasta sekä opiskelun mielekkyyden. On myös havaittava eri elämäntilanteissa olevat opiskelijat ja pidettävä päämääränä jokaisen hyvinvointia (Rautapuro & Siekkinen 2012, 33).

Tehtävätason voimavarat ovat keskeisimpiä motivaatioon ja jaksamiseen vaikuttavia tekijöitä. Yksi tähän tasoon kuuluva tekijä on tehtävien ja opintojen monipuolisuus. Tämä lisää taitojen ja kokemusten hyödyntämisen mahdollisuutta sekä lisää uskoa pystyvyyteen. (Hakanen 2011, 52.) Opintojen sisältöjen laadukkuutta sekä monipuolisuutta parantavat aiheiden ajankohtaisuus, kehittävyys, sovellettavuus ja käytännönläheisyys (Ylijoki 1994, 33). Tehtävien sisällöt perustuvat opetussuunnitelmien tavoitteisiin, mutta oppimisessa on mietittävä sitä, mitä kognitiivisia taitoja tehtävän tekeminen vaatii. Monipuoliset tehtävät mahdollistavat opiskeltavan asian ymmärtämisen ja tiedon syventämisen. Kohtuullisen haastavat tehtävät kehittävät taitoja, kun taas liian helpot tai vaikeat kuormittavat. (Halinen ym. 2016, 239, 241.) Yliopistossa oleellista on teoreettisen ja käsitteellisen tiedon omaksuminen. Akateemisessa ympäristössä onkin keskeistä pyrkiä tiedon muokkaamiseen ja luomiseen. Monipuoliset tehtävät kehittävät ajattelua, ymmärtämistä, vertailua ja analysointia. Tiedon omaksuminen helpottuu, kun sitä voi soveltaa eri tarkoituksiin. (Jääskelä 2009, 227.)

Tehtävätasoon kuuluu myös palautteen saaminen suorituksesta. Palautteen saaminen suuntaa toimintaa ja tavoitteita. Se vaikuttaa tehtävien tekemisen tapoihin. (Hakanen 2011, 53.) Tässä palautteella tarkoitetaan opettajan opiskelijalle antamaa palautetta, jonka tarkoitus on vaikuttaa oppimiseen ja opiskeluun. Palaute on arvioinnin antamista ja saamista tietystä tehtävästä tai tilanteesta. Se kertoo myös toiminnan tavoitteen ja tarkoituksen sekä sen, miten opiskelija suoriutuu näihin nähden (Atjonen 2007, 89). Sen avulla voi korjata virheellisiä käsityksiä sekä edistää oppimista. Siten se myös kannustaa jatkamaan ja kokeilemaan uusia toimintatapoja. Palaute voi kehittää ajattelua ja lisätä uskoa osaamiseen ja pärjäämiseen. Kannustava palaute sisältää toiminnasta oleelliset asiat. Jos ei saa palautetta, opiskelijan taidot ja oppiminen eivät kehity optimaalisesti. Tällöin voi myös tietämättään omaksua vääristyneitä ajatuksia. Palautteen puute voi johtaa epävarmuuden kasvuun, vääriin tulkintoihin ja ongelmiin päätelmissä osaamisestaan. Palaute mahdollistaa myös opettajien ja opiskelijoiden vuorovaikutuksen. (Räihä, Mankki & Samppala 2019, 14–16, 20.)

Tehtävien ja opintojen merkityksellisyys liittyy tehtävätasoon. Toiminnalla ja aikaansaannoksilla on tällöin laajempi merkitys. Se voi ulottua muiden ihmisten elämään tai omaan tulevaisuuteen. Tähän voidaan liittää myös tekemisen palkitsevuus. (Hakanen 2011, 54.) Oppiminen ei koskaan synny tyhjästä. Uusi tieto liittyy aina aiempaan tietoon tai kokemukseen (Jääskelä 2009, 227). Merkityksellisyys ilmenee myös arvostuksena opintoja ja tehtäviä kohtaan. Se kertoo, onko opiskelusta hyötyä esimerkiksi tulevaisuudessa. Kun opiskelu on merkityksellistä tulevalle työuralle, siihen motivoituminen on helpompaa. (Meriläinen 2008, 146.) Myös palaute lisää opintojen ja tehtävien koettua merkityksellisyyttä. Palaute kertoo opiskelijalle, että hänen panoksestaan ja tekemästään välitetään ja että sillä on merkitystä. Psykkisen hyvinvoinnin ylläpito onnistuu, kun yksilö toimii omien arvojensa mukaan ja tekee itselleen merkityksellisiä asioita. (Räihä ym. 2019, 16–17.) Opintojen merkityksellisyyden kokemus on tietynlainen asenne opiskelua kohtaan. Se ohjaa opiskelijan tekemiä valintoja ja opiskelutapoja. Merkityksellisyys koostuu koulutuksesta saadusta vaihto- ja käyttöarvosta sekä henkilökohtaisesta merkityksestä. (Korhonen 2005, 56–58.)

Järjestelyihin kuuluvat voimavarat liittyvät erityisesti siihen, miten opiskelu sujuu. Tavoitteiden selkeys ja saavutettavuus kuuluvat tähän tasoon. Selvät ja tiedossa olevat tavoitteet mahdollistavat niitä kohti kulkemisen. Tämä mahdollistaa myös työskentelytapojen muuttamista päämäärien saavuttamiselle oleellisiksi. (Hakanen 2011, 55.) Yliopisto-opinnot ja vaatimukset asettavat opiskelijoille tiettyjä tavoitteita, mutta opiskelijoilla voi myös olla henkilökohtaisia tavoitteita opinnoissaan. Toisinaan opiskelutavoitteet voivat muuttua tai niitä

voi syntyä lisää esimerkiksi uusista oppimiskokemuksista. (Jääskelä 2009, 227.) Opetuksen suunnittelu on laadukasta silloin, kun tavoitteet ovat selvästi esillä ja niitä seurataan johdonmukaisesti (Ylijoki 1994, 33–34). Opiskelussa olevien tavoitteiden tulisi olla tavoitteiden saavuttamiselle keskeisiä. Opiskelijoille tulisi selventää kaikki tavoitteet työskentelyssä niin, että niistä selviävät myös välitavoitteet ja -vaiheet. Tämä lisää tehtävätietoisuutta ja auttaa erottamaan eri tehtävämuotoja toisistaan. Samalla opiskelija tunnistaa, millaiset tehtävät häneltä onnistuvat parhaiten, ja toisaalta missä hän tarvitsee enemmän tukea. (Halinen ym. 2016, 240.) Edellä mainittu opintojen merkityksellisyys liittyy myös tavoitteellistamiseen. Tavoitteita kohti ponnistellaan sitä tarmokkaammin, mitä tärkeämmäksi ja merkityksellisemmäksi opinnot koetaan. (Meriläinen 2008, 146.)

Järjestelyihin kuuluu osallistuminen päättämiseen. Tämä liittyy oleellisesti vaikutusmahdollisuuksiin. Tällöin voi käyttää harkintaansa ja itse valita esimerkiksi ajankäyttönsä. Se vahvistaa myös vastuunottoa opiskelusta ja sen kehittämisestä. (Hakanen 2011, 55.) Voidaan käyttää myös käsitettä osallistava korkeakoulutus, joka tarkoittaa osallisuutta lisäävää opetusta sekä osallistavia käytänteitä. Osallisuutta vahvistaa yhdessä tehtävät toimet, kuten yhteinen tiedon rakentelu ja keskustelu. Se parantaa oppimista ja akateemisia taitoja. Lisäksi se lisää opiskelijoiden hyvinvointia ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Osallistuminen lisää voimavaroja ja tukee myös opintoihin kiinnittymistä. (Mäkinen ym. 2012, 8–12.) Vaikutusmahdollisuudet ovat negatiivisesti yhteydessä uupumukseen (Maslach ym. 2001), erityisesti uupumusasteiseen väsymykseen (Siltaloppi, Kinnunen & Feldt 2009, 333). Lisäksi vaikutusmahdollisuudet parantavat itsensä riittäväksi kokemisen tunnetta (Rafferty, Friend & Landsbergis 2001, 80).

Järjestelyt sisältävät joustavuuden voimavaran. Keskeistä tässä on opiskelun, työn ja vapaa-ajan yhteensovittaminen. Opiskelua on myös muokattava elämäntilanteen mukaan. (Hakanen 2011, 56.) Sekä joustavuus että vaikutusmahdollisuudet korostavat opiskelijoiden aktiivisuutta. Vastuu opiskelusta on opiskelijalla itsellään. Opiskelijat voivat ainakin osittain itse päättää opiskelunsa aikataulut. Lisäksi eri työskentelytapojen ja suoritusvaihtoehtojen valinta lisää opintojen mielekkyyttä ja vähentää kuormitusta. Opiskelija voi siten löytää itselleen parhaimman tavan läpikäydä kursseja. Erilaisten opetus- ja ohjaustoimintojen järjestäminen lisää myös joustavuutta ja vaikutusmahdollisuuksia. (Jääskelä 2009, 223, 226.)

### 4.2.3 Vapaa-aika ja harrastukset opiskelijan voimavarana

Vapaa-ajan (free time) määrittely rajataan usein muuhun kuin ansio- ja kotityöhön, opiskeluun, perustoimintoihin tai nukkumiseen käytettyyn aikaan (Pääkkönen & Hanifi 2011, 34). Sitä on ruvettu määrittelemään myös yksityisen elämänpiirin avulla. Vapaa-aika ei siten pelkästään rytmitä arkea, vaan siinä korostuvat myös laadulliset elementit, kuten yksilöllisyys ja ihmissuhteiden merkitys. (Liikkanen 2009, 9.) Vapaa-ajan sisällöt ovat monelle tärkeitä ja niiden merkitys on jo jonkun aikaa ollut kasvussa (Luomanen 2006, 71). Monet määritelmät sisältävät vapaaehtoisuuden ja pakottomuuden vapaa-ajan viettotavoissa ja harrastuksissa. Toiminnan voi itse valita ja siinä pääsee ilmaisemaan itseään. Se myös rentouttaa ja sisältää miellyttäviä kokemuksia. (Roberts 1999, 146–147.) Vapaa-ajalla ja harrastuksilla viitataan tässä tutkimuksessa ajan käyttämiseen muuhun kuin opiskeluun ja työntekoon. Tässä tarkastellaan yleisesti koettua vapaa-aikaa ja harrastamista sekä niiden merkityksellisyyttä.

Vapaa-aika ei Robertsin (1999) mukaan ole pelkästään jäljelle jäävää aikaa pakollisista velvoitteista. Se on myös tapa käyttää aikaa hyväksi. Tällöin voi tehdä jotain, minkä itse kokee merkitykselliseksi. (Roberts 1999, 149–150, 153.) Usein harrastukset ja vapaa-ajan vietto jaetaan aktiivisiin, passiivisiin ja sosiaalisiin. Passiivisia toimintoja ovat esimerkiksi TV:n katselu, oleilu ja lukeminen. Ne ovat aktiivisuudeltaan pieniä, jolloin voimavaroja ei kulu. Sosiaaliset toiminnot liittyvät muiden kanssa oleiluun, mikä mahdollistaa tilaisuuksia sosiaaliselle tuelle. Aktiiviset toiminnot ovat liikunnallisia ja fyysisiä. Niissä käytetään eri resursseja kuin työssä tai opiskelussa, mikä erottaa sen näistä. (Sonnentag 2001, 198–200.) Vapaa-ajan määrä on yleisesti tarkasteltuna lisääntynyt 1990-luvulta lähtien. Sen määrään vaikuttaa kuitenkin koulutusaste, sillä matalasti koulutetuilla on enemmän vapaa-aikaa kuin korkeasti koulutetuilla. Lisäksi ensin mainituilla vapaa-aika on lisääntynyt, mutta jälkimmäisillä se on vähentynyt. (Pääkkönen & Hanifi 2011, 34.)

Harrastuksilla on merkittävä osa vapaa-ajassa. Harrastus voidaan määritellä pitkäjänteiseksi toiminnaksi, joka sisältää henkilökohtaiseen kasvuun ja kehittymiseen liittyviä elementtejä. Ne ovat ajanvietteitä, jotka tuovat iloa, elämyksiä ja haasteita. Ne ovat toimintoja, joihin halutaan sitoutua sekä käyttää aikaa ja vaivaa. Harrastukset käsitetään usein toimintoina, jotka tuovat ja ylläpitävät myönteisiä asioita elämään. (Luomanen 2006, 71, 74, 78.) Joskus se määritellään vain ohjatuksi ja ryhmässä tapahtuvaksi toiminnaksi, mutta se voi kattaa myös itsenäisen toiminnan vapaa-ajalla, kuten lukemisen ja piirtelyn (Hakanen, Myllyniemi & Salasuo 2019, 55). Harrastuksessa tärkeänä pidetään kavereita, tekemisen mielekkyyttä ja

hauskuutta. Kiinnostus tekemistä kohtaan lisää sen mielekkyyttä. Kiinnostuksen ja innostuksen puute puolestaan vähentävät harrastamista. Kaikki eivät välttämättä myöskään löydä sopivaa harrastusta tai niitä ei ole riittävästi saatavilla. (Laine 2004, 10–15, 21–22.) Harrastusten puuttumisen syyksi usein perustellaan ajan puutetta. Vapaa-ajan toiminnot ovat niitä, joista ensimmäisenä yleensä tingitään. (Luomanen 2006, 75.) Toimintamahdollisuudet ja resurssit erilaisiin aktiviteetteihin ovat lisääntyneet, mutta jatkuva kiire, vaihtoehtoiset ajankäyttömahdollisuudet, pidentyneet matkat työhön tai harrastukseen sekä monisuorittaminen vievät aikaa mielekkäältä tekemiseltä. (Hämäläinen 2006, 15, 34.)

Vapaa-ajan aktiviteetit edistävät subjektiivista hyvinvointia ja suojaavat kuormitukselta. Myös passiiviset ajanviettotavat lisäävät hyvinvointia, vaikka näillä voi myös olla kielteisiä vaikutuksia hyvinvointiin. Esimerkiksi TV:n katselu on rentouttavaa ja viihdyttävää jonkin aikaa. Pidemmän ajan kuluessa sillä alkaa kuitenkin olla kielteisiä vaikutuksia terveyteen. Pääasiassa erityisesti aktiiviset ja sitoutumista vaativat harrastukset ovat hyvinvoinnille tärkeitä. Keskeistä on kuitenkin tasapainottaa erilaisia aktiviteetteja, jotta saa riittävästi lepoa ja toimintaa. (Frey, Benesch & Stutzer 2007, 284.) Eri yksilöiden ajanviettotavat voivat erota suurestikin toisistaan. Vapaa-aika mahdollistaa monelle kuitenkin erilaisten identiteettien kokeilun ja elämässä tarvittavien taitojen hankkimisen. Harrastusten ja vapaa-ajan avulla voi ylläpitää sosiaalisia suhteita, mikä on hyväksi hyvinvoinnille. Vapaa-aika voi olla vapautta, omaa-aikaa, irrottautumista opiskelusta ja työstä sekä itse valittua toimintaa. Osalle vapaa-aika on suorituskeskeistä, jolloin tehdään tulevaisuudelle hyödyllisiä asioita, kuten hankitaan taitoja tai ollaan mukana järjestöissä. Kun vapaa-ajalla tekee itselleen mieluisia asioita, hyvinvointi paranee. Ne rytmittävät arkea ja tuovat mukanaan vaihtelua. Tutkimusten mukaan eniten harrastavilla on vähiten masennusoireita tai stressiä. Tyytyväisyys vapaa-ajalla on yhteydessä myös tyytyväisyyteen muilla elämänalueilla. (Määttä & Tolonen 2011, 5–6.)

Kuormituksesta toipumisessa keskeistä on juuri vapaa-ajan määrä ja laatu. Tähän vaikuttavat myös odotukset vapaa-ajasta ja sen toiminnoista. Riski uupumukselle ja palautumisen vaikeuksille syntyy vapaa-ajan ollessa liian vähäistä, esimerkiksi alle 10 tuntia viikossa. Kun vapaa-aikaa on riittävästi, myös tarve palautumiselle vähenee. Vaikutus hyvinvointiin välittyy sen mukaan, miten vapaa-aika koetaan. Riittävä ja miellyttävä vapaa-ajan vietto tukee hyvinvointia, kun taas riittämätön ja epämiellyttävä vapaa-aika heikentää palautumista. (Siltaloppi & Kinnunen 2009, 99, 108.) Ongelmat siinä voivat johtaa uupumusasteiseen väsymykseen, kyynisyyteen ja riittämättömyyden tunteeseen. Vähäinen aktiviteettien määrä vaikuttaa negatiivisesti hyvinvointiin ja lisää uupuneisuutta. Siten vapaa-ajan vietto on

yhteydessä uupumuksen vähenemiseen ja ehkäisyyn. (Elbaz, Salem, Elsetouhi & Abdelhamied 2019, 375, 383.) Stanton-Richin ja Iso-Aholan (2006, 1931–1932) selvityksessä vapaa-ajan aktiivisuudella ja siihen tyytyväisyydellä oli yhteys uupumukseen. Asenteella vapaa-aikaa kohtaan ei kuitenkaan ollut yhteyttä siihen. Vaikka Suomessa harrastaminen koetaan osoituksena hyvinvoinnista ja aktiivisesta toimijuudesta, kaikilla harrastamattomuus ei haittaa hyvinvointia (Stenvall, Korkiamäki & Kallio 2015, 50).

### 4.3 Voimavarojen tunnistaminen ja niiden yhdysvaikutukset

Yliopisto-opinnoissa tulisi huomata opiskelijoiden voimavarat ja tukea niitä, sillä pelkkä ongelmien osoittaminen ei riitä. Kun tunnistetaan opiskeluyhteisön vahvuuksia, vältetään syyllistämistä ja vaikeuksien korostamiselta. Ongelmia ja vaatimuksia ei voi silti sivuuttaa. Keskeistä on tukea yksilöitä aktiivisina toimijoina havaiten sekä heikkoudet että vahvuudet. (Kallio, Korkiamäki & Häkli 2015, 21–22.) Voimavarojen tunnistaminen ja voimaannuttava käyttö vaatii kuitenkin kärsivällisyyttä. Kun ne on löydetty, niitä pitää vielä vahvistaa. Tämä vie aikaa ja vaatii heikkouksien läpikäymistä. (Autio 2015, 114.) Keskeistä onkin ohjata yksilöt itse tunnistamaan, ylläpitämään ja hyödyntämään voimavarojaan. Osa niistä on jo olemassa ja käytössä. Osa on olemassa, mutta niitä ei ole käyttöön otettu. Puuttuvat voimavarat taas ovat sellaisia, joita tarvittaisiin mutta joita ei ole. (Hakanen 2011, 73–74.)

Voimavarojen säilyttämisteoria (Conservation of Resources theory) pohjautuu positiiviseen psykologiaan, sillä se korostaa voimavarojen suojaavaa vaikutusta. Teorian keskeisin sisältö on, että ihmisillä on sisäinen ja opittu tarve luoda, ylläpitää ja saavuttaa voimavaroja. Se korostaa erityisesti voimavaroja, jotka ovat keskeisiä selviytymiselle ja hyvinvoinnille tai ylläpitävät voimavaroja. Yksilö kuormittuu, jos voimavarat uhkaavat loppua, kun ne loppuvat tai yksilö epäonnistuu uusien voimavarojen hankkimisessa. Teorian ensimmäisessä periaatteessa voimavarojen menettäminen on olennaisin hyvinvointiin vaikuttava tekijä. Kun voimavarat vähenevät, todennäköisempi reaktio on välttäminen kuin aktiivinen uusien voimavarojen hankkiminen. Toinen periaate on voimavarojen investointi, mikä suojaa voimavarojen menettämistä ja nopeuttaa toipumista. Tässä kuitenkin on käytettävä olemassa olevia voimavaroja estääkseen vaatimusten vaikutuksen, jolloin voimavarat myös kuluvat. Jos tilanne jatkuu kroonisena, vaarana on uupumus. Kolmas periaate kuvaa voimavarojen menetyksen ja saamisen sykliä. Jos on vähän resursseja, kestää heikommin uusia resurssien menetyksiä. Kun voimavaroja on paljon, niitä pystyy hankkimaan enemmän ja kuormitukselta pystyy suojautumaan paremmin. (Gorgievski & Hobfoll 2008, 7–12.)

Yksilöt voivat itse vaikuttaa voimavaroihinsa ja tukea niitä. Samalla on hyväksyttävä kielteiset piirteet ja nähtävä mahdollisuudet niitä voimakkaammin. Kykyihin voi suhtautua myönteisesti, jolloin keskeistä on myös kokea itsensä kehityskykyisenä. Tällöin taitoja voi kehittää opiskelulla, harjoittelulla ja tuella. Opiskeluaan voi myös tuunata. Tuunaamisella tarkoitetaan opiskelun muokkaamista ja parantamista voimavaroja vastaavaksi. Tehtäviä voi pyrkiä muuttamaan, esimerkiksi niiden määrää, niihin käytettyä aikaa ja työskentelytapaa. Myös vuorovaikutussuhteiden laatua ja määrää voi lisätä. Opiskelun tuunaaminen voi kuitenkin olla hankalaa, etenkin jos ei löydä itselleen sopivia keinoja. Toisinaan opiskelun tuunaaminen voikin johtaa huonoihin lopputuloksiin. Opiskelija saattaa kohdistaa toimintansa vain itselle mieluisiin asioihin, jolloin haastavammat suoritteet jäävät tekemättä. Joskus myös kuormitus voi lisääntyä. Opiskelija voi ottaa lisää vastuuta kehittyäkseen, jolloin hänen työmääränsä kasvaa entisestään. Jo uupunut ei välttämättä jaksaa muokata opiskeluaan, jolloin hän sinnittelee selviytyäkseen ilmenevistä haasteista. Joku voi tahattomasti myös vähentää voimavarojaan ja lisätä kuormittavia tekijöitä. Tämä seuraa usein siitä, että opiskelua jatketaan väsyneenä ja hankkimatta apua. (Hakanen 2011, 82–89.)

Banduran sosiaaliskognitiivisen teorian mukaan opiskelijoiden toiminnat määrittävät yksilöllisten tekijöiden ja ympäristön vuorovaikutuksesta. Yksilön ominaisuudet, käytös, tunteet ja kognitiot ovat siten keskenään vuorovaikutuksessa. Odotukset, ajatukset, havainnot, suunnitellut aikomukset ja tavoitteet ohjaavat toimintaa. Samoin toimintojen seuraukset muokkaavat ajatusmalleja ja tunnereaktioita. (Bandura 1997, 14–15.) Edellisissä luvuissa mainitut voimavarat kietoutuvat siten toinen toisiinsa ja vaikuttavat toistensa ilmenemiseen, esimerkiksi jos on hyvä minäpystyvyys, on yleensä myös hyvä itsetunto ja optimistisuutta (Schwarzer & Hallum 2008, 153). Yksilön tulkinta kyseisestä tilanteesta liittyy siihen, miten hän reagoi ja toimii kohdatessaan haastavia tilanteita. Aluksi tulkitaan kokemuksia siitä, pystyykö suoriutumaan tilanteesta. Tähän liittyvät opiskelijan minäkuva, itsetunto ja pystyvyysuskomukset. Nämä yhdessä muodostavat odotuksia tulevasta tilanteesta ja samalla synnyttävät erilaisia tunteita tulkinnan pohjalta. Optimistiset odotukset onnistumisista pohjautuvat aiempiin kokemuksiin vastaavissa tilanteissa. Odotukset ja tunteet puolestaan johtavat tavoitteiden muodostamiseen ja suunnitelmiin niiden tavoittamiseksi. Lopulta nämä yhdessä vaikuttavat toimintatapaan, selviytymiseen ja jaksamiseen. (Määttä 2018, 47–51.)

Yksilön ominaisuudet ovat vuorovaikutuksessa sosiaaliseen ympäristöön. Keskeistä myönteisten ajatusten ja toimintatapojen synnyssä ovat sosiaaliset tekijät ja tuki. Ympäristöllisillä tekijöillä voi olla suora tai välillinen vaikutus yksilön toimintaan ja

kognitioihin. Yksilöt myös itse vaikuttavat ympäristöönsä ja sosiaalisiin suhteisiinsa. (Bandura 1997, 15–22.) Yksilölliset voimavarat vaikuttavat myös opintojen ja opiskelun tulkintaan ja kokemiseen (Hakanen 2011, 71–72). Yksilölliset voimavarat lisäävät ja ylläpitävät sosiaalisia ja ympäristöllisiä voimavaroja. Lisääntyneet ympäristölliset voimavarat puolestaan tukevat yksilöllisiä voimavaroja, jolloin yksilö on positiivisessa voimavarojen kierteessä. (Hobfoll, Freedy, Lane & Geller 1990, 465, 470.) Positiiviset kokemukset lisäävät stressinsietokykyä ja positiivisten tunteiden avulla voi helpommin kehittää joustavuutta. Kielteisiä tunteita voi opetella käsittelemään ja säätelemään, jolloin myönteistä tunnetilaansa voi opetella kehittämään. (Korkeila 2017, 210.) Opiskelussa hyvinvointia luodaan vuorovaikutuksessa. Samalla opiskelijat ja yhteisö voivat oppia hyvinvointia ja jaksamista tukevia ajattelu- ja toimintastrategioita. Se taas lisää osallisuutta ja ymmärrystä toimintaympäristöstä. (Pietarinen, Soini & Pyhältö 2008, 57.)

Voimavarojen määrä ja laatu muodostuvat aiemmista kokemuksista, taidoista ja tiedoista sekä ympäristöstä. Ne kuvaavat koko elämänpolkua ja sen hetkistä elämäntilannetta. (Niskanen ym. 2005, 15, 89.) Subjektiiivisesta näkökulmasta tarkasteltuna uupumuksesta ei tulisi syyttää yksilöä, vaikka siihen vaikuttavat monet yksilölliset tekijät, ajatukset ja toiminnot. On myös tärkeää ymmärtää, miten yksilöt reagoivat kuormittaviin tilanteisiin ja miten ympäristö vaikuttaa siihen. Voimavarat tukevat toisiaan ja auttavat saavuttamaan uusia. Ne lisäävät kaikki opiskeluinnokkua ja sitoutumista opiskeluun. Ne parantavat siten hyvinvointia ja ehkäisevät uupumusta. (Ouweneel ym. 2011, 143–144.)

## 5 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää yliopisto-opiskelijoiden opiskelu-uupumuksen tilannetta ja uupumukselta suojaavia tekijöitä. Tavoitteena on tarkastella uupumuksen yleisyyttä sekä yhteyksiä taustatekijöihin. Tässä selvitetään myös uupumuksen ilmenemistä kokonaisuupumuksen, uupumusasteisen väsymyksen, kyynisyyden, riittämättömyyden sekä emotionaalisen ja kognitiivisen vajavuuden perusteella. Tässä tutkitaan myös sitä, mitä edellä mainituista koetaan eniten. Lisäksi tavoitteena on tarkastella, millaisia yksilöllisiä ja ympäristöllisiä voimavaroja opiskelijoilla on. Näistä tutkitaan itsetuntoa, minäpystyvyyttä, optimismia, myönteisiä tunteita, sosiaalista tukea, opintoja sekä vapaa-aikaa ja harrastuksia. Samalla tutkimuksessa selvitetään, miten nämä ovat yhteydessä koettuun opiskelu-uupumukseen sekä sen ilmenemiseen. Tutkimusongelmat liittyvät huoleen opiskelijoiden jaksamisesta ja uupumuksen yleisyydestä, erityisesti koronapandemian aikana. Keskeistä on löytää hyvinvointiin vaikuttavat tekijät, jotta niitä voitaisiin hyödyntää.

Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Kuinka yleistä opiskelu-uupumus on yliopisto-opiskelijoilla?
2. Miten opiskelu-uupumus ilmenee yliopisto-opiskelijoilla?
3. Millaisia opiskelu-uupumukselta suojaavia tekijöitä opiskelijoiden mukaan heillä on?
4. Miten voimavarat ovat yhteydessä opiskelu-uupumukseen?
5. Mitä opiskelijoiden mukaan yliopistojen toiminnoissa tulisi parantaa?

Tarkoituksena on esittää opiskelijoiden näkemyksiä siitä, mikä heidän hyvinvointiaan lisääisi ja samalla vähentäisi uupumusta yliopistoissa. Opiskelijoille annetaan tilaa avautua ja ilmaista kokemiaan puutteita yliopistonsa toiminnassa. Taustana tällä tutkimusongelmalla onkin se, että opiskelijat ovat osa yliopiston yhteisöä, jolloin heillä on kokemusta ja sanottavaa myös sen toiminnasta hyvinvointiin liittyen. Heidän käsityksillään on painoarvoa myös, kun ajatellaan uupumuksen ennaltaehkäisyä ja hoitoa.

Tutkitut ilmiöt kohdistuvat yksilöiden tuntemuksiin itsestään ja hyvinvoinnistaan, esimerkiksi voimavarat kuvaavat kognitiivisia, ajatuksiin ja merkityksenantoihin liittyviä tekijöitä. Lisäksi sosiaalinen ulottuvuus on vahvasti läsnä, koska yksilöiden toimintaan ja ajatuksiin vaikuttavat myös muut ihmiset. Koska kyseessä on opiskelu yliopistoissa, keskeistä on tarkastella myös opintojen ominaisuuksia voimavaroina. Lisäksi keskitytään siihen, mitä voisi huomioida nimenomaan yliopistoissa.

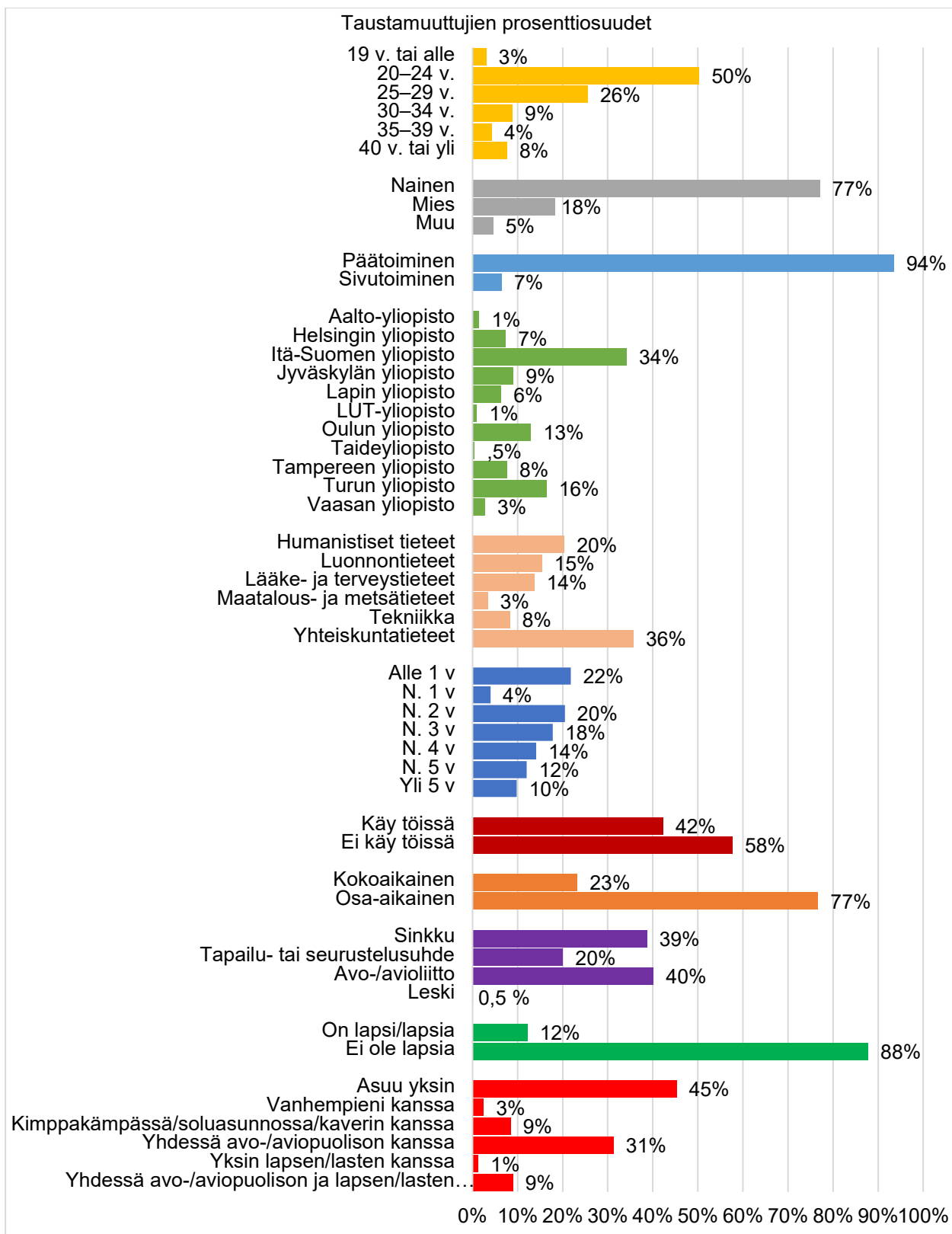
## 6 Tutkimusmenetelmät ja eettiset kysymykset

### 6.1 Tutkimuksen kohdejoukko

Tutkimuksen kohdejoukkona olivat suomenkieliset perustutkinto-opiskelijat kaikista Suomen yliopistoista. Aineistonkeruu toteutettiin alkuvuodesta 2022, jolloin kysely lähetettiin mahdollisimman monelle populaatioon kuuluneelle. Kyselyyn vastanneita oli yhteensä 3 726 opiskelijaa, joiden vastauksia käytettiin analyyseissa. Samalla mukaan sattui muutamia jatko-opiskelijoita. Vuoden 2020 opiskelijamäärään suhteutettuna vastausprosentti oli 2,88. Vuonna 2020 alemmaa ja ylempää tutkintoa käyviä oli noin 129 400 opiskelijaa, jatko-opiskelijat mukaan luettuna noin 147 300 opiskelijaa (Suomen virallinen tilasto 2021). Lisäksi vuonna 2020 vieraskielisiä oli kymmenen prosenttia opiskelijoista (Suomen virallinen tilasto 2021). He eivät osallistuneet tähän tutkimukseen yhtä vastaajaa lukuun ottamatta. Tarkemmat tunnusluvut taustatiedoista ovat kuviossa 5 sekä liitetaulukossa 1.

Aineisto oli osittain vinoutunut, mutta vastasi enimmäkseen populaatiota. Vastaajat olivat eri-ikäisiä, mutta eniten oli 20–29-vuotiaita. Mikään ikäryhmä ei ollut yli- tai aliedustettuna (Vipunen 2021). Naisia oli aineistossa eniten, kun taas ei-binäärisiä sukupuolia oli vähiten. Suomen virallisen tilaston (2021) mukaan vuonna 2020 yliopiston käyneistä 59 prosenttia olikin naisia. Vain miehet olivat aliedustettuina. (Ks. kuvio 5.)

Lähes jokainen oli päätoiminen opiskelija. Lisäksi vastaajia oli jokaisesta yliopistosta, eniten Itä-Suomesta ja vähiten Taideyliopistosta. Helsingin ja Tampereen yliopistot sekä Aalto-yliopisto olivat aliedustettuina verrattuna koko populaatioon (Vipunen 2021). Itä-Suomen yliopisto puolestaan oli yliedustettuna. Suurin osa oli yhteiskuntatieteistä tai humanistisista tieteistä. Ainoastaan tekniikan alat olivat aliedustettuina (Vipunen 2021). Opiskelijoita oli monesta eri koulutusohjelmasta tasaisesti, joten aineisto koostui monipuolisesti eri opintoaloilta. Suurin osa vastaajista oli opiskellut tutkintoaan alle vuoden tai noin kaksi vuotta. Yli viisi vuotta opiskelleita oli 10 prosenttia: vastaukset vaihtelivat suurimmilta osin 5,5 vuodesta 12 vuoteen. Vastaajat jakautuivat siten melko tasan eri vuosikursseille. Vastaushetken opinnot jakautuivat myös tasan siinä, minkä vuoden opintoja he opiskelivat. Myös Vipusen (2021) raportin mukaan alemmaa korkeakoulututkintoa suorittavia oli enemmän kuin ylempää tutkintoa suorittavia. (Ks. kuvio 5.)



Kuvio 5. Kyselyyn vastanneiden taustatietojen jakaumat prosentteina

Monet opiskelijat kävivät töissä. Heistä suurimmalla osalla työ oli osa-aikaista. Kuitenkaan vastaajista enemmistö ei käynyt töissä. Tilastokeskuksen (2022) raportoinnin mukaan vuonna 2020 yliopisto-opiskelijoista kävi töissä 51 prosenttia. Työssäkäyvien määrä onkin vähentynyt

aiemmista vuosista (Suomen virallinen tilasto 2022). Monet vastaajista olivat avo- tai avioliitossa tai sinkkuja. Lisäksi moni halusi itse määritellä suhdetilanteensa, jolloin avoimissa vastauksissa ilmeni nimityksiä, jotka sisältyivät jo määriteltyihin luokkiin, esimerkiksi vakituinen parisuhde, kihlattu, avoin suhde, yksinelävä, eronnut, asumusero, nettiromanssi, erillissuhde ja muita hankalasti määriteltäviä suhteita. Vastanneista 12 prosentilla oli lapsia, joiden lukumäärät vaihtelivat yhdestä 13:een. Joillain he olivat aikuisia ja osalla oli lapsenlapsia. Suurin osa vastaajista asui yksin tai yhdessä avo- tai aviopuolison kanssa, mikä vastasi edellä mainittua parisuhdetilannetta. Jotkut asuivat vanhempien tai lasten kanssa. Muissa vastauksissa ilmenivät lemmikit, sisarukset, tutut ja vaihteleva asumismuoto. Lisäksi osa asui ajoittain yksin ja muuten jonkun kanssa. (Ks. kuvio 5.)

## 6.2 Aineiston keruun toteutus

Kasvatuspsykologisessa tutkimuksessa hyödynnetään usein empiiristä havaintoaineistoa ja aineistonkeruun menetelmänä kyselyä. Kyselyt ovat nopeita ja edullisia, jolloin aineistosta saadaan suurempi ja edustavampi. Niitä käytetään yleensä silloin, kun tavoitteena on kerätä tietoa vastaajien näkemyksistä, kun vertaillaan vastaajaryhmiä toisiinsa tai kun etsitään ilmiöiden välisiä yhteyksiä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2018, 193; Lehtinen, Vauras & Lerkkanen 2016, 293.) Kyselyn käyttö tutkimuksessa oli siten perusteltua. Yliopistoilta pyydettiin tutkimusluvat, jotka myönnettiin sitä vaatineista yliopistoista. Tutkimuksen aineisto kerättiin sähköisellä, strukturoidulla kyselylomakkeella (ks. liite 2), joka luotiin Webropolilla. Jokainen vastasi samoihin kysymyksiin samassa järjestyksessä. Kyselylomake välitettiin yliopisto-opiskelijoille joko tutkijan itse tai henkilöstön välittämänä joko sähköpostilistoille tai muille tiedotuskanaville. Vastausaikaa annettiin aluksi kaksi viikkoa, mutta sitä pidennettiin viikolla. Varsinaista muistutusta tutkimukseen osallistumisesta ei lähetetty, mutta monet opiskelijat saivat osallistumispyynnön useamman kerran.

Edellä mainittu Webropol on kätevä ja helppokäyttöinen kyselyluontiväline. Siinä kysymykset voidaan asettaa yhdelle avoimelle lomakkeelle, jossa siirtyminen kysymyksestä toiseen on yksinkertaista. Edeltävä sivu ei sulkeudu uuden avautuessa, jolloin kyselyn täyttäjällä voi myös palata takaisin vastauksissaan. Vastausten vertaaminen toisiinsa lisää johdonmukaisuutta ja helpottaa kokonaisuuden havaitsemista. Kuitenkin se voi myös heikentää keskittymistä. Vastaaja voi jättää lukematta vastausvaihtoehdot kunnolla, etenkin jos kysymykset ovat samantyyllisiä. (Valli & Perkkilä 2018, 122–123.) Vastaajat vastasivat näkemyksensä pohjalta tutkimuksen aihealueen kysymyksiin. Subjektiiiviset kokemukset

hyvinvoinnin tutkimisessa ovatkin yleisimpiä menetelmiä, sillä hyvinvoinnin kokeminen on yksilöllistä (Kunttu ym. 2004). Kysely olikin itsearviointilomake, eikä tutkija ollut läsnä aineistonkeruutilanteessa. Tulokset ja tulkinnat olivat myös aineisto- ja muuttujakeskeisiä.

Keskeistä tutkimuksessa oli kuvaileva analyysi. Sen avulla haetaan vastauksia mitä, millainen tai kuinka paljon -kysymyksiin (Tietoarkisto 2022). Tarkoitus oli siten kuvata tutkimuksena olevia kohteita ja niiden yleisyyttä. Tavoitteena oli myös tutkia sitä, mitkä tekijät ovat yhteydessä toisiinsa ja mikä vähentää uupumusta. Tutkimus oli siten myös korrelatiivinen. Ilmiöiden välisiä suhteita selitettiin yleisellä tasolla ja etsittiin yhdenmukaisuuksia, joita voi yleistää populaatioon. Tutkimuksessa etsittiin vastaajien tulkintoja ja käsityksiä tutkituista ilmiöistä. Ilmiöt ja niiden ymmärtäminen rakentuvat sosiaalisesti ja psykologisesti eri tavoin eri yksilöillä. Tähän vaikuttavat aika, paikka, kulttuuri, sosiaalinen asema, kokemukset ja aiemmat käsitykset. Tämän vuoksi ilmiöiden tutkiminen tarvitsee tietoa siitä, miten ihmiset luovat todellisuutta. (Heikkinen, Huttunen, Niglas & Tynjälä 2005, 342.)

Tutkimus oli poikittaistutkimus, jolloin aineisto kerättiin yhtenä ajankohtana. Analysointi rajautui siten ilmiöiden kuvaamiseen. Kasvatuspsykologiassa perinteisesti lähinnä saavutetaankin tietoa ilmiöiden ymmärtämiseksi, eikä saada suoraan vastauksia toiminnalle (Lehtinen ym. 2016, 13, 296). Poikittaistutkimus soveltuu hyvin ilmiöiden esiintyvyyden ja ryhmien välisten erojen tutkimiseen. Sen avulla voidaan selvittää korrelaatioita ja mahdollisia yhteyksiä ilmiöissä. (Vastamäki & Valli 2018, 130.)

### **6.3 Kyselylomakkeen rakenne, käytetyt mittarit ja muuttujat**

Tutkituille lähetetyssä osallistumispyynnössä oli saatekirje (ks. liite 1), joka sisälsi aiheen taustoituksen, tutkimuksen tarkoituksen, tietosuojailmoituksen, vastausten käytön, aikataulun, yhteystiedot ja linkin kyselyyn. Lisäksi kerrottiin tutkimuksen luottamuksellisuudesta ja nimettömyydestä ennen vastaamista. Kyselylomakkeessa (ks. liite 2) kysymysten alussa oli lyhyt johdattelu käsitteisiin sekä vastausohjeet. Kysymykset esitettiin loogisesti aihealueittain. Taustakysymykset liittyivät vastaajien perustietoihin, opiskeluun ja muuhun elämään. Varsinaiset tutkimuskysymykset kohdistuivat opiskelu-uupumuksen kokemiseen ja ilmenemiseen sekä voimavaroihin. Vastaajilta kysyttiin myös keinoja hyvinvoinnin parantamiseen ja uupumuksen ehkäisyyn avoimella kysymyksellä.

Opiskelu-uupumuksen astetta ja yleisyyttä selvitettiin kysymällä, kuinka uupuneeksi on kokenut itsensä viimeisen vuoden aikana. Skaalaus tehtiin viisiportaisella Likert-asteikolla (1

= en lainkaan, 5 = todella uupuneeksi). Lisäksi kysyttiin, onko aiemmin ollut uupumusta tai kokeeko opinnot kuormittaviksi. Opiskelu-uupumuksen ilmenemistä (uupumusasteinen väsymys, kyynisyys ja riittämättömyys) mitattiin Salmela-Aron ja kollegoiden kehittämällä SBI-9 (Study Burnout Indicator) mittarilla. Se soveltuu korkeakouluopiskelijoiden uupumuksen tunnistamiseen, riskin arviointiin, muutoksien tarkasteluun ja eri muuttujien välisiin vertailuihin. Sillä voi tarkastella erikseen kaikkia muotoja ja kokonaisuupumusta. Se perustuu BBI-15-työuupumusmittariin ja BBI-10-koulu-uupumusmittariin (Bergen Burnout Indicator). SBI-9-mittari sisältää 9 väittämää (ks. taulukko 1), joita mitataan asteikolla yhdestä kuuteen. Mitä enemmän on samaa mieltä väitteistä, sitä todennäköisempää uupumus on. (Salmela-Aro 2009, 13–14, 37–38.) Tässä käytettiin kuitenkin asteikkoa yhdestä viiteen (1 = täysin eri mieltä, 5 = täysin samaa mieltä). 7. väittämä muutettiin ymmärrettävämmäksi väittämästä ”Pohdin alituisesti opiskeluni merkitystä” (ks. taulukko 1).

Taulukko 1. Uupumuksen eri muotoja mittaavat väittämät (Salmela-Aro 2009)

Uupumusasteinen väsymys	Kyynisyys	Riittämättömyyden kokemus
1. Tunnen hukkuvani opintoihini liittyvään työmäärään.	5. Tunnen itseni haluttomaksi opinnoissani ja ajattelen usein lopettavani opiskelun.	8. Minulla on usein riittämättömyyden tunteita opinnoissani.
2. Murehdin opiskeluasioita paljon myös vapaa-aikana.	6. Minusta tuntuu, että olen menettämässä kiinnostukseni opiskelua kohtaan.	9. Ennen odotin saavani opinnoissani paljon enemmän aikaa kuin viime aikoina.
3. Nukun usein huonosti erilaisten opiskeluasioiden takia.	7. Pohdin jatkuvasti, ettei opiskelullani ole merkitystä.	
4. Opiskelujen paine aiheuttaa ongelmia läheisissä ihmissuhteissani.		

Opiskelu-uupumuksen mittaamista laajennettiin uudella uupumusmittarilla The Burnout Assessment Tool (BAT). Se on itsearviointikysely, joka on kehitetty korvaamaan usein käytetty the Maslach Burnout Inventory (MBI) -mittari, jolla on käsitteellisiä, käytännöllisiä ja teknisiä rajoitteita. BAT on kehitetty teoreettisen ja empirisen lähestymistavan avulla ja sitä voi käyttää samoin periaattein kuin yllä mainittua SBI-9-mittaria. (Schaufeli ym. 2020, 7–9.) BAT-mittari on kehitetty työkontekstiin, joten väittämät muutettiin opiskeluun sopiviksi muuttamalla termit opiskelua vastaaviksi. Lisäksi englanninkieliset väittämät käännettiin suomeksi. BAT-mittarista otettiin mukaan emotionaalista ja kognitiivista vajavuutta kuvaavat osiot (ks. taulukko 2). Väittämiä kysyttiin samalla asteikolla kuin SBI-9-mittarissa, jotta ne sopisivat samaan mittariin ja olisivat vertailukelpoisia keskenään.

Taulukko 2. Emotionaalista ja kognitiivista vajavuutta mittaavat väittämät (Schaufeli ym. 2020)

Emotionaalinen vajavuus	Kognitiivinen vajavuus
10. Opiskelussa koen kyvyttömyyttä kontrolloida/säädellä tunteitani.	15. Minun on vaikea pysyä keskittyneenä opiskellessani.
11. Reagoin opiskeluun liittyviin asioihin sellaisilla tunteilla, jotka ovat itselleni epätavallisia reagoiteja.	16. Minun on vaikea ajatella selkeästi opiskellessani.
12. Opiskelun aikana tulen ärtyisäksi, kun asiat eivät mene haluamallani tavalla.	17. Unohtelen paljon asioita ja häiriinnyn helposti opiskellessani.
13. Tulen alakuloiseksi tai surulliseksi opiskelussa ilman, että tiedän sille syytä.	18. Kun opiskelen, minun on vaikea keskittyä.
14. Saatan ylireagoida epätarkoituksenmukaisesti opiskellessani.	19. Teen virheitä opiskellessani, koska ajatukseni ovat muualla kuin opiskelussa.

Itsetunnon mittaamisessa käytettiin Rosenbergin itsetuntomittaria (Rosenberg Self-Esteem Scale, RSES), joka mittaa kokonaisvaltaista ja yleistä itsetuntoa. Mittarin avulla pystyy selvittämään, onko vastaajalla myönteinen vai kielteinen itsetunto. Mittari koostuu itsearvostukseen ja -hyväksymiseen kuuluvista tekijöistä. Siinä on kymmenen väitettä viisiportaisella Likert-asteikolla (1 = täysin eri mieltä, 5 = täysin samaa mieltä). (Rosenberg 1965, 17–18.) Sen on todettu soveltuvan käytettäväksi useassa maassa ja sopivan myös yliopisto-opiskelijoiden itsetunnon mittaamiseen (Schmitt & Allik 2005, 623). Mittari on käännetty myös suomeksi, jota käytettiin tässä tutkimuksessa. Alkuperäisessä mittarissa osa väittämistä oli kielteisesti sävytettyjä, joten ne muutettiin myönteisiksi (ks. taulukko 3).

Taulukko 3. Itsetuntoa mittaavat väittämät (Rosenberg 1965)

Itsetunto, RSES
1. Minusta tuntuu, että olen yhtä arvokas kuin muutkin ihmiset.
2. Minulla on mielestäni monia hyviä ominaisuuksia.
3. Koen ja pystyn tunnustamaan, että olen onnistunut monessa asiassa, mutta myös epäonnistunut. (käännetty)
4. Pystyn tekemään asioita yhtä hyvin kuin muutkin ihmiset.
5. Minulla on paljon asioita, joista voin olla ylpeä. (käännetty)
6. Minulla on myönteinen käsitys itsestäni.
7. Olen kaiken kaikkiaan tyytyväinen itseeni.
8. Uskon, että kunnioitan itseäni riittävästi. (käännetty)
9. Tunnen itseni hyödylliseksi. (käännetty)
10. Minusta tuntuu siltä, että minussa on paljon hyvää. (käännetty)

Minäpystyvyydestä tarkasteltiin yleistä minäpystyvyyttä. Se ei siis ole tilannespesifi, vaan liittyy yksilön käsityksiin kyvyistään kohdata vaatimuksia laajassa kontekstissa (Chen, Gully & Eden 2001, 63). Mittarina käytettiin uutta yleistettyä minäpystyvyyttämittaria (New General Self-Efficacy Scale, NGSES). Se arvioi kykyuskomuksia uusissa ja vaikeissa tilanteissa. Se ilmentää myös sitä, miten yksilö reagoi esteisiin ja sopeutuu stressin jälkeisiin tilanteisiin.

Mittari koostuu kahdeksasta väittämästä, joita arvioidaan asteikolla yhdestä viiteen (1 = täysin eri meiltä, 5 = täysin samaa mieltä). Asteikolla suurempi arvo kertoo uskomuksesta, että yksilö kokee pystyvänsä tekemään tehtäviä. Mittarin ovat kehittäneet Schwarzer ja Jerusalem (1995), jonka jälkeen Chen ja kumppanit (2001) kehittivät uuden ja luotettavamman mittarin. (Verma & Sharma 2013, 15–17.) Se on myös käännetty suomeksi (ks. taulukko 4).

Taulukko 4. Minäpystyvyyttä mittaavat väittämät (Chen ym. 2001)

#### Minäpystyvyyys, NGSES

1. Pystyn saavuttamaan useimmat tavoitteet, joita olen itselleni asettanut.
2. Kun kohtaan vaikeita tehtäviä, olen varma, että saan suoritettua ne.
3. Mielestäni pystyn saavuttamaan itselleni tärkeitä asioita.
4. Uskon, että onnistun melkein kaikissa yrityksissä, joihin ryhdyn.
5. Onnistun menestyksekkäästi ylittämään monet haasteet.
6. Olen varma, että pystyn suoriutumaan tehokkaasti monissa erilaisissa tehtävissä.
7. Verrattuna muihin ihmisiin, osaan tehdä monia asioita hyvin.
8. Vaikka asiat ovat vaikeita, suoriudun hyvin.

Optimismia mitattiin Scheierin ja kollegoiden (1994) kokoamalla mittarilla (Life Orientation Test -Revised, LOT-R). Mittari koostuu kymmenestä väittämästä, jotka kuvaavat yleistettyjä optimismin piirteitä. Suomenkielisissä tutkimuksissa on yleensä jätetty alkuperäisessä mittarissa olevat neljä täyteväittämää pois, joten tässä väittämiä oli vain kuusi. Niihin vastattiin viisiportaisella Likert-asteikolla (1 = täysin eri mieltä, 5 = täysin samaa mieltä). Väittämien sisältö kohdistuu odotuksiin tulevaisuudesta, menneestä ja nykyhetkestä. LOT-R mittaria on käytetty eniten mittaamaan optimismia, sillä sen validiteetti on hyvä. (Scheier ym. 1994.) LOT-R mittaa dispositionaalista optimismia, jota mittaamalla korjataan selityksiin perustuvan optimismin mittaamisen validiteettiin ja reliabiliteettiin liittyviä aukkoja. Mittari kertoo vastaajan optimistisuuden jatkumolla, jonka toisessa päässä on optimismi ja toisessa pessimismi. (Coelho ym. 2018, 245–246.) Mittari on suomennettu Helsingin yliopistossa. Kaikki väittämät käännettiin samansuuntaisiksi (ks. taulukko 5).

Taulukko 5. Optimismia mittaavat väittämät (Scheier ym. 1994)

#### Optimismi, LOT-R

1. Epävarmoina aikoina uskon asioiden yleensä ratkeavan parhaalla mahdollisella tavalla.
2. Jos jokin asia voi epäonnistua, minun kohdallani tuskin käy niin. (käännetty)
3. Olen aina optimistinen ja myönteinen tulevaisuuden suhteen.
4. Odotan asioiden sujuvan niin kuin haluan. (käännetty)
5. Luotan siihen, että minulle tapahtuu hyviä asioita. (käännetty)
6. Uskon, että minulle tapahtuu enemmän hyviä kuin huonoja asioita.

Myönteisiä tunteita mitattiin työhön kehitetyllä mittarilla (Job-related Affective Well-being Scale, JAWS), joka mittaa emotionaalista hyvinvointia, eli myönteisten tunteiden vaikutuksia. JAWS on van Katwykin, Foxin, Spectorin ja Kellowayn (2000) kehittämä englanninkielinen mittari. Kyselyä on testattu myös opiskelijoilla. JAWS sisältää 30 kysymystä, eli yhden kysymyksen per tunne. Myöhemmin siitä on kuitenkin kehitetty mittari, jossa on 20 väittämää (10 myönteistä ja 10 kielteistä tunnetta). Vastaajaa pyydetään arvioimaan, kuinka usein hän on kokenut kyseistä tunnetta (1 = ei koskaan, 5 = todella usein). (van Katwyk ym. 2000, 221, 225; Uncu, Bayram & Bilgel 2006, 514–515.) Tässä oli käytössä suomennettu ja lyhennetty versio, jonka asteikko muutettiin (1 = täysin eri mieltä, 5 = täysin samaa mieltä). Lisäksi työhön liittyvä termi vaihdettiin opiskeluun sopivaksi. Opiskelijoiden kokemista tunteista tässä tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita vain positiivisista tunteista. Tämän vuoksi mittarista otettiin mukaan vain myönteiset tunteet, jotka ovat myös akateemisia tunteita (ks. taulukko 6). Lopullinen mittari koostui siten yhdeksästä väittämästä.

Taulukko 6. Myönteisiä tunteita mittaavat väittämät (van Katwyk ym. 2000)

Myönteiset tunteet, JAWS	
Opiskelu saa minut tuntemaan itseni...	5. innostuneeksi
1. rauhalliseksi	6. inspiroituneeksi
2. tyytyväiseksi	7. iloiseksi
3. haltioituneeksi	8. onnelliseksi
4. energiseksi	9. ylpeäksi.

Sosiaalista tukea mitattiin sosiaalista toimintakykyä mittaavalla mittarilla (Social Provision Scale, SPS). Se kartoittaa vastaajan subjektiivista näkemystä sosiaalisista suhteista, niiden laadusta ja saadusta tuesta monipuolisesti. Sen validiteetti ja reliabiliteetti on todettu hyväksi. Mittarin väittämiä kysyttiin viisiportaisella Likert-asteikolla (1 = täysin eri mieltä, 5 = täysin samaa mieltä). Mittarin ovat kehittäneet Cutrona ja Russell vuonna 1987. Siinä on yhteensä 24 väittämää (Cutrona & Russell 1987), ja se on alkujaan tarkoitettu sosiaalisen tuen ja terveyden yhteisvaikutusten mittaamiseen, erityisesti stressiin liittyvään hyvinvointiin. Se on kehitetty Weissin (1974) teoreettisen mallin the theoretical model of the provisions of social relationships perusteella. Mittarin suomensi kaksikielinen virallinen kielenkääntäjä. (Tiikkainen & Aho 2017.) Mittaria lyhennettiin poistamalla samankaltaisia ja vähiten sosiaalisen tuen saamiseen liittyviä väittämiä. Lopullisessa mittarissa oli 11 väittämää (ks. taulukko 7). Opiskelijoilta kysyttiin myös, keneltä he saavat tukea opinnoissaan.

Taulukko 7. Sosiaalista tukea mittaavat väittämät (Cutrona &amp; Russell 1987)

#### Sosiaalinen tuki, SPS

1. Tunnen ihmisiä, joilta tiedän saavani apua silloin, kun sitä todella tarvitsen.
2. Minulla on joku, keneltä voin kysyä neuvoa ja opastusta vaikeina aikoina.
3. Tunnen kuuluvani ryhmään, jolla on samat mielipiteet ja uskomukset kuin minulla.
4. Jos jokin menee pieleen, joku tulee avukseni.
5. Minulla on läheisiä ihmissuhteita, jotka antavat minulle henkistä turvallisuuden tunnetta.
6. Voin keskustella elämäni liittyvistä tärkeistä päätöksistä jonkun toisen kanssa.
7. Minulla on ihmissuhteita, joissa pätevyyttäni ja taitojani arvostetaan.
8. Tunnen jonkun, joka on kiinnostunut samoista asioista kuin minä.
9. Tunnen luotettavan henkilön, jonka puoleen voisin kääntyä, jos minulla olisi ongelmia.
10. Minulla on erittäin lämmin ja läheinen suhde ainakin yhden ihmisen kanssa.
11. Tunnen jonkun, jonka kanssa minun on helppo puhua ongelmistani.

Opintojen ja opiskelutehtävien ominaisuuksiin liittyviä tekijöitä kysyttiin itse muodostetulla mittarilla (ks. taulukko 8). Väittämät muodostettiin teorian perusteella, jolloin mukana oli opiskelun luonteeseen liittyviä tekijöitä. 11 väittämään vastattiin viisiportaisella Likert-asteikolla (1 = täysin eri mieltä, 5 = täysin samaa mieltä). Opiskeluun sekä opiskelutehtäviin liittyvät näiden monipuolisuus, kehittävyys ja merkityksellisyys, palaute, tavoitteiden selkeys ja tavoitettavuus, osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuudet sekä joustavuus.

Taulukko 8. Opintojen ja opiskelutehtävien ominaisuuksia mittaavat väittämät

#### Opintojen ja opiskelutehtävien ominaisuudet

- |   |   |
|---|---|
| 1. Opinnoissa saatu opetus tukee jaksamistani.                  | 7. Opiskeluni tavoitteet ovat selkeitä.   |
| 2. Opinnoissa saamani ohjaus tukee jaksamistani.                | 8. Opiskeluni tavoitteet ovat tavoitettavissa olevia.                           |
| 3. Opinnoissa saamani palaute on riittävää ja merkityksellistä. | 9. Minulla on riittävästi vaikutus- ja osallistumismahdollisuuksia opintoihini. |
| 4. Opiskelutehtävät ovat monipuolisia ja vaihtelevia.           | 10. Opinnot ovat riittävän joustavia.   |
| 5. Opiskelutehtävät ovat kehittäviä.                            | 11. Opiskelu on kykyjäni vastaavaa.   |
| 6. Opintoni ovat tulevaisuuteni kannalta merkityksellisiä.      |   |

Vapaa-ajan ja harrastusten viettoa kysyttiin 14 väittämällä (ks. taulukko 9). Tässä ei käytetty valmista mittaristoa, vaan väittämät luotiin itse teorian pohjalta. Väittämissä kiinnitettiin huomiota siihen, että ne kertovat vapaa-ajan ja harrastusten myönteisistä vaikutuksista voimavaroja antavina tekijöinä. Väittämiä arvioitiin viisiportaisella Likert-asteikolla (1 = täysin eri mieltä, 5 = täysin samaa mieltä). Vapaa-ajan viettolalla sekä harrastuksilla kuvataan muuta kuin opiskeluun tai työntekoon liittyviä seikkoja. Voimavarananäkökulmasta keskeistä oli sisällyttää väittämiin muun muassa vapaa-ajan ja harrastusten mielekkyys, tyytyväisyys, tärkeys, rentoutuminen, riittävyys ja ilon saaminen.

Taulukko 9. Vapaa-aikaa ja harrastuksia mittaavat väittämät

Vapaa-aika ja harrastukset	
1. Käytän vapaa-aikaani itselleni mielekkäällä tavalla.	9. Harrastan mielestäni riittävästi.
2. Olen tyytyväinen vapaa-aikani määrään.	10. Harrastukseni antavat minulle uutta voimaa ja jaksamista.
3. Teen vapaa-ajalla itselleni tärkeitä asioita.	11. Saan harrastuksistani energiaa.
4. Vietän vapaa-aikaa itselleni tärkeiden ihmisten kanssa.	12. Vapaa-aikani ja harrastukseni antavat minulle mieluisia kokemuksia.
5. Vapaa-aika antaa minulle uusia voimia ja jaksamista.	13. Harrastukseni tuovat minulle iloa.
6. Pystyn rentoutumaan vapaa-ajallani.	14. Virkistyn vapaa-ajalla ja harrastusten parissa.
7. Minulla on erilaisia vapaa-ajan viettotapoja.	
8. Minulla on itselleni mieluisia harrastuksia.	

Kyselyssä kysyttiin lisäksi, kuinka voimia ja jaksamista antaviksi sekä uupumusta vähentäväksi opiskelijat kokevat edellä mainitut voimavarat. Mittari luotiin itse ottamalla siihen mukaan kaikki tutkitut voimavarat. Asteikkona käytettiin Likertiä (1 = ei lainkaan, 5 = erittäin paljon). Tämän jälkeen vastaajat saivat pohtia, miksi joku tai jotkut voimavaroista tukevat opinnoissa. Tässä selvitettiin myös, oliko vastaajilla riittävästi voimavaroja.

Aineiston analysoinnissa ei pidetty tarpeellisenä korvata puuttuvia tietoja koko aineistossa, sillä otoskoko oli riittävän suuri. Summamuuttujiin mukaan otetuissa väittämässä oli monta vastaamatta jäänyttä kohtaa. Näissä pidettiin tarpeellisenä tulosten luotettavuudelle merkitä väittämiin vastaamatta jättäneet puuttuviin tietoihin. Kyseessä oli tapauksia, jossa vastaaja oli vastannut joihinkin kysymyksen väittämiin mutta ei kaikkiin. Ei myöskään ollut tarpeellista uudelleen luokitella summamuuttujiin tulevia väittämiä. Sen sijaan muutettiin sukupuoli (1 = nainen, 2 = mies ja 3 = muu) ja ikä (1 = alle 25 v, 2 = 25–34 v ja yli 34 v) kolmiluokkaisiksi.

Summamuuttujat tiivistävät käsiteltävää tietoa ja helpottavat tulkintaa. Niissä yhdistyvät muuttujat, jotka mittaavat saman asian eri puolia. (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2020, 80–81.) Uupumuksen väittämistä muodostettiin uupumusasteisen väsymyksen, kyynisyyden, riittämättömyyden, emotionaalisen ja kognitiivisen vajavuuden muuttujat. Kokonaisuupumus muodostettiin yhdistämällä kaikki muodot. Voimavaroista muodostettiin summamuuttujat itsetunto, minäpystyvyys, optimismi ja myönteiset tunteet, jotka yhdistettiin muuttujaksi yksilölliset voimavarat. Samoin tehtiin sosiaalinen tuki, opinnot sekä vapaa-aika ja harrastukset, jotka yhdistettiin ympäristöllisten voimavarojen muuttujaksi. Reliabiliteetti oli kaikissa luotettava (Cronbachin alpha yli ,6). Väittämät korreloivat kaikissa riittävästi ja positiivisesti keskenään sekä summamuuttujaan ( $r > ,3$ ). Kaikki olivat jatkuvia, väittämät samansuuntaisia ja normaalisti jakautuneita vinous- ja huipukkuusarvojen mukaan. Näiden tarkemmat tunnusluvut ovat liitetaulukoissa 2, 3 ja 4.

## 6.4 Aineiston analysointimenetelmät

Usein kyselyllä tuotettu aineisto (Tähtinen ym. 2020, 26) kuin myös tulokset opiskelu-uupumusmittarista (Salmela-Aro 2009, 41) analysoidaan määrällisesti. Aineisto analysoitiin siten pääasiassa kvantitatiivisesti käyttäen SPSS 28 -ohjelmistoa ja Webropolin raportteja. Tilastollisissa tutkimuksissa kiinnostuksena ovat yleensä ryhmien ja tekijöiden yhteydet sekä niiden esiintyvyys (Tähtinen ym. 2020, 11). Analyysimenetelmillä saadaan jäsenettyä ja tiivistettyä aineistoa helpommin tulkittavaksi. Aineiston kuvailussa keskeisiä ovat frekvenssi- ja prosenttiosuudet, jakaumat, keskiarvot ja -hajonnat. Lisäksi kuviot ja graafiset esitykset havainnollistavat tehokkaasti tuloksia. (Tähtinen ym. 2020, 11, 91–93.) Kaikki menetelmät perustuivat tutkimuksen aineistoon, tutkimusongelmiin ja -kysymyksiin. Analysoinnissa käytettiin sekä ristiintaulukointia että anovaa tai t-testiä, koska ensin mainitulla selvitettiin, kuinka moni oli vastannut minkäkin arvon. Jälkimmäisillä saatiin tarkemmin keskiarvot ja ryhmien erojen merkitsevyydet. Liitteessä 3 ovat tilastollisten testien liitetaulukot.

Vapaasti vastattavista vastauskentistä selvitettiin yleisimmin ilmenneitä kommentteja ja pohdittiin niihin liittyviä tulkintoja. Tarkoitus ei ollut tehdä varsinaista laadullista analyysia. Näiden huomiotta jättäminen olisi väärin, sillä tutkimus pyrkii esittämään opiskelijoiden kokemuksia. Vastauksia näissä oli kuitenkin yli 2 000, eikä tutkimuksen tarkoitus ollut tehdä mixed method tutkimusta, joten näiden analysointi olisi ollut liian työlästä. Vastaukset luettiin läpi ja niistä poimittiin useimmin mainitut seikat, jotka selkeästi korostuivat vastauksissa. Vastauksista poimittiin myös sitaatein havainnollistavia esimerkkejä.

Aluksi selvitettiin opiskelu-uupumuksen yleisyyttä, jossa koko aineiston tuloksia tarkasteltiin frekvenssi- sekä prosenttiosuuksilla ja taustatietoja ristiintaulukoinnilla sekä khiin neliö - testillä. Jälkimmäiset sopivat, kun selvitetään laatueroasteikollisten tai vähän arvoja saavien järjestysasteikollisten muuttujien yhteyksiä (Nummenmaa, Holopainen & Pulkkinen 2017, 43; Tähtinen ym. 2020, 175). Se on tehokas ja yksinkertainen menetelmä, mutta ei paljasta kausaalisuhteita. Khiin neliötesti puolestaan on jakauman yhteensopivuustesti, jolla voidaan tutkia yhteyksien merkitsevyyttä havaituissa ja odotetuissa frekvensseissä. (Metsämuuronen 2006, 346; Tähtinen ym. 2020, 165–167.) Sukupuoli- ja ikäryhmiä, opintojen kestoa, työssäkäyntiä, opintojen kuormittavuutta ja koulutusaloja tarkasteltiin erikseen ryhmittäin. Kaikissa testin käyttöehdot täyttyivät ja Khiin neliötesteissä odotettu solufrekvenssi oli pienempi kuin viisi alle 20 prosentilla ja pienin odotettu frekvenssi oli suurempi kuin yksi.

Sen sijaan käyttöehdot eivät toteutuneet yliopistoja ja parisuhdetta tarkasteltaessa. Asumismuotoa ei myöskään tutkittu, sillä ryhmät eivät eronneet uupumuksen kokemisessa.

T-testillä puolestaan selvitetään eroja numeerisen muuttujan keskiarvoissa kategorisen muuttujan luokissa, eli onko kahdella ryhmällä eroa jossakin muuttujassa. Kategorisen muuttujan tulee olla kaksiluokkainen ja numeerisen vähintään välimatka-asteikollinen. Varianssien tulee olla yhtä suuret eri ryhmissä ja normaalijakaumaoletuksen voimassa. (Cohen, Manion & Morrison 2018, 777; Tähtinen ym. 2020, 120–121.) T-testillä tarkasteltiin aiemmin koetun uupumuksen, työssäkäynnin ja opintojen kuormittavuuden suhdetta itsensä uupuneeksi kokemiseen. Ne olivat kaksiluokkaisia riippumattomia muuttujia ja itsensä uupuneeksi kokeminen jatkuva muuttuja. Vastaajia oli ryhmissä riittävästi ( $n > 20$ ). Kolmogorov-Smirnovin normaalisuustestin perusteella molemmat olivat tilastollisesti merkitseviä. Vinous ja huipukkuus tarkistettiin ja todettiin normaalisti jakautuneeksi.

Varianssianalyysiä käytetään silloin, kun verrataan usean ryhmän keskiarvoja. Siinä vastemuuttujan tulee olla vähintään välimatka-asteikollinen ja sen jakauman normaalisti jakautunut. Tekijät eivät saa liikaa korreloida keskenään ja niiden on oltava kategorisia. Ryhmissä on oltava vähintään 20 vastaajaa ja varianssien yhtä suuret. (Tähtinen ym. 2020, 140–142.) Yksisuuntaisella varianssianalyysillä varmistettiin taustamuuttujien yhteydet uupuneeksi kokemiseen, joka oli jatkuva muuttuja. Sukupuoli, ikä ja opintojen kesto luokiteltuna, koulutusala sekä yliopisto olivat kategorisia. Vastaajien määrä jokaisessa ryhmässä oli riittävä ( $n > 20$ ). Vinouden ja huipukkuuden perusteella normaalijakaumaoletus toteutui kaikissa ryhmissä. Jokaisessa vertailussa Levenen testi oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < ,001$ ), jolloin varianssit eivät olleet yhtä suuret ja valittiin Welchin ANOVA.

Toinen tutkimuskysymys koski opiskelu-uupumuksen ilmenemistä. Tässä uupumuksesta muodostettuja summamuuttujia ja väittämiä kuvailtiin tunnusluvuilla. Selvitettiin, kokevatko opiskelijat eniten uupumusasteista väsymystä, kyynisyyttä, riittämättömyyttä, emotionaalista vai kognitiivista vajavuutta ja missä järjestyksessä näitä koetaan.

Yksisuuntaisella varianssianalyysillä tarkasteltiin sukupuolen yhteyttä uupumuksen muotoihin. Sukupuoli oli kolmiluokkainen ja summamuuttujat jatkuvia muuttujia. Vastaajia oli yli 20 joka ryhmässä. Kolmogorov-Smirnovin normaalijakaumatesti oli tilastollisesti merkitsevä kaikissa, mutta vinouden ja huipukkuuden perusteella kaikki olivat normaalisti jakautuneita. Levenen tulos oli tilastollisesti merkitsevä uupumusasteisessa väsymyksessä, riittämättömyydessä ja kognitiivisessa vajavuudessa, joten näissä katsottiin Welchin

ANOVAA. Levenen tulos ei ollut tilastollisesti merkitsevä ( $p >,05$ ) kyynisyydessä ja emotionaalisisessa vajavuudessa, joissa katsottiin ANOVAA.

Kolmantena tutkittiin opiskelijoiden kokemia opiskelu-uupumukselta suojaavia voimavaroja. Tässä tarkasteltiin vastausjakaumia tunnuslukujen ja frekvenssien avulla. Tarkastelu tehtiin sekä yksilöllisille että ympäristöllisille voimavaroille. Samoin tarkasteltiin voimavarojen toimivuutta jaksamista tukevinä prosenttiosuuksien ja frekvenssien avulla. Tässä tulkittiin myös avoimia vastauksia ja voimavarojen riittävyttä.

Neljänneksi selvitettiin vastausta voimavarojen ja opiskelu-uupumuksen yhteyteen. Korrelaatioanalyysia käytetään, kun muuttujat ovat jatkuvia. Korrelaatiokerroin kertoo riippuvuuden luonteesta, suunnasta ja voimakkuudesta, mutta ei kausaliteetista. Muuttujien yhteyden on oltava lineaarinen. (Tähtinen ym. 2020, 183–184.) Korrelaatiot asettuvat aina välille  $[-1, 1]$ . Positiivinen luku tarkoittaa, että toisen arvojen kasvaessa toisenkin arvot kasvavat, tai vastaavasti toisen arvojen pienetessä toisenkin arvot pienenevät. Negatiivinen korrelaatio kuvaa sitä, kun toisen arvojen pienetessä toisen arvot kasvavat ja päinvastoin. Lähellä nollaa oleva arvo kertoo, että muuttujilla ei ole yhteyttä. (Metsämuuronen 2006, 353; Nummenmaa ym. 2017, 215; Tähtinen ym. 2020, 185–186.) Jokaiselle yksilölliselle ja ympäristölliselle summamuuttujalle tehtiin korrelaatiomittaus. Näiden yhteyttä selvitettiin opiskelu-uupumuksen kokemiseen kuin myös uupumuksen ilmenemismuotoihin. Kaikki muuttujista olivat jatkuvia ja, lukuun ottamatta sosiaalista tukea, normaalisti jakautuneita. Valittiin siten parametrinen Pearsonin, paitsi sosiaalisessa tuessa Spearmanin korrelaatio.

Lineaarinen regressioanalyysi soveltuu tilanteeseen, jossa tutkitaan useamman selittävän tekijän yhteyttä selitettävään tekijään. Sen tuloksena on useita muuttujia sisältävä malli ja se, kuinka paljon ne selittävät tutkittua ilmiötä. Se mahdollistaa yksityiskohtaisemman tulkinnan siitä, miten muuttujat ovat yhteydessä toisiinsa. Muuttujien on oltava vähintään välimatka-asteikollisia ja niiden jakaumien tulee olla normaalisti jakautuneita mahdollisimman hyvin. Aineistossa ei saa myöskään olla liian poikkeavia arvoja. Selittäviä muuttujia ei kuitenkaan saa olla liikaa, eivätkä ne saa korreloida liikaa keskenään. Sen sijaan niiden tulisi korreloida selitettävään muuttujaan. Regressiojännösten on lisäksi oltava normaalisti jakautuneita. (Metsämuuronen 2006, 641; Rajala 2018, 301; Tähtinen ym. 2020, 194–196.) Tässä tarkasteltiin, miten voimavarat ovat yhteydessä itsensä uupuneeksi kokemiseen ja kokonaisuupumukseen. Analyysissa käytettiin Enter-menetelmää, sillä aiemman teorian ja tutkimuksen perusteella voitiin voimavaroja pitää uupumusta vähentävinä tekijöinä (ks. esim.

Bakker ym. 2005; Hakanen 2017; Schaufeli 2017). Sen avulla voitiin selvittää, miten ne selittivät ilmiötä, kun muiden tekijöiden vaikutus oli kontrolloitu.

Viimeisenä selvitettiin opiskelijoiden näkemyksiä siitä, miten hyvinvointia voitaisiin lisätä ja uupumusta ehkäistä yliopistoissa. Tässä tarkasteltiin avoimia vastauksia etsimällä useimmin ilmenneitä ajatuksia. Usein toistuneet näkökulmat esitettiin ja havainnollistettiin sitaateilla.

## 6.5 Tutkimuksen eettisyys

Eettisyyden tarkastelu alkaa jo aiheen valinnasta ja jatkuu tutkimuksen raportointiin ja julkaisuun asti. Joskus tulee myös huolehtia siitä tutkimuksen jälkeenkin. Hyvää tieteellistä käytäntöä edistää Tieteellisen seurain valtuuskunnan perustama tutkimuseettinen neuvottelukunta, joka ehkäisee vilpin tai huijauksen tekoa. Se on lisäksi laatinut ohjeita eettisyyden toteutumiseksi. (Tähtinen ym. 2020, 57.) Tässä tutkimuksessa on seurattu eettisyyden toteutumista jokaisessa vaiheessa. Tutkimus toteutettiin rehellisesti, kriittisesti ja tarkasti. Käytössä oli vertaisarvioituja lähdemateriaaleja sekä tutkimusmenetelmiä. Aineistoa käsiteltiin tuloksia vääristämättä ja tulkinnat perustuivat aikaisempaan tutkimukseen, teoriaan sekä tässä saatuihin tuloksiin. Tutkimus toteutettiin mahdollisimman objektiivisesti, eivätkä tutkijan mielipiteet vaikuttaneet tutkimukseen. Tutkimus on tehty tieteellisen tutkimuksen ominaisuuksia noudattaen. Näitä ovat ilmiöiden välisten suhteiden kontrolloitu, empiirinen, systemaattinen ja kriittinen tarkastelu sekä tulkinta (Tähtinen ym. 2020, 11).

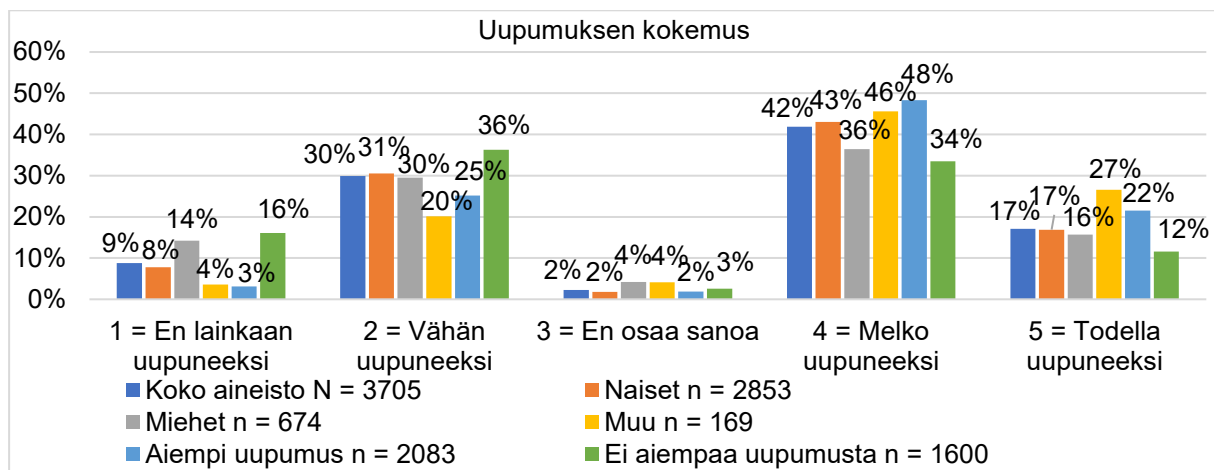
Eettisyyttä ja luottamuksellisuutta on tarkasteltava erityisesti silloin, kun käytetään SBI-9-kyselymenetelmää aiheen emotionaalisuuden vuoksi. Vastaamisen tulee olla vapaaehtoista ja tutkittavia on informoitava tarkoituksesta ja tietosuojasta. (Salmela-Aro 2009, 40.)

Kyselytutkimukset koskettavat tutkittujen yksityiselämää, minkä vuoksi kyselyt ovat usein sensitiivisiä (Cohen ym. 2018, 471). Tämän tutkimuksen aineistonkeruu ja tulokset olivat nimettömiä. Kenenkään henkilöllisyys ei paljastunut tai ollut tunnistettavissa missään vaiheessa. Saatua aineistoa käytettiin vain tutkimuskäyttöön, eikä tutkijakaan saanut tietää vastaajien identiteettiä. Tutkimuksessa ei ilmennyt myöskään muita tietoja, joista vastaajan olisi voinut tunnistaa. Avoimissa vastauksissa ei myöskään voitu tunnistaa, kuka on vastannut mitään. Tutkittaville lähetettiin myös tietosuojailmoitus. Osallistuminen oli vapaaehtoista ja sen sai keskeyttää milloin vain, eikä ollut tarvetta syyn ilmoittamiseen. Tutkimuksesta ja sen tarkoituksesta annettiin informaatiota saatekirjeessä. Tutkittaville kerrottiin myös yhteystiedot YTHS:lle, sillä aihe voi aiheuttaa emotionaalisia ja negatiivisia tunteita vastaajissa. Tällöin oli tarpeen mukaan mahdollisuus saada apua ja neuvoa.

## 7 Tulokset

### 7.1 Opiskelu-uupumuksen yleisyys

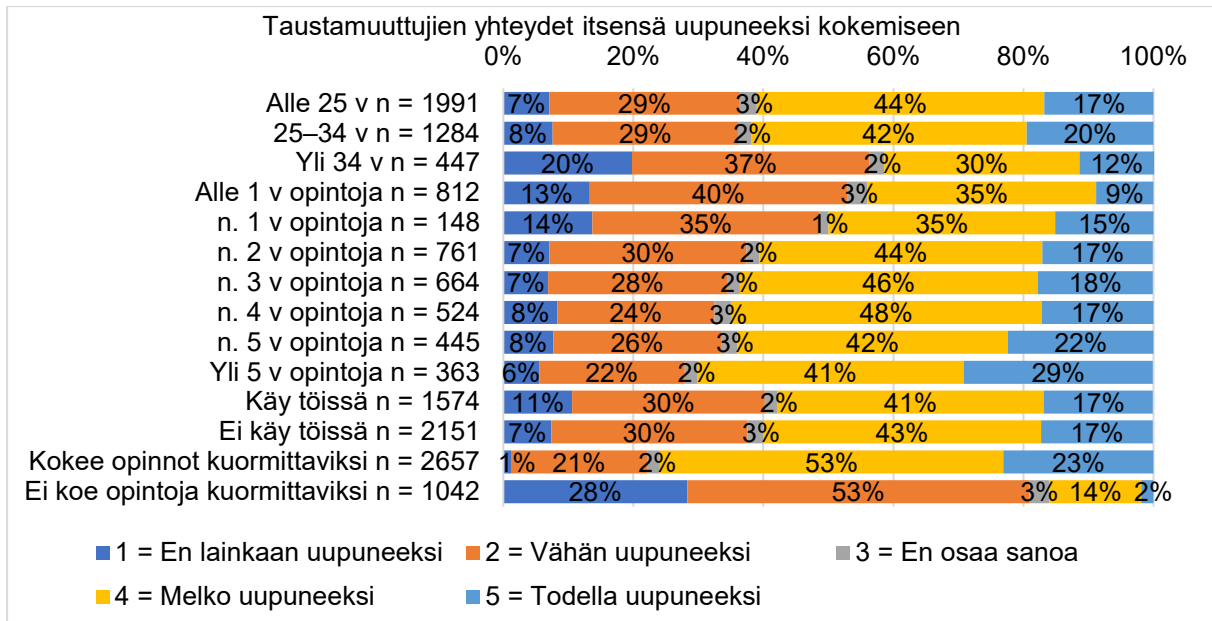
Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä kysyttiin, kuinka yleistä opiskelu-uupumus on yliopisto-opiskelijoilla. Tässä selvitettiin kokemusta siitä, kuinka uupuneeksi he ovat kokeneet itsensä vuoden 2021 aikana. Keskeisin tulos oli, että yliopisto-opiskelijoilla uupumuksen kokeminen oli yleistä, minkä lisäksi sen vakavuusaste oli korkea (ka 3,3; mo 4). Suurin osa koki itsensä melko uupuneeksi, minkä lisäksi itsensä todella uupuneeksi kokevia oli paljon. Vain muutama ei kokenut itseään lainkaan uupuneeksi. Aineisto koostui siten itsensä eriasteisesti uupuneeksi kokevista. Lisäksi yli puolet vastaajista oli aiemmin kokenut uupumusta, ja he kokivat itsensä uupuneemmaksi (ka 3,6) kuin he, joilla ei ole aiemmin ollut uupumusta (ka 2,9) (ks. liitetaulukko 5). Kuviossa 6 ovat tulokset uupumuksen kokemuksesta.



Kuvio 6. Uupuneeksi kokeminen koko aineiston, sukupuolten ja aiemman uupumuksen mukaan

Sukupuolet erosivat tilastollisesti merkitsevästi uupumuksen kokemuksessa  $\chi^2(8) = 68,659$ ;  $p < ,001$ . Havaittiin, että ei-binääriset sukupuolet (ka 3,7) olivat aineistossa kaikkein uupuneimpia, sillä he kokivat itsensä todella uupuneeksi. Naiset (ka 3,3) kokivat hieman miehiä (ka 3,1) enemmän uupumusta, mutta ero ei ollut suuri. Jokaisessa sukupuoliryhmässä enemmistö kuitenkin koki itsensä uupuneeksi (ks. kuvio 6). (Ks. liitetaulukko 6.)

Ikäryhmillä oli tilastollisesti merkitsevä ero uupumuksen kokemisessa  $\chi^2(8) = 109,368$ ;  $p < ,001$ . Kuvioista 7 havaitaan, että alle 25- (ka 3,3) sekä 25–34-vuotiaista (ka 3,4) useimmat kokivat melko paljon uupumusta. Kuitenkaan alle 25- ja 25–34-vuotiailla ei ollut merkitsevää eroa tässä. Näitä vanhemmat ikäluokat kokivat vähemmän uupumusta (ka 2,8). Nuoremmat kokivat itsensä siten uupuneemmaksi kuin yli 34-vuotiaat. (Ks. liitetaulukko 6.)

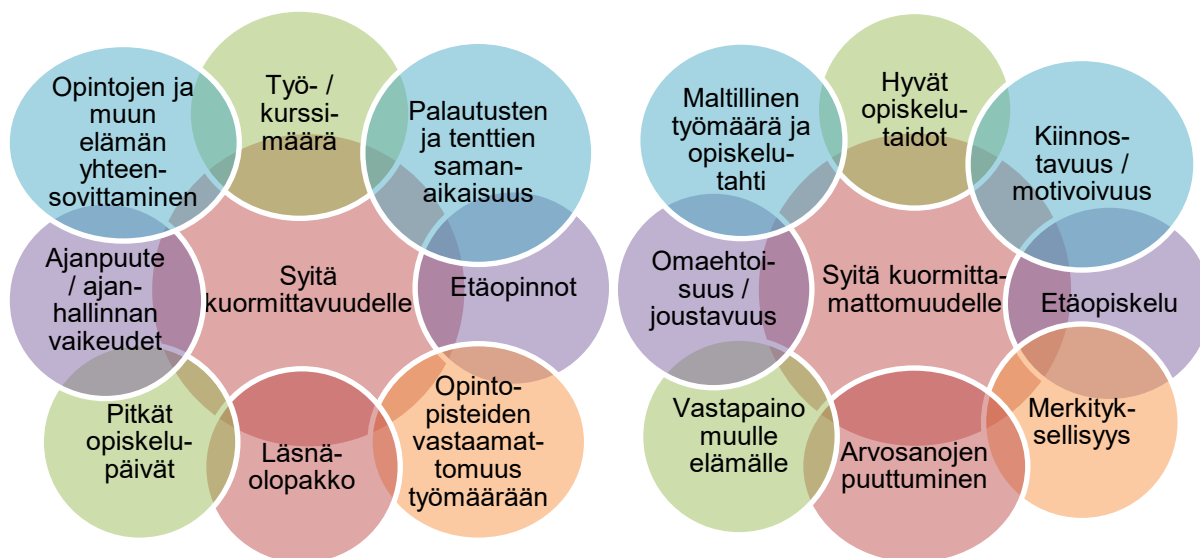


Kuvio 7. Uupuneeksi kokeminen eri taustamuuttujissa

Eri opintojen vaiheessa olevat erosivat tilastollisesti merkitsevästi uupumuksen kokemuksessa  $\chi^2(24) = 168,270$ ;  $p < ,001$  (ks. kuvio 7). Yli viisi vuotta opiskelleista vain harva ei kokenut lainkaan uupumusta, minkä lisäksi heissä oli eniten todella uupuneeksi itsensä kokevia (ka 3,7). Tämän sijaan noin vuoden opiskelleilla ilmeni vähiten uupumuksen kokemusta (ka 3). Kauemmin opiskelleet kokivat siten enemmän uupumusta. (Ks. liitetaulukko 5.)

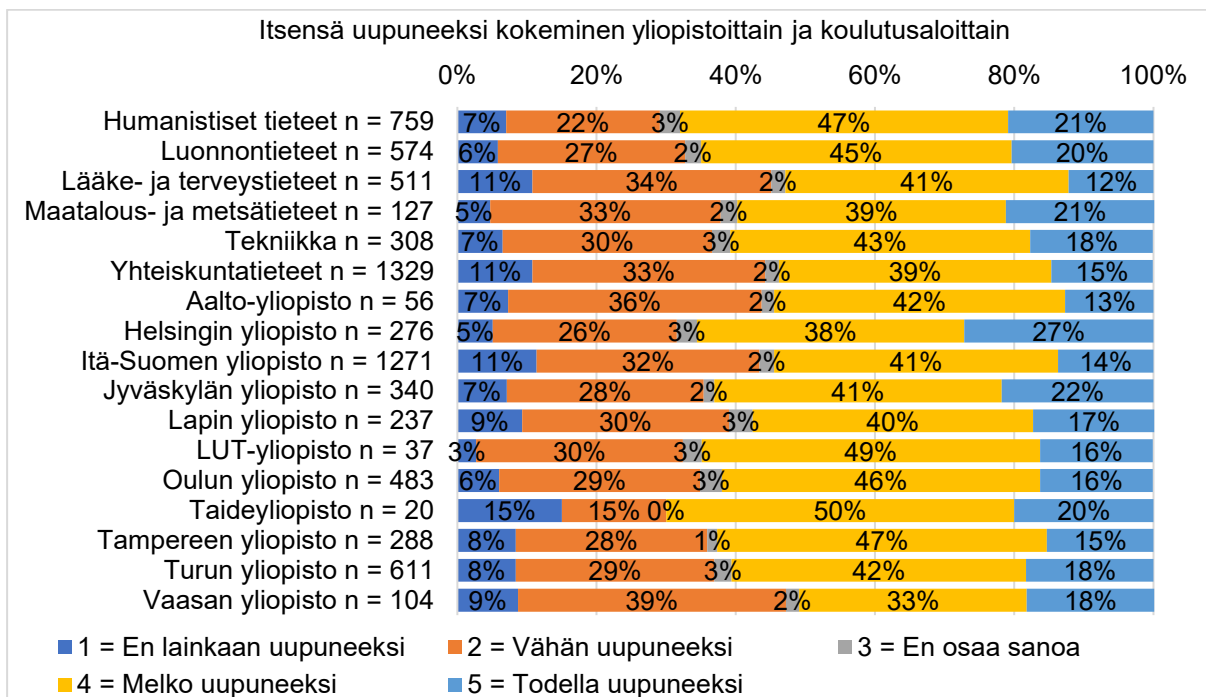
Työssäkäyvät (ka 3,2) ja työssä käymättömät (ka 3,3) erosivat myös toisistaan tilastollisesti merkitsevästi uupumuksen kokemisessa  $\chi^2(4) = 12,223$ ;  $p = ,016 (< ,05)$  (ks. kuvio 7). Vaikka molemmassa ryhmässä uupumuksen kokemus oli yleistä, työssäkäyvät kokivat vähemmän uupumusta. Ero oli kuitenkin pieni. (Ks. liitetaulukko 5.)

Suurin osa koki opintonsa kuormittaviksi (72 %). He myös kokivat itsensä tilastollisesti merkitsevästi uupuneemmaksi  $\chi^2(4) = 1327,546$ ;  $p < ,001$  (ka 3,8) kuin he, jotka eivät kokeneet opintoja kuormittaviksi (ka 2) (ks. kuvio 7 ja liitetaulukko 5). Syitä tälle oli useita (ks. kuvio 8). Monet mainitsivat, että aikaa oli liian vähän suhteessa tehtävien määrään tai että opiskelumotivaatio oli kadoksissa. Etäopinnot olivat aiheuttaneet yksinäisyyttä ja lisää itsenäisyyttä opintoihin. Monet mainitsivat liian isot odotukset itseltä tai omien ja yliopiston arvojen ristiriitaisuuden. Monet kaipasivat myös joustavuutta ja selkeyttä opintoihinsa, sillä opiskelu pitää rytmiä yllä elämässä. Tämä toteutuu erityisesti, kun opiskelua saa itse suunnitella itselleen parhaalla tavalla. Monet vastaukset keskittyivät siihen, että saa tehdä itselleen mieluisia asioita sekä opiskelussa että muualla. Tällöin aikaa jää muuhunkin kuin opiskeluun, ja opinnot ovat hyvin suunniteltuja sekä aikataulutettuja.



Kuvio 8. Opiskelijoiden kokemia syitä opintojen kuormittavuudelle tai kuormittamattomuudelle

Koulutusalojen havaittiin eroavan tilastollisesti merkitsevästi toisistaan uupumuksen kokemisessa  $\chi^2(24) = 86,546$ ;  $p < ,001$  (ks. kuvio 9). Havaittiin, että humanistisissa (ka 3,53) sekä luonnontieteissä (ka 3,47) koettiin eniten uupumusta, jota seurasivat luetellussa järjestyksessä maatalous- ja metsätieteet (ka 3,39), tekniikka (ka 3,35), yhteiskuntatieteet (ka 3,13) sekä lääke- ja terveystalat (ka 3,09). Maatalous- ja metsätieteet sekä tekniikka eivät kuitenkaan eronneet tilastollisesti merkitsevästi muista. (Ks. liitetaulukko 6.)



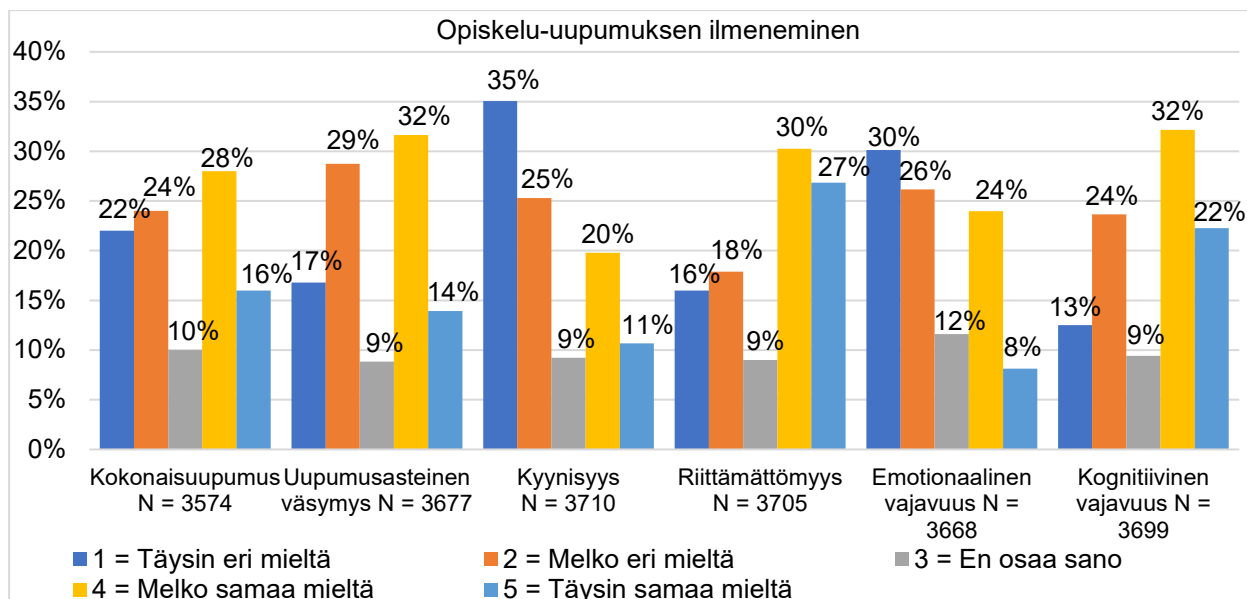
Kuvio 9. Uupumuksen kokemus yliopistoissa ja koulutusaloilla

Yliopistojen tuloksia silmämääräisesti havainnoimalla kuviosta 9 voitaisiin todeta kaikissa yliopistoissa olleen yhtäläinen tilanne uupumuksen kokemisessa. Itä-Suomen yliopisto (ka 3,13) kuitenkin erosi tilastollisesti merkitsevästi Helsingin (ka 3,56), Jyväskylän (ka 3,42) ja Oulun (ka 3,37) yliopistoista (Welchin  $F(10, 328,622) = 3,970$ ;  $p < ,001$ ). Muut eivät eronneet toisistaan merkitsevästi. Itä-Suomen opiskelijat kokivat vähiten uupumusta. Myös Vaasan yliopistossa (ka 3,13) ja Aalto-yliopistossa (ka 3,16) koettiin vähemmän uupumusta kuin muissa yliopistoissa. Sen sijaan Helsingin ja Lappeenrannan-Lahden teknillisessä (ka 3,46) yliopistossa koettiin eniten uupumusta, mutta erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä. (Ks. liitetaulukko 6.)

Yhteenvedona havaitaan, että yliopisto-opiskelijat kokivat olevansa uupuneita ja monet taustatekijät olivat siihen yhteydessä. Riippumatta taustatekijästä kaikissa ryhmissä havaittiin kuitenkin uupuneisuutta. Tällöin lähes jokainen koki ainakin jonkin verran itsensä uupuneeksi. Taustatekijöistä havaittiin uupumuksen kokemuksen olleen yleisempää, jos oli aiemmin kokenut uupumusta, ei-binääriseen sukupuoliryhmään kuuluva, alle 34-vuotias, pitkään opiskellut, ei käynyt töissä, koki opintonsa kuormittaviksi, opiskeli humanistisissa tieteissä ja Helsingin tai Lappeenrannan-Lahden teknillisessä yliopistossa. Vastaavasti koki itsensä vähemmän uupuneeksi, jos ei ollut aiemmin kokenut uupumusta, oli mies, yli 34-vuotias, vähän aikaa opiskellut, kävi töissä, ei kokenut opintojaan kuormittaviksi, opiskeli lääke- ja terveysalalla sekä Itä-Suomen yliopistossa.

## 7.2 Opiskelu-uupumuksen ilmeneminen

Toisena yliopisto-opiskelijoilta selvitettiin uupumuksen kokemisen eri muotoja, eli miten uupumus heillä ilmenee. Keskeisimpänä tuloksena saatiin, että kokonaisuupumus (ka 2,89; mo 3) oli yleistä, mikä kertoo opiskelijoiden kokeneen uupumusta (ks. kuvio 10). Opiskelijat kokivat eniten riittämättömyyttä (ka 3,33) ja seuraavaksi kognitiivista vajavuutta (ka 3,28). Uupumusasteista väsymystä (ka 2,97) koettiin näitä hieman vähemmän. Neljänneksi eniten koettiin emotionaalista vajavuutta (ka 2,53) ja kaikkein vähiten kyynisyyttä (ka 2,45). Lisäksi on huomioitava, että aineisto jakautui sekä uupumusta kokeviin että sitä kokemattomiin. Kaikilla ei siten ilmennyt uupumuksen kaikkia muotoja.



Kuvio 10. Opiskelu-uupumuksen alueiden jakaumat prosentteina

Yksittäisistä uupumuksen väittämistä havaittiin, että opiskelijat murehtivat paljon opiskeluun liittyviä asioita vapaa-aikanaan. Noin puolet koki opintoihin liittyvän työmäärän liiallisena. Opiskelun ei kuitenkaan koettu vaikuttavan läheisiin ihmissuhteisiin tai nukkumiseen. Lisäksi suurin osa ei tuntenut itseään haluttomaksi opinnoissa tai ajatellut lopettavansa opiskelua. Opiskelun merkitystä ei myöskään kyseenalaistettu. Kuitenkin monella oli riittämättömyyden tunteita opiskelussa. Lisäksi monet kokivat ärtymystä, jos asiat eivät sujuneet haluamallaan tavalla. Myös keskittymiseen liittyvät ongelmat korostuivat opiskelun aikana. Keskittyminen voi olla vaikeaa tai tekeminen häiriintyä helposti, jolloin myös unohtelee helpommin.

Sukupuoliryhmät erosivat tilastollisesti merkitsevästi toisistaan jokaisessa uupumuksen alueessa. Ei-binääriset sukupuolet kokivat eniten uupumusasteista väsymystä, kyynisyyttä, riittämättömyyttä sekä emotionaalista ja kognitiivista vajavuutta. Naiset kokivat näitä hieman enemmän kuin miehet. Naiset ja miehet eivät kuitenkaan eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi kyynisyydessä. (Ks. taulukko 10.)

Taulukko 10. Varianssianalyysien tulokset uupumuksen ilmenemisessä sukupuolittain

	Sukupuoli	Ka / kh	ANOVA / Welchin F	Levenen F	Luottamusväli 95 %	Efektikoko Eta-squared
Uupumusasteinen väsymys		2,97 / ,988	F (2, 416,349) = 27,074; p <,001	F (2, 3665) = 7,458; p <,001	2,94–3,00	,008–,024
	Nainen*	3,01 / ,970			2,98–3,05	
	Mies*	2,72 / 1,042			2,65–2,80	
	Muu*	3,21 / ,915			3,07–3,35	
Kyynisyys		2,46 / 1,258	F (2, 3698) = 9,039; p <,001	F (2, 3698) = ,178; p =,837	2,41–2,50	,001–,010
	Nainen*	2,45 / 1,252			2,40–2,49	
	Mies*	2,39 / 1,266			2,30–2,49	

	Suku- puoli	Ka / kh	ANOVA / Welchin F	Levenen F	Luottamus- väli 95 %	Efektikoko Eta-squared
	Muu*	2,85 / 1,275			2,65–3,04	
Riittämät- tömyys		3,34 / 1,264	F (2, 421,689) = 29,955; p <,001	F (2, 3693) = 10,859; p<,001	3,30–3,38	,008–,023
	Nainen*	3,38 / 1,245			3,33–3,42	
	Mies*	3,08 / 1,333			2,98–3,18	
	Muu*	3,81 / 1,096			3,65–3,98	
Emotio- naalinen vajavuus		2,54 / 1,064	F (2, 3656) = 22,067; p <,001	F (2, 3656) = 1,519; p =,219	2,50–2,57	,006–,020
	Nainen*	2,57 / 1,060			2,53–2,61	
	Mies*	2,32 / 1,068			2,24–2,40	
	Muu*	2,84 / ,986			2,68–2,99	
Kognitiivi- nen vajavuus		3,28 / 1,151	F (2, 420,028) = 20,953; p <,001	F (2, 3687) = 3,823; p =,022	3,25–3,32	,005–,017
	Nainen*	3,31 / 1,148			3,26–3,35	
	Mies*	3,09 / 1,160			3,01–3,18	
	Muu*	3,66 / 1,028			3,51–3,82	

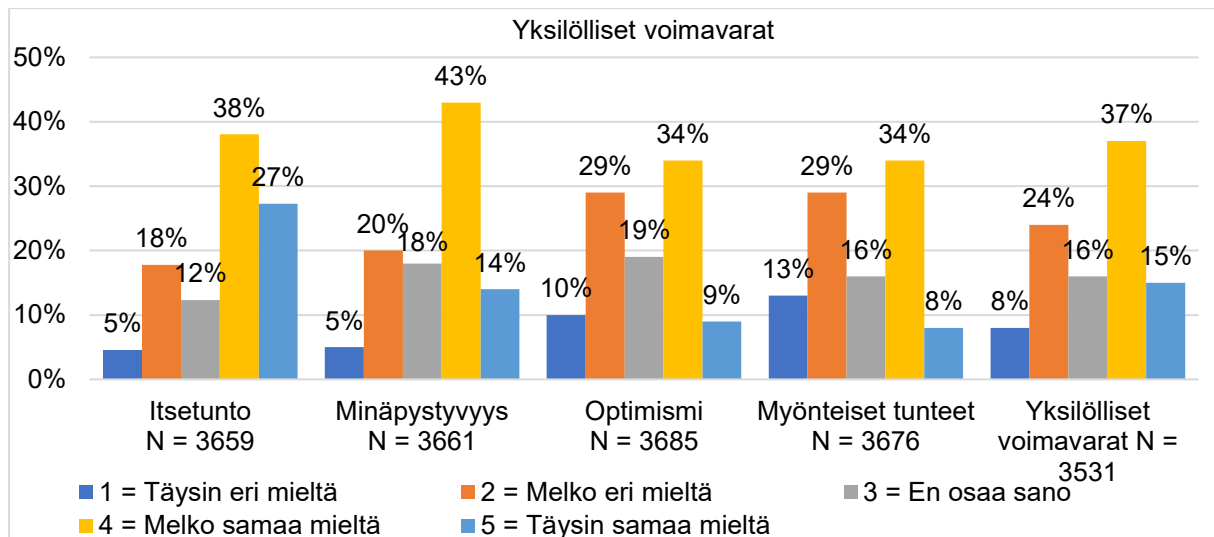
\*p <,05

Lisäksi muissakin taustatekijöissä havaittiin samanlainen suunta uupumuksen osien kokemisessa kuin edellisessä luvussa itsensä uupuneeksi kokemisessa. Eniten uupumusta kokeneet ryhmät kokivat myös eri uupumuksen muotoja eniten. Vastaavasti vähiten uupumusta kokeneet ryhmät kokivat vähiten myös uupumuksen eri muotoja.

Yhteenvetona voidaan todeta, että opiskelijoilla ilmeni uupumusta ja sen eri muotoja. Eniten koettiin riittämättömyyttä ja vähiten kyynisyyttä. Myös tässä taustatekijät olivat yhteydessä uupumuksen ilmenemiseen. Ryhmät, jotka kokivat itsensä enemmän uupuneeksi, kokivat myös enemmän uupumuksen eri osia. Tällöin itsensä uupuneeksi kokeminen ja uupumuksen alueet todennäköisesti ilmenevät yhdessä.

### 7.3 Opiskelu-uupumukselta suojaavat tekijät

Kolmantena selvitettiin opiskelijoilla olevia uupumukselta suojaavia tekijöitä, eli mitkä tekijät he kokivat voimavaroikseen. Yksilöllisistä voimavaroista (ka 3,3; mo 4) havaittiin, että opiskelijat kokivat olevansa useimmiten melko samaa mieltä väittämistä (ks. kuvio 11). Lisäksi 15 prosenttia oli täysin samaa mieltä. Keskeisenä tuloksena saatiinkin, että lähes jokaisella opiskelijoista oli yksilöllisiä voimavaroja. Enemmistöllä oli hyvä itsetunto (ka 3,7) ja minäpystyvyys (ka 3,4), optimistisuutta (ka 3) sekä myönteisiä tunteita (ka 3) opinnoissaan. Kuviossa 11 ovat tarkemmin näiden voimavarojen jakaumat.



Kuvio 11. Yksilöllisten voimavarojen jakaumat prosentteina

Hyvä itsetunto merkitsi opiskelijoille erityisesti tunnetta siitä, että on yhtä arvokas kuin muutkin ihmiset. He kokivat, että heillä on monia hyviä ominaisuuksia, voivansa olla ylpeitä itsestään sekä pystyivät myöntämään onnistuneensa mutta myös epäonnistuneensa ajoittain. Myönteinen käsitys itsestä, tyytyväisyys itseen, itsensä kunnioittaminen ja itsensä hyödylliseksi kokeminen saivat vastauksissa alimmat arviot. Itsetuntoa pidettiin voimavarana, sillä sen avulla voi oppia sietämään vastoinkäymisiä tai keskeneräisyyttä: ”Ajattelen, että myönteinen käsitykseni itsestäni opiskelijana ja ihmisenä vaikuttavat siihen, miten suhtaudun esimerkiksi opiskeluissa vastaantuleviin haasteisiin.” Usko itseensä arvokkaana yksilönä on pohjana kehittymiselle. Se lisää itseymmärrystä, jolloin tunnistaa helpommin rajansa, kykynsä ja heikkoutensa. Itsetunto ylläpitää voimavaroja ja auttaa säätämään niitä optimaalisesti, esimerkiksi tunteiden tunnistaminen auttaa käsittelemään niitä tilanteen mukaan.

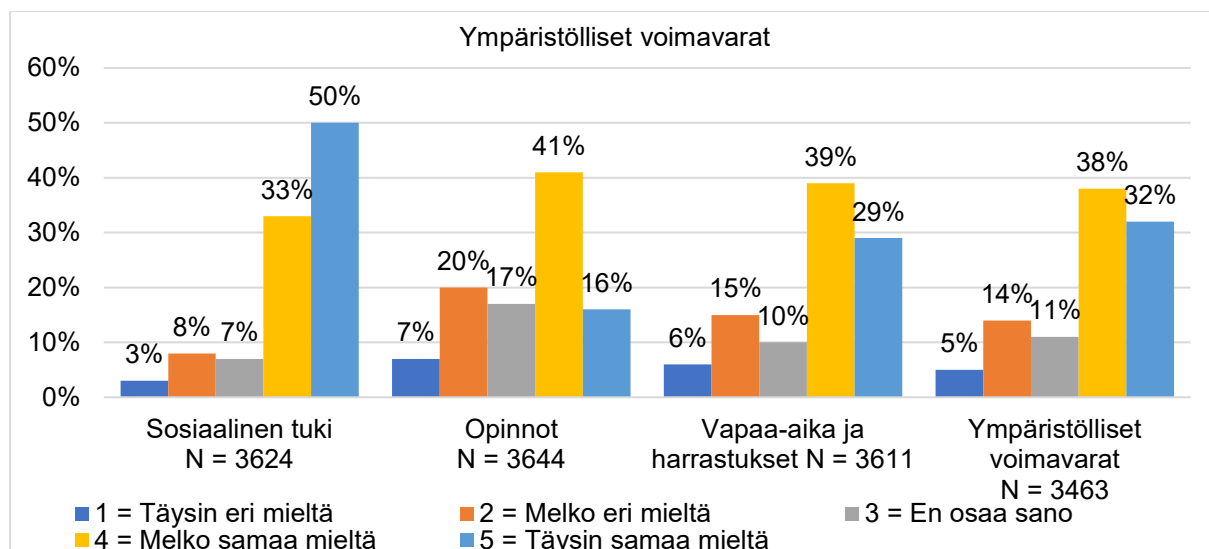
Minäpystyyvyys ilmeni uskomuksina saavuttaa tavoitteet, tärkeiden asioiden saavuttamisena ja suoriutumisenä vaikeista tehtävistä. Väittämistä eniten mielipiteitä jakoivat uskomukset onnistumisesta lähes joka asiassa, varmuudessa siitä, että pystyy suoriutumaan tehokkaasti monissa erilaisissa tehtävissä tai varmuudessa saada suoritettua vaikeat tehtävät. Kuitenkin myös tässä enemmistö koki minäpystyyvyytensä myönteisesti. Minäpystyyvydessä korostuivat usko itseensä ja ongelmista selviytymiseen. Minäpystyyvyys voi myös tukea identiteettiä ja uskomusta, että saa asiat saatettua loppuun asti. Kun onnistuu, kokee pystyvänsä ja innostuu tekemästään: ”Hyvät minäpystyyvyyskokemukset auttavat jatkamaan, vaikka olisi vaikeaa.”

Optimistisuudessa opiskelijoilla korostui luottamus siihen, että itselle tapahtuu enemmän hyviä kuin huonoja asioita. He kokivat myös onnistumisen todennäköisenä. Hieman suurempi

osa ei kuitenkaan odottanut, että suoritettavat toiminnot sujuisivat toivotulla tavalla. Optimistisuus on voimavara, sillä se auttaa suhtautumaan asioihin myönteisesti. Myös haastavista asioista voi tällöin löytää mielekkäitä kohtia. Luottamus huomiseen ja tulevaan auttavat selviytymään vaikeistakin hetkistä. Se on odotusta paremmasta. Optimistinen henkilö luottaa siihen, että asioilla on tapana järjestyä: ”Optimisilla voi ”huijata” itseään ajattelemaan myös hyviä asioita, jotta tuntee jotain merkityksellisyyttä ja näin jaksaa opiskella.”

Myönteisistä tunteista eniten koettiin tyytyväisyyttä, innostuneisuutta, inspiroituneisuutta ja ylpeyttä. Vähiten koettiin rauhallisuutta, haltioituneisuutta, energisyyttä, iloisuutta ja onnellisuutta. Myös myönteiset tunteet koettiin voimavaroja antaviksi. Kun kokee myönteisiä tunteita, kokee olonsa muutenkin myönteisemmäksi: ”Erityisen merkittävää itselleni kaikessa tekemisessä on ilo, innostus ja inspiraatio, toisin sanoen tekemisen mielekkyys itselleni.” Lisäksi ne lisäävät ajatusta siitä, että itsestä voi olla johonkin. Tunteet myös kertovat, onko valinnut oikean alan: ”Opinnoissa heräävät myönteiset tunteet saavat opiskeluni tuntumaan merkitykselliseltä ja tiedän olevani oikealla alalla.”

Ympäristölliset voimavarat (ka 3,8) olivat monella käytettävissä. Erityisesti sosiaalinen tuki (ka 4,2) oli monen voimavara, sillä harva koki puutteita siinä. Voimavaroiksi koettiin myös opinnot (ka 3,4) sekä vapaa-aika ja harrastukset (ka 3,7). Kuviossa 12 ovat tarkemmin näiden voimavarojen jakaumat.



Kuvio 12. Ympäristöllisten voimavarojen jakaumat prosentteina

Kuviossa 13 ovat yleisimmät sosiaalisen tuen antajat. Yleisesti voidaan sanoa, että läheisiltä ihmisiltä sai parhaiten tukea. Suurimmalla osalla oli edes yksi tukea antava henkilö. Osalla oli

monta henkilöä tukena, jolloin myös tuen saamisen muoto vaihteli: ”Vanhemmilta rahallista tukea, kavereilta vertaistukea, opettajilta tai opintokoordinaattorilta kurssien kanssa apua.” Vertaistuki voi ilmetä myös yhdessä murehtimisena: ”Muilta opiskelutovereilta vertaiskärsimyksen merkeissä.” Muutama vastasi, että ei saa tukea keneltäkään: ”En keneltäkään, tämä on tehtävä yksin.” Monelle myös yliopiston henkilökunta, erityisesti graduohjaaja, oli tärkeä osa tukiverkkoa. Toisilla tuen saaminen merkitsi tukea joissain asioissa, mutta se ei välttämättä ollut oikeaa ja eniten tarvittavaa tukea: ”Vielä ei ole löytynyt sitä oikeaa tukea, jota tarvitsen.” Kaikki eivät myöskään tarvinneet tukea.



Kuvio 13. Yleisimmät sosiaalisen tuen antajat opiskelijoilla

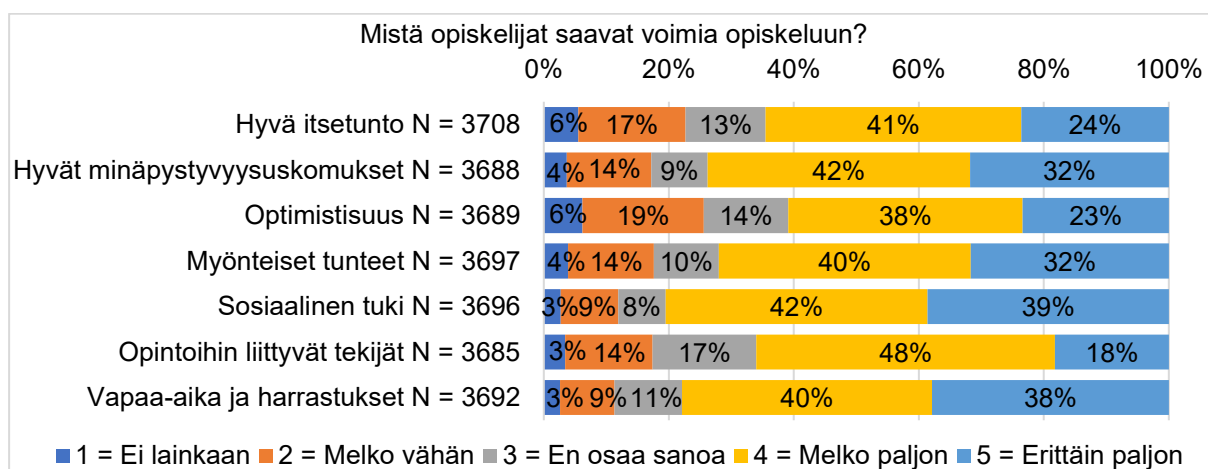
Väittämien mukaan opiskelijat tunsivat ihmisiä, joilta saavat apua, voivat kysyä neuvoa, jotka antavat henkistä turvallisuuden tunnetta, joille voi kertoa elämään liittyvistä tärkeistä asioista ja joiden puoleen voi kääntyä ongelmia kohdatessa. Osa ei kokenut kuuluvansa ryhmään, jolla olisi samanlaiset mielipiteet ja uskomukset. Tuen ansiosta voi silti kokea ryhmään kuulumista: ”Ystäviltä saatu henkinen tuki ja samat elämäntilanteet auttavat ymmärtämään, etten ole yksin.” Muut voivat kannustaa, antaa aikaa sekä auttaa tarvittaessa. Vaikka muilta saatu tuki onkin tärkeää, myös itse itselleen antama kannustus ja tuki voivat auttaa.

Enemmistö ajatteli väittämien perusteella, että opetus tai ohjaus ei tukenut jaksamista, eikä palautetta pidetty riittävänä tai merkityksellisenä. Opiskelutehtävät kuitenkin koettiin monipuolisina, kehittävinä ja tulevaisuudessa merkityksellisinä. Monelle tavoitteet olivat selkeitä sekä tavoitettavissa olevia. Väittämistä eniten mielipiteitä jakoivat riittävät vaikutusmahdollisuudet, opintojen joustavuus ja vastaavuus kykyihin. Opintoista pitäminen ja sinnikkyys helpottavat myös jaksamista opiskelijoiden mukaan: ”Osaan myös asennoitua

sopivassa suhteessa vakavasti mutta kuitenkin kevyesti opintoihini.” Tehtävien ollessa mielekkäitä ja selkeitä motivaatio opintoja kohtaan kasvaa: ”Ilman mielenkiintoa opinnot menevät pakkopullaksi.” Ajatukset siitä, että on opintojen loppuvaiheessa, auttaa monia jaksamaan loppuun saakka. Erityisesti myös oikealla alalla olemisen tunne ja se, että pystyy opiskelemaan sopivassa tahdissa lisäävät voimavaroja. Lisäksi se, että opinnoista kokee olevan hyötyä tulevalle uralle, lisää ponnistelun todennäköisyyttä. Vaikutusmahdollisuudet, selkeys ja joustavuus opinnoissa antavat paljon voimavaroja.

Suurin osa käytti vapaa-aikaansa itselleen mielekkäällä tavalla, teki itselleen tärkeitä asioita ja vietti aikaa tärkeiden ihmisten kanssa. Väittämistä mielipiteitä jakoivat eniten kokemus vapaa-ajan määrän riittävydestä ja rentoutumisesta vapaa-aikana. Enemmistön mielestä vapaa-aika ja harrastukset antoivat voimia, mieluisia kokemuksia, iloa ja virkistystä. Opiskelijat totesivat vapaa-ajan ja harrastusten auttavan palautumisessa. Ne myös vievät ajatuksia pois opinnoista, rentouttavat ja virkistävät. Näiden avulla myös itsetunto ja minäpystyvyys voivat kohentua. Ne muistuttavat siitä, että elämässä on muutakin kuin opiskelu: ”Kun opinnot eivät ole kaikki kaikessa, niin niihin osaa suhtautua rennommin ja huolettomammin.” Erityisesti mainittiin liikuntaan ja luontoon liittyviä harrastuksia. Tärkeintä on kuitenkin itselle mieluisten asioiden tekeminen.

Opiskelijoita pyydettiin arvioimaan edellä mainittujen voimavarojen toimivuutta voimia ja jaksamista antavina tekijöinä opiskelussa. Kuviosta 14 havaitaan, että jokainen voimavara koettiin joko melko tai todella paljon voimia antavaksi. Todella harva koki, että näistä ei ole apua jaksamiseen. Voimavarojen riittävyttä tarkasteltaessa kuitenkin 56 prosenttia totesi, että voimavaroja oli riittävästi. Lähes puolella ei siten ollut niitä riittävästi.



Kuvio 14. Opiskelijoiden kokemus voimavarojen vaikutuksesta jaksamiseen

Opiskelijat kokivat, että voimavaroista saa lisää energiaa jatkaa eteenpäin. Oikeastaan ne kaikki lisäävät motivaatiota yrittää ja jatkaa opintoja vaikeuksista huolimatta. Lisäksi kaikki voimavarat vaikuttavat toisiinsa: ”Koko elämän tasapaino kokonaisuudessaan: ihmissuhteet, vapaa-aika, opiskelun mielekkyys ja luottamus osaamiseen. Näistä yhdessä syntyy opinnoissa jaksamista.” Lisäksi nämä vähentäisivät uupumuksen kokemista, jos ne olisivat aina saatavilla ja hallussa. Voimavarat myös liittyvät itsestä huolehtimiseen ja hyvinvoinnin ylläpitoon.

Yhteenvedona voidaan todeta, että opiskelijoilla oli kaikkia yksilöllisiä ja ympäristöllisiä voimavaroja. Opiskelijoilla oli itsetuntoa, minäpystyvyyttä, optimismia, myönteisiä tunteita, sosiaalista tukea, opintojen mielekkäitä ominaisuuksia sekä vapaa-ajan ja harrastusten antamia voimavaroja. He myös kokivat, että näistä kaikista saa voimia opinnoissa jaksamiseen. Tästä huolimatta he kokivat, että heillä ei ollut riittävästi voimavaroja.

#### **7.4 Voimavarojen yhteydet opiskelu-uupumukseen**

Neljäntenä selvitettiin voimavarojen yhteyksiä opiskelu-uupumukseen, eli itsensä uupuneeksi kokemiseen, kokonaisuupumukseen ja sen osiin. Yhteyksien tarkemmat korrelaatiot ovat liitetaulukossa 7. Jokainen yksilöllinen ja ympäristöllinen voimavara oli tilastollisesti merkitsevästi ( $p < ,001$ ) ja negatiivisesti yhteydessä itsensä uupuneeksi kokemiseen. Tällöin parempi itsetunto ( $r - ,5$ ), minäpystyvyys ( $r - ,5$ ), optimismi ( $r - ,4$ ) ja myönteiset tunteet ( $r - ,5$ ) liittyivät vähäisempään uupumuksen kokemiseen. Samoin sosiaalinen tuki ( $r - ,3$ ), hyvät opintojen ominaisuudet ( $r - ,5$ ) ja vapaa-ajan sekä harrastusten voimavaroja antavat tekijät ( $r - ,4$ ) olivat yhteydessä vähäisempään uupumuksen kokemiseen. Toisin sanoen, mitä enemmän oli yksilöllisiä tai ympäristöllisiä voimavaroja, sitä vähemmän koki uupumusta. Tämä voidaan tulkita myös päinvastoin: mitä uupuneemmaksi itsensä koki, sitä vähemmän oli voimavaroja.

Kaikki voimavarat olivat tilastollisesti merkitsevästi ja negatiivisesti yhteydessä kokonaisuupumukseen. Mitä parempi itsetunto ( $r - ,6$ ) ja minäpystyvyys ( $r - ,7$ ), optimistisempi ajattelutapa ( $r - ,5$ ), enemmän myönteisiä tunteita ( $r - ,7$ ), sitä vähemmän oli opiskelu-uupumusta. Samoin mitä parempi sosiaalinen tuki ( $r - ,3$ ), myönteisempi käsitys opinnoista ( $r - ,6$ ) ja vapaa-ajasta sekä harrastuksista ( $r - ,5$ ), sitä vähäisempää kokonaisuupumus oli.

Jokainen voimavaroista oli tilastollisesti merkitsevästi ja negatiivisesti yhteydessä jokaiseen opiskelu-uupumuksen alueeseen. Mitä enemmän oli itsetuntoa ( $r - ,5$ ), minäpystyvyyttä ( $r - ,5 - ,6$ ), optimistisuutta ( $r - ,4 - ,5$ ), myönteisiä tunteita ( $r - ,5 - ,7$ ), sosiaalista tukea ( $r - ,3$ ), opintojen myönteisiä piirteitä ( $r - ,5 - ,6$ ) sekä vapaa-ajan ja harrastusten mielekkyyttä ( $r - ,4 -$

,5), sitä vähemmän koki uupumusasteista väsymystä, kyynisyyttä, riittämättömyyttä, emotionaalista sekä kognitiivista vajavuutta.

Muuttujat korreloivat osittain toisiinsa (ks. liitetaulukko 8), jolloin aineistossa oli jonkin verran multikollinearisuutta. Analyysiin ei otettu mukaan kaikista yksilöllisistä ja kaikista ympäristöllisistä tekijöistä muodostettuja kahta summamuuttujaa. Mukaan valittiin yksittäiset voimavarat, jotta analyysiin ei tule useaan kertaan samoja tietoja. Kollinearisuuden (tolerance > ,1 ja VIF < 10) arvot olivat kohtalaiset kaikissa malleissa, jolloin muuttujat eivät kokonaisuutena korreloineet liikaa keskenään, eivätkä siten muodostaneet ongelmaa. Jäännöstermit olivat normaalisti jakautuneet, mutta joitain havaintoyksikköjä poikkesi muista. Liitteessä 4 ovat jäännöstermien jakaumat ja sirontakuviot (ks. liitekuviot 1 ja 2).

Jokainen voimavara oli tilastollisesti merkitsevä itsensä uupuneeksi kokemisen mallissa. Malli selitti uupumuksen kokemisesta 36,4 prosenttia ja oli tilastollisesti merkitsevä  $F(7, 3293) = 271,084$ ;  $p = ,000$ . Voimavaroilla saatiin siten selitettyä uupumuksen kokemisen vähenemistä. Kuitenkaan sosiaalisen tuen lisääminen malliin ei vähentänyt sen kokemisen arvoa. Muut voimavarat sitä vastoin vähensivät sen kokemusta. Eniten tätä selittivät myönteiset tunteet (-,264), toiseksi vapaa-aika ja harrastukset (-,153) ja kolmanneksi opinnot (-,132). Sosiaalinen tuki (,053) ja optimismi (-,059) selittivät sitä vähiten. (Ks. taulukko 11.) Tällöin myönteisillä tunteilla oli vahvin vaikutus uupumuksen kokemisen vähyteen.

Taulukko 11. Regressioanalyysin tulokset uupumuksen kokemuksessa

	Uupu- muksen kokemus	Itse- tunto	Minäpys- tyvyys	Optimis- mi	Myöntei- set tunteet	Sosiaali- nen tuki	Opinnot	Vapaa-aika ja harrastukset
Ka / kh	3,29 / 1,291	3,65 / ,930	3,41 / ,874	3,02 / ,863	2,93 / ,869	4,19 / ,763	3,41 / ,674	3,72 / ,826
Adjusted R Square	,364							
Sig.	= ,000	< ,001	< ,001	= ,004	< ,001	= ,001	< ,001	< ,001
Beta		-,094	-,111	-,059	-,264	,053	-,132	-,153
t	59,190	-3,889	-4,880	-2,853	-13,601	3,195	-7,066	-9,111
95 % luot- tamusväli	6,880– 7,351	-,196– -,064	-,230– -,098	-,1348– -,028	-,449– -,336	,035– ,144	-,324– -,183	-,291– -,188
Tolerance		,332	,371	,454	,511	,703	,550	,684
VIF		3,011	2,695	2,204	1,958	1,423	1,820	1,463

Kokonaisuupumuksen mallissa kaikki voimavarat olivat tilastollisesti merkitseviä. Malli oli tilastollisesti merkitsevä  $F(7, 3200) = 728,057$ ;  $p = ,000$  ja sen selitysosuus oli 61,3 prosenttia. Kaikkien muuttujien lisääminen lisäsi mallin selitysosuutta. Kaikki muut paitsi sosiaalinen tuki ja optimismi vähensivät kokonaisuupumuksen arvoa. Tällöin sosiaalinen tuki ja

optimistisuus eivät välttämättä vähennä kokonaisuupumusta, mutta muut voimavarat vähentävät. Myönteiset tunteet selittivät eniten kokonaisuupumuksen vähyyttä (-,329), toiseksi minäpystyvyys (-,241) ja kolmanneksi opinnot (-,186). Optimismi (,037) ja sosiaalinen tuki (,053) selittivät tätä vähiten. (Ks. taulukko 12.)

Taulukko 12. Regressioanalyysin tulokset kokonaisuupumuksessa

	Kokonaisuupumus	Itsetunto	Minäpystyvyys	Optimismi	Myönteiset tunteet	Sosiaalinen tuki	Opinnot	Vapaa-aika ja harrastukset
Ka / kh	2,89 / ,926	3,65 / ,931	3,41 / ,874	3,02 / ,865	2,93 / ,868	4,19 / ,767	3,41 / ,674	3,72 / ,827
Adjusted R Square	,613							
Sig.	= ,000	< ,001	< ,001	= ,022	< ,001	< ,001	< ,001	< ,001
Beta		-,172	-,241	,037	-,329	,053	-,186	-,122
t	94,063	-9,011	-13,411	2,285	-21,367	4,018	-12,541	-9,223
95 % luottamusväli	6,284–6,551	-,208–-,134	-,293–-,219	,006–,074	-,383–-,319	,033–,095	-,296–-,216	-,166–-,108
Tolerance		,330	,372	,451	,508	,701	,545	,685
VIF		3,026	2,690	2,216	1,968	1,427	1,834	1,459

Kaikki voimavaroista korreloivat negatiivisesti itsensä uupuneeksi kokemiseen, kokonaisuupumukseen sekä kaikkiin uupumuksen alueisiin. Vaikutussuuntia tässä ei kuitenkaan kyetty selvittämään, joten ei tiedetä, vaikuttavatko voimavarat uupumukseen vai päinvastoin. Vaikutus voi myös olla molemminsuuntainen. Havaittiin, että sosiaalinen tuki ja optimismi eivät selittäisi uupumuksen kokemista tai kokonaisuupumusta. Ne vähensivät siten vähiten uupumuksen kokemista ja kokonaisuupumusta. Sen sijaan myönteiset tunteet, vapaa-aika ja harrastukset sekä minäpystyvyys selittivät parhaiten uupumuksen vähäisyyttä. Analyysseissa voimavarat saivat kuitenkin pienet Beta-arvot. Laitettuna kaikki voimavarat samaan malliin niiden vaikuttavuus uupumuksen vähenemiseen heikkeni. Mallien selitysasteet olivat kuitenkin hyvät, sillä ne olivat kohtalaisia tai voimakkaita. Voimavarat selittivät paremmin kokonaisuupumuksen vähenemistä kuin itsensä uupuneeksi kokemista. Voimavaroilla voi siten olla vaikutusta uupumukseen mutta ei välttämättä kokemukseen siitä.

## 7.5 Opiskelijoiden näkemykset hyvinvoinnin parantamisesta yliopistoissa

Opiskelijat saivat kirjoittaa vapaasti näkemyksiään siitä, miten he parantaisivat yliopiston käytäntöjä, jotta hyvinvointi lisääntyisi ja uupumus vähenisi. Vastaukset olivat monipuolisia ja liittyivät eri osiin yliopisto-opintojen toteutusta. Opiskelijat korostivat monia opiskeluun liittyviä tekijöitä, jotka koskivat sekä opintojen sisältöjä että niiden toteutustapaa. Keskeistä

olisi ottaa erilaisia voimavaroja vahvemmin huomioon opetuksessa ja oppimisessa.

Keskeisimmät huomioon otettavat seikat opiskelijoiden näkökulmasta ovat kuviossa 15.



Kuvio 15. Opinnoissa huomioon otettavat seikat opiskelijoiden mukaan

Suurin osa otti vallitsevan koronapandemian vuoksi kantaa opintojen toteutustapaan joko etä- tai lähiopetuksena. Etäopiskelu on ollut muutaman vuoden opiskelijoiden arkipäivää, mutta on myös ryhdytty puhumaan paluusta lähiopetukseen tutkimushetkellä. Vastauksissa ilmeni tilanteen vaikutus opiskelijoiden hyvinvointiin. Tähän liittyvät vastaukset jakautuivat melko tasan siinä, halusivatko opiskelijat etä-, lähi- vai hybridiopetusta. Etäopiskelua kannattaneet kokivat etäopiskelun antavan voimavaroja, kun taas lähiopiskelu kulutti niitä. Jollain tilanne oli päinvastainen. Erityisesti luennoille meno koettiin turhana, jos saman pystyisi tekemään kotona säästämällä aikaa, voimia ja rahaa. Etäopiskelua ja hybridiä kannattaneet halusivat myös luentotalenteita, jolloin opetusta voi seurata, kun itselle parhaiten sopii. Jokaisessa näkökulmassa hyötynä koettiin vapaa-ajan ja opiskelun erottaminen toisistaan. Etäopinnoissa vapaa-aikaa on enemmän, mutta kaiken tapahtuessa kotona näiden rajan erottaminen voi vaikeutua. Hybridiopiskelu mahdollistaisi muun elämän ja opiskelun yhteensovittamisen parhaiten, mikä olisikin pandemian jälkeen paras ratkaisu opiskelijoille. Näin ei myöskään tulisi yhtä herkästi poissaoloja tai opinnoissa jälkeen jäämistä. Hyvä askel yksilöllisten tarpeiden huomioimiseksi olisi hybridiopetus: ”Vaihtoehdot! Toisille sopii kontaktiopetus, toisille etä.” On oikeastaan väärin korostaa etäopinnoista vain huonoja puolia, kuten mediassa usein tehdään. Todellisuudessa se on osalla opiskelijoista myös suojannut uupumukselta.

Opiskelijoiden mukaan selvät päivämäärät tukisivat opintojen aikatauluttamista: ”Selkeät päivämäärät palautettaville tehtäville voivat auttaa paremmin aikatauluttamaan muitakin opintoja. Selkeät ohjeet . . . auttaisivat vähentämään epävarmuutta niiden suorittamisessa.” Samoin selvät tavoitteet ja joustavuus mainittiin usein. Aikataulutuksen tulisi olla realistista ja kaikilla kursseilla olisi ymmärrettävä se, että opiskelijoilla saattaa olla samanaikaisesti useita kursseja: ”Huomasin koronaepidemian aikana, että opettajilla oli melko epärealistiset käsitykset siitä, mitä opiskelijat ehtivät tekemään.” Mielenpitoet jakautuivat myös ryhmä- ja yksilötöiden suosiossa. Joidenkin mielestä ryhmätöitä ovat helpompia ja lisäävät sosiaalisuutta, mutta osa koki niiden olevan hankalia, jolloin yksintyöskentely olisi joustavampaa ja tehokkaampaa. Osan mielestä etäaikana on ollut liikaa ryhmätöitä. Pelkästään ryhmätöihin vetoaminen ei siten riitä syyksi lähiluentojen palauttamiseen.

Opiskelijat mainitsivat liian pitkät opiskelupäivät, jotka vievät voimavaroja. Lisäksi pitkäkestoiset kurssityöt kuluttavat paljon voimia. Näihin auttaisivat välitavoitteiden ja -palautusten lisääminen tai kurssitöiden pienempityöläisyys. Lisäksi monet kokivat opintopistemäärät epärealistisina. Heidän mukaansa opintoja on suoritettava liikaa liian tiheässä tahdissa: ”Opintopiste-tunti-suhdetta tulisi pohtia uudestaan. Tuntuu, ettei vuorokauden tunnit riitä laadukkaaseen opiskeluun, jolloin opiskelu on yhtä selviytymistä ja kursseista läpipääsemistä, kun tavoitteena on kuitenkin oppiminen.” Näiden lisäksi opintotuki oli monelle liian pieni ja opiskelutahti liian tiivis. Lisäksi eri alojen vaatavuus ja sisältö eivät aina vastaa opintopisteissä toisiaan tai opintopistemäärät eivät aina vastaa kurssilla tehtävää työmäärää: ”Opintopisteiden määrä verrattuna kurssien työmäärään on liian pieni.” Monen mielestä ei ole mielekästä uuvuttaa opiskelijoita nopealla valmistumistahdilla, kun opintojen jälkeen ei enää jaksaa työelämässä: ”Opintojen suorittamisen tavoiteaikaa olisi pidennettävä.” Ongelmana opintopisteissä on myös se, että ne muuttavat helposti opinnot suorituskeskeisiksi: ”Erilaisten suoritteiden ja pisteiden laskemisesta siirtyisin siihen, että opintojen pääasia olisi oppiminen.” Vastaajat esittivät myös, että suorituskeskeisyyttä vähentäisi arvosanojen vaihtaminen hyväksyty-hylätty-asteikolle. Lisäksi lomien tulisi olla lomina eikä luennottomia viikkoja. Opiskelijat joutuvat usein lomilla lukemaan tenttikirjoja tai kirjoittamaan tehtäviä.

Kursseilla jo olevia vaihtoehtoisia suoritustapoja keuhuttiin paljon, mutta niitä haluttaisiin enemmän: ”Tulisi olla erilaisia kurssien suoritustapoja ja muutenkin ottaa paremmin huomioon erilaiset opiskelijat ja niiden tarpeet.” Tällöin voisi valita esimerkiksi tentin ja oppimispäiväkirjan väliltä. Lisäksi pelkät tentit eivät toimi kovin motivoivana tekijänä, vaan ovat varsin kuormittavia. Tentit eivät useinkaan edistä oppimista ja asian omaksumista.

Lisäksi monet kokivat yliopiston henkilöstön etäiseksi. Opettajien toivotaan kyselevän, miten opiskelijat voivat: ”Olisi kiva, jos opettajat välillä kysyisivät, että miten meillä opiskelijoilla menee.” Heidän halutaan myös ottavan yhteyttä opiskelijoihin, mikäli havaitsevat esimerkiksi tehtävien myöhästyvän jatkuvasti tai jos ovat muuten huolissaan. Opiskelijat kaipasivat myös helposti lähestyttävyyttä ja helposti saatavilla olevaa matalan kynnyksen keskustelutukea: ”Mielestäni opiskelijoille pitäisi tarjota enemmän helposti lähestyttävää, nopeasti saavutettavaa keskustelutukea ammatti-ihmisten kanssa samaan tyyliin kuin peruskoulussa.”

Palautteen saamiseen liittyviä asioita korostettiin vastauksissa, sillä osa koki saavansa sitä liian vähän. Moni haluaisi myös henkilökohtaisempaa ohjausta. Opiskelijoiden toiveita tulisi kuunnella ja pistää ne myös toteutukseen: ”Opiskelijoiden kehitysideoihin pitäisi oikeasti tarttua, eikä vaan pyytää palautetta ja sitten unohtaa koko asia.” Monet opiskelijat tarvitsevat tukea omien opintojensa aikatauluttamisessa ja oikeanlaisessa suunnittelussa: ”Opinnoissa voisi opettaa ajankäytön hallintaa ja opiskelujen rytmitystä ensimmäisten opiskeluvuosien aikana sekä painottaa palautumisen merkitystä.” Erityisesti ensimmäisen vuoden opiskelijat kokivat tarvitsevansa tarkempaa ohjausta ja neuvoja siitä, mitä kannattaa valita opintoihin. Myös ennalta-arvaamattomat muutokset ovat kuormittavia. Opintoja ja opetussuunnitelmaa ei saisi muuttaa liian tiheästi tai liikaa, jotta muutoksia voitaisiin ennakoida.

Tietoisuuden lisääminen uupumuksesta koettiin hyvin merkittävänä. Pelkästään kyselyiden tekeminen ei riitä. Asiat pitäisi ottaa vankasti huomioon ja käytännöllistää niitä. Opinnoissa tulisi saada otettua myös huomioon se, jos sairastuu tai opinnot vaikeutuvat masennuksen, uupumuksen tai jaksamisen ongelmien vuoksi: ”Panostaisin opiskelijoiden tukemiseen, auttamiseen ja neuvomiseen. Ja haluaisin, että opettajat ja henkilökunta yrittäisivät nähdä asiat välillä opiskelijoidenkin näkökulmasta.” Opiskelijoita tulisi tukea kohti hyvinvointia ja oppia tunnistamaan itsessään piileviä voimavaroja. Arvokkuuden tunnetta tulisi lisätä eikä latistaa. Opinnoissa tulisi korostaa enemmän lepoa, vapaa-aikaa ja muuta jaksamista tukevaa toimintaa sen lisäksi, että opetetaan vain alan asiaa: ”. . . opettavien vanhemman sukupolven edustajien on vaikea ymmärtää nykyisen opiskelijasukupolven uupumusta ja haasteita. Osa saattaa suhtautua opiskelijoiden ongelmiin arvostelevasti. . . . Toivoisin, että keskustelu opiskelijoiden mielenterveydestä tavoittaisi paremmin opetushenkilökunnan.”

## 8 Yhteenveto ja pohdinta

Pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli tarkastella Suomen yliopistojen opiskelijoiden opiskelu-uupumusta ja siten hyvinvointia. Tavoitteina oli selvittää uupumuksen yleisyys, ilmenemismuodot ja se, mitä uupumuksen ulottuvuuksista koettiin eniten. Tässä selvitettiin myös opiskelijoiden käsityksiä uupumukselta suojaavista tekijöistä, eli voimavaroista. Toisin sanoen, mikä vaikuttaa opiskelu-uupumuksen ehkäisyyn ja miten nämä ovat yhteydessä uupumukseen. Lisäksi pohdittiin opiskelijoiden näkemyksiä siitä, miten uupumusta voisi ehkäistä ja hyvinvointia parantaa yliopistoissa.

### 8.1 Keskeiset tulokset

#### 8.1.1 Opiskelu-uupumus on yleistä yliopisto-opiskelijoilla

Opiskelu-uupumuksen yleisyyttä selvittäessä havaittiin, että yliopisto-opiskelijoista lähes jokainen koki olevansa jonkinasteisesti uupunut, minkä lisäksi uupumusaste oli korkea. Kokemus uupumuksesta on opiskelijan subjektiivinen näkemys tuntemuksistaan. Vain muutama ei kokenut olleensa lainkaan uupunut. Sen sijaan todella uupuneita oli monta. Kuitenkaan kaikilla uupumuksen kokeminen ei ollut voimakasta, jolloin se ei välttämättä kaikilla haittaa toimintakykyä. Vastaukset riippuvat myös siitä, miten uupuneisuus tulkitaan. Lisäksi koronapandemialla voi olla vaikutusta uupumuksen kokemiseen, joko lisäten tai vähentäen sitä. Vastauksia onkin arvioitava kriittisesti, sillä tulokset eivät paljasta uupumuksen todellista vakavuutta. Tulokset ovat silti samansuuntaisia kuin aiemmin toteutetussa kandidaatin tutkielmassa, jossa selvitettiin Turun yliopiston opiskelijoiden uupumusta (Rannikko 2021, 34). Myös Salmela-Aro ja Read (2017) saivat vastaavan tuloksen tutkimuksessaan, jossa yli puolet koki jonkinasteista uupumusta (Salmela-Aro 2018, 37). Lisäksi joka kolmannen korkeakouluopiskelijan on todettu olevan uupumusriskissä (Salmela-Aro 2009, 28). Vuoden 2021 tutkimuksessa noin 42 prosenttia koki opiskelu-uupumusta kuluneena kuukautena (Parikka ym. 2021).

Yli puolet oli aiemmin kokenut uupumusta. He olivat uupuneempia kuin he, joilla ei ole ennen ollut uupumusta. Tulos on realistinen siinä mielessä, että uupumus on pitkäaikainen ongelma. Se johtaa usein uusiin negatiivisiin seurauksiin ja siitä toipuminen on hidasta. On myös todettu, että uupumus uusiutuu helposti (Salmela-Aro 2009). Lisäksi enemmistö koki opintonsa kuormittaviksi. He olivat myös uupuneempia kuin he, jotka eivät kokeneet opintojaan kuormittaviksi. Opintojen kuormittavuus onkin yhteydessä uupumuksen

kokemukseen ja hyvinvoinnin laskuun (Mielikäinen 2004, 7–9). Toisaalta opintojen kokeminen kuormittavaksi ei välttämättä kerro sitä, ovatko ne liian kuormittavia ja siten hyvinvointia heikentäviä. Sopivan kuormittavat tehtävät ovat usein oppimiselle ja mielekkyydelle oleellisia. Tutkimuksessa yleisimpiä syitä opintojen kuormittavuudelle olivat liika työmäärä, ajanpuute, etäopinnot, läsnäolopakko ja opintojen yhteensovittaminen muuhun elämään. Sen sijaan yleisimmät syyt kuormittamattomuuteen olivat opiskelutaidot, etäopiskelu, motivoivuus, arvosanojen puuttuminen, joustavuus ja maltillinen työmäärä. Opintojen kuormittavuuteen vaikuttavat kyselyn hetkellä myös koronapandemian aiheuttamat muutokset opinnoissa. Jos on pandemian aikana kokenut opinnot kuormittavammiksi ja itsensä uupuneemmaksi, koki näitä todennäköisemmin myös vastaushetkellä.

Vaikka kaikissa sukupuoliryhmissä koettiin paljon uupumusta, ei-binääriset kokivat sitä eniten ja naiset hieman enemmän kuin miehet. Ei-binääriset sukupuolet saattavatkin kokea raskaammaksi yhteiskunnan, jossa korostetaan yhä binäärisiä sukupuolia. Heille olemassaolon perustelu voi vaikeutua ja sukupuolikysymykset olla omakohtaisempia. Ehkä heillä on vähemmän voimavaroja kuin binäärisillä sukupuolilla. Aiempia tutkimuksia ei-binäärisistä sukupuolista on kuitenkin erittäin vähän. Tulokset naisten ja miesten kohdalla puolestaan ovat linjassa kandidaatintutkielmaan, koska siinäkin naiset olivat miehiä uupuneempia, mutta molemmilla uupumus oli yleistä (Rannikko 2021, 35). Myös muissa tutkimuksissa on saatu samanlaisia tuloksia (Parikka ym. 2021; Salmela-Aro 2009, 28). Syynä naisten yleisempään uupumukseen voi olla se, että he tavoittelevat parempia tuloksia useammin ja kuluttavat siten enemmän voimavaroja (Salmela-Aro 2010, 451).

Ikäryhmät erosivat uupumuksen kokemisessa, sillä nuoremmat ikäluokat olivat uupuneempia. Sama tulos on havaittu myös aiemmin (Meriläinen ym. 2013, 57). Yli 30-vuotiaat kokivat vähemmän uupumusta kuin tätä nuoremmat terveystutkimuksessa (Parikka ym. 2021). Vaikka vanhemmatkin ikäryhmät kohtaavat samoja ongelmia, nuoremmilla tulee yhteiskunnassa entistä aikaisemmin erilaisia elämäntilanteisiin liittyviä vaatimuksia, kuten kotoa poismuutto, aikaisin alkava opintopolun suunnittelu ja työelämän haasteet. On lisäksi alettu korostaa erityisesti nuorten kokemaa mielenterveyden ongelmia. Vanhemmat saattavat myös osata paremmin etsiä itselleen voimavaroja tai heillä on niitä enemmän käytössään.

Opintojen pidempi kesto oli yhteydessä siihen, kuinka uupuneeksi itsensä koki. Pidempään opiskelleet olivat uupuneempia kuin vähemmän aikaa opiskelleet. Kandidaatintutkielmassa vuosikurssilla ja uupumuksen kokemuksella ei kuitenkaan havaittu Turun yliopistossa olleen

eroa (Rannikko 2021, 35). Yleensä kuitenkin tutkimuksissa on havaittu uupumuksen lisääntyvän opintojen edetessä, kun taas innokkuus vähenee (Salmela-Aro 2009, 29). FinEdu ja Mind the Gap tutkimusprojektissa esimerkiksi havaittiin, että uupuneiden opiskelijoiden määrä kasvoi opintojen edetessä. Opintojen alussa innostus suojaakin stressiltä, mutta sen vähetessä lisääntyvät opintojen kuormittavuus ja stressaavuus. (Salmela-Aro 2018, 37–38.) Vaatimukset voivat lisääntyä opintojen edetessä. On toisaalta hyvä havaita se, että koronapandemian aikana opintonsa aloittaneet eivät ole uupuneempia kuin ennen koronaa aloittaneet. Tällöin opintojen vaihe on vaikuttanut enemmän uupumukseen kuin pandemia.

Opintojen ohella työssäkäyvät olivat vähemmän uupuneita kuin työssä käymättömät. Työt voivat siten tasapainottaa opiskelua, jolloin opiskelu ei ole tärkein asia elämässä. Samalla se saattaa vähentää siihen käytettyä aikaa. Mielekäs työ, työkaverit ja työn antamat voimavarat voivat auttaa myös uupumukseen. Opiskelu voi olla joillekin myös harrastus. Toisaalta joku voi kokea työt raskaampina kuin opiskelun. Työt, perhe-elämä ja opiskelu vaikuttavat toinen toisiinsa kielteisesti tai myönteisesti (Kinnunen ym. 2013, 269). Stressin ja kuormituksen määrä kasvavat sitä mukaan, mitä enemmän vaikeuksia näiden yhteensovittamisessa on (Kremer 2016, 812). Työssäkäynti opintojen ohella tuo taloudellista turvallisuutta ja mahdollisuuksia työuralle, mikä voi merkittävästi vähentää stressiä (Kunttu ym. 2011, 56–59). Lisäksi monelle päätoiminen opiskelu voi olla kuormittavaa (Kestilä ym. 2011, 6).

Yliopistoista ainoastaan Itä-Suomen yliopisto erottui joukosta. Siellä opiskelevat kokivat vähiten uupumusta. Itä-Suomessa onkin erinomaisesti huolehdittu opiskelijoiden hyvinvoinnista, sillä he ovat perustaneet opiskeluhyvinvointityöryhmän (UEF//KAMU 2022). Helsingin yliopiston opiskelijamäärä voi vaikuttaa heidän uupumuksen yleisyyteen. Humanistisissa tieteissä koettiin eniten uupumusta, kun taas lääke- ja terveystieteissä sitä koettiin vähiten. Humanististen alojen uupuneisuus voi johtua siitä, että heillä ala ei suoraan ohjaa mihinkään ammattiin, jolloin myös työllistyminen voi olla epävarmempaa. Myös Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön (2008) mukaan lääketiedettä opiskelevilla oli vähiten uupumusta ja eniten intoa, kun taas humanistisilla aloilla uupumusta oli eniten (Salmela-Aro 2009, 28–29). Toisaalta vuonna 2016 havaittiin taidealoilla uupumuksen olleen yleisintä (Kunttu ym. 2017, 70). Tässä tutkimuksessa ei saatu kovin montaa vastaajaa taidekorkeakoulusta, minkä vuoksi se ei välttämättä erotu uupuneisuudessa.

### 8.1.2 Opiskelu-uupumus ilmenee eniten riittämättömyytenä ja vähiten kyynisyytenä

Opiskelu-uupumuksesta selvitettiin sen ilmenemismuotoja. Aineistossa oli sekä itsensä uupuneeksi kokevia että uupumusta kokemattomia. Kokonaisuupumusta koettiin kuitenkin melko paljon. Tämä tarkoittaa sitä, että opiskelijoilla ilmeni paljon uupumuksen eri alueita, sillä kokonaisuupumus muodostuu uupumuksen osista. Tulos vastaa myös edellisessä luvussa itsensä uupuneeksi kokemisen yleisyyttä.

Uupumusasteista väsymystä koettiin melko paljon. Opiskelijat murehtivat paljon opiskeluun liittyviä tekijöitä myös vapaa-aikana, mikä vaikeuttaa opinnoista palautumista. Se voi johtua myös siitä, että monelle on vaikeaa erottaa raja opinnoissa ja vapaa-ajassa. Lisäksi noin puolet koki työmäärän liiallisena. Riippuu todennäköisesti koulutusalaista ja opintojen vaiheesta, kuinka paljon vastaushetkellä oli tehtävää. Myös koronatilanne voi vaikuttaa väsymykseen ja työmäärään. Opiskelu aiheutti kuitenkin vähemmistöllä ongelmia ihmissuhteisiin tai nukkumiseen, vaikka usein vapaa-ajalla murehtiminen heijastuu näihin kielteisesti (Salmela-Aro 2009, 12). Tulokset vastaavat myös Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimusta (Kunttu ym. 2016, 71). Sonnentagin ja Geurtsin (2009) mukaan syynä uupumusasteiseen väsymykseen voi olla se, että se johtuu riittämättömästä palautumisesta (Kinnunen ym. 2017, 294). Se taas aiheutuu liiasta ponnistelusta voimavarojen yläpuolella (Salmela-Aro 2009, 12). Lepo tai nukkuminen eivät yleensä auta, joten toipuminen vaatii pitkän sairasloman.

Kyynisyyttä koettiin hyvin vähän. Suurin osa ei ajatellut lopettavansa opintoja tai kokenut haluttomuutta opinnoissa. Opiskelun merkitystä ei pohdittu negatiivisesti, minkä lisäksi innokkuutta ja kiinnostusta opintoihin oli oireista huolimatta. Monesti tutkimuksissa opiskelijoilla havaitaan kuitenkin kyynisyyttä (esim. Salmela-Aro 2009, 29), minkä vuoksi tulokset olivat hieman ristiriitaiset. Kyynisyys tarkoittaa yleensä merkityksellisyyden ja mielekkyyden katoamista (Salmela-Aro 2009, 12; 2018, 26). Jokin tekijä on pitänyt opiskelijat edelleen kiinnostuneina opinnoistaan, vaikka muita uupumuksen alueita koettiin paljon. Tässä ei opiskeluintoa mitattu, mikä saattaa selittää kyynisyyden vähyyttä. Voitaisiin päätellä, että koronapandemia ei ole lisännyt opiskelijoiden kyynisyyttä.

Riittämättömyyttä koettiin paljon, mikä voi olla seurausta voimavarojen vähyydestä tai vaatimusten kasvamisesta. Riittämättömyyden kokemisen määrä onkin ollut kasvussa (Kunttu ym. 2016, 71). Riittämättömyys johtaa helposti siihen, että opiskelija alkaa kyseenalaistamaan itseään opiskelijana, jolloin usko ja luottamus omiin kykyihin voivat hiipua (Salmela-Aro 2009, 12). Tämä voi aiheutua lisääntyneestä tulevaisuuden ja tulevien työtehtävien

epävarmuudesta. Monet voivat myös odottaa parempia arvosanoja tai edistymistä opinnoissa. Näistä huolimatta voi edelleen olla hyvinkin kiinnostunut opiskelusta ja alastaan. Lisäksi koronapandemia on voinut vaikuttaa näihin kokemuksiin. Pandemian vuoksi voimavarat ovat voineet vähetä ja vaatimukset lisääntyä.

Emotionaalista vajavuutta koettiin vain vähän. Monet kokivat ärsyyntymistä, jos asiat eivät sujuneet haluamallaan tavalla. Tämä on kuitenkin täysin normaali reaktio. Emotionaalisen vajavuuden ongelmat ilmenevät tunteiden säätelyyn liittyvinä ongelmina (Schaufeli ym. 2020, 27), mutta harva kuitenkaan ylireagoi epätarkoituksenmukaisesti opiskellessaan. Vaikuttaisi siltä, että tunteiden säätelyssä ja käsittelyssä ei liiemmin ollut ongelmia. Emotionaalisuuteen liittyvät tekijät eivät siten olleet suurimpia syitä hyvinvoinnin heikkenemiseen opiskelijoilla.

Kognitiivista vajavuutta koettiin paljon, esimerkiksi keskittymisessä oli ongelmia. Monet häiriintyivät helposti ja unohtelivat asioita. Kognitiivisen hallinnan häiriöt ilmenevätkin yleensä muistin, keskittymisen ja päättämisen vaikeuksina (Schaufeli ym. 2020, 20, 27). Terveystutkimuksissa monet ovatkin maininneet keskittymisongelmista (Kunttu & Huttunen 2009, 49; Kunttu ym. 2017, 31). Keskittymiseen voi vaikuttaa etäopiskelu, sillä kotona on paljon häiriötekijöitä. Lisäksi liian vaikeat ja kuormittavat tehtävät voivat turruttaa ja vaikeuttaa keskittymistä, mikä voi johtaa myös aikaansaamattomuuden kokemiseen (Mielikäinen 2004, 9). Opiskelijoilla voi olla samanaikaisesti useita asioita mietittävänä tai mielenterveysongelmia ja sairauksia, jotka heikentävät yhteen asiaan keskittymistä. Kognitiivisia ongelmia voikin ilmetä, vaikka ei olisi uupunut.

Opiskelijat kokivat eniten riittämättömyyttä ja lähes yhtä paljon kognitiivista vajavuutta. Kolmanneksi eniten koettiin uupumusasteista väsymystä. Sen sijaan emotionaalista vajavuutta koettiin hieman enemmän kuin kyynisyyttä, jota koettiin vähiten. Kandidaatintutkielmassa tulokset olivat samansuuntaiset, sillä Turun yliopistossa koettiin eniten riittämättömyyttä ja vähiten kyynisyyttä (Rannikko 2021, 35). Kuitenkin aiemmissa tutkimuksissa on havaittu, että uupumusasteista väsymystä koettaisiin eniten ja kaikkein vähiten riittämättömyyttä (Kunttu ym. 2016, 70–71). Niiden on myös todettu seuraavan toisiaan tässä järjestyksessä (Salmela-Aro 2009, 12). Syynä tuloksiin voi olla se, että aineistossa oli eniten naisia. Heillä on tavattu enemmän riittämättömyyden ja väsymyksen oireita, kun taas miehet ovat usein kyynisempiä (Salmela-Aro 2011, 43; 2018, 32). Erot tässä saattavat juontua siitä, että miehet reagoivat useammin stressiin ulospäinsuuntautuneesti ja naiset sisäänpäinkääntyneesti (Salmela-Aro 2011, 43). Tässä he eivät kuitenkaan eronneet toisistaan kyynisyydessä, mutta

naiset kokivat enemmän muita muotoja. Samat tulokset havaittiin kandidaatintutkielmassa (Rannikko 2021, 37). Kyynisyyttä ei koettu aineistossa kovin paljoa, mikä saattaa selittää sitä, että naiset ja miehet kokivat sitä yhtä paljon. Vuoden 2008 terveystutkimuksessa ei myöskään havaittu kyynisyydessä eroa (Salmela-Aro 2009, 28).

### 8.1.3 Opiskelijoilla on kaikkia yksilöllisiä ja ympäristöllisiä voimavaroja

Opiskelijoilla havaittiin olleen kaikkia tutkittuja yksilöllisiä ja ympäristöllisiä voimavaroja. Enemmistöllä oli siten hyvä itsetunto ja minäpystyvyys, optimistisuutta, myönteisiä tunteita, sosiaalista tukea, opintojen sekä vapaa-ajan ja harrastusten tuomia voimavaroja. Etenkin sosiaalisen tuen saaminen korostui. On kuitenkin huomattava, että jokaisella näitä ei ollut. Tutkimus ei myöskään paljastanut sitä, kuinka monta voimavaraa yhdellä henkilöllä oli. Jollain voi olla yhtä tai muutamaa voimavaraa, kun taas toisilla voi olla kaikkia saatavilla. Voimavaroja voi myös olla vaikea erottaa toisistaan, sillä ne ovat osittain päällekkäisiä ja ilmenevät usein yhdessä. Ne voivat vaihdella myös tilanteittain ja ajoittain. Ne eivät siten ole välttämättä pysyviä ominaisuuksia. Aina niitä ei myöskään kykene tunnistamaan.

Hyvä itsetunto näkyi itsensä arvostamisena. Opiskelijat kokivat, että heillä on monia hyviä ominaisuuksia, pystyvät myöntämään onnistuneensa mutta myös epäonnistuneensa. He kokivat olevansa ylpeitä itsestään. Kuitenkaan osalla ei ollut myönteinen, tyytyväinen tai hyödyllinen käsitys itsestä, eivätkä kaikki kunnioittaneet itseään. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksessa (2016) noin 15 prosenttia halusikin apua itsetuntoasioihin (Kunttu ym. 2017, 47). Itsetunto kuvastaakin joko myönteistä tai kielteistä käsitystä itsestään, mihin liittyvät itsensä arvostaminen ja hyväksyminen (Rosenberg 1965, 30–31). Hyvä itsetunto lisää uskoa itseensä ja parantaa pärjäämistä opintojen tuomissa haasteissa. Opiskelu-aikaan liittyy myös itsetunnolle tärkeitä kehitysvaiheita, joissa psyykinen hyvinvointi on koetuksella epäonnistumisia kohdatessa (Kunttu ym. 2017, 110).

Minäpystyvyys ilmeni uskona saavuttaa tavoitteet ja itselle tärkeät asiat sekä suoriutumisenä vaikeista tehtävistä. Täysin varmoja ei oltu siitä, pystyykö suoriutumaan tehokkaasti monissa tehtävissä tai varmuudessa saada suoritettua vaikeita tehtäviä. Minäpystyvyys ilmeneekin yleisesti uskomuksina suoriutua erilaisista tehtävistä (Maddux 2005, 278). Se näkyy sitkeytenä ja periksiantamattomuutena (Bandura 1977, 193–194), mikä voi selittää sen yhteyksiä opiskelu-uupumukseen. Minäpystyvyysuskomukset auttavat selviytymään vaikeista tilanteista ja ylläpitävät mielekkyyttä jatkaa, mikä saattaa selittää myös kyynisyyden vähyyttä.

Optimistisuudessa korostui luottamus siihen, että itselle tapahtuu hyviä asioita ja uskomus, että itselle tapahtuu enemmän hyviä kuin huonoja asioita. Hieman suurempi osa ei odottanut asioiden sujuvan niin kuin haluaa. Optimistisuus liittyykin myönteisiin uskomuksiin tulevaisuudesta ja selviytymisestä (Dar & Wani 2017, 275). Se on tapa suhtautua asioihin ja odotuksiin (Rauhala ym. 2013, 35). Optimistisuus opinnoissa voi liittyä erityisesti tulevaisuuden uraan ja opinnoista selviytymiseen myös myöhemmin. Riittämättömyyden kokemisesta huolimatta optimisti uskoo valmistuvansa ja pärjäävänsä opinnoissa.

Myönteisistä tunteista eniten koettiin tyytyväisyyttä, innostuneisuutta, inspiroituneisuutta ja ylpeyttä. Vähiten koettiin rauhallisuutta, haltioituneisuutta, energisyyttä, iloisuutta ja onnellisuutta. Myönteisten tunteiden kokeminen helpottaakin haasteiden kohtaamista ja tilanteiden kontrollointia (Hakanen 2011, 122). Ne avartavat ajattelua ja mahdollistavat muiden voimavarojen hankkimisen. Ne auttavat myös palautumaan stressaavista tilanteista ja suojaavat stressin vaikutuksilta. (Tugade ym. 2014, 28–30.) Tunteiden kokemista on kuitenkin vaikea arvioida, sillä ne vaihtelevat laajalla skaalalla. Tyytyväisyys ja ylpeys lisäävät erityisesti itsensä ja saavutustensa arvostamista, kun taas innostuneisuus ja inspiroituneisuus motivoivat ja vähentävät aikaansaamattomuutta. Voitaasiinkin olettaa, että harvemmin opinnot tuovat rauhallisuuden tunteen, kun jatkuvasti on jotain suoritettavana. Toisaalta osa voi kokea sitä, jos nauttii opintojen tuomasta tunteesta. Myönteiset tunteet voivat myös selittää kyynisyyden kokemisen vähyyttä.

Ympäristöllisistä tekijöistä erityisesti sosiaalinen tuki oli monen voimavara. Harvempi koki puutteita siinä. Opiskelijat tunsivat ihmisiä, joilta saavat apua, voivat kysyä neuvoa, jotka antavat henkistä turvallisuuden tunnetta, joille voi kertoa elämään liittyvistä tärkeistä asioista ja joiden puoleen voi kääntyä ongelmia kohdatessa. Osa ei kuitenkaan kokenut kuuluvansa ryhmään, jolla on samat mielipiteet kuin itsellä. Yleisimmät tuen antajat olivat perhe, kumppani, ystävät, opettajat, opiskelukaverit, psykologit ja kollegat. Tuen antamisen muodot voivat myös vaihdella eri henkilöillä, mutta näitä ei tässä selvitetty, joten tämän perusteella ei tiedetä, minkä tyyppinen tuen muoto toimii parhaiten voimavarana. Tuen merkitys voikin vaihdella tilanteittain ja vaatii ihmissuhteita ilmetäkseen (Williams ym. 2004, 949). Se kuitenkin auttaa selviytymään vastoinkäymisistä (Heaney & Israel 2008, 190). Naisilla oli terveystutkimuksessa (2016) myönteisempi käsitys sosiaalisesta hyvinvoinnistaan ja saamastaan tuesta. Lähes kaikilla oli riittävä sosiaalinen verkosto. (Kunttu ym. 2017, 77–78.)

Opintojen ja opiskelutehtävien myönteiset puolet koettiin voimavaraksi. Tällöin opintoihin liittyvillä tekijöillä on myös merkitystä hyvinvoinnille. Myös aiemmin on todettu, että voimavaroja antavat tehtävien monipuolisuus ja merkityksellisyys, palaute, tavoitteiden selkeys ja tavoitettavuus, joustavuus sekä osallistumismahdollisuudet (Hakanen 2011, 52–56). Opiskelun mielekkyys ja kiinnostus alastaan ovat merkittäviä motivaation lähteitä (Liuska 1998, 61). Nämä toimivat voimavaroina silloin, kun ne toteutuvat opinnoissa. Monet asiat ovat opiskelijoiden kontrollin ulottumattomissa ja riippuvat siten yliopiston toiminnoista. Opintojen mielekkyyttä lisäämällä voitaisiin siten lisätä hyvinvointia.

Suurin osa vastaajista käytti vapaa-aikaansa itselleen mielekkäällä tavalla, teki itselleen tärkeitä asioita ja vietti aikaa tärkeiden ihmisten kanssa. Mielipiteitä jakoivat eniten kokemukset vapaa-ajan määrän riittävydestä ja rentoutumisesta vapaa-aikana. Enemmistön mielestä vapaa-aika ja harrastukset antoivat lisää voimia ja jaksamista, energiaa, mieluisia kokemuksia, iloa ja virkistystä. Esimerkiksi työssäkäynti ja perhe-elämä vievät paljon aikaa vapaa-ajasta, mikä voi johtaa liian vähäiseen vapaa-aikaan ja kuormittumiseen (Aho ym. 2012, 15). Vapaa-aika rytmittääkin arkea, lisää ihmissuhteita ja mahdollistaa itsensä kehittämisen (Liikkanen 2009, 9). Vapaa-ajalla voi lisäksi saada mieluisia kokemuksia ja rentoutua (Roberts 1999, 146–147). Yksilöt määrittelevät kuitenkin itse vapaa-aikansa ja harrastuksensa. Kaikilla näitä ei valitettavasti ole, mikä lisää todennäköisesti väsymystä.

Opiskelijat kokivat kaikkien edellä mainittujen voimavarojen tukevan jaksamista opinnoissa. Tällöin ne toimivat ainakin joillain opiskelijoista uupumukselta suojaavina tekijöinä. Sosiaalinen tuki korostui kaikkein eniten, jota seurasi vapaa-aika ja harrastukset. Opintoihin liittyvät tekijät tukivat jaksamista heikoiten. Voimavarat antavat opiskelijoille energiaa ja motivaatiota opiskella. Kaikki voimavarat myös vaikuttavat toisiinsa (Schwarzer & Hallum 2008, 153). Ne mahdollistavat yhä enemmän uusia voimavaroja, kun taas vaatimukset kuluttavat niitä. Voimavarat kiertävät myös kehää, jossa yksi voimavara lisää toista ja mahdollistaa palautumisen. (Hakanen 2004, 255–257.)

#### 8.1.4 Voimavarat ovat negatiivisesti yhteydessä opiskelu-uupumukseen

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin opiskelijoilla olevien voimavarojen yhteyttä opiskelu-uupumukseen. Jokainen voimavara oli negatiivisesti yhteydessä uupumuksen kokemiseen, kokonaisuupumukseen sekä uupumuksen eri ulottuvuuksiin. Tällöin voimavarat suojaavat uupumukselta, eli mitä enemmän voimavaroja yksilöllä on, sitä vähemmän hän kokee uupumusta. Toisaalta mitä uupuneempi opiskelija on, sitä vähemmän hänellä on voimavaroja.

Tässä tutkimuksessa havaittiinkin, mitä enemmän oli itsetuntoa, minäpystyvyyttä, optimistisuutta, myönteisiä tunteita, sosiaalista tukea, opintojen hyviä ominaisuuksia sekä vapaa-ajan ja harrastusten mielekkyyttä, sitä vähemmän koki uupumusta ja sen ulottuvuuksia. Voimavarojen onkin usein todettu suojaavan uupumukselta (Bakker ym. 2005, 173).

Aiemmat tutkimukset tukevat edellä kerrottuja tuloksia. Itsetunnon on todettu toimivan voimavarana ja uupumusta vähentävänä tekijänä. Se suojaa vastoinkäymisiltä ja stressin vaikutuksilta sekä mahdollistaa nopeamman toipumisen. (Zeigler-Hill 2013, 6.) Sen on havaittu suojaavan etenkin uupumusasteiselta väsymykseltä, mutta myös kyynisyydeltä ja riittämättömyydeltä (Blom 2011, 31). Samoin parempi minäpystyvyys liitetään vähäisempään uupuneisuuteen ja sen eri alueisiin (Savaş ym. 2014, 159, 164). Tämä johtuu siitä, että myönteinen näkemys kyvyistä lisää motivaatiota ja vähentää stressiä (Schwarzer & Hallum 2008, 155). Myös optimismi on todettu uupumukselta suojaavaksi tekijäksi, sillä se vaikuttaa etenkin haastavien tilanteiden kokemiseen vähemmän stressaaviksi (Hakanen 2004, 141). Sen on todettu liittyvän etenkin emotionaaliseen vajavuuteen ja väsymykseen (Vizoso ym. 2019, 768). Tutkimukset tukevat myös sitä, että myönteiset tunteet suojaavat uupumukselta (Zheng ym. 2020, 388). Niiden ansiosta saa myös uusia voimavaroja. Tällöin ne suojaavat stressiltä, lisäävät jaksamista ja vähentävät kuormitusta. (Hakanen 2017, 119, 129.)

Aiemmissä tutkimuksissa on havaittu sosiaalisen tuen toimivan uupumukselta suojaavana tekijänä. Myös se suojaa stressin negatiivisilta vaikutuksilta lisäämällä selviytymiskeinoja ja sopeutumista erilaisissa tilanteissa. (Williams ym. 2004, 956.) Sosiaalisen tuen vähäisyys puolestaan lisää uupumusta (Sosiaali- ja terveysministeriö 2006, 64). Opiskelijoiden hyvinvointiin vaikuttavat myös opetus, ohjaus ja muut opintoihin liittyvät tekijät (Kunttu ym. 2011, 35). Nämä toimivat voimavaroina, jolloin ne vähentävät kuormitusta ja vaatimuksia. Ne vähentävät uupumusta ja lisäävät opintojen innokkuutta ja mielekkyyttä. (Hakanen 2011, 52–56.) Lisäksi vapaa-aika lisää erityisesti palautumista kuormittavista tekijöistä (Elbaz ym. 2019, 375). Stanton-Rich ja Iso-Ahola (2006) havaitsivat tutkimuksellaan, että vapaa-ajan määrä ja tyytyväisyys siihen olivat yhteydessä uupumukseen. Tällöin, mitä tyytyväisempi on vapaa-aikaansa, sitä vähemmän kokee uupumusta.

Kaikki voimavarat yhdessä selittivät itsensä uupuneeksi kokemisen vähenemistä 36,4 prosenttia. Myönteiset tunteet sekä vapaa-aika ja harrastukset selittivät parhaiten sen vähyyttä. Voitaisiin siis päätellä, että myönteisten tunteiden kokeminen ja ajatusten saaminen muuhun kuin opiskeluun vie ajatuksia pois uupumuksen kokemisesta. Silti optimistisuus, joka liittyy

myös myönteisiin ajatuksiin, selitti heikoiten uupumuksen kokemisen vähäisyyttä. Samoin sosiaalinen tuki ei tätä selittänyt. Lisäksi voimavarat selittivät kokonaisuupumusta 61,3 prosenttia. Parhaiten sen vähyyttä selittivät myönteiset tunteet ja toiseksi parhaiten minäpystyvyys. Tässäkään optimistisuus ja sosiaalinen tuki eivät selittäneet yhteyttä. Myönteinen mieliala ja usko kykyihin vähentävät siten uupumusta.

Tutkimuksessa havaittiin, että uupumuksen kokemus ja opiskelu-uupumus eivät ole täysin sama asia. Voimavaroilla on vahvempi vaikutus kokonaisuupumukseen kuin itsensä uupuneeksi kokemiseen. Tätä voivat selittää muut tekijät, jotka vaikuttavat tunteeseen uupumuksesta. Kaikki eivät välttämättä tunnista oireitaan uupumukseksi. Voimavarat voivat vähentää varsinaista uupumusta, mutta tunne uupuneisuudesta ei ehkä katoa. Syynä tähän voi myös olla se, että voimavaroja on usein vaikea tunnistaa. Tällöin voimavarojen vaikutusta uupumukseen ei välttämättä osaa arvioida. Uupumuksen kokemukseen ei myöskään ehkä osata liittää kaikkia uupumuksen osia, kuten kyynisyyttä ja riittämättömyyttä.

Myönteiset tunteet, vapaa-aika ja harrastukset sekä minäpystyvyys selittivät parhaiten uupumuksen vähäisyyttä. Sosiaalinen tuki ja optimismi saivat toisinaan standardoiduksi Beta-arvoksi positiivisen arvon. Näiden selitysosuus mallissa jäi pieneksi ja niiden painoarvo kadotti merkitystään. Ne eivät tällöin ole yhtä vahvasti yhteydessä uupumukseen kuin muut voimavarat. Ne vähentävät siten vähiten uupumuksen kokemista. Tulos on ristiriidassa korrelaatiokertoimiin, aiempiin teorioihin ja tutkimuksiin nähden (ks. Vizoso ym. 2019, 768; Williams ym. 2004, 956). Tulosta voivat selittää jotkin kontrolloimattomissa olevat seikat, muuttujien multikollineaarisuus tai sosiaalisen tuen epänormaali jakauma.

Vaikka opiskelijoilla oli kaikkia voimavaroja, ja he kokivat niiden auttavan jaksamisessa, opiskelu-uupumus oli varsin yleistä. Kuten aiemmin todettiin, tutkimuksessa ei selvinnyt, kuinka monta voimavaraa yhdellä henkilöllä oli. Tämä saattaa selittää sen, miksi tutkitut olivat silti uupuneita. Monet myös totesivat, että heillä ei ollut riittävästi voimavaroja. Toisaalta joillain voi olla useitakin voimavaroja, mutta vaatimukset ja haasteet ovat niin suuret, että on silti uupunut. Koronapandemia on voinut vaikuttaa epäsuhtaan näiden välillä. Vaatimusten ja voimavarojen tasapaino ja vuorovaikutus ovatkin oleellisia uupumuksen kokemisessa (Bakker & Demerouti 2007, 314). Lisäksi kaikki voimavarat eivät suoraan paranna hyvinvointia. Myös muut tekijät voivat toimia näitä välittävänä tekijänä. (Lin & Huang 2014, 77.) Samoin yksittäinen voimavara ei välttämättä vähennä uupumusta, mutta niiden ollessa runsaita uupumuksen riski voi pienentyä (Sosiaali- ja terveysministeriö 2006,

21). Uupumus ei myöskään aina tarkoita voimattomuutta ja toiminnan loppumista. Hyvinkin uupunut henkilö voi ponnistella vaikeuksien yli ja läpi. Opinnot voivat olla kuormittavia, vapaa-aikaa liian vähän ja työtä liikaa, mutta silti voi pärjätä ja onnistua. Tulisi myös osata käyttää ja suunnata voimavaroja optimaalisesti.

### 8.1.5 Hyvinvoinnin lisääminen yliopistoissa opiskelijoiden näkökulmasta

Vaikka hyvinvoinnista huolehtiminen on yksilöiden vastuulla, sitä on myös ylläpidettävä yhdessä. Yliopistot ovatkin keskeisiä hyvinvoinnin turvaamisessa (Kunttu & Huttunen 2009, 12). Monet tarvitsevat ulkopuolisten apua ja tukea jaksamiseensa. Ei riitä vain se, että kehoitetaan hakemaan apua. Apua tulisi myös aidosti olla saatavilla. Monet opiskelijat kokivatkin erityisesti mielenterveyspalveluihin pääsemisen liian hitaaksi. He kertoivat muitakin näkemyksiään siitä, mitä yliopistojen toiminnoissa tulisi huomioida hyvinvoinnin lisäämiseksi. Seuraavia näkökantoja voidaan huomioida suunniteltaessa käytäntöjä.

Ajankohtaisimpana aiheena opiskelijoiden näkemyksissä ilmeni opintojen toteutustapa. Tutkimuksessa havaittiin, että pandemia vaikuttaa vaihtelevasti opiskelijoiden hyvinvointiin ja uupumukseen. Osalle parempi ratkaisu olisi etäyhteys, kun taas osalle sopii paremmin lähikontakti. Monet myös korostivat hybridiopetusta. Yliopistoissa voidaan siten ottaa nämä tulokset huomioon, kun mietitään sopivia opintojen toteutustapoja. Hybridiopetus tukisi tämän aineiston perusteella parhaiten ja laajimmin opiskelijoiden hyvinvointia. Tämä tukisi myös muun elämän ja vapaa-ajan yhteensovittamista opiskeluun. Haasteena tässä on kuitenkin se, että saataisiin riittävän paljon osallistujia sekä luentosaliin että etäyhteyden päähän. Haasteita tuo myös se, että opettajien työmäärä voi lisääntyä. Hyvinä puolina opiskelijoiden näkökulmasta on ajansäästäminen, matkustuskulujen väheneminen, keskittymiskyvyn paraneminen ja itselleen parhaan opiskelutavan valitseminen. Opetuksen on kehityttävä ja siirryttävä nykyaikaan, mikä tarkoittaa monelle etäyhteyden mahdollistamista.

Edeltävään liittyen tulisi mahdollistaa enemmän ajasta riippumatonta opetusta. Tämä ei kuitenkaan saa tarkoittaa vain itsenäistä opiskelua. Opiskelijat mainitsivat, että tätä tukisivat parhaiten luentotalenteet. Pääasiassa voisi olla luennoille osallistuminen, mutta tarvittaessa voisi katsoa luennon myös tallenteelta. Tämä mahdollistaisi luennoilla läpikäytyjen asioiden kuulemisen, vaikka opiskelija ei pääsisi paikalle. Tallenne mahdollistaa myös luennon pysäyttämisen, kelaamisen ja uudelleen katsomisen. Ongelmana on se, että opiskelija ei pysty heti kysymään opettajalta tai keskustelemaan muiden opiskelijoiden kanssa.

Opetushenkilöstölle voisi tarjota resursseja digilaitteiden käyttöön. Heille voitaisiin järjestää koulutuksia, välineitä ja aikaa näiden opetteluun.

Vaihtoehtoisia suoritustapoja tulisi lisätä mahdollisimman paljon. Toisille sopivat paremmin eri suoritustavat kuin toisille. Opiskelija saisi siten valita itselleen parhaan tavan opiskella ja suorittaa kurssin. Toinen oppii paremmin esimerkiksi lukemalla tenttiin ja toinen kirjoittamalla esseetä. Keskiössä pitäisi olla asian opettelu ja läpikäyminen, eikä varsinainen suoritustapa. Lisäksi yliopistojen keskeisenä teemana on, että opiskelijat voivat itse suunnitella ja ohjata opiskeluaan (Kunttu ym. 2011, 32).

Yliopistoissa tulisi keskittyä opintojen selvyyteen. Monelle selvät päivämäärät palautettaville tehtäville selkeyttävät opintojen suunnittelua ja aikatauluttamista. Toisaalta vapaus valita itse, esimerkiksi tenttipäivän, vapauttaa kiireeltä ja tiukalta suunnittelulta. Se mahdollistaa myös joustavuuden opinnoissa. Opinnoissa voisi siten mahdollistaa vapauden suunnitella itselleen sopivat päivämäärät ja aikataulut, mutta niitä tulisi myös tukea esimerkiksi antamalla viimeiset palautus- ja suorituspäivämäärät. Erityisen olennaista on myös selvyys ohjeissa. Tehtävien, tenttien ja muiden suoritteiden selvät ohjeet lisäävät itsenäistä opiskelua, yrittämistä ja onnistumista. Ne lisäävät varmuutta osaamiseen ja kykyyn selviytyä. Keskeistä laadukkaassa opetuksessa ovatkin hyvin toteutettu opetusaika, selkeys ja ajankäytön suunnittelu (Immonen 2005, 23).

Opinnoissa tulisi keskittää huomio työmäärään. Aikataulujen tulisi olla realistisia ja ottaa huomioon myös muut kurssit. Monella opiskelupäivät venyvät liian pitkiksi, kun tehtävää on paljon. Opintoja tulisi jakaa osatavoitteisiin ja välipalautuksiin. Lisäksi pitkäkestoisten töiden sijaan voisi olla enemmän lyhyitä tehtäviä. Näitä voi määrällisesti olla enemmän, mutta yksittäin ne eivät veisi liikaa aikaa. Lisäksi opintopiste-tunti-suhdetta tulisi miettiä tarkkaan. Olisi verrattava eri aloilla ja kursseilla olevaa työmäärää ja niiden opintopisteitä toisiinsa. Näin saataisiin mitoitettua paremmin eri kurssit ja alat vastaamaan opintopistemäärältään ja ajankäytöltään toisiaan. Tulisi myös keskittyä siihen, että kerralla ei ole liikaa kursseja tai että kursseja ei tarvitse suorittaa liian tiheässä tahdissa. Kun saa keskittyä yhteen asiaan kerralla ja rauhassa, oppiminen tehostuu. Suorituskeskeisyyttä olisi vähennettävä. Pääasiassa tulisi olla asioiden oppiminen eikä nopea valmistumistahti.

Opintotuen saamiseen olisi kiinnitettävä huomiota. Moni opiskelija joutuu karsimaan opinnoistaan, valmistuu myöhemmin ja kuluttaa liikaa voimavarojaan, kun on sekä opiskeltava että käytävä töissä. Opiskelijoilla on usein vaikeuksia kustantaa peruselämiseen

tarvittavia asioita. Osalle tietysti työnteko toimii etäännyttäjänä opinnoista ja lisää hyvinvointia. Jokaisella tulisi kuitenkin olla mahdollisuus valita, meneekö töihin opintojen aikana vai ei. Töihin menon ei pitäisi olla pakollista.

Yliopiston henkilöstöä ja opiskelijoita tulisi rohkaista lähestymään toisiaan. Monelle opetushenkilöstö on etäinen. Yhteydenpito voi olla molemminpuolista, mutta opettajat voivat myös kysellä opiskelijoiden mielipiteitä esimerkiksi kurssin suoritustavoista. Opiskelijat toivovat myös, että opettajat ovat kiinnostuneita ja huolehtivat opiskelijoidensa hyvinvoinnista. Opettajille tulisi mahdollistaa enemmän aikaa palautteen kirjoittamiseen ja keskusteluun opiskelijoiden kanssa.

Opinnoissa ei saisi olla ennalta-arvaamattomia muutoksia. Kurssien suoritustapoja tai materiaaleja ei saisi muuttaa, jos kurssi on jo alkanut. Epätietoisuus vähentää suunnitelmallisuutta ja lisää stressiä. Opetussuunnitelmaa ei myöskään saisi muuttaa liian tiheästi. Muutokset aiheuttavat epävarmuutta ja suunnitelmien muuttumista. Aikatauluihin ei myöskään saisi tehdä liian rajuja muutoksia. Niistä tulisi myös kertoa varhain opiskelijoille, jotta he osaavat paremmin varautua niihin.

Merkittävää oli tietoisuuden lisääminen uupumuksesta. Opiskelijoiden hyvinvoinnin ongelmat tulisi opinnoissa tiedostaa niin opiskelijoiden, opettajien kuin päättäjiensä tasolta.

Yliopistoissa tulisi tiedottaa opiskelijoita ja henkilöstöä hyvinvointiin liittyvistä asioista. Moni ei välttämättä edes tunnista uupumustaan tai voimavarojaan. Ongelmana on usein se, että opiskelijan sairastuessa opintoja on jatkettava. Uupunut opiskelija joutuu tällöin vähillä voimillaan ponnistelemaan suoriutuakseen kurseista. Lisäksi moni opiskelija joutuu lomilla tai viikonloppuisin opiskelemaan. Hyvä ratkaisu tähän olisi työmäärän vähentäminen ja se, että kurssit tai tehtävät eivät jatkuisi loma-aikojen yli. Tämä tarkoittaisi, että kurssi tai tehtävän teko loppuisi ennen lomaa ja uusi alkaisi vasta loman jälkeen.

Yliopistoissa on huomioitava kokonaisvaltaisesti opiskelijat, henkilöstö ja toimintaympäristö. Vaikutuksilla on aina laajempikin merkitys, jolloin yksi asia voi edistää monia muita asioita. Kun yliopistoissa lähdetään parantamaan hyvinvointia, yksi teko lisää muiden tekojen merkitystä. Asiaa on yksittäisten toimintojen lisäksi tarkasteltava myös laajemmasta näkökulmasta. Yliopistoissa voi kuitenkin olla vaikeaa kehittää toimintoja siten, että ne vastaisivat jokaisen tarpeita. Keskeistä olisi lisätä opiskelijoiden tietoisuutta uupumuksestaan ja voimavaroistaan. Opinnoissa voitaisiin myös korostaa enemmän lepoa ja vapaa-aikaa.

Edellä mainituista voisivat löytyä avaintekijät uupumuksen ehkäisyyn ja hyvinvoinnin lisäämiseen yliopistoissa.

Oleellista on kuulla sekä opiskelijoita että opetushenkilöstöä. Jokin asia voi opiskelijoille olla hyvä ratkaisu, mutta saattaa kuormittaa opetushenkilöstöä. Opettajat eivät kykene vastaamaan kaikkiin opiskelijoiden vaatimuksiin. On myös muistettava, että yliopistolla on rajoittuneet resurssit, joita on vähennetty. Kaikki ei myöskään ole realistisesti toteutettavissa yliopiston käytäntöjen vuoksi. Tavoitteena onkin pyrkiä mahdollisimman hyvin toteuttamaan opiskelijoiden toiveita ja pyyntöjä. Kaikkeen yliopisto ei kuitenkaan yhteisönä pysty: ”Aika vähän yliopisto pystyy tekemään näille asioille. Itselleni ainakin hyvinvointi ja jaksaminen lähtee omasta toiminnasta liikkeelle.”

#### 8.1.6 Hyvinvointia voimavaroja tunnistamalla ja vahvistamalla

Tämän tutkimuksen keskeisenä johtopäätöksenä havaittiin, että voimavarojen tunnistaminen on ajankohtainen ja merkittävä askel kohti hyvinvoivia opiskelijoita. Koska opiskelijoiden mukaan heillä ei ole riittävästi voimavaroja, niitä tulisi tunnistaa. Opiskelijat eivät aina itse tunnista tai osaa hyödyntää voimavarojaan, joten he tarvitsevat siihen tukea: ”Yleisiin opintoihin voisi tuoda enemmän omien voimavarojen tunnistamista tukevia menetelmiä.” Heillä voi kuitenkin olla piileviä voimavaroja, jotka tulisi löytää. Kun opiskelija tunnistaa voimavaransa, hän voi kehittää, ylläpitää ja hyödyntää niitä (Hakanen 2011, 73). Tämä mahdollistaa myös uusien voimavarojen hankkimisen. Jos voimavaraa ei tiedosta, sitä ei myöskään osaa hyödyntää. Samoin jos ei tiedä voimavaran olemassaoloa, sitä ei myöskään osaa etsiä. Esimerkkinä tästä on sosiaalisen tuen saamisen tiedostaminen: Kun opiskelija tiedostaa mahdollisuuden saada sosiaalista tukea eri lähteistä, hän voi ryhtyä hankkimaan sitä. Mikäli opiskelija ei tiedä erilaisista mahdollisuuksista, hän ei myöskään pysty etsimään: ”Monenlaisia voimavaroja on, ne pitää vain löytää ympäriltään, päästää välillä irti kontrollista ja nauttia vain elämästä.”

Itsetunnosta tulisi korostaa sitä, että jokainen opiskelija on arvokas omana itsenään. Tässä ei lähdetä tarkemmin käsittelemään tasa-arvokysymyksiä, mutta opinnoissa olisi huomioitava opiskelijoiden yksilöllisyys. Opiskelijoilla olevia hyviä ominaisuuksia tulisi tukea ja korostaa, mikä lisää myös tietoisuutta kyvyistä. Tulisi korostaa myös onnistumisten havaitsemista, mutta samalla on oleellista tunnistaa epäonnistumiset. Niistäkin voi etsiä hyviä puolia ja niiden kautta kehittää toimintaa. Virheistä voi oppia, kun ne on ensin huomattu. Itsetuntoa voidaan käyttää apuna vastoinikäymisten ja keskeneräisyyden sietämisessä. Sen avulla voi

oppia suhtautumaan haasteisiin uudella tavalla, mikä on pitkällä aikavälillä hyödyksi. Tämän vuoksi olisi tärkeää tukea opiskelijoiden itsetuntoa ja auttaa opiskelijat tunnistamaan itse itsetuntonsa tason. Tämä auttaa myös rajojensa, kykyjensä ja heikkouksiensa tunnistamisessa.

Opiskelijoiden tyytyväisyyttä itseän, itsensä kunnioittamista ja hyödylliseksi kokemista tulisi parantaa, sillä vastauksissa ilmeni näissä olevan ongelmia. Onnistumisen kokemukset lisäävät tyytyväisyyttä ja opinnoista innostumista. Kun jokainen otetaan huomioon, itsensä kunnioittaminen voi myös lisääntyä. Tämä vaatii sitä, että jokainen kunnioittaa toistaan. Opintojen ja opiskelijoiden tekojen hyödyllisyyttä tulisi myös korostaa, esimerkiksi tuomalla ilmi, miksi on tärkeää opiskella ja mitä konkreettista hyötyä jostain jo tehdystä on. Opintojen merkityksellisyys ja palkitsevuus antavat opiskelulle tarkoituksen (Hakanen 2011, 54).

Minäpystyvyyden tunnistaminen opinnoissa auttaa opiskelijaa saavuttamaan tavoitteitaan ja selviytymään haasteista. Kun opiskelijalla on hyvät minäpystyvyyssuskomukset, hän ponnistelee enemmän tavoitteiden eteen. Vaikka kaikessa ei voi onnistua, uskoa tähän tulisi lisätä. Aina suorituksen ei tarvitse olla tasokasta. Tällöin ei tulisi korostaa huippusuorituksia vaan asian oppimista. Minäpystyvyyden lisääminen ja tunnistaminen saavat opiskelijan myös innostumaan tekemästään. Yksi pystyvyyden tunnetta lisäävä tekijä on opintojen ja tehtävien sopiva haastavuustaso. Kun tehtävän saa suoritettua, mutta siinä on ollut myös kehitystä vaativaa haastetta, yksilön ajatus kyvyistään paranee. Minäpystyvyyden tukeminen vähentää myös riittämättömyyden tunteita.

Optimistisen ajattelutavan havaitseminen lisää uskoa parempaan. Tällöin suorituksilta odotetaan onnistumista ja haasteet koetaan kehittymisvälineinä. Optimistisuus auttaa näkemään opinnot mielekkäämpinä ja merkityksellisimpinä. Opinnoissa olisi keskityttävä erityisesti uskomukseen, että opinnot sujuvat toivotulla tavalla, sillä tässä opiskelijat kokivat eniten puutteita. Opintojen sujumisen ja etenemisen seuraaminen voi auttaa tässä. Opiskelija voi huomata onnistuneensa aiemmin. Vaikeissa tilanteissa opiskelijoita tulisi tukea ja kannustaa. Epäonnistuessa usein syntyy tunteita osaamattomuudesta ja riittämättömyydestä. Näissä tilanteissa voi korostaa aiempia tai tulevia onnistumisia.

Myönteisiä tunteita tunnistamalla opinnoista saadaan mielekkäämpiä: ”Tunteiden tunnistaminen rehellisesti sekä käsitteleminen osana tieteen harjoittelua ja tekemistä helpottaisi.” Kun opiskelija kokee myönteisiä tunteita, hän suhtautuu myös opiskeluun myönteisemmin. Tunteista tulisi tukea erityisesti rauhallisuutta, haltioituneisuutta, energisyyttä, iloisuutta ja onnellisuutta, sillä näitä koettiin vähiten. Tunteilla on merkitystä

oikealla alalla olemisen tunteeseen. Jos opinnot lisäävät vain kielteisiä tunteita, opinnot eivät suju tai tunnu itselle sopivilta. Myönteisten tunteiden tunnistaminen lisääkin opintoihin sitoutumista ja edistymistä. Myönteisiä tunteita voitaisiin lisätä tekemällä kurseista mielenkiintoisia, opiskelijoiden elämää koskettavia ja käytännössä sovellettavia. Myönteiset tunteet luonnollisesti myös ehkäisevät emotionaalista vajavuutta. Opintojen laadukkuutta parantavatkin aiheiden ajankohtaisuus, sovellettavuus ja kehittävyys (Ylijoki 1994, 33).

Vaikka suuri osa sosiaalisesta tuesta riippuu yliopiston ulkopuolisista henkilöistä, myös opinnoissa voi saada sosiaalista tukea. Yliopistot ovat sosiaalisia yhteisöjä, joten sosiaalisiin suhteisiin tulisi panostaa. Opiskelijoilla tulisi olla henkilö, jolta voi kysyä apua ja neuvoa opintoihin liittyen. Etenkin yhteenkuuluvuuden tunnetta tulisi lisätä, koska osa ei kokenut kuuluvansa mihinkään ryhmään. Yliopistoyhteisöistä tulisi kehittää vastaanottavaisia ja suvaitsevaisia. Jokainen tulisi ottaa mukaan ja huomioon. Sosiaalisen tuen löytäminen mahdollistaa tuen ja avun hakemisen sekä näiden saamisen.

Opintoihin liittyvistä voimavaroista tulisi keskittyä opetukseen ja ohjaukseen. Opetuksen ja ohjauksen riittämättömyyteen on todennäköisesti vaikuttanut opintojen itsenäisyys ja koronatilanne. Opiskelijoilla voi olla toisinaan vaikeaa tavoittaa riittävän nopeasti opetushenkilöstöä. Opiskelija ei kurssin aikana välttämättä edes näe opettajaansa. Sen sijaan opiskelutehtävät ovat jo monipuolisia, kehittäviä ja tulevaisuudessa merkityksellisiä. Opiskelijoille voisi lisätä entisestään vaikutusmahdollisuuksia opintoihin, kuten kurssien suoritustapoihin, joustavuuteen, aikatauluihin ja opetettavaan sisältöön. Opiskelijoiden asennoitumista opintoihin voidaan myös osana kurssia ohjata tiettyyn suuntaan. Tämä lisäisi opintojen mielekkyyttä ja merkitysarvoa. Moni opiskelee sen vuoksi, että tutkinnosta on hyötyä tulevaisuuden uralle. Vaikutusmahdollisuudet parantavat oppimiskykyä ja sen kehittämistä (Hakanen 2011, 55).

Yliopisto voi pyrkiä vaikuttamaan opiskelijoiden vapaa-aikaan, erityisesti sen määrään. Tässä keskiössä on työmäärä, johon yliopisto voi vaikuttaa. Kun vapaa-aikaa on, tehdään itselle mielekkäitä asioita, mutta se ei tarkoita, että vapaa-aikaa olisi riittävästi. Opiskelijoille tulisi mahdollistaa vapaat viikonloput ja loma-ajat. Yliopistossa parhaiten voitaisiin tunnistaa vapaa-ajan merkitys, kun kysyttäisiin opiskelijoilta heidän mielipiteitään asiasta. Heiltä voitaisiin kysyä, onko heillä riittävästi vapaa-aikaa, löytävätkö he itselleen mielekkäitä ajanvietteitä ja kuinka paljon opinnot vievät aikaa siltä. Yliopistot pystyvät parhaiten puuttamaan opintojen tuomiin haasteisiin vapaa-ajassa. Uupumusasteiseen väsymykseen

liittyen havaittiin opiskelijoiden murehtivan opiskeluun liittyviä asioita vapaa-ajalla. Väsymystä voitaisiin siten ehkäistä keksimällä keinoja irrottautua opiskelusta. Keskiössä tässä on se, että opintoja ei tarvitsisi tehdä esimerkiksi viikonloppuisin. Liian pitkät tehtävät jäävät vaivaamaan opiskelijoita liian pitkäksi aikaa.

Voimavarojen tunnistaminen auttaa niiden käyttöönnotossa, jolloin niitä voidaan hyödyntää uupumuksen ehkäisyssä (Hakanen 2011, 73). Yliopistoissa on erilaisia hankkeita hyvinvoinnin lisäämiseksi, mutta olisi hyvä tunnistaa tässä mainittuja voimavaroja jokapäiväisessä yliopistoarjessa. Voimavaroja voi käyttää uupumuksen ehkäisyssä vasta, kun ne on ensin tunnistettu ja otettu käyttöön (Autio 2015, 114). Lisäksi voimavarat tukevat toisiaan, jolloin yhden voimavaran lisääminen lisää muita voimavaroja. Vaikka paljon puhutaan siitä, että opiskelijoiden olisi hyvä itse tunnistaa voimavaransa, moni tarvitsee tukea niiden löytämisessä: ”Opeteltaisiin voimavarojen hyödyntämistä sekä töiden jakamista.” Yliopistoyhteisö olisi tässä erinomainen apuri. Yliopistot voisivat ottaa muun toimintansa ja muiden kehityskohteidensa rinnalle voimavarojen tunnistamisen ja käyttöönnoton. Voitaisiin lähteä liikkeelle siitä, että kerätään tietoa erilaisista voimavaroista ja niiden vaikutuksista. Kun tietoa on riittävästi eri lähteistä, voitaisiin toteuttaa hanke, jossa ryhdyttäisiin käytännössä toteuttamaan löytöjä. Hankkeessa tulisi kuulla opiskelijoita ja opetushenkilöstöä. Opiskelijoille voitaisiin mahdollistaa kurssien tai työpajojen avulla tehtäviä, joiden avulla omia voimavaroja voisi löytää. Näitä voitaisiin liittää myös osaksi erilaisia hyvinvointiteemapäiviä. Kuten eräät vastaajat totesivat: ”Tavoitteiden asettaminen ja määrätietoisuus ovat auttaneet eniten. Mottoni on ollut, että yksikin rivi päivässä vie eteenpäin.”

## 8.2 Tutkimuksen luotettavuus ja rajoitteet

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on havaittava aiheen emotionaalisuus, henkilökohtaisuus ja arkaluonteisuus, jotka ovat voineet vaikuttaa vastaajien valikoivuuteen. Aiheen tärkeäksi kokeneet ovat kertoneet mielipiteitään, mutta tutkimuksen ulkopuolelle ovat saattaneet jäädä ne, jotka eivät koe asiaa merkitykselliseksi tai itselleen ajankohtaiseksi. Uupumusta ja psyykkisen hyvinvoinnin ongelmia kokemattomat ovat voineet jäädä pois. Kaikkein uupuneimmat eivät myöskään yleensä jaksa vastata kyselyihin. Tulosten yleistämisessä on tämän vuoksi oltava kriittinen, sillä vastaajat saattavat muodostua tietyn tyyppisestä joukosta. Aiheen emotionaalisuus on voinut johtaa myös siihen, että

vastausasteikolta on valittu todellisuutta pienempi vaihtoehto. Lisäksi sama määrä uupumusta voi toisesta tuntua ylitsepääsemättömältä, kun taas toiselle se voi olla vain pieni rasite.

Tulosten yleistettävyyttä rajasi se, että tutkimus toteutettiin poikittaistutkimuksena. Pidempi ajanjakso antaisi luotettavampia tuloksia todellisesta uupumuksen ja voimavarojen tilasta.

Tällöin voitaisiin myös seurata mahdollisia muutoksia. Jotta tulokset olisivat entistä luotettavampia, tutkimus tulisi myös toistaa. Poikittaistutkimus hankaloitti myös tarkastelua syyseuraussuhteissa, jolloin ei voida varmasti sanoa todellista syytä tai seurausta.

Luotettavuutta lisäsi kuitenkin se, että aiemmin on saatu vastaavia tuloksia.

Kyselyyn vastaamiseen vaikuttavat yleensä vastauksen ajankohta ja ympäröivä tilanne.

Kysely toteutettiin niin, että vastaaminen ei osunut loma-aikaan tai pian sen päättymisen jälkeen. Opiskelu-uupumusta ei suositella mitattavan näinä aikoina, minkä lisäksi vuodenaika ja sen hetkiset muutokset opinnoissa voivat vaikuttaa tuloksiin (Salmela-Aro 2009, 38).

Opiskelijoilta kysyttiin opiskelu-uupumukseen liittyviä tuntemuksia, jotka suunnattiin koskemaan vastausta edeltänyttä vuotta, sillä pidemmällä ajanjaksolla tarkasteltuna saadaan yleisempi käsitys vastaajien kokemuksista. Vastaushetken olotilaa kysyttäessä saataisiin suppeampi käsitys vain hetkellisestä olotilasta. Tuntemuksien arvioiminen kokonaisen vuoden ajalta oli kuitenkin monelle haastavaa. Tämä johtunee myös siitä, että uupumuksen kokemus voi vaihdella hetkestä toiseen. Kyselyn ajankohdassa on huomioitava myös vuonna 2020 alkanut koronapandemia. Tilanne on muuttanut monen opiskelijan opiskelutapoja ja arkea. Osalle tilanne voi olla hyvinkin kuormittava, mutta osalle se on voinut olla positiivinen muutos, mikä tuli ilmi opiskelijoiden avoimissa vastauksissa.

Vaikka vastausprosentti jäi alhaiseksi, vastaajamäärää voidaan pitää riittävänä. On kuitenkin huomioitava tiettyjä rajoitteita tulosten yleistettävyydessä. Ei binääristen sukupuolten uupuneisuus voi johtua myös siitä, että he olivat vähemmistönä. Lisäksi naisia oli aineistossa huomattavasti enemmän kuin muita. Työssäkäynnistä ei selvitetty lainkaan sitä, kuinka usein tekee töitä. Mukana voi olla sellaisia, jotka käyvät töissä vain toisinaan, esimerkiksi viikonloppuisin tai kerran kuussa. Myös muissa taustatekijöissä oli eroja vastaajien lukumäärissä. Usean yliopiston mukaanotto kuitenkin antoi kattavamman käsityksen yleisestä hyvinvoinnin ja opiskelu-uupumuksen tilanteesta kuin aineiston rajaaminen yhteen yliopistoon. Tällöin voitiin yleistää tulokset paremmin yliopistoissa opiskeleviin.

Kysely on yleinen tiedonkeruutapa, jonka avulla saadaan kuvailevaa tietoa, mikä mahdollistaa ilmiöiden välisten yhteyksien tarkastelun. Sen avulla voidaan kuvailla tutkitun ilmiön

luonnetta ja ilmiöiden välisiä yhteyksiä. Lisäksi se on tehokas, ekologinen ja edullinen. Kuitenkin lomakkeen laatiminen vie aikaa ja vaatii tarkkaa perehtymistä. (Cohen ym. 2018, 334–337; Hirsjärvi ym. 2018, 195.) Aineiston luotettavuutta lisäsi se, että kysely toteutettiin sähköisesti, mikä vähentää virheitä aineiston syöttövaiheessa (Valli & Perkkilä 2018, 118). Kysely sopi myös tässä tutkittuihin ilmiöihin, koska kyselyillä kerätään tietoa mielipiteistä, käsityksistä ja kokemuksista (ks. Tähtinen ym. 2020, 25). Kyselylomake oli kuitenkin itsearviointimenetelmä, jolla on myös rajoitteensa (Hirsjärvi ym. 2018, 195). Osa vastaajista on todennäköisesti ymmärtänyt kysymykset ja vastausvaihtoehdot hieman eri tavoin. Näin tapahtui esimerkiksi opintojen vaihetta kartoittavassa kysymyksessä sekä arvioitaessa voimavarojen jaksamisen tukemista. Tässä sekoittui helposti se, kuuluiko vastata tilanteensa mukaan vai tilanteen, jossa itsellä olisi voimavaroja. Kyselyssä olisi voinut kysyä myös siitä, onko opiskelijoilla ylipäättään vapaa-aikaa.

Mittarit soveltuivat tutkimuksen aiheisiin ja toteutukseen. Valmiiden mittareiden validiteetit on aiemmin tarkastettu, esimerkiksi SBI-9 mittarissa uupumuksen muotojen on todettu korreloivan tilastollisesti merkitsevästi, riittävän vahvasti ja positiivisesti. Mittarit ovat sisäisesti yhteensopivia ja luotettavia. (Salmela-Aro 2009, 20–21.) Lisäksi jokaisen summamuuttujan reliabiliteetti tarkistettiin luotettavaksi ( $\alpha > ,6$ ). Mittarit soveltuvat hyvin myös opiskelukontekstiin. Opiskelu-uupumuksen mittaamisessa validiteetti ja reliabiliteetti toteutuvat, kun käytetään kolmea uupumuksesta kertovaa ominaisuutta: uupumusasteista väsymystä, kyynisyyttä ja riittämättömyyttä. Nämä liittyvät läheisesti toisiinsa, mutta ovat erillisiä rakenteita. (Salmela-Aro 2009, 21; Salmela-Aro ym. 2009a, 55.) Sama pätee myös emotionaaliseen ja kognitiiviseen ulottuvuuteen.

Kyselyn mittareiden keskimäinen vaihtoehto ”en osaa sanoa” ei varsinaisesti ole keskiarvollinen asteikko. Tässä tutkimuksessa vaihtoehto on kuitenkin tulkittu asteikollisesti asteikon keskimmäiseksi arvoksi. Se tulkittiin melko samaa ja melko eri mieltä mittaavien asteikoiden välimuodoksi, jossa vastaaja pohti, että ei oikeastaan ole samaa eikä eri mieltä vaan jotain tältä väliltä. Vastaajien käsityksiä tuosta vaihtoehdosta ei voida kuitenkaan selvittää, jolloin aineistossa voi ilmetä useita tulkintoja siitä, miksi on tuon vaihtoehdon vastannut. Tämä saattoi aiheuttaa tulkinnallisia ongelmia tilastollisiin testeihin ja tulkintoihin.

Tilastollisia menetelmiä käytettiin monipuolisesti ja eri testeillä päädyttiin samanlaisiin tuloksiin. On kuitenkin havaittava, että isossa aineistossa tilastomenetelmät antavat herkästi tilastollisesti merkitsevän tuloksen erojen ollessa oikeasti pieniä (Tähtinen ym. 2020, 22).

Korrelatiivisessa tutkimuksessa yleistä on myös kolmannen muuttujan ongelma. Korrelaatio ei kerro syuseuraussuhteesta, vaan mukana saattaa olla muita selittäviä tekijöitä. (Paavilainen 2015, 58–59.) Tilastolliset menetelmät antavat kuitenkin lisää ymmärrystä ja tietoa aineistosta sekä tutkituista ilmiöistä. Analyysit kuvaavat myös todennäköisyyksiä, eivätkä absoluuttista totuutta. Siksi tärkeää on yleinen tulkinta eri ilmiöiden yhteyksistä. Tilastolliset menetelmät mahdollistavat monien asioiden huomioimisen kerralla, eli useiden yhteyksien ja vaikutusten selvittämisen. Ongelmina voivat kuitenkin olla olennaisen tulkinnan saaminen tai sen liika abstraktisuus. Haasteina testeissä ovat niiden käyttökriteerit, esimerkiksi puuttuvat havainnot ja riittävä otoskoko. (Tähtinen ym. 2020, 142–143.)

Yksi keskeisimmistä luotettavuuteen vaikuttavista tekijöistä tässä on tutkijan noviisisuus tutkimuksen saralla. Kyseessä on pro gradu -tutkielma, mutta luotettavuutta on kaikesta huolimatta parannettu ja päättelyt tehty mahdollisimman luotettavasti. Jotta voi tutkia, tutkijan on hallittava tieteellisten menetelmien käyttö, minkä lisäksi tutkijalta vaaditaan tietynlaista uteliaisuutta ja kriittisyyttä (Paavilainen 2015, 7–8). Reflektiivisyys ilmenee tutkijan vaikutuksena tutkimuksen jokaiseen vaiheeseen. Tässä tieto on hankittu objektiivisesti ja puolueettomasti. Vaikka tutkija kuuluikin tutkimaansa perusjoukkoon, subjektiivisia kannanottoja vältettiin. Kuulumalla tutkimaansa joukkoon tutkija pystyy menemään syvemmälle tutkittavien näkökulmiin ja tulkitsemaan niitä. Toisaalta tutkijan kokemukset saattavat vaikuttaa tehtyihin tulkintoihin, jos nojataan liikaa tiettyyn näkökulmaan. On huomioitava esimerkiksi se, että tutkimuksen aihe ja rajaus sekä valitut menetelmät ovat tutkijan itsensä valitsemia, mutta samalla hänen hallitsemiaan menetelmiä. Aineistoa, menetelmiä ja teorioita on siten tarkasteltu kriittisesti. Aineisto ja menetelmät valittiin siten, että niillä saataisiin mahdollisimman hyvin tietoa aiheesta ja vastattua tutkimuskysymyksiin. Tulokset olivat tässäkin tutkimuksessa monitulkintaisia, jolloin keskeistä oli pohtia tuloksia eri näkökulmista. (ks. Högbacka & Aaltonen 2015, 13, 19.)

Koska tutkimuksen kohteena olivat ihmiset, tuloksiin väistämättä ovat vaikuttaneet heidän pyrkimyksensä, ajatuksensa, halunsa, tavoitteensa, asenteensa ja motiivinsa. Tämän vuoksi tutkimus on haastava, mutta näkökulmia avaava. Tulosten avulla ei siten välttämättä voi osoittaa mitään tiettyä teoriaa todeksi tai luomaan tarkkaa mallia tutkituista ilmiöistä. (Metsämuuronen 2006, 24–25.) Toisaalta tarkoituksena oli tutkia opiskelijoiden käsityksiä ilmiöistä. Uupumuksen tutkiminen voi olla haasteellista, sillä se voi ilmetä eri tavoin eri yksilöillä. Valmiit vastausvaihtoehdot kyselyssä eivät mahdollista tutkitun äänen kuulumista. Sen vuoksi tärkeitä kohtia olivat myös avoimet vastaustilat. Lisäksi monet muutkin tekijät,

kuten monet mielenterveysongelmat tai nukkumisen vaikeudet, vaikuttavat opiskelijoiden uupumukseen ja vastauksiin. Näitä kaikkia ei kuitenkaan pystytty tässä tarkastelemaan.

### 8.3 Tulosten merkittävyys ja tutkimuksen uutuusarvo

Tutkielman tavoitteet toteutettiin ja aineistolla saatiin merkitseviä havaintoja opiskelijoiden hyvinvoinnin tilanteesta yliopistoissa. Kun vielä saataisiin tulokset käytäntöön asti ja ne huomioitaisiin vakavasti, tutkielmalla saavutettaisiin myös sovellettavuutta käytännössä. Selvisi, että yliopisto-opiskelijoiden kokema opiskelu-uupumus oli yleistä ja ilmeni riippumatta monista tekijöistä. Asia vaatiikin monipuolista tarkastelua. Tutkimuksessa havaittiin myös, että opiskelijoilla oli kaikkia tutkittuja yksilöllisiä ja ympäristöllisiä voimavaroja. Ne olivat kaikki yhteydessä uupumuksen vähäisempään kokemukseen, mutta voimavaroista huolimatta opiskelijat olivat kovin uupuneita. Tulokset hahmottavatkin, millainen opiskelu-uupumuksen tila opiskelijoilla on yliopistoissa: Kuinka yleistä uupumus on ja miten se pääasiassa ilmenee? Millaisia voimavaroja on ja miten ne liittyvät uupumukseen?

Opiskelu-uupumuksen tiedetään herättäneen huomiota ja huolta sen yleisyyden ja vakavuuden vuoksi. Vaikka asiasta tiedetään paljon, aihe on edelleen tärkeä ja ajankohtainen. Tulos opiskelijoiden yleisesti kokemasta uupumuksesta ei siten yllätä monia lukijoita. Se on merkittävä kuitenkin siinä, että pysytään tietoisina uupumuksen nykytilasta ja siitä, miten opiskelijat itse sen kokevat. Lisäksi on olennaista tutkia aihetta koronapandemian aiheuttamien muutosten vuoksi. Tutkimustuloksia uupumuksen yleisyydestä voidaan hyödyntää yliopistojen käytännöissä. Ensin tarvitaan tietoa siitä, kuinka laajalti uupumus opiskelijoilla ilmenee. Asiaa on selvitettävä aina uudelleen, jotta saadaan ajankohtaisin tieto. Tutkimuksen toistaminen on aina suositeltavaa, jotta havaitaan myös mahdolliset muutokset.

Olennainen havainto tutkimuksessa oli se, että kokemus uupuneisuudesta on eri asia kuin mittareilla mitattu uupumus. Opiskelija voi kokea itsensä todellakin uupuneeksi, vaikka mittari antaisi matalat arvot uupumuksesta. Kaikki eivät koe uupumusta samoin. Tämä korostaa huomiota siitä, että osalle pienikin kuormitus voi tuntua ylitsepääsemättömältä mutta toiselle se voi olla olematon haaste. Kokemus uupumuksesta voi myös olla jotain muuta kuin väsymystä, kyynisyyttä ja riittämättömyyttä. Monelle se on tunne jaksamattomuudesta, liiasta kuormituksesta, liiasta työmäärästä ja kiireestä.

Taustatekijöiden, kuten iän ja sukupuolen, vaikutukset uupumuksen yleisyyteen paljastavat tarkemmin siihen johtavia seikkoja ja sen vaihtelevuutta. Eri yksilöt ominaisuuksiensa ja ympäristönsä perusteella kokevat uupumusta eri tavoin. Siinä tulisi siten ottaa huomioon yksilölliset lähtökohdat. Tieto ei-binääristen sukupuolten uupuneisuudesta on myös uutta. Muunsukupuolisia, vaikeasti määriteltäviä sukupuolia, intersukupuolisia ja muita sukupuolivähemmistöjä on harvoin tutkittu uupumuksen kokemisessa. Tämän tutkimuksen avulla havaittiin heidän kokeneen kaikkein eniten uupumusta. Tulos tulisi ottaa huomioon, kun tarkastellaan ei-binääristen sukupuolten hyvinvointia ja tasa-arvoa.

Aiempiin tutkimuksiin verrattuna tutkimus antoi uutta tietoa uupumuksen eri alueiden kokemisesta. Tämän ansiosta tiedetään, mitä uupumuksesta tulisi erityisesti ottaa huomioon. Selvisi, että kyynisyyttä koetaan todella vähän, vaikka usein sitä havaitaan opiskelijoilla. Tämä voi kertoa siitä, että kyynisyyteen liittyviä asioita on jo otettu huomioon yliopistoissa. Tämä on hyvä merkki opintojen mielekkyydestä ja kiinnostavuudesta. Lisäksi uutena havaintona saatiin, että riittämättömyyttä koetaan eniten. Opinnot ovat saattaneet muuttua liian suorituskeskeisiksi ja menestymistä painottaviksi. Tavoitteet voivat olla liian korkealla ja kilpailu liiallista. Tähän tulisi siten jatkossa puuttua enemmän. Riittämättömyyden ehkäisy olisi tärkeää, jotta opiskelijat eivät menetä luottamustaan itseensä ja kykyihinsä selvitä. Näiden lisäksi uutena tutkimuksessa olivat emotionaalinen ja kognitiivinen vajavuus. Siten uutena havaintona oli se, että opiskelijoilla ei liiemmin ole ongelmia emotionaalisuudessa. Samoin uutena havaintona oli se, että opiskelijoilla ilmenee vahvasti kognitiiviseen uupumusulottuvuuteen liittyviä oireita. Opinnoissa tulisi tämän vuoksi keskittyä tukemaan kognitiivisuuteen liittyviä seikkoja. Sen seurauksena muistin ja keskittymisen ongelmat helpottaisivat. Samoin tieto siitä, mitä opiskelijat kokivat eniten tai vastaavasti vähiten, auttaa yliopistoja kohdentamaan huomionsa oikeisiin alueisiin hyvinvoinnin lisäämisessä.

Tutkimus antoi uutena tietona sen, mitä voimavaroja opiskelijoilla on. Aiemmin ei ole liiemmin tutkittu sitä, kuinka paljon tässä tutkittuja voimavaroja opiskelijoilla ilmenee. Tutkimuksissa on lähinnä saatu tulokseksi, että ne ovat uupumukselta suojaavia tekijöitä. Tutkimus antoi käsityksen myös siitä, mikä tutkituista voimavaroista on eniten opiskelijoiden tukena. Tässä havaittiin, että sosiaalista tukea on suurimmalla osalla saatavilla. Sen sijaan tulisi keskittyä opintoihin liittyviin voimavaroihin. Tulosten avulla voidaankin lisätä tietoisuutta niistä. Opiskelijoita tulisi tukea tunnistamaan ja ottamaan ne käyttöön. Tulosten avulla saadaan myös osviittaa siitä, mistä tekijöistä voidaan lähteä liikkeelle, jotta voimavaroja saataisiin paremmin tuettua. Tulisi myös puuttua heti uupumuksesta kertoviin

merkkeihin, jotta kierre saataisiin katkaistua mahdollisimman varhain. Kun kaikkia voimavaroja tuetaan, ne myös tukevat toinen toisiaan.

Tutkimus toi uutta tietoa siitä, että aiemmin ei ole tutkittu kaikkia näitä voimavaroja yhdessä uupumuksen kanssa. Selvitettiin, millainen selitysosuus kaikilla voimavaroilla on yhdessä uupumuksen kokemukseen ja kokonaisuupumukseen. Tutkimuksessa saatiin myös selville, mitkä näistä selittivät uupumuksen vähyyttä eniten ja mitkä taas vähiten. Uutena havaintona oli myös se, että opiskelijat olivat uupuneita, vaikka heillä oli voimavaroja. Nyt tiedetään myös opiskelijoiden kokevan, että heillä ei ole riittävästi voimavaroja. Tämä on oleellinen huomio, johon tulisi puuttua ajoissa. Keskeisenä ratkaisuna tähän olisi tunnistaa opiskelijoiden voimavaroja.

Tutkimuksella oli merkitystä opiskelijoille. Tausta-ajatuksena olikin se, että ymmärrettäisiin, mitä opiskelijat aiheesta ajattelevat. Todella monet opiskelijat korostivat vastauksissaan aiheen tutkimisen tärkeyttä ja asian kysymisestä itse opiskelijoilta. He kiittivät kyselystä ja toivoivat tulosten leviävän laajalle: ”Nämä tutkimukset ovat todella tärkeitä! Mahtavaa, että olet päättänyt valita tämän aiheen.” He tahtoivat myös, että heidän ilmaisemansa asiat otetaan tosissaan huomioon: ”Toivottavasti tämänkin tutkielman tulokset otetaan tosissaan ja meitä opiskelijoita kuunnellaan aidosti. Hienoa, että asian ei anneta vain olla.” Aiheen suosio näkyi myös vastaajien määrässä. Monet kertoivat myös uppoutuneensa kyselyn täyttämiseen: ”Mielenkiintoinen kysely, jonka täyttamisestä pidin. Oli monta kohtaa, jotka nostivat tunteita pintaan ja joutui oikeasti pohtimaan sen sijaan kuin olisi vain täytellyt jotain sinne päin.” Lisäksi osa alkoi pohtia hyvinvointiaan: ”Kysely auttoi pysähtymään, ajattelemaan omaa jaksamistani ja erityisesti siihen liittyviä kehityskohteita.” Monet tajusivat tilanteensa vakavuuden ja että heillä onkin voimavaroja: ”Olen painiskellut kyselyssä kuvattujen asioiden kanssa, mutta en ole tunnistanut ajatuksiani opiskelu-uupumukseksi. Nyt aloin pohtimaan kokemuksiani tästä näkökulmasta.”

Tuloksilla on merkitystä myös yliopisto-opinnoille ja yliopistojen yhteisöille. Yliopistot voivat ottaa tutkimuksen tulokset käytänteidensä parantamisessa huomioon samalla, kun pyrkivät lisäämään opiskelijoiden hyvinvointia. Tutkimuksissa tulisi kuitenkin huomioida myös henkilöstön, erityisesti opettajien, näkökulmat. Tärkeintä olisi, että yliopistoyhteisöissä olisi tasavertaisesti hyvät oltavat sekä opiskelijoilla että henkilöstöllä. Tämä tutkimus keskittyi kuitenkin vain opiskelijoiden näkemysten tutkimiseen. Tutkimus auttoi tunnistamaan uupumuksen kokemista opiskeluaikana. Tätä kautta voidaan ehkäistä tulevia ongelmia.

Tutkimuksen avulla selvitettiin, mitä opiskelijoiden mielestä tulisi huomioida hyvinvoinnin lisäämiseksi. Tutkimuksen avulla saatiin tietoa siitä, mitkä tekijät erityisesti kuormittavat opiskelijoita opinnoissaan ja mitkä taas parantavat hyvinvointia. Nyt tiedetään, että eniten tulisi keskittyä työmäärään, ajanpuutteeseen, opintojen yhteensovittamiseen muuhun elämään ja läsnäolopakkoon. Uusi ja oleellinen havainto on myös se, että työssä käymättömät olivat uupuneempia kuin työssäkäyvät. Työssäkäynti ei siten aina ole pahitteeksi opiskelijoille.

Tuloksia voidaan tarkastella myös muualla kuin opiskelussa. Erityisesti vapaa-aika, harrastukset, perhe-elämä ja työssäkäynti liittyvät vahvasti myös opiskelu-uupumukseen. Aiemmat kokemukset ja tulevaisuuden näkyvät vaikuttavat opintoihin ja kuormittavuuteen suhtautumiseen. Tuloksilla on siten laajempi merkitys elämän eri alueille. Lisäksi sillä on yhteiskunnallinen merkitys: ”Mielestäni yhteiskunnassamme vallitsee jatkuva kilpailun ja epävarmuuden ilmapiiri. Hyvinvointivaltiossa pitäisi vallita ajattelu, että jokainen selviää ja kaikista pidetään huolta.” Suorittamisen ei tulisi olla niin oleellista. Opiskeluhyvinvoinnin lisääminen parantaa myös koko yhteiskunnan työkykyisyyttä.

#### **8.4 Jatkotutkimusehdotukset**

Opiskelu-uupumusta on mahdollista tutkia monipuolisesti. Voitaisiin esimerkiksi tutkia tarkemmin sen yhteyksiä erilaisiin taustatekijöihin ja muihin elämän haasteisiin. Voitaisiin tehdä laaja tutkimus, jossa otettaisiin huomioon kasvuympäristö, ihmissuhteet, vanhempien sosioekonominen asema, erilaiset sairaudet ja niin edelleen. Näin saataisiin tarkempaa käsitystä siitä, mitkä tekijät yhdessä vaikuttavat eniten uupumuksen syntyyn. Etenkin vähemmistöryhmiä tulisi tutkia enemmän uupumuksen kokemuksessa. Uupumuksen eri alueiden yhteyksiä toisiinsa tulisi myös selvittää enemmän, esimerkiksi tutkimalla sitä, miten ne seuraavat toisiaan yliopisto-opiskelijoilla. Ovatko he jo käyneet kaikki uupumuksen vaiheet läpi, koska kokivat eniten riittämättömyyttä? Riittämättömyyttä yleensä koetaan vasta uupumusasteisen väsymyksen ja kyynisyyden jälkeen. Lisäksi olisi selvitettävä tarkemmin emotionaalista ja kognitiivista vajavuutta sekä näiden yhteyksiä uupumuksen muihin osiin.

Vastaisuudessa tulisi selvittää yksityiskohtaisemmin erilaisten voimavarojen vaikutuksia ja yleisyyttä. Voimavaroista voitaisiin selvittää niiden osia ja muotoja, esimerkiksi yleistä ja tilannekohtaista itsetuntoa. Tulokset saavatkin pohtimaan voimavarojen vaikuttavuutta uupumuksen kokemisessa. Keskeistä olisi selvittää, kuinka paljon opiskelijoilla on voimavaroja ja kuinka vahvasti ne suojaavat uupumukselta. Samalla tulisi tarkastella sitä, mistä voimavaroja saa, miten ne pysyvät yllä ja miten vaatimuksia voisi ehkäistä. Opinnoissa

tulisi kehittää voimavaratietoisuutta. Vaikka olisi voimavaroja, se ei tarkoita uupumuksen puuttumista. Niitä on oltava riittävästi ja niitä on osattava käyttää optimaalisesti.

Tutkimusta laajentamalla voitaisiin ottaa mukaan opiskeluinnokkuus ja erilaisia vaatimuksia. Tällöin voitaisiin laajemmin vertailla eri tekijöiden yhteyksiä ja vaikutuksia toisiinsa. Tutkimuksen toisto ja pitkittäistutkimus tukisivat tätä parhaiten. Tutkimalla yhdessä uupumusta ja innokkuutta saataisiin uupumuksesta paljon monipuolisempi kuva. Lisäksi nähtäisiin tarkemmin, miten voimavarat tukevat innokkuutta ja hyvinvointia. Voitaisiin selvittää myös, minkä takia opiskelijat ovat kovin uupuneita, vaikka heillä on paljon voimavaroja. Eikö voimavaroja tällöin ole riittävästi, vai eivätkö opiskelijat tiedä, miten ne otettaisiin käyttöön?

Voitaisiin selvittää tarkemmin koronapandemian vaikutuksia jaksamiseen ja voimavaroihin. Voitaisiin lisäksi tarkastella sitä, kuinka moni on uupunut siirtyessään työelämään ja miten tämä näkyy siellä, tai estääkö uupuminen työelämään siirtymistä. Toisaalta voitaisiin selvittää uupumusta siirryttäessä aiemmista opinnoista yliopistoon. Olennaista olisi tutkia myös sitä, millaisia toimenpiteitä yliopistoilla on opiskelijoiden hyvinvoinnin tukemiseksi. Ei myöskään saa unohtaa opetushenkilökuntaa. Ratkaisut tulisi sovittaa yhteen niin, että yliopiston henkilökunta voi myös hyvin. Pitäisi löytää ratkaisuja ja kompromisseja, jotka tukisivat kaikkien hyvinvointia parhaiten. Kyselyyn voisi siten yhdistää opiskelijoiden lisäksi henkilökunnan näkemyksiä asiasta.

Tulisi tutkia laajemmin psyykkiseen hyvinvointiin liittyviä tekijöitä sekä niiden yhteyttä uupumukseen ja voimavaroihin. Samalla tuettaisiin opiskelukykyä ja jaksamista. On havaittava monien eri tekijöiden yhteis- tai samanaikaisvaikutukset ilmiöihin. Ilmiöiden monipuolisuuden vuoksi useat tutkimukset keskittyvät vain ilmiön kapeaa puoleen. Näitä tulisi hahmottaa entistä laajemmassa näkökulmassa. Monipuolisuutta lisäisi myös laadullisen ja määrällisen tutkimuksen yhdistäminen sekä useiden menetelmien käyttäminen rinnakkain.

On erittäin merkittävää kuunnella opiskelijoiden näkemyksiä hyvinvoinnista. Tutkimus korosti nimenomaan opiskelijoiden toiveita ja kokemuksia uupumuksesta. Kiteytettynä: ”Kun onnistuu, niin innostuu ja kun innostuu, niin onnistuu. Ruokkiva kehä.” Ihanteellista olisi, jos jokaisen liekki saataisiin syttymään edes jonkinlaisen kipinän verran. Tuli jatkaa palamistaan kuitenkin vain riittävillä resursseilla.

## Lähteet

- Aho, S., Hynninen, S.-M., Karhunen, H. & Vanttaja, M. 2012. Opiskeluaikainen työssäkäynti ja sen vaikutukset. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisu: työ ja yrittäjyys 26/2012. <https://tem.fi/documents/1410877/3342347/Opiskeluaikainen+ty%C3%B6ss%C3%A4+k%C3%A4ynti+ja+sen+vaikutukset+14062012.pdf> (Luettu 13.1.2022.)
- Ahvensalmi, S. & Vanhalakka-Ruoho, M. 2012. Opinnoissa menestyvien lukiotyttöjen koulu-uupumus elämänhistorian kontekstissa. Nuorisotutkimus 4/2012, 21–33.
- Atjonen, P. 2007. Hyvä, paha arviointi. Jyväskylä: Tammi.
- Autio, K. 2015. Miten myönteinen tunnistaminen ammatillisena työotteena haastaa työntekijän? Teoksessa J. Häkli, K. P. Kallio & R. Korkiamäki (toim.) Myönteinen tunnistaminen. Helsinki: Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran verkkojulkaisuja 90, 112–117. [http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myonteinen\\_tunnistaminen.pdf](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myonteinen_tunnistaminen.pdf) (Luettu 17.1.2022.)
- Aypay, A. 2017. A positive model for reducing and preventing school burnout in high school students. Educational Sciences: Theory & Practice 17 (4), 1345–1359.
- Bakker, A. & Demerouti, E. 2007. The job demands-resources model: state of the art. Journal of Managerial Psychology 22 (3), 309–328.
- Bakker, A., Demerouti, E. & Euwema, M. C. 2005. Job resources buffer the impact of job demands on burnout. Journal of Occupational Health Psychology 10 (2), 170–180.
- Bakker, A. & Sanz-Vergel, A. I. 2013. Weekly work engagement and flourishing: The role of hindrance and challenge job demands. Journal of Vocational Behavior 83 (3), 397–409.
- Bandura, A. 1977. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review 84 (2), 191–215.
- Bandura, A. 1995. Self-efficacy in changing societies. New York: Cambridge University.
- Bandura, A. 1997. Self-efficacy. The exercise of control. New York: Freeman and Company.
- Blom, V. 2011. Striving for self-esteem. Conceptualizations and role in burnout. Tukholman yliopisto. <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:406035/FULLTEXT01.pdf> (Luettu 16.11.2021.)
- Bond, F. W., Hayes, S. C. & Barnes-Holmes, D. 2006. Psychological flexibility, ACT, and organizational behaviour. Journal of Organizational Behaviour Management 26 (1–2), 25–54.

- Bowling, N. A. & Kirkendall, C. 2012. Workload: A review of causes, consequences, and potential interventions. Teoksessa J. Houdmont, S. Leka & R. Sinclair (toim.) Contemporary occupational health psychology: Global perspectives on research and practice. 2. painos. Chichester, U.K.: Wiley-Blackwell, 221–238.
- Brockway, J. H., Carlson, K. A., Jones, S. K. & Bryant, F. B. 2002. Development and validation of a scale for measuring cynical attitudes toward college. *Journal of Educational Psychology* 94 (1), 210–224.
- Byrne, D. G., Davenport, S. C. & Mazanov, J. 2007. Profiles of adolescent stress: The development of the adolescent stress questionnaire (ASQ). *Journal of Adolescence* 30 (3), 393–416.
- Carver, C. & Scheier, M. F. 2005. Optimism. Teoksessa C. R. Snyder & S. J. Lopez (toim.) Handbook of positive psychology. New York: Oxford University Press, 231–243.
- Carver, C. & Scheier, M. F. 2014. Dispositional optimism. *Trends in Cognitive Sciences* 18 (6), 293–299.
- Carver, C., Scheier, M. F. & Segerstrom, S. C. 2010. Optimism. *Clinical Psychology Review* 30 (7), 879–889.
- Chang, E. C., Rand, K. L. & Strunk, D. R. 2000. Optimism and risk for job burnout among working college students: stress as a mediator. *Personality and Individual Differences* 29 (2), 255–263.
- Chen, G., Gully, S. M. & Eden, D. 2001. Validation of a new general self-efficacy scale. *Organizational Research Methods* 4 (1), 62–83.
- Coelho, G., Vilar, R., Hanel, P., Monteiro, R. P., Ribeiro, M. & Gouveia, V. V. 2018. Optimism scale: Evidence of psychometric validity in two countries and correlations with personality. *Personality and Individual Differences* 134 (1), 245–251.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2018. Research methods in education. 8. painos. New York: Routledge.
- Cohen, S. & Wills, T. A. 1985. Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin* 98 (2), 310–357.
- Crocker, J. & Park, L. E. 2003. Seeking self-esteem: Construction, maintenance, and protection of self-worth. Teoksessa M. R. Leary & J. P. Tangney (toim.) Handbook of self and identity. New York: Guilford, 291–313.
- Cutrona, C. E. & Russell, D. W. 1987. The provision of social relationships and adaptation to stress. *Advances in Personal Relationships* 1 (1), 37–67.

- Dar, A. A. & Wani, M. A. 2017. Optimism, happiness, and self-esteem among university students. *Indian Journal of Positive Psychology* 8 (3), 275–279.
- Davidson, L. M., Demaray, M. K., Malecki, C. K., Ellonen, N. & Korkiamäki, R. 2008. United States and Finnish adolescents' perceptions of social support: A cross-cultural analysis. *Journal of School Psychology* 29 (3), 363–375.
- Deligkaris, P., Panagopoulou, E., Montgomery, A. J. & Masoura, E. 2014. Job burnout and cognitive functioning: A systematic review. *Work & Stress* 28 (2), 107–123.
- Diener, E., Oishi, S. & Lucas, R. E. 2003. Personality, culture, and subjective well-being: emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology* 54, 403–425.
- Elbaz, A. M., Salem, I., Elsetouhi, A. & Abdelhamied, H. H. S. 2019. The moderating role of leisure participation in work-leisure conflict for the reduction of burnout in hotels and travel agencies. *International Journal of Tourism Research* 22 (3), 375–389.
- Folkman, S. 2008. The case for positive emotions in the stress process. *Anxiety, Stress, and Coping* 21 (1), 3–14.
- Frey, B. S., Benesch, C. & Stutzer, A. 2007. Does watching TV make us happy? *Journal of Economic Psychology* 28 (3), 283–313.
- Gomes, A. R., Faria, S. & Gonçalves, A. M. 2013. Cognitive appraisal as a mediator in the relationship between stress and burnout. *Work & Stress* 27 (4), 351–367.
- Gorgievski, M. J. & Hobfoll, S. E. 2008. Work can burn us out or fire us up: conservation of resources in burnout and engagement. Teoksessa J. R. B. Halbesleben (toim.) *Handbook of Stress and Burnout in Health Care*. New York: Nova Science Publisher Incorporated, 7–22.
- Gustafsson, H. & Skoog, T. 2012. The mediational role of perceived stress in the relation between optimism and burnout in competitive athletes. *Anxiety, Stress, & Coping* 25 (2), 183–199.
- Hakanen, J. 2004. Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. Työterveyslaitos. Työ ja ihminen Tutkimusraportti 27. Helsinki: Tampereen yliopisto.  
[https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136585/Hakanen\\_Työuupumuksesta\\_ty%C3%B6n\\_imuun.pdf](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136585/Hakanen_Työuupumuksesta_ty%C3%B6n_imuun.pdf) (Luettu 28.10.2021.)
- Hakanen, J. 2011. Työn imu. Työterveyslaitos. Tampere: Tammerprint Oy.  
[https://www.ttl.fi/wp-content/uploads/2018/09/TTL\\_työnimu.pdf](https://www.ttl.fi/wp-content/uploads/2018/09/TTL_työnimu.pdf) (Luettu 19.10.2021.)

- Hakanen, J. 2017. Työn imu – energiaa ja innostusta työstä. Teoksessa K. Salmela-Aro & J.-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa? Motivaatiopsykologian perusteet. 3. täysin uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 116–132.
- Hakanen, T., Myllyniemi, S. & Salasuo, M. (toim.) 2019. Oikeus liikkua. Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2018. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Valtion liikuntaneuvosto, Valtion nuorisoneuvosto & Nuorisotutkimusverkosto. <https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2019/02/Lasten-ja-nuorten-vapaa-aikatutkimus-Oikeus-liikkua.-Verkkojulkaisu.pdf> (Luettu 2.12.2021.)
- Halinen, I., Hotulainen, R., Kauppinen, E., Nilivaara, P., Raami, A. & Vainikainen, M.-P. 2016. Ajattelun taidot ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hayes, S., Luoma, J., Bond, F., Masuda, A. & Lillis, J. 2006. Acceptance and commitment therapy: Model, processes, and outcomes. *Behaviour Research and Therapy* 44 (1), 1–25.
- Heaney, C. A. & Israel, B. A. 2008. Social networks and social support. Teoksessa K. Glanz, B. K. Rimer & K. Viswanath (toim.) *Health behavior and health education: theory, research, and practice*. 4. painos, 189–210.
- Heikkilä, A., Keski-Koukkari, A. & Eerola, S. 2011. Korkeakouluopiskelun haasteet. Teoksessa K. Kunttu, A. Komulainen, K. Makkonen & P. Pynnönen (toim.) *Opiskeluterveys*. Helsinki: Duodecim.
- Heikkinen, H. L. T., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P. 2005. Kartta kasvatustieteen maastosta. *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja* 36 (5), 340–354.
- Herzberg, F., Mausner, B. & Snyderman, B. 1959. *The motivation to work*. 2. painos. New York: Wiley.
- van den Heuvel, M., Demerouti, E., Bakker, A. B. & Schaufeli, W. B. 2010. Personal resources and work engagement in the face of change. Teoksessa J. Houdmont & S. Leka (toim.) *Contemporary occupational health psychology: Global perspectives on research and practice*. Chichester, U.K.: Wiley-Blackwell, 124–150.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2018. *Tutki ja kirjoita*. 22. painos. Helsinki: Tammi.
- Hirsto, L. & Murtonen, M. 2021. Yliopisto-opiskelijoiden hyvinvoinnin ja sitoutumisen tukemisen mahdollisuuksia etä- ja hybridiopetuksen avulla? *Yliopistopedagogiikka* 1 (1). <https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2021/06/04/yliopisto-opiskelijoiden-hyvinvoinnin-ja-sitoutumisen-tukemisen-mahdollisuuksia/> (Luettu 18.12.2021.)
- Hobfoll, S. E., Freedy, J., Lane, C. & Geller, P. 1990. Conservation of social resources: social support resource theory. *Journal of Social and Personal Relationships* 7 (4), 465–478.

- Hobfoll, S. E., Johnson, R. J., Ennis, N. & Jackson, A. P. 2003. Resource loss, resource gain, and emotional outcomes among inner city women. *Journal of Personality and Social Psychology* 84 (3), 632–643.
- Holzer, J., Lüftenegger, M., Korlat, S., Pelikan, E., Salmela-Aro, K., Spiel, C. & Schober, B. 2021. Higher education in times of COVID-19: University students' basic need satisfaction, self-regulated learning, and well-being. *AERA Open* 7 (1), 1–13.
- Hämäläinen, T. 2006. Kohti hyvinvoivaa ja kilpailukykyistä yhteiskuntaa: kansallisen ennakkointiverkoston näkemyksiä Suomen tulevaisuudesta. Helsinki: Sitra.
- Högbacka, R. & Aaltonen, S. 2015. Refleksiivisyyden ulottuvuudet. Teoksessa S. Aaltonen & R. Högbacka (toim.) *Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 164. Tampereen yliopisto, 9–31.
- Ikonen, T. H. 2000. Tuhkasta uusi elämä. Selviytymisen teoreettiset ja käytännölliset lähtökohdat. Helsinki: Yliopistopaino.
- Immonen, K.-M. 2005. Kuormittavuus opinnoissa: Tampereen ammattikorkeakoulun opiskelijoiden näkemyksiä opintojen kuormittavuudesta. Tampereen ammattikorkeakoulu.
- Jääskelä, P. 2009. Oppimisen laatu ja opiskelun joustavuus: ohjauksellisen pedagogiikan ydin. *Aikuiskasvatus* 29 (3), 223–228.
- Kalimo, R. & Toppinen, S. 1997. Työuupumus Suomen työikäisellä väestöllä. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Kalimo, R. & Vuori, J. 1988. Toimintakyky ja tyytyväisyys elämään – voimavarat työssä ja elämänhallinnassa. *Työ ja ihminen* 2 (3), 240–155.
- Kallio, K. P., Korkiamäki, R. & Häkli, J. 2015. Myönteinen tunnistaminen – näkökulma hyvinvoinnin edistämiseen ja syrjäytymisen ehkäisemiseen. Teoksessa J. Häkli, K. P. Kallio & R. Korkiamäki (toim.) *Myönteinen tunnistaminen*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran verkkojulkaisuja 90, 9–35. [http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myonteinen\\_tunnistaminen.pdf](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myonteinen_tunnistaminen.pdf) (Luettu 17.1.2022.)
- Karjalainen, M. 2020. Jaksamisen rajat: psykososiaalinen kuormitus, työuupumus ja työsuojelu. Helsinki: Basam Books.
- van Katwyk, P. T., Fox, S., Spector, P. E. & Kelloway, E. K. 2000. Using the Job-Related Affective Well-Being Scale (JAWS) to investigate affective responses to work stressors. *Journal of Occupational Health Psychology* 5 (2), 219–230.

- Kela.fi 2021. Korkeakouluopintojen edistyminen. <https://www.kela.fi/opintojen-edistyminen-korkeakouluopinnot> (Luettu 27.11.2021.)
- Keltikangas-Järvinen, L. 1994. Hyvä itsetunto. Helsinki: WSOY.
- Kestilä, S., Mansikkamäki, K., Mäkelä, M. & Paukkala, P. 2011. Opettajankoulutuksen kehittämishanke: Opiskeluun vaikuttavia voimavaroja. Tampereen ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/33735/Kestila\\_Mansikkamaki\\_Makela\\_Paukkala.pdf?sequence=1&isAllowed=](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/33735/Kestila_Mansikkamaki_Makela_Paukkala.pdf?sequence=1&isAllowed=) (Luettu 4.10.2021.)
- Kinnunen, U., Feldt, T., Korpela, K., Mauno, S. & Sianoja, M. 2017. Uupumusasteisen väsymyksen pysyvyys kahden vuoden aikana: yhteydet työstä palautumiseen vapaa-ajalla. *Psykologia* 52 (4), 293–306.
- Kinnunen, U., Rantanen, J., Mauno, S. & Peeters, M. 2013. Work-family interaction. Teoksessa M. Peeters, J. de Jonge & T. Taris (toim.) *An 60 introduction to contemporary work psychology*. Chichester, U.K.: Wiley-Blackwell, 267–289.
- Kiuru, N., Aunola, K., Nurmi, J. E., Leskinen, E. & Salmela-Aro, K. 2008. Peer group influence and selection in adolescents' school burnout: A longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly* 54 (1), 23–55.
- Komonen, K. 2005. Osallisuuden rakentuminen ammatillisen koulutuksen arjessa: ammatillisen koulutuksen keskeyttäjäien koulukokemukset. Teoksessa M. Sabour & L. Koski (toim.) *Koulutuksen ja kulttuurin merkitystä etsimässä*. Joensuu: Joensuun yliopistopaino, 133–147.
- Korhonen, M. 1997. Opiskelijan perhe – kivireki vai energian antaja? *Aikuiskasvatus* 17 (2), 84–90.
- Korhonen, V. 2005. Merkittävät oppimiskokemukset yliopisto-opetuksessa. Teoksessa A. R. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.) *Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä*. Tampereen yliopisto, 55–73.
- Korkeila, J. 2017. Terve mieli terveissä aivoissa. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim* 133 (2), 209–214.
- Kortela, L. 2019. Lukiolaisten tavoiteorientaatioiden ja itsetunnon yhteys koulu-uupumukseen. *Psykologian laitos. Pro gradu -tutkielma*. Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/68493/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-202004092710.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Luettu 26.9.2021.)

- KOTT ennakkotulokset. 2021. Etäopinnot ja yksinäisyys ovat koetelleet korkeakouluopiskelijoita. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. <https://thl.fi/fi/-/etaopinnot-ja-yksinaisyys-ovat-koetelleet-korkeakouluopiskelijoita> (Luettu 2.6.2022.)
- Kremer, I. 2016. The relationship between school-work-family-conflict, subjective stress, and burnout. *Journal of Managerial Psychology* 31 (4), 805–819.
- Kunttu, K. & Huttunen, T. 2009. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2008. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 45. Helsinki: PunaMusta OY. [http://www.jukkarannila.fi/docs/YTHS\\_2009\\_Tutkimuksia\\_45\\_verkkoon.pdf](http://www.jukkarannila.fi/docs/YTHS_2009_Tutkimuksia_45_verkkoon.pdf) (Luettu 26.9.2021.)
- Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. 2011. Opiskeluterveys. Helsinki: Duodecim.
- Kunttu, K. & Pesonen, T. 2013. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2012. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 47. Helsinki: Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö. [https://1285112865.rsc.cdn77.org/app/uploads/2020/01/KOTT\\_2012.pdf](https://1285112865.rsc.cdn77.org/app/uploads/2020/01/KOTT_2012.pdf) (Luettu 27.10.2021.)
- Kunttu, K., Pesonen, T. & Saari, J. 2017. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2016. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 48. Helsinki: Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö. [http://yths.fi/app/uploads/2020/01/KOTT\\_2016-1.pdf](http://yths.fi/app/uploads/2020/01/KOTT_2016-1.pdf) (Luettu 27.9.2021.)
- Kunttu, K., Virtala, A. & Huttunen, T. 2004. Yliopisto-opiskelijoiden koettu terveys ja oireilu. Teoksessa K. Kunttu (toim.) Oireilevan opiskelijan viesti? Tutkimuksia Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2000 -aineistosta. Sosiaali- ja terveysturvan katsauksia 63. Helsinki: Kela, 35–53.
- Laine, M. 2004. Hienoja hetkiä arkipäivään: Selvitys 9-luokkalaisten nuorten harrastamista koskevista ajatuksista. Helsinki: Nuorten akatemia, Nuori Suomi.
- Lappalainen, K., Kuittinen, M. & Meriläinen, M. 2008. Pedagoginen hyvinvointi. Suomen Kasvatustieteellinen Seura. Turku: Painosalama Oy.
- Lee, R. T. & Ashforth, B. E. 1996. A meta-analytic examination of the correlates of the three dimensions of job burnout. *Journal of Applied Psychology* 81 (2), 123–133.
- Lehtinen, E., Vauras, M. & Lerkkanen, M.-K. 2016. Kasvatuspsykologia. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lempinen P. & Tiilikainen A. 2001. Opiskelijatutkimus 2000. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs 21.

- Liikkanen, M. 2009. Johdanto. Teoksessa M. Liikkanen (toim.) *Suomalainen vapaa-aika. Arjen ilot ja valinnat*. Helsinki: Gaudeamus.
- Lin, S.-H. & Huang, Y.-C. 2014. Life stress and academic burnout. *Active Learning in Higher Education* 15 (1), 77–90.
- Liuska, H. 1998. Jaksaaako opiskelija? – Opiskelijan stressitekijät ja voimavarojen hankinta. Oulun yliopiston opintotoimiston julkaisuja. Sarja A Nro 13.
- Lonka, K. 2017. *Oivaltava oppiminen*. 2. painos. Helsinki: Otava.
- Luomanen, J. 2006. Internet ja harrastukset. Teoksessa P. Repo, I. Koskinen & H. Grönman (toim.) *Innovaatioiden kotiutuminen*. Kuluttajatutkimuskeskuksen vuosikirja 2006. Helsinki: Kuluttajatutkimuskeskus, 71–82.
- Luszczynska, A., Scholz, U. & Schwarzer, R. 2005. The general self-efficacy scale: Multicultural validation studies. *The Journal of Psychology* 139 (5), 439–457.
- Maddux, J. E. 2005. Self-efficacy: The power of believing you can. Teoksessa C. R. Snyder & S. J. Lopez. *Handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press, 277–287.
- Maddux, J. E. & Gosselin, J. T. 2011. Self-efficacy. Teoksessa M. R. Leary & J. P. Tangney (toim.) *Handbook of self and identity*. 2. painos. New York: The Guilford Press, 198–224.
- Maslach, C. 2003. Job Burnout: New directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science* 12 (5), 189–192.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. & Leiter, M. P. 2001. Job burnout. *Annual Review of Psychology* 52 (1), 397–422.
- Meriläinen, M. 2008. Opiskeluympäristön pedagogiset hyvinvointitekijät yliopistossa. Teoksessa K. Lappalainen, M. Kuittinen & M. Meriläinen (toim.) *Pedagoginen hyvinvointi*. Kasvatusalan tutkimuksia 41. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 135–153.
- Meriläinen, M., Haapala, A. & Vääntinen, T. 2013. Opiskelijoiden hyvinvointi ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Lähtökohtia ja tutkittua tietoa ohjauksen ja pedagogiikan kehittämiseen. Mikkelin ammattikorkeakoulu: Tutkimuksia ja raportteja.  
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-588-365-0> (Luettu 13.1.2022.)
- Metsämuuronen, J. 2006. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 2. laitos. 4. painos. Helsinki: International Methelp.
- Mielenterveystalo.fi. 2021a. Onni mittarissa.  
<https://www.mielenterveystalo.fi/aikuiset/itsehoito-ja->

- [oppaat/itseoito/tyokaluja\\_itseoito/Pages/Harjoitusnro1Onnimittarissa.aspx](https://www.mielenterveystalo.fi/itseoito/Pages/Harjoitusnro1Onnimittarissa.aspx) (Luettu 13.11.2021.)
- Mielenterveystalo.fi. 2021b. Uupumuksen omahoito.  
[https://www.mielenterveystalo.fi/aikuiset/itseoito-ja-oppaat/itseoito/uupumuksen\\_omahoito/Pages/default.aspx](https://www.mielenterveystalo.fi/aikuiset/itseoito-ja-oppaat/itseoito/uupumuksen_omahoito/Pages/default.aspx) (Luettu 13.11.2021.)
- Mielikäinen, A. 2004. Opintojen kuormittavuusselvitys – Kartoitus Tampereen yliopiston opinnoista lukuvuonna 2002–2003. Tampereen yliopiston opetuksen kehittämissyksikön julkaisuja.
- Mikkola, L. 2009. Sosiaalinen tuki työssä: Katsaus 2000-luvun tutkimuskirjallisuuteen. Prologi – Puheviestinnän vuosikirja 5 (1), 26–47.
- Mikkonen, J. & Nieminen, J. 2011. Opiskelustressi ja voimavarat. Teoksessa K. Kunttu, A. Komulainen, K. Makkonen & P. Pynnönen (toim.) Opiskeluterveys. Helsinki: Duodecim, 40–42.
- Mruk, C. J. 2013. Self-esteem and positive psychology: research, theory, and practice. 4. painos. New York: Springer Publishing Company.
- Mäkinen, M., Annala, J., Korhonen, V., Vehviläinen, S., Norrgrann, A., Kalli, P. & Svärd, P. 2012. Osallistava korkeakoulutus. Tampereen yliopisto.
- Määttä, S. 2018. Ajattelu- ja toimintatavat opintomenestyksen selittäjinä. Teoksessa K. Salmela-Aro (toim.) Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 47–63.
- Määttä, M. & Tolonen, T. 2011. Johdanto. Teoksessa M. Määttä & T. Tolonen (toim.) Otettu, annettu, itsetehty. Nuorten vapaa-aika tänään. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 5–11.
- Naher, L., Asma, M. A. & Ahmed, O. 2019. The psychometric properties of the academic self-esteem scale – Bangla. Bulgarian Journal of Science and Education Policy 13 (2), 135–147.
- Niskanen, M., Murto, K. & Haapamäki, J. 2005. Menestys ja jaksaminen: Miten toteuttaa henkistä työsuojelua. Jyväskylä: Gummerus.
- Noponen, J. 1971. Hyvinvointi objektiivisena ja subjektiivisena käsitteenä. Helsingin yliopisto. Sosiaalipolitiikan laitos. Tutkimuksia 3.
- Norem, J. K. & Cantor, N. 1986. Defensive pessimism: Harnessing anxiety as motivation. Journal of Personality and Social Psychology 51 (6), 1208–1217.
- Nummenmaa, L., Holopainen, M. & Pulkkinen, P. 2017. Tilastollisten menetelmien perusteet. 1.–3. painos. Helsinki: SanomaPro.
- Ojanen, M. 2007. Positiivinen psykologia. Helsinki: Edita.

- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017. Korkeakoulujen opiskelijavalintojen kehittämisen toimenpiteet 2017–2020.  
[https://okm.fi/documents/1410845/4154572/Korkeakoulujen+opiskelijavalintojen+kehitt%C3%A4misen+toimenpiteet\\_20170817.pdf/09af5b53-2658-4866-8a4e-c6aeda33be84/Korkeakoulujen+opiskelijavalintojen+kehitt%C3%A4misen+toimenpiteet\\_20170817.pdf](https://okm.fi/documents/1410845/4154572/Korkeakoulujen+opiskelijavalintojen+kehitt%C3%A4misen+toimenpiteet_20170817.pdf/09af5b53-2658-4866-8a4e-c6aeda33be84/Korkeakoulujen+opiskelijavalintojen+kehitt%C3%A4misen+toimenpiteet_20170817.pdf) (Luettu 27.11.2021.)
- Ouweneel, E., Le Blanc, P. M. & Schaufeli, W. B. 2011. Flourishing students: A longitudinal study on positive emotions, personal resources, and study engagement. *The Journal of Positive Psychology* 6 (2), 142–153.
- Paavilainen, P. 2015. Psykologian tutkimustyöopas. 1.–3. painos. Helsinki: Edita.
- Parikka, S., Holm, N., Ikonen, J., Koskela, T., Kilpeläinen, H. & Lundqvist, A. 2021. KOTT 2021 -tutkimuksen perustulokset. [www.terveytemme.fi/kott](http://www.terveytemme.fi/kott) (Luettu 2.6.2022.)
- Partanen, A. 2011. “Kyllä minä tästä selviän” Aikuisopiskelijat koulutustarinansa kertojina ja koulutuksellisen minäpystyvyytensä rakentajina. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/27071/978-951-39-4273-1.pdf> (Luettu 18.12.2021.)
- Pekrun, R. 2009. Academic emotions. Teoksessa K. R. Wentzel & D. B. Miele (toim.) *Handbook of motivation at school*. New York: Routledge, 120–143.
- Pekrun, R., Goetz, T. & Titz, W. 2002. Academic emotions in student’s self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist* 37 (2), 91–106.
- Penttinen, L., Skaniakos, T., Valkonen, L. & Plihtari, E. 2011. Vertaisuus voimavarana opintopolulla: johdantoa kirjan teemoihin. Teoksessa L. Penttinen, E. Plihtari, T. Skaniakos & L. Valkonen (toim.) *Vertaisuus voimavarana ohjauksessa*. Jyväskylän yliopisto, 4–13.
- Perämäki, R. 2016. Työn vaatimusten ja voimavarojen yhteys uupumusasteiseen väsymykseen ja ammatilliseen itsetuntoon: psykologinen työstä irrottautuminen yhteyttä muuntavana tekijänä. Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö. Psykologian pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto.  
<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/98848/GRADU-1461312933.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Luettu 28.9.2021.)
- Pietarinen, J., Soini, T. & Pyhältö, K. 2008. Pedagoginen hyvinvointi – uutta ja tuttua koulun arjesta. Teoksessa K. Lappalainen, M. Kuittinen & M. Meriläinen (toim.) *Pedagoginen*

- hyvinvointi. Kasvatusalan tutkimuksia 41. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 53–74.
- Pullmann, H. & Allik, J. 2008. Relations of academic and general self-esteem to school achievement. *Personality and Individual Differences* 45 (6), 559–564.
- Pyöriä, P. 2011. Managing telework: Risks, fears and rules. *Management Research Review* 34 (4), 386–399.
- Pääkkönen, H. & Hanifi, R. 2011. Ajankäytön muutokset 2000-luvulla. Helsinki: Tilastokeskus. [https://www.tilastokeskus.fi/tup/julkaisut/tiedostot/isbn\\_978-952-244-331-1.pdf](https://www.tilastokeskus.fi/tup/julkaisut/tiedostot/isbn_978-952-244-331-1.pdf) (Luettu 1.12.2021.)
- Rafferty, Y., Friend, R. & Landsbergis, P. 2001. The association between job skill discretion, decision authority and burnout. *Work & Stress* 15 (1), 73–85.
- Rajala, R. 2018. Tilastollinen yhdysvaikutusanalyysi. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 5., uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 298–312.
- Rannikko, I. 2021. Opiskelu-uupumus yliopisto-opiskelijoiden keskuudessa: tunnollisuuden ja aikaansaamattomuuden yhteys uupuneisuuteen. Kasvatustieteen kandidaatintutkielma. Turun yliopisto.
- Rauhala, I., Leppänen, M. & Heikkilä, A. 2013. Pääasia. Organisaation psykologinen pääoma. Helsinki: Talentum.
- Rautapuro, J. & Siekkinen, T. 2012. Kuilun partaalla? Koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevat korkeakouluopiskelijat. Teoksessa V. Korhonen & M. Mäkinen (toim.) *Opiskelijat korkeakoulutuksen näyttämöllä*. Tampereen yliopisto, 15–38.
- Roberts, K. 1999. *Leisure in contemporary society*. Wallingford: CABI.
- Rosenberg, M. 1965. *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Russell, J. A. & Carroll, J. M. 1999. On the bipolarity of positive and negative affect. *Psychological Bulletin* 125 (1), 3–30.
- Ruth, K. 2010. Johtopäätöksiä opintopsykologiasta Esteetön opintopolku työelämään -projektissa. Teoksessa J. Jäntti & A. Kanto-Ronkanen (toim.) *Esteetön opintopolku korkeakoulutuksessa*. Savonia-ammattikorkeakoulun julkaisusarja D2/1/2010. Kuopio: Savonia-ammattikorkeakoulu, Esteetön opintopolku työelämään -projekti, 105–108.
- Räihä, P., Mankki, V. & Samppala, K. 2019. Kirjallisen palautteen merkitys yliopisto-opiskelijalle. *Yliopistopedagogiikka* 26 (2), 8–22.

- Salmela-Aro, K. 2008. Ajankohtaisia näkemyksiä nuorten koulu-uupumuksesta. Teoksessa A. R. Lahikainen, R.-L. Punamäki & T. Tamminen (toim.) Kulttuuri lapsen kasvattajana. Helsinki: WSOY.
- Salmela-Aro, K. 2009. Opiskelu-uupumusmittari SBI-9 yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoille. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 46. Helsinki: Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö.
- Salmela-Aro, K. 2010. Koulu-uupumus sosiaalisessa kontekstissa: koulu, koti ja kaveripiiri. *Psykologia* 45 (5–6), 448–459.
- Salmela-Aro, K. 2011. Opiskelu-uupumus ja -into. Teoksessa K. Kunttu, A. Komulainen, K. Makkonen & P. Pynnönen (toim.) *Opiskeluterveys*. Helsinki: Duodecim, 34–35.
- Salmela-Aro, K. 2018. Kouluinto ja koulu-uupumus. Teoksessa K. Salmela-Aro (toim.) *Motivaatio ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–45.
- Salmela-Aro, K. & Hietajärvi, L. 2020. Lukiolaisten hyvinvointi vaatii toimenpiteitä. Lukiolaisbarometri. 1. Helsingin yliopisto: Kasvatustieteellinen tiedekunta. [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/318715/Lukiolaisten\\_hyvinvointi\\_vaatii\\_toimenpiteit\\_Salmela\\_Aro\\_Hietaj\\_rvi\\_2019.pdf?sequence=1](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/318715/Lukiolaisten_hyvinvointi_vaatii_toimenpiteit_Salmela_Aro_Hietaj_rvi_2019.pdf?sequence=1) (Luettu 27.9.2021.)
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E. & Nurmi, J.-E. 2009a. School burnout inventory (SBI): Reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment* 25 (1), 48–57.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N. & Nurmi, J.-E. 2008. The role of educational track in adolescents' school burnout: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology* 78 (4), 663–689.
- Salmela-Aro, K. & Näätänen, P. 2005. Nuorten koulu-uupumusmittari. BBI-10. Helsinki: Edita.
- Salmela-Aro, K., Savolainen, H. & Holopainen, L. 2009b. Depressive symptoms and school burnout during adolescence: Evidence from two cross-lagged longitudinal studies. *Journal of Youth and Adolescence* 38 (10), 1316–1327.
- Salmela-Aro, K. & Upadyaya, K. 2014. School burnout and engagement in the context of demands-resources model. *British Journal of Educational Psychology* 84 (1), 137–151.
- Savaş, A. C., Bozgeyik Y. & Eser, I. 2014. A study on the relationship between teacher self-efficacy and burnout. *European Journal of Educational Research* 3 (4), 159–166.
- Schaufeli, W. B. 2017. Applying the job demands-resources model: A 'how to' guide to measuring and tackling work engagement and burnout. *Organizational Dynamics* 46 (2), 120–132.

- Schaufeli, W. & Bakker, A. 2004. Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior* 25 (3), 293–315.
- Schaufeli, W. B., De Witte, H. & Desart, S. 2020. User manual burnout assessment tool (BAT) – Version 2.0. KU Leuven, Belgium: Unpublished internal report.  
<https://burnoutassessmenttool.be/wp-content/uploads/2020/08/User-Manual-BAT-version-2.0.pdf> (Luettu 18.12.2021.)
- Schaufeli, W. B., Leiter, M. P. & Maslach, C. 2009. Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International* 14 (3), 204–220.
- Schaufeli, W., Salanova M., González-Romá, V. & Bakker, A. 2002. The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies* 3 (1), 71–92.
- Scheier, M. F. & Carver, C. S. 1985. Optimism, coping, and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology* 4 (3), 219–247.
- Scheier, M. F., Carver, C. S. & Bridges, M. W. 1994. Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): A reevaluation of the life orientation test. *Journal of Personality and Social Psychology* 67 (6), 1063–1078.
- Schmitt, D. P. & Allik, J. 2005. Simultaneous administration of the Rosenberg self-esteem scale in 53 nations: Exploring the universal and culture-specific features of global self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology* 89 (4), 623–642.
- Schunk, D. H. & DiBenedetto, M. K. 2009. Self-efficacy theory in education. Teoksessa K. R. Wentzel & D. B. Miele (toim.) *Handbook of motivation at school*. New York: Routledge, 34–54.
- Schwarzer, R. & Hallum, S. 2008. Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: mediation analyses. *Applied Psychology: An International Review* 57 (1), 152–171.
- Segerstrom, S. C. 2007. Optimism and resources: Effects on each other and on health over 10 years. *Journal of Research in Personality* 41 (4), 772–786.
- Seligman, M. E. P. 2005. Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. Teoksessa C. R. Snyder & S. J. Lopez (toim.) *Handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press, 1–9.
- Shoji, K., Cieslak, R., Smoktunowicz, E., Rogala, A., Benight, C. C. & Luszczynska, A. 2016. Associations between job burnout and self-efficacy: a meta-analysis. *Anxiety, Stress, & Coping. An International Journal* 29 (4), 367–386.

- Siltaloppi, M. & Kinnunen, U. 2007. Työkuormituksesta palautuminen: psykologinen näkökulma palautumiseen. Teoksessa A. Leppänen & E.-P. Takala (toim.) Työ ja ihminen 21 (1), 30–41.
- Siltaloppi, M. & Kinnunen, U. 2009. Vapaa-ajan merkitys työkuormituksesta palautumisessa. Teoksessa U. Kinnunen & M. Saija (toim.) Irtiottoja työstä: työkuormituksesta palautumisen psykologia, 99–113. Tampereen yliopisto.
- Siltaloppi, M., Kinnunen, U. & Feldt, T. 2009. Recovery experiences as moderators between psychosocial work characteristics and occupational well-being. *Work & Stress* 23 (4), 330–348.
- Smith, C. A., Tong, E. M. W. & Ellsworth, P. C. 2014. The differentiation of positive emotional experience as viewed through the lens of appraisal theory. Teoksessa M. M. Tugade, M. N. Shiota & L. D. Kirby. *Handbook of positive emotions*. New York: The Guilford Press, 11–27.
- Sohlman, B. 2004. Funktionaalinen mielenterveyden malli positiivisen mielenterveyden kuvaajana. *Stakes. Tutkimuksia 137*. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Sonnentag, S. 2001. Work, recovery activities, and individual well-being: A diary study. *Journal of Occupational Health Psychology* 6 (3), 196–210.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2006. Opiskeluterveydenhuollon opas. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2006:12.  
[https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/71063/Julka\\_2006\\_12\\_opiskeluterveydenhuolto\\_verkko.pdf?sequence=1](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/71063/Julka_2006_12_opiskeluterveydenhuolto_verkko.pdf?sequence=1) (Luettu 27.10.2021.)
- Spruijt-Metz, D. & Spruijt, R. J. 1997. Worries and health in adolescence: A latent variable approach. *Journal of Youth and Adolescence* 26 (4), 485–501.
- Stanton-Rich, H. M. & Iso-Ahola, S. E. 2006. Burnout and leisure. *Journal of Applied Social Psychology* 28 (21), 1931–1950.
- Stenvall, E., Korkiamäki, R. & Kallio, K. P. 2015. Arjen moninaisuuden tavoittaminen tutustumisen kautta. Teoksessa J. Häkli, K. P. Kallio & R. Korkiamäki (toim.) *Myönteinen tunnistaminen*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran verkkojulkaisuja 90, 39–64.  
[http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myonteinen\\_tunnistaminen.pdf](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myonteinen_tunnistaminen.pdf) (Luettu 17.1.2022.)
- Stoliker, B. E. & Lafreniere, K. D. 2015. The influence of perceived stress, loneliness, and learning burnout on university students' educational experience. *College Student Journal* 49 (1), 146–160.

- Sulander, J. & Romppanen, V. 2007. Hyvinvointi koulutyössä ja opiskelussa. Opiskelijoiden hyvinvointia kartoittavan työkalun kehittäminen. Työympäristötutkimuksen raporttisarja 26. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Suomen virallinen tilasto (SVT). 2020. Opintojen kulku [verkkajulkaisu].  
ISSN=1799-1005. Helsinki: Tilastokeskus.  
[http://www.stat.fi/til/opku/2019/opku\\_2019\\_2020-03-12\\_tie\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/opku/2019/opku_2019_2020-03-12_tie_001_fi.html) (Luettu 26.11.2021.)
- Suomen virallinen tilasto (SVT). 2021. Opiskelijat ja tutkinnot [verkkajulkaisu].  
ISSN=2737-0399. Opiskelijat Ja Tutkinnot 2020. Helsinki: Tilastokeskus.  
[http://www.stat.fi/til/opiskt/2020/17/opiskt\\_2020\\_17\\_2021-10-22\\_tie\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/opiskt/2020/17/opiskt_2020_17_2021-10-22_tie_001_fi.html)  
(Luettu 10.3.2022.)
- Suomen virallinen tilasto (SVT). 2022. Opiskelijoiden työssäkäynti [verkkajulkaisu].  
ISSN=1798-999X. 2020. Helsinki: Tilastokeskus.  
[http://www.stat.fi/til/opty/2020/opty\\_2020\\_2022-03-17\\_tie\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/opty/2020/opty_2020_2022-03-17_tie_001_fi.html) (Luettu 9.6.2022.)
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2021. Mielen hyvinvoinnin edistäminen oppilaitoksissa. Mielenterveys. <https://thl.fi/fi/web/mielenterveys/mielenterveyden-edistaminen/opiskelijoiden-mielenterveys/mielen-hyvinvoinnin-edistaminen-oppilaitoksissa> (Luettu 10.10.2021.)
- Tietoarkisto. 2022. Kvantitatiivisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tutkimusprosessi. Tampereen yliopisto.  
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvanti/tutkimus/prosessi/> (Luettu 21.3.2022.)
- Tiikkainen, P. & Aho, T. 2017. Social Provision Scale. Toimia-mittarit. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. [https://terveysportti.mobi/dtk/hpt/avaa?p\\_artikkeli=tmm00046](https://terveysportti.mobi/dtk/hpt/avaa?p_artikkeli=tmm00046)  
(Luettu 16.12.2021.)
- Tugade, M. M., Devlin, H. C. & Fredrickson, B. L. 2014. Infusing positive emotions into life. The broaden-and-build theory and a dual-process model of resilience. Teoksessa M. M. Tugade, M. N. Shiota & L. D. Kirby. Handbook of positive emotions. New York: The Guilford Press, 28–43.
- Tuominen-Soini, H. & Salmela-Aro, K. 2014. Schoolwork engagement and burnout among Finnish high school students and young adults: Profiles, progressions, and educational outcomes. *Developmental Psychology* 50 (3), 649–662.

- Tähtinen, J., Laakkonen, E. & Broberg, M. 2020. Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja C, oppimateriaalit 22. 2. uudistettu painos.
- Umberson, D. & Montez, J. K. 2010. Social relationships and health: A flashpoint for health policy. *Journal of Health and Social Behaviour* 51 (1), 54–66.
- Uncu, Y., Bayram, N. & Bilgel, N. 2006. Job related affective well-being among primary health care physicians. *European Journal of Public Health* 17 (5), 515–519.
- Vahtera, S. 2007. Optimistit opintiellä. Opintoissaan menestyvien nuorten hyvinvointi lukioista jatko-opintoihin. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 310. Jyväskylän yliopisto.
- Valli, R. & Perkkilä, P. 2018. Sähköinen kyselylomake ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 117–128.
- Vastamäki, J. & Valli, R. 2018. Tutkimusasetelman ja mittareiden valinta kyselylomaketutkimuksessa. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 129–141.
- Verma, A. & Sharma, B. 2013. Construct validation of self-efficacy scale. *IUP Journal of Soft Skills* 7 (4), 15–26.
- Vilkko-Riihelä, A. 1999. *Psyhyke – psykologian käsikirja*. Helsinki: WSOY.
- Vipunen. 2021. *Yliopistokoulutus – Opiskelijat ja tutkinnot*. Opetushallinnon tilastopalvelu. <https://vipunen.fi/fi-fi/yliopisto/Sivut/Opiskelijat-ja-tutkinnot.aspx> (Luettu 9.6.2022.)
- Vizoso, C., Arias-Gundín, O. & Rodríguez, C. 2019. Exploring coping and optimism as predictors of academic burnout and performance among university students. *Educational Psychology* 39 (6), 768–783.
- Vuori, J. 2011. Valinnat ja voimavarat – kuinka selvitä työuran muutoksissa. Teoksessa P. Pietikäinen (toim.) *Työstä, jouta ja jaksa – työn ja hyvinvoinnin tulevaisuus*. Helsinki: Gaudeamus, 121–132.
- Vuorinen, R., Karjalainen, M., Mylly, H., Talvi, U., Uusi-Rauva, E. & Holm, K. 2005. *Opintojen ohjaus korkeakouluissa -seuranta 2005*. Korkeakoulujen arviointineuvosto: Verkkojulkaisu 5:2005. [https://karvi.fi/app/uploads/2015/08/KKA\\_0505V.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2015/08/KKA_0505V.pdf) (Luettu 5.12.2021.)

- Wang, M. T., Chow, A., Hofkens, T. & Salmela-Aro, K. 2015. The trajectories of student emotional engagement and school burnout with academic and psychological development: Findings from Finnish adolescents. *Learning and instruction* 36, 57–65.
- Westman, M. & Chen, S. 2017. Crossover of burnout and engagement from managers to followers. The role of social support. Teoksessa C. L. Cooper & J. Campbell Quick (toim.) *The handbook of stress and health: A guide to research and practice*. Chichester, U.K.: Wiley Blackwell, 236–251.
- Williams, P., Barclay, L. & Schmied, V. 2004. Defining social support in context: a necessary step in improving research, intervention, and practice. *Qualitative Health Research* 14 (7), 942–960.
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E. & Schaufeli, W. B. 2007. The role of personal resources in the job demands-resources model. *International Journal of Stress Management* 14 (2), 121–141.
- Yeh, H.-J. 2015. Job demands, job resources and job satisfaction in East Asia. *Social Indicators Research* 121 (1), 47–60.
- Ylijoki, O.-H. 1994. *Yliopisto-opetuksen laadun jäljillä*. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos. Julkaisuja 7.
- Zeigler-Hill, V. 2013. The importance of self-esteem. Teoksessa V. Zeigler-Hill (toim.) *Self-esteem. Current Issues in Social Psychology*. New York: Routledge.
- Zhang, Y., Gan, Y. & Cham, H. 2007. Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis. *Personality and Individual Differences* 43 (6), 1529–1540.
- Zheng, G., Jiao, W. & Ren, K. 2020. Relationship between psychological quality, positive emotion and job burnout of teachers. *Revista Argentina de Clínica Psicológica* 29 (2), 387–392.
- Zimmerman, B. J. 2000. Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology* 25 (1), 82–91.

## Liitteet

### Liite 1. Saatekirje

Hyvä yliopiston opiskelija!

Teen Turun yliopistossa kasvatustieteen pro graduuni liittyvää tutkimusta. Tutkimukseni kohdistuu yliopisto-opiskelijoiden kokemaan opiskelu-uupumukseen. Tarkoitukseni on selvittää myös opiskelijoiden kokemia voimavaroja, jotka vaikuttavat opinnoissa jaksamiseen ja suojaavat uupumukselta. Osallistumalla tutkimukseen saat äänesi kuuluviin ja autat kartoittamaan opiskelijoiden hyvinvoinnin tilannetta ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Pyydän vastaamaan riippumatta siitä, koetko itse uupumusta tai hyvinvoinnin ongelmia. Jokaisen vastaus tilanteestaan riippumatta auttaa tutkimuksen teossa.

Sähköiseen kyselyyn vastaamiseen menee vain 5–15 minuuttia. Vastaathan kyselyyn 24.2.2022 mennessä. Voit vastata rauhassa ja kannattaa lukea huolellisesti jokainen kysymys ja vaihtoehto läpi. Kysymyksiin ei ole väärää tai oikeita vastauksia, vaan vastaamisessa tärkeää on se, että vastaat itse oman näkemyksesi mukaan. Ellei toisin ohjeisteta, vastaus tapahtuu valitsemalla sinua parhaiten kuvaava vaihtoehto tai kirjoittamalla vastaus sille varattuun tilaan.

Saat osallistua täysin vapaaehtoisesti ja vastaamisen saa lopettaa missä vaiheessa tahansa. Syytä tähän ei tarvitse kertoa. Keskeyttäminen ei myöskään johda minkäänlaisiin seuraamuksiin sinulle. Kaikki vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja nimettömästi niin, ettei ketään voida tunnistaa vastausten perusteella. Aineistoa käytetään vain tutkimuskäyttöön.

Voit olla yhteydessä, jos jokin asia mietityttää tai haluat lisää tietoa. Yhteystietoni löydät alta. Pro graduni ohjaajana toimii Turun yliopiston yliopistotutkija Hanna Nori. Myös häneen voi olla yhteydessä ([hanna.nori@utu.fi](mailto:hanna.nori@utu.fi)).

Kysely löytyy tästä linkistä: <https://link.webropolsurveys.com/S/BC9A7448EE5A38CE> Jos linkki ei toimi painamalla, kopioi linkin osoite hakukenttään. Liitteenä on myös QR-koodi, josta pääsee kyselyyn.

Liitteenä tutkimuksen tietosuojailmoitus.

Tässä myös yhteystiedot YTHS:lle, mikäli koet tarvitsevasi tukea: <https://www.yths.fi/>; Yleis- ja mielenterveys 046 7101073

Kiitän osallistumisestasi jo etukäteen!

Mukavia opintoja ja iloista opiskelumieltä toivottaen,

Inka Rannikko, [irrann@utu.fi](mailto:irrann@utu.fi), Turun yliopisto.

## Liite 2. Kyselylomake

### Yliopisto-opiskelijoiden kokema opiskelu-uupumus ja käytössä olevat voimavarat

Vastaamalla osallistut pro gradu -tutkimukseen yliopisto-opiskelijoiden opiskelu-uupumuksesta sekä uupumukselta suojaavista tekijöistä. Osoitat lukeneesi ohjeet ja olet ymmärtänyt ne. Tiedostat sen, että vastaukset ja saatu aineisto ovat luottamuksellisia. Ymmärrät osallistumisen vapaaehtoisuuden ja että saat keskeyttää osallistumisen milloin vain ilman tarvetta syyn ilmoittamiseen.

#### Taustakysymykset

Aluksi sinulta kysytään taustatietoja liittyen perustietoihisi, opiskeluusi ja muuhun elämääsi. Vastausten perusteella henkilöllisyyttäsi ei voida kuitenkaan tunnistaa. Valitse sinua koskeva vaihtoehto jokaisen kysymyksen kohdalla tai kirjoita vastaus sille varattuun tilaan.

- Minkä ikäinen olet?
 

<input type="radio"/> 19 v. tai alle	<input type="radio"/> 30–34 v.
<input type="radio"/> 20–24 v.	<input type="radio"/> 35–39 v.
<input type="radio"/> 25–29 v.	<input type="radio"/> 40 v. tai yli
- Mikä on sukupuolesi?
 

<input type="radio"/> Nainen	<input type="radio"/> Muunsukupuolinen / en halua määritellä
<input type="radio"/> Mies	<input type="radio"/> En halua vastata
- Oletko pää- vai sivutoiminen opiskelija?
 

<input type="radio"/> Päätoiminen	<input type="radio"/> Sivutoiminen
-----------------------------------	------------------------------------
- Missä yliopistossa opiskelet ja olet kirjoilla pääasiallisesti?
 

<input type="radio"/> Aalto-yliopisto	<input type="radio"/> Lappeenrannan-	<input type="radio"/> Tampereen yliopisto
<input type="radio"/> Helsingin yliopisto	Lahden teknillinen	<input type="radio"/> Turun yliopisto
<input type="radio"/> Itä-Suomen yliopisto	yliopisto	<input type="radio"/> Vaasan yliopisto
<input type="radio"/> Jyväskylän yliopisto	<input type="radio"/> Oulun yliopisto	
<input type="radio"/> Lapin yliopisto	<input type="radio"/> Taideyliopisto	
- Mikä on koulutusalasasi, jossa opiskelet pääasiallisesti?
 

<input type="radio"/> Humanistiset tieteet (esim. filosofia, kielitieteet, taiteet, teologia, historia)	<input type="radio"/> Tekniikka (esim. arkkitehtuuri, sähkö, automaatio, kone, bioteknologiat ja muut tekniikat)
<input type="radio"/> Luonnontieteet (esim. matematiikka, tilastotiede, fysiikka, kemia, avaruustieteet, maantiede, biotieteet)	<input type="radio"/> Yhteiskuntatieteet (esim. kansan-, liiketalous, oikeustiede, sosiaalitieteet, psykologia, kasvatustieteet, valtio-oppi, media- ja viestintä)
<input type="radio"/> Lääke- ja terveystieteet (esim. kliiniset-, hammas-, peruslääketieteet, liikunta, hoito, farmasia)	<input type="radio"/> Jokin muu, mikä? _____
<input type="radio"/> Maatalous- ja metsätieteet (esim. kotieläin- ja eläinlääketiede, muut maataloustieteet)	
- Mikä on pääaineesi/koulutusohjelmasi? \_\_\_\_\_
- Kuinka kauan olet opiskellut tutkintoasi/pääainettasi/koulutusohjelmaasi?
 

<input type="radio"/> Alle vuoden	<input type="radio"/> Noin neljä vuotta
<input type="radio"/> Noin vuoden	<input type="radio"/> Noin viisi vuotta
<input type="radio"/> Noin kaksi vuotta	<input type="radio"/> Yli viisi vuotta, kuinka monta vuotta?
<input type="radio"/> Noin kolme vuotta	_____
- Kuinka monennen vuoden opintoja opiskelet tällä hetkellä? Valitse yksi tai useampi vaihtoehto.
 

<input type="radio"/> 1. kandidivuosi.	<input type="radio"/> 1. maisterivuosi.
<input type="radio"/> 2. kandidivuosi.	<input type="radio"/> 2. maisterivuosi.
<input type="radio"/> 3. kandidivuosi.	<input type="radio"/> Jokin muu, mikä? _____
- Käytkö opiskelun ohella töissä?
 

<input type="radio"/> Kyllä	<input type="radio"/> En
-----------------------------	--------------------------

10. Millainen työsi on luonteeltaan?

- Kokoaikainen  Osa-aikainen

1. Millainen parisuhdetilanteesi on?

- Sinkku  Leski  
 Tapailu- tai seurustelusuhde  Muu, mikä? \_\_\_\_\_  
 Avo-/avioliitto

2. Onko sinulla lapsi tai lapsia?

- On, kuinka monta? \_\_\_\_\_  Ei ole

3. Millainen asumismuotosi on?

- Asun yksin  Asun yhdessä avo-/aviopuolisoni kanssa  
 Asun vanhempieni kanssa  Asun yksin lapsen/lasten kanssa  
 Asun kimppekämpässä/soluasunnossa/kaverin kanssa  Asun yhdessä avo-/aviopuolisoni ja lapsen/lasten kanssa  
 Jokin muu, mikä? \_\_\_\_\_

### Varsinaiset tutkimuskysymykset

#### Opiskelu-uupumus

Seuraavassa sinulta kysytään tuntemuksia opiskelu-uupumuksesta. Jaksamisen ongelmat voivat olla lieviä ja ohimeneviä, mutta uupumuksesta puhutaan vasta, kun ongelmat jaksamisessa ovat vakavia ja pitkään jatkuneita. Yleensä kyseessä on pitkäaikainen ja voimakas stressi- ja väsymystila, jossa ilmenee voimattomuutta eikä se mene levon kanssa ohi. Uupumus voi ilmetä myös kielteisenä suhtautumisena opiskeluun, itsensä riittämättömäksi kokemisenä sekä erilaisina tunteisiin ja tiedonkäsittelyyn liittyvinä ongelmina.

4. Kuinka uupuneeksi olet kokenut itsesi viimeisen vuoden (2021) aikana asteikolla yhdestä viiteen? Mieti tilannetta opiskelusi kannalta (esim. opiskellessasi, ajatellessasi opiskelua, luennoilla jne.).

1 = en lainkaan uupuneeksi 2 = vähän uupuneeksi 3 = en osaa sanoa 4 = melko uupuneeksi 5 = todella uupuneeksi

○ ○ ○ ○ ○

5. Onko sinulla aiemmin ollut opiskelu-uupumusta?

- On  Ei ole

6. Koetko opintosi kuormittaviksi?

- Kyllä, miksi? \_\_\_\_\_  En, miksi et? \_\_\_\_\_

7. Valitse kunkin väittämän kohdalla se vaihtoehto, joka parhaiten kuvaa tilannettasi opinnoissasi viimeisen vuoden (2021) ajalta. Ajattele tilannetta sen kannalta, miltä sinusta tuntui suurimman osan ajasta.

	1 = täysin eri mieltä	2 = melko eri mieltä	3 = en osaa sanoa	4 = melko samaa mieltä	5 = täysin samaa mieltä
Tunnen hukkuvani opintoihini liittyvään työmäärään.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Murehdin opiskeluasioita paljon myös vapaa-aikana.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nukun usein huonosti erilaisten opiskeluasioiden takia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelujen paine aiheuttaa ongelmia läheisissä ihmissuhteissani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tunnen itseni haluttomaksi opinnoissani ja ajattelen usein lopettavani opiskelun.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minusta tuntuu, että olen menettämässä kiinnostukseni opiskelua kohtaan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pohdin jatkuvasti, ettei opiskelullani ole merkitystä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on usein riittämättömyyden tunteita opinnoissani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ennen odotin saavani opinnoissani paljon enemmän aikaan kuin viime aikoina.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelussa koen kyvyttömyyttä kontrolloida/säädellä tunteitani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Reagoin opiskeluun liittyviin asioihin sellaisilla tunteilla, jotka ovat itselleni epätavallisia reagointoja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelun aikana tulen ärtyisäksi, kun asiat eivät mene haluamallani tavalla.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tulen alakuloiseksi tai surulliseksi opiskelussa ilman, että tiedän sille syytä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Saatan ylireagoida epätarkoituksenmukaisesti opiskellessani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minun on vaikea pysyä keskittyneenä opiskellessani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minun on vaikea ajatella selkeästi opiskellessani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Unohtelen paljon asioita ja häiriinnyn helposti opiskellessani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kun opiskelen, minun on vaikea keskittyä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teen virheitä opiskellessani, koska ajatukseni ovat muualla kuin opiskelussa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Salmela-Aro 2009: Study Burnout Indicator, SBI-9; Schaufeli ym. 2020: The Burnout Assessment Tool, BAT

## Opiskelu-uupumukselta suojaavat tekijät, eli voimavarat

Eri yksilöillä voi olla erilaisia ominaisuuksia ja asioita elämässään, jotka voivat suojata opiskelu-uupumukselta. Ne voivat ehkäistä uupumuksen syntyä, lievittää oireita ja auttaa palautumaan kuormituksesta. Ne toimivat siis voimavaroina tukiessaan jaksamista ja hyvinvointia.

### Itsetunto

8. Seuraavat väittämät kuvaavat itsetuntoa, eli myönteistä käsitystä itsestä, omasta arvosta ja itsensä hyväksymisestä. Valitse kunkin väittämän kohdalla se vaihtoehto, joka parhaiten kuvaa tilannettasi opinnoissasi viimeisen vuoden (2021) ajalta.

	1 = täysin eri mieltä	2 = melko eri mieltä	3 = en osaa sanoa	4 = melko samaa mieltä	5 = täysin samaa mieltä
Minusta tuntuu, että olen yhtä arvokas kuin muutkin ihmiset.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on mielestäni monia hyviä ominaisuuksia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen ja pystyn tunnustamaan, että olen onnistunut monessa asiassa, mutta myös epäonnistunut.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pystyn tekemään asioita yhtä hyvin kuin muutkin ihmiset.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on paljon asioita, joista voin olla ylpeä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on myönteinen käsitys itsestäni.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen kaiken kaikkiaan tyytyväinen itseeni.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uskon, että kunnioitan itseäni riittävästi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tunnen itseni hyödylliseksi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minusta tuntuu siltä, että minussa on paljon hyvää.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Rosenberg 1965: Rosenberg Self-Esteem Scale, RSES

### Minäpystyvyys

9. Seuraavat väittämät kuvaavat minäpystyvyyttä ja siihen liittyviä uskomuksia. Minäpystyvyyssuhteukset tarkoittavat käsityksiä omista kyvyistä pärjätä ja selviytyä erilaisista tehtävistä ja asioista. Valitse kunkin väittämän kohdalla se vaihtoehto, joka parhaiten kuvaa tilannettasi opinnoissasi viimeisen vuoden (2021) ajalta.

	1 = täysin eri mieltä	2 = melko eri mieltä	3 = en osaa sanoa	4 = melko samaa mieltä	5 = täysin samaa mieltä
Pystyn saavuttamaan useimmat tavoitteet, joita olen itselleni asettanut.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kun kohtaan vaikeita tehtäviä, olen varma, että saan suoritettua ne.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mielestäni pystyn saavuttamaan itselleni tärkeitä asioita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uskon, että onnistun melkein kaikissa yrityksissä, joihin ryhdyn.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Onnistun menestyksekkäästi ylittämään monet haasteet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen varma, että pystyn suoriutumaan tehokkaasti monissa erilaisissa tehtävissä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Verrattuna muihin ihmisiin, osaan tehdä monia asioita hyvin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vaikka asiat ovat vaikeita, suoriudun hyvin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Chen ym. 2001: New General Self-Efficacy Scale, NGSES

## Optimismi

10. Seuraavat väittämät kuvaavat optimistisuutta eli myönteistä suhtautumista asioihin sekä tulevaan. Valitse kunkin väittämän kohdalla se vaihtoehto, joka parhaiten kuvaa tilannettasi opinnoissasi viimeisen vuoden (2021) ajalta.

	1 = täysin eri mieltä	2 = melko eri mieltä	3 = en osaa sanoa	4 = melko samaa mieltä	5 = täysin samaa mieltä
Epävarmoina aikoina uskon asioiden yleensä ratkeavan parhaalla mahdollisella tavalla.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jos jokin asia voi epäonnistua, minun kohdallani tuskin käy niin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen aina optimistinen ja myönteinen tulevaisuuden suhteen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Odotan asioiden sujuvan niin kuin haluan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Luotan siihen, että minulle tapahtuu hyviä asioita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uskon, että minulle tapahtuu enemmän hyviä kuin huonoja asioita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Scheier ym. 1994: Life Orientation Test -Revised, LOT-R

## Myönteiset tunteet

11. Seuraavat väittämät kuvaavat eri tunteita, joita opiskelu voi saada aikaan. Valitse kunkin väittämän kohdalla se vaihtoehto, joka parhaiten kuvaa tilannettasi opinnoissasi viimeisen vuoden (2021) ajalta. Opiskelu saa minut tuntemaan itseni...

	1 = täysin eri mieltä	2 = melko eri mieltä	3 = en osaa sanoa	4 = melko samaa mieltä	5 = täysin samaa mieltä
rauhalliseksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
tyytyväiseksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
haltioituneeksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
energiseksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
innostuneeksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
inspiroituneeksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
iloiseksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
onnelliseksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ylpeäksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

van Katwyk ym. 2000: Job-related Affective Well-being Scale, JAWS

## Sosiaalinen tuki

12. Seuraavat väittämät kuvaavat sosiaalisen tuen saamista. Sosiaalisella tuella voidaan tarkoittaa monia erilaisia tuen muotoja, kuten avun, palautteen, kannustamisen ja arvostuksen saamista. Sitä voivat antaa eri henkilöt, kuten perheenjäsenet, opettajat tai ystävät. Valitse kunkin väittämän kohdalla se vaihtoehto, joka parhaiten kuvaa tilannettasi opinnoissasi viimeisen vuoden (2021) ajalta.

	1 = täysin eri mieltä	2 = melko eri mieltä	3 = en osaa sanoa	4 = melko samaa mieltä	5 = täysin samaa mieltä
Tunnen ihmisiä, joilta tiedän saavani apua silloin, kun sitä todella tarvitsen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on joku, keneltä voin kysyä neuvoa ja opastusta vaikeina aikoina.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tunnen kuuluvani ryhmään, jolla on samat mielipiteet ja uskomukset kuin minulla.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jos jokin menee pieleen, joku tulee avukseni.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on läheisiä ihmissuhteita, jotka antavat minulle henkistä turvallisuuden tunnetta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voin keskustella elämäni liittyvistä tärkeistä päätöksistä jonkun toisen kanssa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on ihmissuhteita, joissa pätevyytteni ja taitojani arvostetaan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tunnen jonkun, joka on kiinnostunut samoista asioista kuin minä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tunnen luotettavan henkilön, jonka puoleen voisin kääntyä, jos minulla olisi ongelmia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Minulla on erittäin lämmin ja läheinen suhde ainakin yhden ihmisen kanssa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tunnen jonkun, jonka kanssa minun on helppo puhua ongelmistani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Cutrona & Russell 1987: Social Provision Scale, SPS

## 13. Keneltä saat tukea opinnoissasi?

## Opintojen ja opiskelutehtävien ominaisuudet

14. Seuraavat väittämät liittyvät opiskeluun ja opiskelutehtäviin, kuten opintojen ja tehtävien monipuolisuus, kehittävyys, merkityksellisyys, tavoitteiden selkeys ja tavoitettavuus, palaute, osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuudet sekä joustavuus. Myös näistä voi saada voimia ja jaksamista opintoihin. Valitse kunkin väittämän kohdalla se vaihtoehto, joka parhaiten kuvaa tilannettasi opinnoissasi viimeisen vuoden (2021) ajalta.

	1 = täysin eri mieltä	2 = melko eri mieltä	3 = en osaa sanoa	4 = melko samaa mieltä	5 = täysin samaa mieltä
Opinnoissa saatu opetus tukee jaksamistani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opinnoissa saamani ohjaus tukee jaksamistani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opinnoissa saamani palaute on riittävää ja merkityksellistä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelutehtävät ovat monipuolisia ja vaihtelevia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelutehtävät ovat kehittäviä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opintoni ovat tulevaisuuteni kannalta merkityksellisiä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskeluni tavoitteet ovat selkeitä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskeluni tavoitteet ovat tavoitettavissa olevia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on riittävästi vaikutus- ja osallistumismahdollisuuksia opintoihini.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opinnot ovat riittävän joustavia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelu on kykyjäni vastaavaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Vapaa-aika ja harrastukset

15. Seuraavat väittämät liittyvät vapaa-ajan viettoon ja harrastuksiin. Näillä tarkoitetaan muuta kuin opiskeluun tai työntekoon liittyviä toimintoja. Valitse kunkin väittämän kohdalla se vaihtoehto, joka parhaiten kuvaa tilannettasi opinnoissasi viimeisen vuoden (2021) ajalta.

	1 = täysin eri mieltä	2 = melko eri mieltä	3 = en osaa sanoa	4 = melko samaa mieltä	5 = täysin samaa mieltä
Käytän vapaa-aikaani itselleni mielekkäällä tavalla.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen tyytyväinen vapaa-aikani määrään.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teen vapaa-ajalla itselleni tärkeitä asioita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vietän vapaa-aikaa itselleni tärkeiden ihmisten kanssa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vapaa-aika antaa minulle uusia voimia ja jaksamista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pystyn rentoutumaan vapaa-ajallani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on erilaisia vapaa-ajan viettotapoja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on itselleni mieluisia harrastuksia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Harrastan mielestäni riittävästi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Harrastukseni antavat minulle uutta voimaa ja jaksamista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Saan harrastuksistani energiaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vapaa-aikani ja harrastukseni antavat minulle mieluisia kokemuksia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Harrastukseni tuovat minulle iloa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Virkistyn vapaa-ajalla ja harrastusten parissa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Kuinka voimia ja jaksamista antaviksi sekä uupumusta vähentäviksi koet seuraavat asiat opiskelusi kannalta? Eli mistä koet saavasi voimia opiskeluun?

	1 = ei lainkaan	2 = melko vähän	3 = en osaa sanoa	4 = melko paljon	5 = erittäin paljon
Hyvä itsetunto (itsensä arvostaminen, hyväksyminen, tunteminen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Hyvät minäpystyvyyssuorituskomukset (myönteinen näkemys omista kyvyistä, sinnikkyys, ponnistelu vaikeuksista huolimatta)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Optimismi/optimistisuus (myönteinen näkemys tulevaisuudesta, taipumus uskoa hyvään ja myönteisiin seurauksiin)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opinnoissa heräävät myönteiset tunteet/tunne, kuten ilo ja innostus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sosiaalisen tuen saaminen opinnoissa ainakin yhdeltä henkilöltä (esim. perheeltä, opettajilta, vertaisilta)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ainakin yksi opiskeluun ja opintotehtäviin liittyvä tekijä (esim. tehtävien monipuolisuus, merkityksellisyys ja tavoitteiden selkeys)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vapaa-aika ja harrastukset (itselle myönteisten asioiden tekeminen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Jos koet edellisessä kysymyksessä jonkin/jotkut voimavaraksesi, kerro lyhyesti, miksi ajattelet sen/niiden auttavan sinua opinnoissa jaksamisessa tai miten ne auttavat sinua.

18. Koetko itselläsi olevan riittävästi voimavaroja?

- Kyllä  En

19. Jos haluat kertoa kehittämissuhteita tai ideoita yliopisto-opintoihin, voit kirjoittaa lyhyesti tähän. Mitä kehittäisit yliopiston toiminnassa, jotta opiskelijoiden hyvinvointi ja jaksaminen lisääntyisivät? Mikä sinun mielestäsi tukisi opiskelijoiden hyvinvointia?

20. Lopuksi voit vielä vastata vapaasti tai kertoa sinua askarruttavista asioista esimerkiksi hyvinvointiin, uupumukseen tai voimavaroihin liittyen. Voit myös antaa kommentteja ja kehitysehdotuksia kyselylomakkeen laadintaan ja kysymyksiin.

Muista lopuksi painaa lähetä-painiketta!

Kiitos vastauksesta!

### Liite 3. Tilastollisten analyysien liitetaulukot

Liitetaulukko 1. Taustamuuttujien frekvenssit ja prosentit

		N	%			N	%
Ikä	19 v. tai alle	117	3,1	Yliopisto	Aalto-yliopisto	56	1,5
	20–24 v.	1 874	50,4		Helsingin yliopisto	276	7,4
	25–29 v.	954	25,6		Itä-Suomen yliopisto	1271	34,2
	30–34 v.	330	8,9		Jyväskylän yliopisto	340	9,1
	35–39 v.	161	4,3		Lapin yliopisto	237	6,4
	40 v. tai yli	286	7,7		Lappeenrannan-Lahden teknillinen yliopisto	37	1,0
	Yhteensä	3 722	100		Oulun yliopisto	483	13,0
Sukupuoli	Nainen	2 868	77,1	Taideyliopisto	20	,5	
	Mies	680	18,3	Tampereen yliopisto	288	7,7	
	Muunsukupuolinen / ei määritelty	133	3,6	Turun yliopisto	611	16,4	
	Ei halua vastata	36	1,0	Vaasan yliopisto	104	2,8	
	Yhteensä	3 717	100	Yhteensä	3723	100	
	Koulutusala	Humanistiset tieteet	759	20,4	Työssä-käynti	Kyllä	1574
Luonnontieteet		574	15,4	Ei		2151	57,7
Lääke- ja terveystieteet		511	13,7	Yhteensä		3725	100
Maatalous- ja metsätieteet		127	3,4	Työn luonne	Kokoaikainen	365	23,3
Tekniikka		308	8,3		Osa-aikainen	1202	76,7
Yhteiskuntatieteet		1 329	35,7		Yhteensä	1567	100
Muu		116	3,1	Parisuhde-tilanne	Sinkku	1440	38,7
Yhteensä		3 724	100		Tapailu- tai seurustelusuhde	737	20,1
Opintojen kesto	Alle 1 vuotta	812	21,8		Avo-/avioliitto	1493	40,2
	N. 1 vuotta	148	4,0		Leski	4	,1
	N. 2 vuotta	761	20,5		Muu	32	,9
	N. 3 vuotta	664	17,8	Yhteensä	3716	100	
	N. 4 vuotta	524	14,1	Lapset	On	453	12,2
	N. 5 vuotta	445	12,0		Ei ole	3257	87,8
	Yli 5 vuotta	363	9,8		Yhteensä	3710	100
	Yhteensä	3 717	100	Asumis-muoto	Yksin	1685	45,3
Opintojen vaihe	1. kandidivuosi	749	20,2		Vanhempien kanssa	93	2,5
	2. kandidivuosi	690	18,6		Kimpassa/solussa/kaverin kanssa	316	8,5
	3. kandidivuosi	759	20,4		Avo-/aviopuolison kanssa	1166	31,3
	1. maisterivuosi	696	18,7		Yksin lapsen/lasten kanssa	48	1,3
	2. maisterivuosi	824	22,2		Avo-/aviopuolison ja lapsen/lasten kanssa	334	9,0
	Jokin muu	336	9,0		Jokin muu	80	2,1
	Yhteensä	4 054	100		Yhteensä	3722	100
	Pää-/sivutoimisuus	Päätoiminen	3 460	93,5			
Sivutoiminen		241	6,5				
Yhteensä		3 701	100				

Liitetaulukko 2. Opiskelu-uupumuksen summamuuttujien tunnusluvut

Muuttuja	Osiot	N/puuttuvat	Vinous/huipukkuus	$\alpha$	r	Ka / kh	Md	Mo
Kokonais-uupumus*	19	3 574 / 152	-,147 / -,857	,943		2,89 / ,931	3	3
Uupumus-asteinen väsymys*	4	3 677 / 49	-,135 / -,830	,801		2,97 / ,988	3	4
	Tunnen hukkuvani opintoihin liittyvään työmäärään	3 702 / 24	-,125 / -1,258		,607	3,06 / 1,213	3	4
	Murehdin opiskeluasioita paljon myös vapaa-aikana	3 718 / 8	-,868 / -,421		,652	3,79 / 1,228	4	4
	Nukun usein huonosti erilaisten opiskeluasioiden takia	3 716 / 10	,375 / -1,130		,626	2,57 / 1,288	2	2
	Opiskelijen paine aiheuttaa ongelmia läheisissä ihmissuhteissani	3 715 / 11	,418 / -1,100		,573	2,47 / 1,270	2	2
Kyynisyys*	3	3 710 / 16	,477 / -1,003	,877		2,46 / 1,258	2,33	1
	Tunnen itseni haluttomaksi opinnoissani ja ajattelen usein lopettavani opiskelun	3 720 / 6	,626 / -,967		,797	2,34 / 1,362	2	1
	Minusta tuntuu, että olen menettämässä kiinnostukseni opiskelua kohtaan	3 718 / 8	,318 / -1,348		,787	2,62 / 1,436	2	1
	Pohdin jatkuvasti, ettei opiskelullani ole merkitystä	3 722 / 4	,547 / -1,141		,708	2,42 / 1,415	2	1
Riittämättömyys*	2	3 705 / 21	-,426 / -,987	,705		3,34 / 1,263	3,5	4
	Minulla on usein riittämättömyyden tunteita opinnoissani	3 712 / 14	-,497 / -1,153		,545	3,46 / 1,401	4	4
	Ennen odotin saavani opinnoissani paljon enemmän aikaan kuin viime aikoina	3 717 / 9	-,283 / -1,363		,545	3,23 / 1,480	4	4
Emotionaalinen vajavuus*	5	3 668 / 58	,232 / -,922	,871		2,54 / 1,063	2,4	1
	Opiskelussa koen kyvyttömyyttä kontrolloida/säädellä tunteitani	3 708 / 18	,405 / -1,136		,742	2,50 / 1,325	2	1
	Reagoin opiskeluun liittyviin asioihin sellaisilla tunteilla, jotka ovat itselleni epätavallisia reagoiteja	3 712 / 14	,770 / -,519		,706	2,15 / 1,198	2	1
	Opiskelun aikana tulen ärtyisäksi, kun asiat eivät mene haluamallani tavalla	3 716 / 10	-,312 / -1,229		,622	3,15 / 1,318	4	4
	Tulen alakuloiseksi tai surulliseksi opiskelussa ilman, että tiedän sille syytä	3 718 / 8	,482 / -1,146		,695	2,42 / 1,350	2	1
	Saatan ylireagoida epätarkoituksenmukaisesti opiskellessani	3 713 / 13	,400 / -1,205		,727	2,47 / 1,345	2	1
Kognitiivinen vajavuus*	5	3 699 / 27	-,368 / -,931	,921		3,28 / 1,150	3,4	4
	Minun on vaikea pysyä keskittyneenä opiskellessani	3 719 / 7	-,818 / -,563		,822	3,77 / 1,272	4	4
	Minun on vaikea ajatella selkeästi opiskellessani	3 715 / 11	-,076 / -1,307		,801	3,06 / 1,341	3	4
	Unohtelen paljon asioita ja häiriinnyn helposti opiskellessani	3 719 / 7	-,318 / -1,282		,800	3,27 / 1,388	4	4
	Kun opiskelen, minun on vaikea keskittyä	3 723 / 3	-,585 / -,958		,853	3,56 / 1,323	4	4
	Teen virheitä opiskellessani, koska ajatukseni ovat muualla kuin opiskelussa	3 723 / 3	,224 / -1,150		,702	2,75 / 1,274	2	2

\*P &lt; ,001

Liitetaulukko 3. Yksilöllisten voimavarojen summamuuttujien tunnusluvut

Muuttuja	Osiot	N / puut- tavat	Vinous/huipukkuus	$\alpha$	r	Ka / kh	Md	Mo
Yksilölliset voimavarat*	33	3 531 / 195	-,227 / -,342	,960		3,28 / ,744	3,3	4
Itsetunto*	10	3 659 / 67	-,430 / -,563	,944		3,66 / ,927	3,8	4
	Minusta tuntuu, että olen yhtä arvokas kuin muutkin ihmiset	3 723 / 3	-,823 / -,428		,765	3,84 / 1,175	4	4
	Minulla on mielestäni monia hyviä ominaisuuksia	3 712 / 14	-1,102 / ,663		,786	4,06 / ,989	4	4
	Koen ja pystyn tunnustamaan, että olen onnistunut monessa asiassa, mutta myös epäonnistunut	3 713 / 13	-1,239 / 1,541		,630	4,17 / ,868	4	4
	Pystyn tekemään asioita yhtä hyvin kuin muutkin ihmiset	3 715 / 11	-,503 / -,865		,733	3,59 / 1,181	4	4
	Minulla on paljon asioita, joista voin olla ylpeä	3 715 / 11	-,727 / -,461		,765	3,83 / 1,102	4	4
	Minulla on myönteinen käsitys itsestäni	3 720 / 6	-,473 / -,874		,855	3,51 / 1,209	4	4
	Olen kaiken kaikkiaan tyytyväinen itseeni	3 717 / 9	-,264 / -1,075		,824	3,29 / 1,214	4	4
	Uskon, että kunnioitan itseäni riittävästi	3 721 / 5	-,111 / -1,221		,756	3,18 / 1,280	3	4
	Tunnen itseni hyödylliseksi	3 723 / 3	-,225 / -1,100		,756	3,29 / 1,230	4	4
	Minusta tuntuu siltä, että minussa on paljon hyvää	3 715 / 11	-,778 / ,118		,824	3,80 / 1,072	4	4
	Minä- pystyvyys*	8	3 661 / 65	-,363 / -,278	,917		3,40 / ,871	3,5
Pystyn saavuttamaan useimmat tavoitteet, joita olen itselleni asettanut		3 718 / 8	-,713 / -,417		,688	3,57 / 1,102	4	4
Kun kohtaan vaikeita tehtäviä, olen varma, että saan suoritettua ne		3 710 / 16	-,262 / -1,058		,721	3,20 / 1,157	4	4
Mielestäni pystyn saavuttamaan itselleni tärkeitä asioita		3 711 / 15	-,787 / -,021		,729	3,71 / 1,034	4	4
Uskon, että onnistun melkein kaikissa yrityksissä, joihin ryhdyn		3 714 / 12	-,143 / -1,055		,750	3,14 / 1,170	3	4
Onnistun menestyksekkäästi yrittämään monet haasteet		3 714 / 12	-,508 / -,522		,766	3,47 / 1,052	4	4
Olen varma, että pystyn suoriutumaan tehokkaasti monissa erilaisissa tehtävissä		3 708 / 18	-,406 / -,825		,756	3,40 / 1,139	4	4

	Verrattuna muihin ihmisiin, osaan tehdä monia asioita hyvin	3 712 / 14	-,315 / -,673	,644	3,33 / 1,104	3	4
	Vaikka asiat ovat vaikeita, suoriudun hyvin	3 719 / 7	-,541 / -,385	,753	3,44 / 1,010	4	4
Optimismi*	6	3 685 / 41	-,162 / -,451	,866	3,02 / ,864	3	3
	Epävarmoina aikoina uskon asioiden yleensä ratkeavan parhaalla mahdollisella tavalla	3 712 / 14	-,234 / -1,131	,640	3,12 / 1,183	3	4
	Jos jokin asia voi epäonnistua, minun kohdallani tuskin käy niin	3 717 / 9	,508 / -,283	,574	2,40 / ,966	2	2
	Olen aina optimistinen ja myönteinen tulevaisuuden suhteen	3 714 / 12	,044 / -1,191	,708	2,86 / 1,207	3	2
	Odotan asioiden sujuvan niin kuin haluan	3 720 / 6	-,019 / -1,096	,587	2,91 / 1,114	3	4
	Luotan siihen, että minulle tapahtuu hyviä asioita	3 715 / 11	-,466 / -,746	,754	3,34 / 1,125	4	4
	Uskon, että minulle tapahtuu enemmän hyviä kuin huonoja asioita	3 714 / 12	-,528 / -,382	,715	3,48 / 1,088	4	4
Myönteiset tunteet*	9	3 676 / 50	-,036 / -,424	,909	2,93 / ,871	3	3
	Rauhallisuus	3 714 / 12	,473 / -,863	,544	2,45 / 1,116	2	2
	Tyytyväisyys	3 711 / 15	-,302 / -1,094	,733	3,16 / 1,162	4	4
	Haltioituneisuus	3 715 / 11	,399 / -,965	,620	2,45 / 1,192	2	2
	Energisyys	3 712 / 14	,571 / -,692	,664	2,36 / 1,129	2	2
	Innostuneisuus	3 712 / 14	-,531 / -,734	,752	3,37 / 1,125	4	4
	Inspiroituneisuus	3714 / 12	-,573 / -,662	,697	3,39 / 1,128	4	4
	Iloisuus	3713 / 13	,022 / -1,013	,808	2,88 / 1,131	3	2
	Onnellisuus	3712 / 14	,069 / -,991	,799	2,85 / 1,154	3	2
	Ylpeys	3714 / 12	-,644 / -,551	,590	3,48 / 1,165	4	4
*P < ,001							

Liitetäulukko 4. Ympäristöllisten voimavarojen summamuuttujien tunnusluvut

Muuttuja	Osiot	N / puuttuvat	Vinous / huipukkuus	$\alpha$	r	Ka / kh	Md	Mo
Ympäristö- lliset voimavarat*	36	3 463 / 263	-,577 / ,427	,932		3,77 / ,592	3,8	4
Sosiaalinen tuki*	11	3 624 / 102	-1,279 / 1,594	,926		4,18 / ,774	4,4	5
	Tunnen ihmisiä, joilta tiedän saavani apua silloin, kun sitä todella tarvitsen	3 720 / 6	-1,406 / 1,455		,743	4,19 / 1,010	4	5
	Minulla on joku, keneltä voin kysyä neuvoa ja opastusta vaikeina aikoina	3 706 / 20	-1,271 / ,953		,749	4,10 / 1,055	4	5
	Tunnen kuuluvani ryhmään, jolla on samat mielipiteet ja uskomukset kuin minulla	3 718 / 8	-,652 / -,690		,561	3,60 / 1,249	4	4
	Jos jokin menee pieleen, joku tulee avukseni	3 715 / 11	-,675 / -,483		,713	3,66 / 1,168	4	4
	Minulla on läheisiä ihmissuhteita, jotka antavat minulle henkistä turvallisuuden tunnetta	3 712 / 14	-1,681 / 2,688		,780	4,34 / ,916	5	5
	Voin keskustella elämäni liittyvistä tärkeistä päätök- sistä jonkun toisen kanssa	3 710 / 16	-1,851 / 3,201		,754	4,39 / ,932	5	5
	Minulla on ihmissuhteita, joissa pätevyytteni ja taitojani arvostetaan	3 716 / 10	-1,352 / 2,858		,689	4,21 / ,979	5	5
	Tunnen jonkun, joka on kiinnostunut samoista asioista kuin minä	3 717 / 9	-1,735 / 2,858		,607	4,34 / ,935	5	5
	Tunnen luotettavan henkilön, jonka puoleen voisin kääntyä, jos minulla olisi ongelmia	3 708 / 18	-1,716 / 2,693		,806	4,37 / ,932	5	5
	Minulla on erittäin lämmin ja läheinen suhde ainakin yhden ihmisen kanssa	3 706 / 20	-2,281 / 4,281		,657	4,53 / ,919	5	5
	Tunnen jonkun, jonka kanssa minun on helppo puhua ongelmistani	3 706 / 20	-1,584 / 1,719		,727	4,28 / 1,059	5	5
	Opinnot*	11	3 644 / 82	-,289 / ,127	,847		3,40 / ,682	3,5
Opinnoissa saatu opetus tukee jaksamistani		3 710 / 16	,064 / -,998		,612	2,88 / 1,115	3	2
Opinnoissa saamani ohjaus tukee jaksamistani		3 703 / 23	,032 / -1,051		,552	2,88 / 1,168	3	2
Opinnoissa saamani palaute on riittävää ja merkityksellistä		3 710 / 16	,159 / -1,130		,488	2,71 / 1,154	2	2
Opiskelutehtävät ovat monipuolisia ja vaihtelevia		3 712 / 14	-,474 / -,897		,499	3,30 / 1,149	4	4
Opiskelutehtävät ovat kehittäviä		3 711 / 15	-,872 / ,369		,593	3,68 / ,948	4	4
Opintoni ovat tulevaisuuteni kannalta merkityksellisiä		3 707 / 19	-,872 / ,168		,483	3,93 / 1,036	4	4

	Opiskeluni tavoitteet ovat selkeitä	3 715 / 11	-,659 / -,458	,532	3,61 / 1,128	4	4
	Opiskelun tavoitteet ovat tavoitettavissa olevia	3 707 / 19	-,844 / ,550	,566	3,91 / ,922	4	4
	Minulla on riittävästi vaikutus- ja osallistumis-mahdollisuuksia opintoihini	3 710 / 16	-,343 / -,770	,580	3,31 / 1,116	4	4
	Opinnot ovat riittävän joustavia	3 711 / 15	-,518 / -,804	,421	3,41 / 1,205	4	4
	Opiskelu on kykyjäni vastaavaa	3714 / 12	-,836 / ,499	,534	3,79 / ,950	4	4
Vapaa-aika ja harrastukset*	14	3 611 / 115	-,612 / ,094	,929	3,72 / ,828	3,8	4
	Käytän vapaa-aikaani itselle mielekkäällä tavalla	3 715 / 11	-,894 / -,008	,694	3,78 / 1,079	4	4
	Olen tyytyväinen vapaa-aikani määrään	3 715 / 11	-,161 / -1,311	,426	3,14 / 1,331	4	4
	Teen vapaa-ajalla itselleni tärkeitä asioita	3 703 / 23	-,931 / ,142	,723	3,83 / 1,063	4	4
	Vietän vapaa-aikaa itselleni tärkeiden ihmisten kanssa	3 700 / 26	-1,033 / ,224	,477	3,91 / 1,107	4	4
	Vapaa-aika antaa minulle uusia voimia ja jaksamista	3 707 / 19	-,748 / -,388	,685	3,79 / 1,138	4	4
	Pystyn rentoutumaan vapaa-ajallani	3 714 / 12	-,256 / -1,158	,597	3,33 / 1,256	4	4
	Minulla on erilaisia vapaa-ajan viettotapoja	3 709 / 17	-,668 / -,705	,694	3,69 / 1,186	4	4
	Minulla on itselleni mieluisia harrastuksia	3 711 / 15	-,952 / -,128	,746	3,85 / 1,194	4	4
	Harrastan mielestäni riittävästi	3712 / 14	,173 / -1,377	,648	2,93 / 1,413	3	2
	Harrastukseni antavat minulle uutta voimaa ja jaksamista	3 707 / 19	-,939 / ,217	,766	3,84 / 1,107	4	4
	Saan harrastuksistani energiaa	3 713 / 13	-,883 / ,072	,749	3,83 / 1,113	4	4
	Vapaa-aikani ja harrastukseni antavat minulle mieluisia kokemuksia	3 708 / 18	-1,365 / 1,859	,774	4,15 / ,942	4	4
	Harrastukseni tuovat minulle iloa	3 709 / 17	-1,388 / 1,801	,758	4,17 / ,973	4	5
	Virkistyn vapaa-ajalla ja harrastusten parissa	3 702 / 24	-,851 / -,023	,768	3,82 / 1,105	4	4
*P < ,001							

Liitetaulukko 5. T-testin tulokset uupumuksen kokemisessa

		Ka/kh	Vinous/ huipukkuus	t	Levenen F ja p-arvo	Luottamus- väli 95 %	Efektikoko 95 %, Cohenin d
Aiempi opiskelu- uupumus	Kyllä*	3,60/1,166	-,604/-,885	t (3177,721)	F =	,635–,800	,510–,643
	Ei*	2,88/1,339	-,103/-1,413	= 17,037; p < ,001	185,802; p < ,001		
Työssä- käynti	Kyllä*	3,24/1,322	-,282/-1,322	t (3286,261)	F = 11,892;	-,169–,001	-,130–,000
	Ei*	3,32/1,270	-,332/-1,253	= -1,938; p = ,026	p < ,001		
Opintojen kuormitta- vuus	Kyllä*	3,75/1,068	-,779/-,485	t (1953,932)	F = 24,714;	1,593–1,742	1,500–1,661
	Ei*	2,09/1,022	1,054/,400	= 43,885; p < ,001	p < ,001		

\*P &lt; ,05

## Liitetaulukko 6. Varianssianalyysien tulokset uupumuksen kokemisessa

	n	Ka / kh	Vinous / huipukkuus	Welchin F ja p- arvo	Levenen F ja p-arvo	Luotta- musväli 95 %	Efektiko- ko (Eta- squared)
Suku- puoli	3696	3,29/ 1,293		F (2, 418,751) = 18,179; p < ,001	F (2, 3693) = 24,437; p < ,001	3,25– 3,33	,004–,016
	Nainen	2853	3,31/ 1,277	-,325 / -1,271		3,26– 3,35	
	Mies	674	3,10/ 1,360	-,142/-1,395		3–3,20	
	Muu	169	3,72/ 1,166	-,751/-,564		3,54– 3,89	
Ikä	3701	3,29/ 1,293		F (2, 1184,971) = 37,090; p < ,001	F (2, 3698) = 9,754; p < ,001	3,24– 3,33	,013–,032
	Alle 25 v	1981	3,34/ 1,254	-,373/-1,206		3,29– 3,40	
	25–34 v	1276	3,38/ 1,286	-,398/-1,215		3,31– 3,45	
	Yli 34 v	444	2,77/ 1,366	,228/-1,387		2,64– 2,90	
Koulu- tusala	3703	3,29/ 1,293		F (6, 717,114) = 12,084; p < ,001	F (6, 3696) = 10,675; p < ,001	3,25– 3,33	,010–,027
	Huma- nistiset tieteet	756	3,53/ 1,238	-,640/-,829		3,44– 3,62	
	Luonnon tieteet	569	3,47/ 1,243	-,487/-1,080		3,37– 3,57	
	Lääke- ja terveys- tieteet	508	3,09/ 1,291	-,134/-1,390		2,98– 3,21	
	Maata- lous- ja metsä- tieteet	127	3,39/ 1,273	-,268/-1,361		3,16– 3,61	
	Tekniik- ka	306	3,35/ 1,257	-,352/-1,232		3,21– 3,49	
	Yhteis- kunta- tieteet	1322	3,13/ 1,314	-,145/-1,392		3,06– 3,20	

	n	Ka / kh	Vinous / huipukkuus	Welchin F ja p-arvo	Levenen F ja p-arvo	Luottamusväli 95 %	Efektiko (Eta-squared)
Opintojen kesto	3696	3,29/ 1,293		F (6, 1104,735) = 23,968; p < ,001	F (6, 3689) = 3,950; p < ,001	3,24– 3,33	,025–,049
Alle 1 v	810	2,86/ 1,271	,122/-1,372			2,78– 2,95	
N. 1 v	146	3,03/ 1,364	-,017/-1,458			2,80– 3,25	
N. 2 v	758	3,33/ 1,264	-,344/-1,249			3,24– 3,42	
N. 3 v	662	3,40/ 1,251	-,450/-1,127			3,30– 3,49	
N. 4 v	517	3,41/ 1,254	-,547/-,994			3,31– 3,52	
N. 5 v	442	3,45/ 1,295	-,477/-1,122			3,33– 3,57	
Yli 5 v	361	3,66/ 1,262	-,673/-,853			3,53– 3,79	
Yliopisto	3702	3,29/ 1,293		F (10, 328,622) = 3,970; p < ,001	F (10, 3691) = 2,816; p = ,002	3,24– 3,33	,003–,016
Aalto-yliopisto	55	3,16/ 1,259	-,147/-1,399			2,82– 3,50	
Helsingin yliopisto	276	3,56/ 1,276	-,498/-1,124			3,41– 3,71	
Itä-Suomen yliopisto	1260	3,13/ 1,311	-,187/-1,373			3,06– 3,21	
Jyväskylän yliopisto	339	3,42/ 1,295	-,417/-1,210			3,29– 3,56	
Lapin yliopisto	236	3,27/ 1,305	-,286/-1,294			3,10– 3,43	
LUT-yliopisto	37	3,46/ 1,169	-,448/-1,125			3,07– 3,85	
Oulun yliopisto	481	3,37/ 1,225	-,405/-1,152			3,26– 3,48	
Taideyliopisto	20	3,45/ 1,395	-,791/-,763			2,80– 4,10	
Tampereen yliopisto	287	3,34/ 1,260	-,448/-1,146			3,19– 3,48	
Turun yliopisto	607	3,34/ 1,291	-,367/-1,230			3,23– 3,44	
Vaasan yliopisto	104	3,13/ 1,337	-,003/-1,472			2,87– 3,39	

\*P &lt; ,001

Liitetaulukko 7. Korrelaatiokertoimet summamuuttujissa

Muuttajat	Uupumuksen kokemus	Kokonaisuupumus	Uupumusasteinen väsymys	Kyynisyys	Riittämättömyys	Emotionaalinen vajavuus	Kognitiivinen vajavuus
Itsetunto	-,456 [-,482– -,430]	-,601 [-,621– -,579]	-,475 [-,500– -,450]	-,489 [-,513– -,464]	-,531 [-,554– -,507]	-,527 [-,550– -,503]	-,483 [-,508– -,458]
Minäpystyvyys	-,480 [-,505– -,455]	-,652 [-,671– -,633]	-,482 [-,507– -,457]	-,529 [-,552– -,505]	-,594 [-,615– -,573]	-,542 [-,564– -,518]	-,570 [-,591– -,547]
Optimismi	-,428 [-,454– -,401]	-,510 [-,534– -,485]	-,424 [-,450– -,397]	-,421 [-,448– -,394]	-,424 [-,450– -,397]	-,443 [-,469– -,417]	-,402 [-,429– -,374]
Myönteiset tunteet	-,526 [-,549– -,502]	-,676 [-,694– -,658]	-,500 [-,524– -,475]	-,672 [-,689– -,654]	-,565 [-,587– -,543]	-,534 [-,556– -,510]	-,560 [-,582– -,537]
Yksilölliset voimavarat	-,565 [-,587– -,542]	-,734 [-,749– -,718]	-,564 [-,586– -,541]	-,639 [-,658– -,619]	-,638 [-,657– -,618]	-,615 [-,635– -,594]	-,609 [-,628– -,586]
Sosiaalinen tuki	-,262 [-,293– -,230]	-,328 [-,358– -,297]	-,265 [-,296– -,233]	-,336 [-,366– -,306]	-,271 [-,302– -,239]	-,274 [-,305– -,243]	-,252 [-,284– -,221]
Opinnot	-,459 [-,484– -,433]	-,600 [-,621– -,578]	-,463 [-,489– -,437]	-,599 [-,619– -,577]	-,490 [-,514– -,465]	-,490 [-,515– -,465]	-,467 [-,492– -,441]
Vapaa-aika ja harrastukset	-,398 [-,425– -,370]	-,457 [-,483– -,430]	-,455 [-,489– -,428]	-,336 [-,364– -,306]	-,374 [-,402– -,346]	-,380 [-,407– -,351]	-,365 [-,393– -,337]
Ympäristölliset voimavarat	-,473 [-,499– -,447]	-,586 [-,608– -,564]	-,509 [-,534– -,484]	-,517 [-,541– -,492]	-,480 [-,505– -,453]	-,483 [-,508– -,457]	-,259 [-,485– -,432]

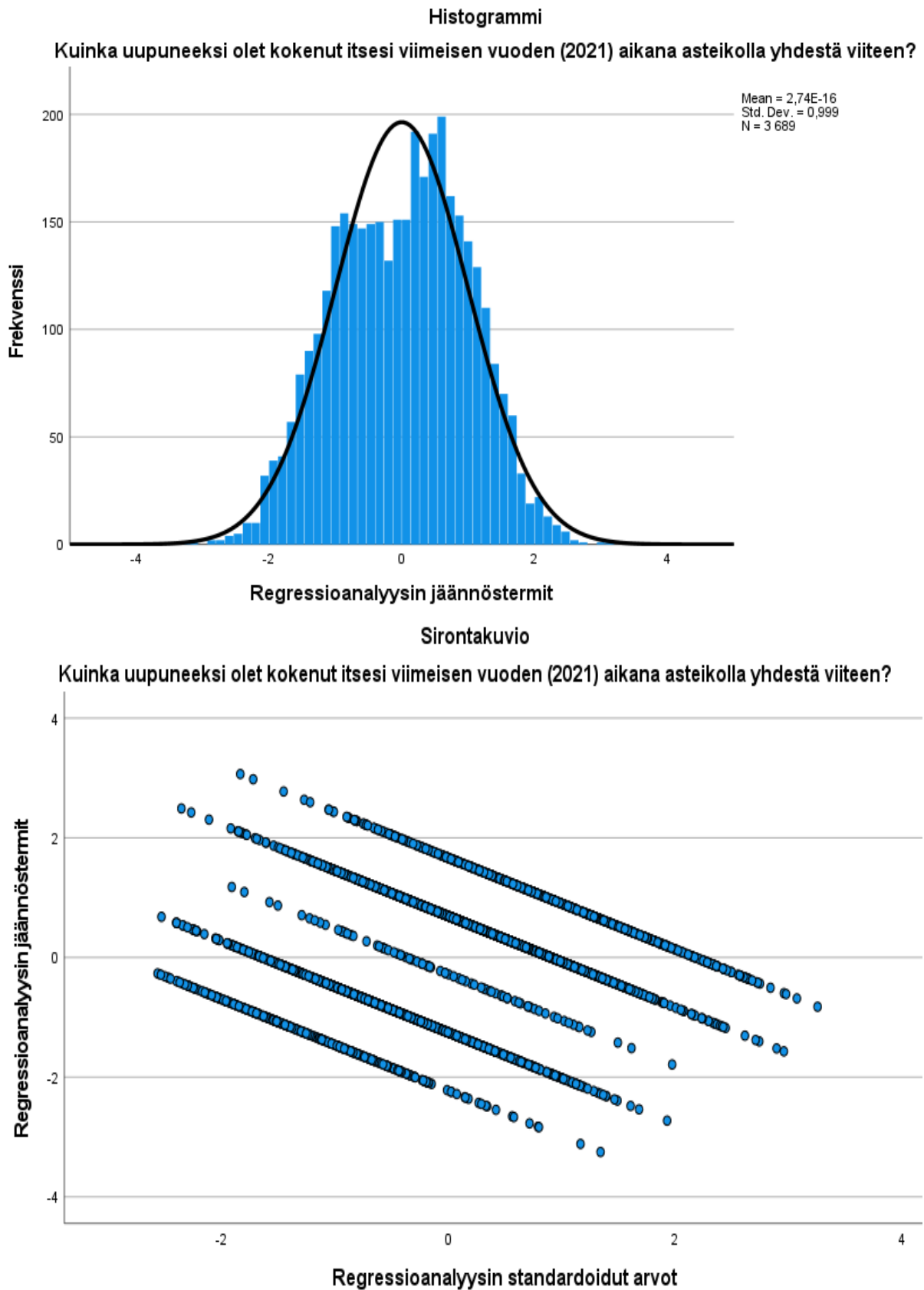
P &lt; ,05; [95 %:n luottamusväli]

Pearsonin r, paitsi sosiaalisessa tuessa Spearmanin r

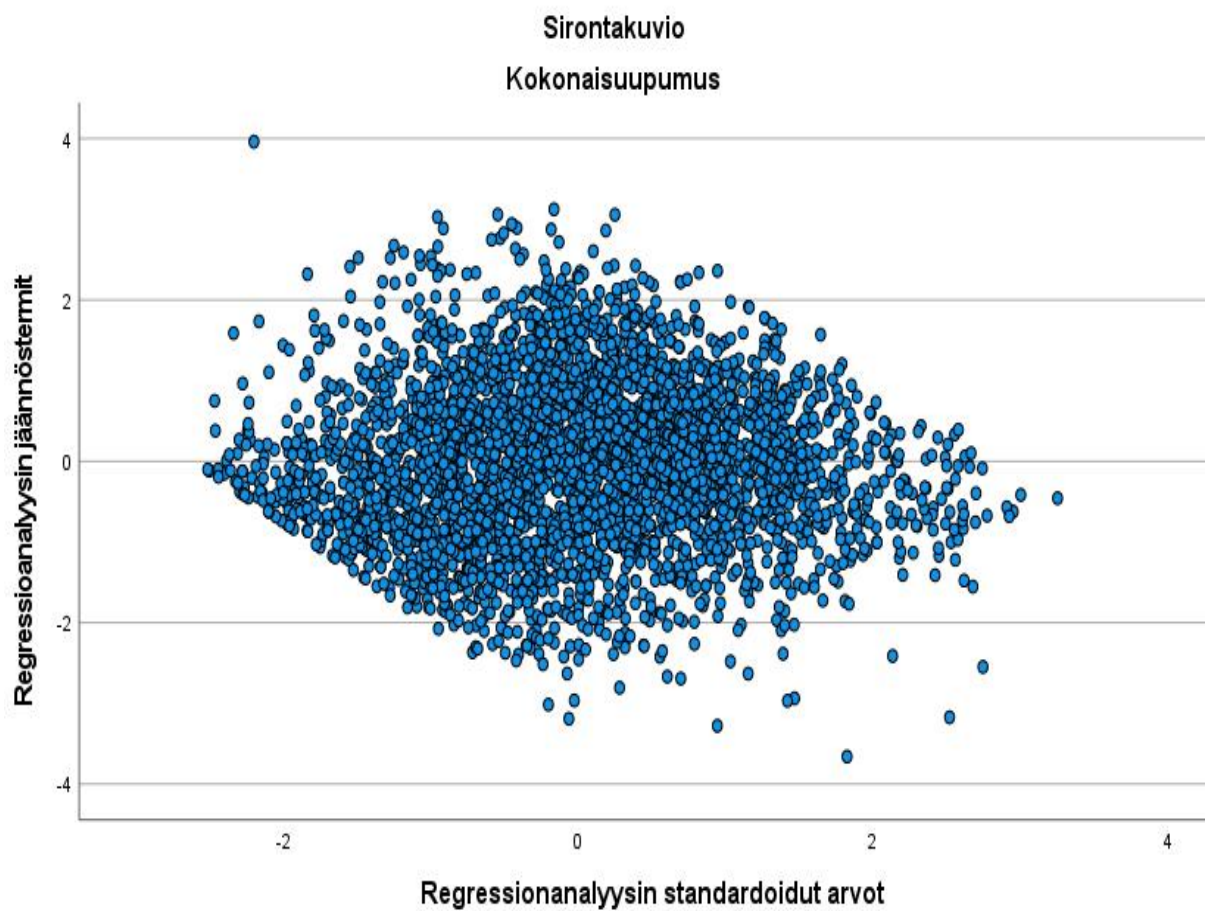
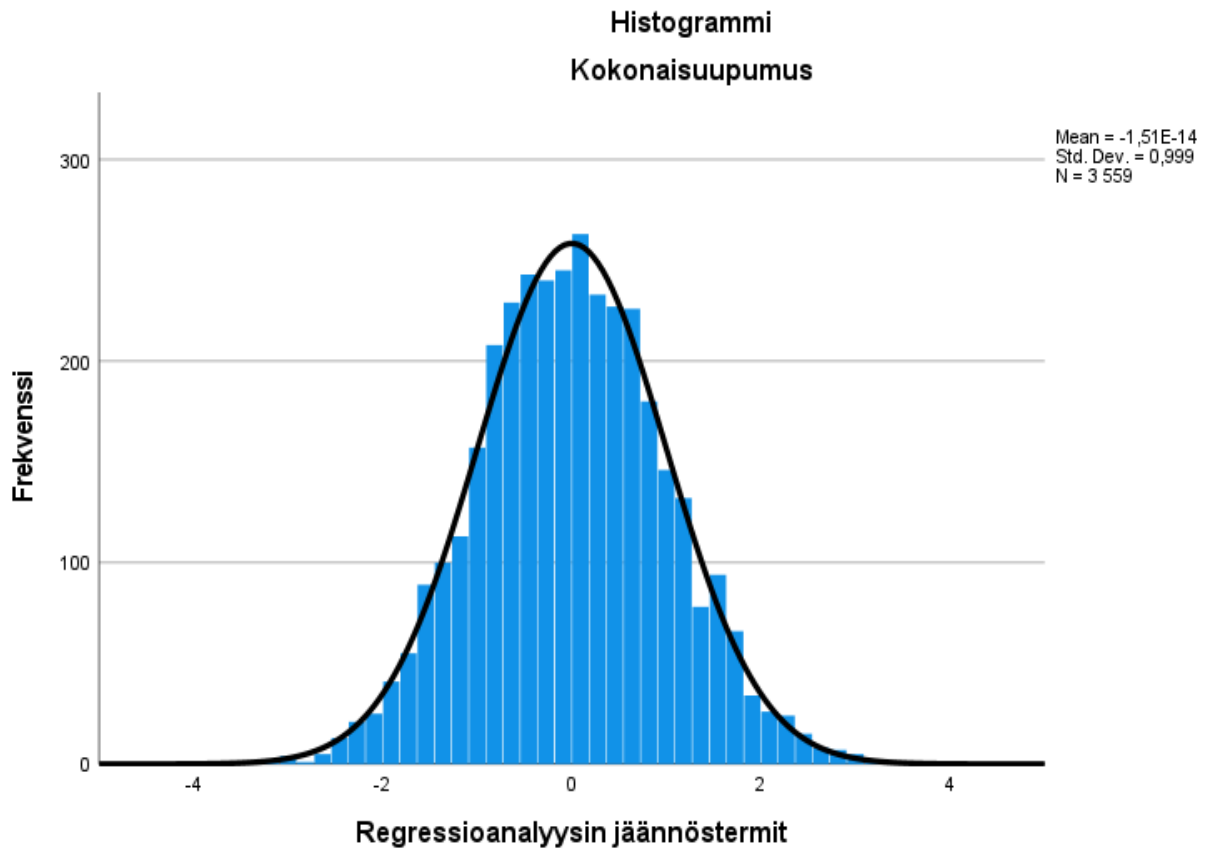
Liitetaulukko 8. Voimavarojen, uupumuskokemuksen ja kokonaisuupumuksen korrelaatiot

Muuttajat	Uupumuksen kokemus	Kokonaisuupumus	Itsetunto	Minäpystyvyys	Optimismi	Myönteiset tunteet	Sosiaalinen tuki	Opinnot	Vapaa-aika ja harrastukset
Uupumuksen kokemus	1		-,449	-,476	-,425	-,523	-,244	-,456	-,393
Kokonaisuupumus		1	-,598	-,652	-,512	-,675	-,319	-,598	-,458
Itsetunto	-,449	-,598	1	,747	,702	,471	,470	,436	,483
Minäpystyvyys	-,476	-,652	,747	1	,644	,559	,380	,485	,426
Optimismi	-,425	-,512	,702	,644	1	,477	,401	,444	,427
Myönteiset tunteet	-,523	-,675	,471	,559	,477	1	,278	,629	,365
Sosiaalinen tuki	-,244	-,319	,470	,380	,401	,278	1	,356	,434
Opinnot	-,456	-,598	,436	,485	,444	,629	,356	1	,367
Vapaa-aika ja harrastukset	-,393	-,458	,483	,426	,427	,365	,434	,367	1

## Liite 4. Tilastollisten analyysien liitekuviot



Liitekuvio 1. Regressioanalyysin jäännöstermien histogrammi ja sirontakuvio uupumuksen kokemuksessa



Liitekuvio 2. Regressioanalyysin jäännöstermien histogrammi ja sirontakuvio kokonaisuupumuksessa