

**Johanna Aho**

**YLIOPISTO-OPISKELIJAN  
OPISKELUHYVINVOINNIN TUKEMINEN  
OHJAUKSELLA**

**Kasvatustieteen  
pro gradu –tutkielma  
Syyslukukausi 2013  
Kasvatustieteiden laitos  
Jyväskylän yliopisto**

# TIIVISTELMÄ

Aho, Johanna. YLIOPISTO-OPISKELIJAN OPISKELUHYVINVOINNIN TUKEMINEN OHJAUKSELLA. Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitos, 2013. 104 sivua. Julkaisematon.

Tutkielman tarkoitus oli tarkastella yliopisto-opiskelijan opiskeluhyvinvointia ja sen tukemista ohjauksella sekä selvittää yliopistossa annettavan ohjauksen ja neuvonnan tilaa. Tutkimusongelmaa lähestyttiin opiskelijoiden ja ohjaushenkilöstön edustajien eli hyvinvointineuvontaa antavien hyvien vuorovaikutuksellisesta näkökulmasta käsin. Tarkoitus oli selvittää, millainen yliopisto on oppimis- ja toimintaympäristönä, millaisena yliopisto-opiskelijan opiskeluhyvinvointi näyttäytyy ja millaisia ovat käsitykset ja kokemukset ohjauksesta. Tutkielman lähtökohtana oli ajatus siitä, että yliopisto-opiskelija tarvitsee ohjausta ja neuvontaa opintojensa tueksi voidakseen hyvin.

Tutkielma toteutettiin teemahaastattelemalla Jyväskylän yliopiston opiskelijoita yksilöhaastatteluin ja hyviksiä parihaastatteluin. Opiskelijoita haastateltiin kuusi ja hyviksiä kaksi paria. Kohderyhmä valittiin harkinnanvaraisesti siten, että Jyväskylän yliopistosta oli edustettuna mahdollisimman monta eri tiedekuntaa. Aineisto analysoitiin sisällönanalyysillä ja analyysi toteutettiin sekä aineistolähtöisesti että teoriaohjaavasti. Käytettyjä analyysimenetelmiä olivat teemoittelu ja tyyppittely.

Tutkimustuloksista kävi ilmi, että yliopisto on oppimisympäristönä varsin omaehtoinen ja itsenäinen, minkä vuoksi ohjauksen hankkiminen jää pääosin opiskelijan itsensä vastuulle. Omat haasteensa ohjauksen hankkimiseen tuo kuitenkin se, että ohjausjärjestelmä näyttäytyy opiskelijoille kovin monimutkaisena, minkä vuoksi opiskelijat eivät tunnu tietävän, mistä tai keneltä ohjausta milloinkin saa. Saatua ohjausta pidetään kuitenkin useimmiten tarkoituksenmukaisena. Tuloksista kävi myös ilmi, että opiskelijoiden opiskelukykyä voidaan vahvistaa ohjauksella, millä puolestaan voidaan parantaa heidän opiskeluhyvinvointiaan. Merkityksellisimmät opiskelukyvyn osatekijät ovat omat voimavarat ja opiskelutaidot. Omista voimavaroista erityisesti tarjolla oleva vertaistuki koetaan tärkeäksi. Opiskelutaidoista opiskeluorientaatio eli opintojen kokeminen merkitykselliseksi vaikuttaa opiskelumielekkyyteen vahvimmin. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että opiskelijoiden ohjauksellisen tuen tarve on opiskelijakeskeisen ohjausmallin mukaista, missä hyvinvointineuvojilla eli hyviksillä on merkityksellinen rooli.

Asiasanat: opiskeluhyvinvointi, opiskelukyky, hyvis, yliopisto-opiskelu, ohjaus yliopistossa.

# SISÄLTÖ

|   |   |    |
|---|---|----|
| 1 | JOHDANTO .....  | 5  |
| 2 | YLIOPISTO-OPISKELU .....  | 7  |
|   | 2.1 Yliopistoyhteisöön sosiaalistuminen ja opiskelu elämänvaiheena..... | 7  |
|   | 2.2 Yliopisto oppimisympäristönä.....                                   | 10 |
|   | 2.3 Akateeminen vapaus.....   | 13 |
| 3 | YLIOPISTO-OPISKELIJAN OPISKELUHYVINVOINTI .....                         | 16 |
|   | 3.1 Opiskelukyky.....   | 17 |
|   | 3.2 Omat voimavarat .....   | 20 |
|   | 3.3 Opiskelutaidot.....   | 23 |
|   | 3.4 Opiskeluympäristö.....  | 24 |
|   | 3.5 Opetus- ja ohjaustoiminta.....                                      | 25 |
| 4 | OHJAUS NYKYPÄIVÄN YLIOPISTOSSA .....                                    | 27 |
|   | 4.1 Ohjauksen tila Suomalaisissa yliopistoissa .....                    | 28 |
|   | 4.2 Yliopistokontekstissa käytettävistä ohjausmenetelmistä.....         | 30 |
|   | 4.3 Ohjausyhteistyö ohjauksen tukena .....                              | 33 |
| 5 | TUTKIMUSONGELMA.....  | 36 |
| 6 | TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....   | 38 |
|   | 6.1 Tutkimusmenetelmä .....   | 38 |
|   | 6.2 Hyvis-toiminta osana Student Life –toimintamallia.....              | 41 |
|   | 6.3 Kohdejoukko .....   | 42 |
|   | 6.4 Haastatteluiden toteutus.....                                       | 45 |
|   | 6.5 Aineiston analyysi .....  | 47 |
|   | 6.6 Laadullisen aineiston eettisyys ja luotettavuus.....                | 49 |
| 7 | TUTKIMUSTULOKSIA OPISKELUHYVINVOINNIN TUKEMISESTA<br>OHJAUKSELLA.....   | 52 |
|   | 7.1 Yliopisto oppimis- ja toimintaympäristönä .....                     | 52 |
|   | 7.1.1 Yliopisto oppimisympäristönä .....                                | 53 |
|   | 7.1.2 Laitos ohjausympäristönä.....                                     | 56 |
|   | 7.1.3 Yhteenvetoa yliopistosta oppimis- ja toimintaympäristönä.....     | 58 |
|   | 7.2 Opiskeluhyvinvointi .....   | 59 |
|   | 7.2.1 Opiskelijoiden näkemyksiä omasta opiskeluhyvinvoinnistaan.....    | 60 |

|  |     |
|--|-----|
| 7.2.2 Hyvisten näkemyksiä opiskelijoiden opiskelukyvystä .....                 | 65  |
| 7.2.3 Yhteenvetoa opiskeluhyvinvoinnista .....                                 | 71  |
| 7.3 Ohjaus: käsityksiä ja kokemuksia.....                                      | 73  |
| 7.3.1 Ohjauksen vastaanottajaosapuolen näkökulma.....                          | 74  |
| 7.3.2 Ohjauksen tarjoajaosapuolen näkökulma.....                               | 78  |
| 7.3.3 Yhteenvetoa ohjaukseen liittyvistä käsityksistä ja<br>kokemuksista ..... | 82  |
| 8 POHDINTA.....  | 84  |
| 8.1 Yhteenvetoa tutkimustuloksista.....  | 84  |
| 8.2 Tutkielman luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelua.....                  | 89  |
| LÄHTEET.....   | 93  |
| LIITTEET .....   | 101 |
| LIITE 1: Haastattelupyyntö .....   | 101 |
| LIITE 2: Hyvisten teemahaastattelurunko.....                                   | 102 |
| LIITE 3: Opiskelijoiden teemahaastattelurunko.....                             | 103 |

# 1 JOHDANTO

Vastikään julkaistussa Helsingin Sanomien pääkirjoituksessa tarkastellaan opiskelijoiden ohjauksellisen tuen roolia opintojen sujumisessa seuraavasti: *”Eilen julkistettu opiskelijabarometri valottaa ansiokkaasti ohjauksen ja tuen tärkeää merkitystä opintojen etenemisessä. Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiön raportti korostaa kuitenkin epävirallisten läheisverkostojen asemaa”* (HS, 22.10.2013). Ohjauksen rooliin opiskelijoiden hyvinvoinnin parantamiseksi on ruvettu kiinnittämään entistä enemmän huomiota. Korkeakoulukontekstissa ohjaus on perinteisesti ymmärretty toimintana, jossa opiskelijan ohjaukselliset tarpeet sovitetaan yhteen korkeakoulun ydinprosessien kanssa (Nummenmaa & Lairio 2005, 10). Opiskelijoiden muuttuneet ohjaukselliset tarpeet sekä vaatimukset valmistumisen nopeuttamiseksi ovat kuitenkin aiheuttaneet sen, että ohjaukselliset ja neuvonnalliset tarpeet ovat aikaisempaa monialaisempia (Ahrio 2012).

Opintojen viivästyminen ja keskeyttäminen liittyvät useimmiten motivaatio-ongelmiin tai opiskelutaidollisten valmiuksien puutteisiin, jotka ovat yhteydessä opiskelijan kokemaan hyvinvointiin. Voidessaan hyvin opiskelija on opintojensa suhteen päämäärätietoisempi ja kokee opiskelun tarkoitukselliseksi. (Ahrio & Holttinen 1998; Kaartinen-Koutaniemi 2011; Kunttu & Huttunen 2009; Penttinen & Falck 2007; Sulander & Romppanen 2007.) Päämäärätietoinen opiskelu mitä todennäköisimmin johtaa valmistumiseen ja työhön sijoittumiseen, kunhan opiskelijan oikeuksia ei rajoiteta liikaa ja opiskelijan annetaan elää opiskelijaelämänvaihetta siihen kuuluvine oikeuksineen ja vapauksineen.

Yliopisto-opiskelu ja siihen sisältyvät haasteet nähdään melko monimutkaisena kokonaisuutena, joka vaatii opiskelijalta paljon. Useiden tärkeiden elämänalueiden yhteensovittaminen vapaassa ja itsenäisessä toimintaympäristössä edellyttää paitsi hyviä ja toimivia elämäntaitoja, myös tukea ja ohjausta henkilökunnalta. (Ahrio 2012, 95.) Henkilökunnan ohjauksellisen tuen ohessa vertaistuki on tärkeää; opiskelutoverit lisäävät opiskelumielekkyyttä ja erilaiset sosiaaliset verkostot tukevat yliopistoyhteisöön sosiaalistumista (Ahrio & Holttinen 1998; Cowie & Patti 2000; Kuh, Kinzie, Schuh, Whitt & Associates 2005).

Tämän tutkielman tarkoitus on tehdä näkyvämmäksi sitä, millä keinoin yliopisto-opiskelijan opiskeluhuvinvointia voidaan tukea ohjauksella. Tutkielma vastaa

kysymyksiin millainen yliopisto on oppimis- ja toimintaympäristönä, millaisena opiskeluhyvinvointi näyttäytyy ja millaisia ovat käsitykset ja kokemukset ohjauksesta. Opiskeluhyvinvointi ymmärretään tässä tutkielmassa opiskelijan opiskelukyknä, joka rakentuu toisiaan täydentävistä osa-alueista. Tutkielma on toteutettu yhteistyössä Jyväskylän yliopistossa käynnissä olevan Student Life -toimintamalliin kuuluvan Hyvis-toiminnan kanssa ja näin ollen tutkielman tuloksia on mahdollista hyödyntää Hyvis-toiminnan kehittämisessä.

Tutkielman kohdejoukko koostui Jyväskylän yliopiston kuudesta opintojensa keski- tai loppuvaiheessa olevasta opiskelijasta sekä neljästä hyvinvointineuvojasta eli hyviksestä. Tutkielma toteutettiin laadullisesti, sillä opiskeluhyvinvoinnin ja ohjauksen suhdetta pyrittiin tarkastelemaan mahdollisimman monitahoisesti yleistettävyyden sijaan (Metsämuuronen 2000, 14). Aineistonkeruumenetelmänä oli teemahaastattelu. Aineisto analysoitiin sisällönanalyysillä teemoitellen ja tyyppitellen.

Tämän tutkielman teoreettinen tausta rakentuu kolmesta luvusta, joissa tarkastellaan yliopisto-opiskelijan opiskeluhyvinvoinnin rakennuspalikoita. Ensiksi luodaan katsaus yliopisto-opiskelun saloihin raottaen opiskelua elämänvaiheena, yliopistoa oppimisympäristönä sekä lisäksi opiskelijalle kuuluvaa vastuuta ja vapautta. Sen jälkeen esitellään opiskeluhyvinvointia opiskelukyvyyn käsitteen kautta, minkä lähtökohtana on ohjauksellisen tarpeen todentaminen. Teoreettinen tarkastelu päättyy yliopistossa annettavan ohjauksen ja neuvonnan nykytilan tarkasteluun, jonka avulla saadaan käsitys ohjauksen toimivuudesta. Teoreettisen taustan jälkeen luvuissa 5 ja 6 selvennetään tutkimuksen toteuttamista ja siihen liittyviä yksityiskohtia. Luvussa 7 esitellään tutkielman tuloksia, joita opiskeluhyvinvoinnin osalta peilataan yhteisöterveyden ylilääkäri Kristina Kuntun vuonna 2005 laatimaan opiskelukykykymalliin. Viimeisessä luvussa tuloksista tehdään yhteenvetoa ja tarkastellaan teoreettisessa valossa sitä, mistä ne oikeastaan kertovat.

## **2 YLIOPISTO-OPISKELU**

Suomalaisen korkeakoulumallin mukaisesti opiskelijat karsitaan sisäänottovaiheessa erilaisin valintatilaisuuksin. Opiskelijoiden opintoihinsa sitoutumisen ja vastuunoton lailla myös yliopistolaitos sitoutuu vastaamaan riittävästä opintoedellytyksistä ja tukemaan jokaista opiskelijaa hänen yksilöllisen tarpeensa mukaisesti. Kun yliopisto hyväksyy hakijan opiskelijaksi, se sitoutuu vastaamaan siitä, että opintoedellytykset ovat riittävät. Opiskelijoiden on näin mahdollista suorittaa tutkintonsa kohtuullisessa ajassa. (Pitkänen, Koskinen, Leino, Mörä-Leino, Paajanen, Puupponen, Rovamo, Soininen, Taipalus, Tourunen & Kyllönen 2006, 4.)

Opiskelijan aloittaessa yliopisto-opinnot hän kohtaa monenlaisia haasteita. Uusiin ihmisiin tutustuminen, uuteen elämäntapaan sopeutuminen, itsestään ja opinnoistaan huolehtiminen sekä taloudellisesti epävakaa tilanteessa eläminen ovat vain pintaraapaisu siitä kaikesta, mistä yliopisto-opintojaan aloittavan nuoren arki koostuu. Erilaisista haastavista tilanteista ja opintojen aikana eteen tulevista esteistä huolimatta yliopisto-opiskelu on palkitsevaa ja näkökulmia avartavaa. Akateeminen, oman mielenkiinnon mukaan rakennettu tutkinto, työelämäkentän monialaisuus sekä opintojen aikana muodostuneet sosiaaliset verkostot takaavat sen, että opiskelu ja opintojen valmiiksi saattaminen ovat kaiken vaivan arvoista.

Teoriataustan ensimmäisessä luvussa tarkastellaan yliopisto-opiskelun nykytilaa sekä tunnuspiirteitä ja esitellään yliopistomaailmaan kuuluvia käsitteitä. Luvun alussa pohditaan yliopisto-opiskelua osana ympäröivää yhteiskuntaa sekä opiskelua elämänvaiheena. Sen jälkeen tarkastellaan yliopistoa oppimisympäristönä sekä yliopistokoulutuksen merkitystä. Lopuksi esitellään akateemisen vapauden käsitettä ja tutustutaan sen tunnuspiirteisiin.

### **2.1 Yliopistoyhteisöön sosiaalistuminen ja opiskelu elämänvaiheena**

Yliopiston voidaan ajatella olevan osin irrallaan ympäröivästä yhteiskunnasta. Se yhdessä riippumattoman sosiaalisen aseman kanssa vapauttaa opiskelijat ympäröivän yhteiskunnan ja palkkatyön vaatimuksista. Verrattuna työssäkäyviin samanikäisiin nuoriin, on yliopisto-opiskelu elämänvaiheena vapaampi ja yksilöllisempi. (Aittola

1992, 27; Clark 1987, 85–87.) Työssäkävien sekä perheellisten opiskelijoiden lisääntymisen seurauksena opiskeluvaihe on monille melko stressaava elämänvaihe. Kun monet opiskelijat käyvät opiskeluidensa kuluessa lisäksi lävitse aikuistumiseen liittyvän kriisivaiheen, ovat erilaiset yliopisto-opiskelun, opiskelijaelämän ja opiskelijoiden identiteetin muodostumisen väliset ristiriitaisuudet yleisiä. Opiskelun elämänvaiheena voidaan katsoa muuttuneen vuosien saatossa yhä suurpiirteisemmäksi, eikä opiskeluaika muodosta enää kovin tarkkarajaista elämänvaihetta tiettyine erityispiirteineen. (Aittola 1992, 27–29, 52.)

Aloittaessaan yliopisto-opinnot opiskelija kohtaa paljon epävarmuutta. Opintojen aloittaminen voidaan nähdä moninaisena ja haasteellisena elämänvaiheena, joka tuo mukanaan kokonaan uudet haasteet, tavoitteet ja ihmissuhteet. (Tiilikainen 2000, 102.) Opiskelu elämänvaiheena voidaan nähdä paitsi kouluttautumisenä, nuorten kohdalla myös itsenäistymisenä ja kasvuna aikuisuuteen (Pitkänen ym. 2006, 4). Jotta uusi opiskelija saadaan pidettyä yliopistoyhteisössä alusta alkaen mukana, opiskelijoille tulee tarjota tukea niin akateemisiin kuin sosiaalisiin haasteisiin (Ahrio & Holtinen 1998, 33; Kuh ym. 2005, 111).

Yliopisto-opintojen aloittamiseen ja siihen liittyvään uuteen elämänvaiheeseen kuuluu myös sosiaalisten suhteiden muuttuminen. Uusi elämänvaihe näkyy sosiaalistumisena moniin erilaisiin konteksteihin, muun muassa yliopistoyhteisöön. (Tiilikainen 2000, 83, 99.) Sosiaalistuessaan yksilö pyrkii saavuttamaan tietyn yhteisön jäsenyyden, mikä edellyttää kyseisen yhteisön traditioihin, arvoihin, uskomuksiin ja toimintatapoihin kiinnittymistä (Ylijoki 2004, 132). Tällaisessa tilanteessa on esimerkiksi yliopisto-opintojaan aloittava opiskelija. Ylijoki (2004, 67) katsoo, että tieteenalan kulttuuriin sosiaalistumista voidaan pitää ehtona tiedeyhteisön täysivaltaisen jäsenyyden saamiselle (ks. myös Aittola 1998, 199). Sosiaalistuminen voidaan nähdä mahdollisuutena ymmärtää yliopistoyhteisössä vallitsevaa kulttuurista mallia, niin sanottua alan piilotietämystä (Tiilikainen 2000, 84; Ylijoki 2004, 72).

Yliopistoon sosiaalistumiseen vaikuttavia tekijöitä ovat erilaiset akateemiset heimot, niiden tavoitteet, toimintamuodot, traditiot, uskomukset sekä arvot (Ylijoki 2004, 132). Ylijoki (2004, 132) pitää yhtenä vaikuttavana tekijänä myös sitä, millaiset mahdollisuudet uudella opiskelijalla on omaan heimokulttuuriinsa sisälle pääsemiseen. Koska on kyse sosiaalistumisprosessista, siihen vaikuttaa myös se, kuka tai ketkä toimivat opiskelijan mallina (Tiilikainen 2000, 83). Yleensä opiskelijan oma lähiyhteisö



on se, josta hän ammentaa tieteenalakohtaista tietoa käytänteineen. Lähiyhteisöllä tarkoitetaan opiskelijan yliopistoyhteisöön kuuluvia henkilöitä kuten opettajia ja toisia opiskelijoita. Vaikka opettajat eli heimon vanhimmat toimivat perinnetietämyksen ja akateemisen identiteetin rakennusainesten välittäjinä, kuuluu heimokulttuuriin myös paljon sellaista, joka on omaksuttava varsinaisen opetuksen ohessa. (Säntti 1999, 69; Ylijoki 2004, 72.) Tällä Ylijoki (2004, 72) viittaa alan *piilo-opetussuunnitelmaan*. Yliopistoympäristöstä puhuttaessa piilo-opetussuunnitelmalla viitataan opiskelijoille asetettuihin epävirallisiin odotuksiin ja vaatimuksiin sekä opiskelurutiineihin ja –käytäntöihin, jotka ovat osa yliopiston epävirallisia käytäntöjä ja ohjaavat omalta osaltaan yliopiston toimintaa. Tällöin voidaan puhua myös piilonormiston oppimisesta. (Ahola & Olin 2000, 8; Snyder 1973.)

Myös Lairio ja Penttinen (2005, 34) korostavat yliopisto-opettajien tärkeää roolia sosiaalistaessaan opiskelijoitaan tieteenalan asiantuntijuuteen ja jakaessaan kokemuksiaan opiskelijoiden kanssa. Yliopiston henkilökunnan tulisi informoida opiskelijoita heti alussa yliopiston odotuksista ja käytänteistä, olla opiskelijoiden apuna ja tukena erilaisissa käytännön ongelmissa ja rohkaista heitä jakamaan omia näkemyksiään muiden kanssa (Kuh ym. 2005, 192; Renn & Arnold 2003). Opiskelijayhteisöön integroituminen voidaan nähdä hyvin merkityksellisenä, sillä sen avulla on mahdollista luoda toimiva ja mielekäs oppimisympäristö (Säntti 1999, 73).

Opiskelijat omaksuvat opintojensa aikana oman tieteenalansa opiskelijaidentiteetin. Identiteetin tulisi olla muokattavissa ja kyseenalaistettavissa, sillä liian jäykkä identiteetti saattaa muodostua opiskelijaa kuormittavaksi tekijäksi. Opiskelijaidentiteetti on hyvin yksilöllinen ja henkilökohtainen, sillä saman aineen opiskelijoiden keskuudessa on todettu olevan selviä identiteettieroja. (Säntti 1999, 31–32.) Yliopisto-opintojensa aikana opiskelijat tutustuvat oman alan opiskelijoiden lisäksi myös muiden alojen opiskelijoihin ja oppivat hyväksymään erilaisuutta. Opiskelijoiden keskinäiset vertaissuhteet ovat ensiarvoisen tärkeitä sosiaalisten taitojen, kommunikaation ja vuorovaikutuksen opettelussa. (Aittola 1998, 201–203; Cowie & Patti 2000, 5; Renn & Arnold 2003.) Vertaisilla on todettu olevan merkittävä rooli opiskelijoiden elämäntilanteessa. Vertaistuen lisäksi opiskelutoverit lisäävät opiskelumielekkyyttä, ja heidän kanssaan voi vertailla opintojen etenemistä ja sujumista (Cowie & Patti 2000; Säntti 1999, 43–45).

Kuten todettua; opiskelijoiden elämäntilanteet vaihtelevat opintojen edetessä. Opintojen alussa opiskelijaelämä ja sen mukanaan tuomat uudet ystävät ja (uusi) ympäristö kiehtovat ja houkuttavat. Sen lisäksi itsenäistyminen, emotionaalinen riippumattomuus sekä tulevaan ammattiuraan liittyvät kysymykset tulevat ajankohtaisiksi. (Ahrio 2012; Aittola 1992, 29, 49.) Alkupuolella ja keskivaiheessa opintojaan opiskelijat tyypillisesti pohtivat opintojensa omakohtaista merkitystä hyvinkin tarkkaan kyseenalaistaen niitä. Se voi toisinaan vaikuttaa niin voimakkaasti, että elämäntilanne tuntuu kriisiytyvän. (Ahrio 2012, 45.) Kriisivaihetta edesauttaa se, että opiskelijat ovat tässä vaiheessa osin irtautuneet kotitaustastaan, mutta eivät ole vielä kiinnittyneet työelämään (Aittola 1992, 30). Opintojen loppuvaiheessa niiden eteneminen hidastuu. Useilla se on seurausta opiskeluaikaisesta työssäkäynnistä, mutta toiset pitkittävät opintojaan siitä syystä, että opiskelijaelämästä irrottautuminen ja työelämään siirtyminen eivät houkuta. (Ahrio 2012, 45–46; Ahrio & Holttinen 1998, 88–89; Aittola 1992, 29–30, 49.) Opintojen pitkittymiseen puuttumisen kannalta on tärkeää, että opiskelija saa tukea heti yliopisto-opintojensa alussa. Sen voidaan katsoa parantavan ennen kaikkea opintoihin sitoutumista. (Turpeinen 2002, 15.)

Yliopisto-opiskelun ohella opiskelijoiden aikaisempi oppimishistoria muokkaa herkästi heidän käsityksiään kyvyistään ohjata omaa elämäänsä ja opiskeluprosessiaan. On tärkeää, että uuden opiskelijan elämäntilanne huomioidaan ajankäytöllisesti ja opiskelijoilla on mahdollisuus järkevästi organisoida ja suunnitella opintojaan yhdessä ohjaajansa kanssa. (Tiilikainen 2000, 17, 83.) Tiilikaisen (2000, 102) mukaan uusi elämänvaihe on osa kehitysprosessia, johon opiskelija tarvitsee ohjausta. Ohjaus, opetus ja oppiminen sekä sosiaalistuminen yliopistoyhteisöön voidaan nähdä kokonaisuutena, joka voi toimia tiedekunnasta ja laitoksesta riippuen joko hyvin tai huonosti. Mikäli laitoksen koko on pieni ja henkilökunnan määrä vähäinen, sosiaalisten kontaktien määrä voi jäädä hyvinkin vähäiseksi. (Tiilikainen 2000, 91.)

## **2.2 Yliopisto oppimisympäristönä**

Clarkin (1987, 25–26) näkemyksen mukaan yliopisto koostuu moniäänisistä, mutta eriytyneistä pienistä maailmoista koulukuntineen ja pitää sisällään yleiset traditiot, tavat ja rakenteet. Vaikka yliopisto onkin koostunut useista pienemmistä tieteenaloista, esiintyy siellä myös yhteisesti jaettuina oletuksina, arvoina, normeina ja toimintatapoina

(Säntti 1999, 69; Ylijoki 2004, 29). Ylijoki (2004, 35) käyttää näistä käsitettä *akateeminen kulttuuri*. Kun yliopisto ja opiskelija kohtaavat, syntyy vuorovaikutussuhde, joka muodostuu opiskelijan ja yliopistoyhteisön välille. Uuden opiskelijan ja yliopiston kohtaamisessa on kyse uuteen kulttuuriin sopeutumisesta. Akateemisuuden sisäistäminen ja siihen sisälle pääseminen edellyttävät uskomusta, sitoutumista ja omaa kiinnostusta opiskeltavaan alaan. (Clark 1987, 106.) Koska yliopisto ei ole yhtenäinen kokonaisuus, tieteenalojen kulttuurien välillä on eroja. Kulttuuri pitää sisällään tietoa, jonka avulla yksilöt muokkaavat käyttäytymistään ja voivat tulkita maailmaa. (Tiilikainen 2000, 12–16.)

Yliopistokoulutuksen tarkoituksena on tarjota vankka akateeminen tietämys ja osaaminen, vaikka sen toivotaan antavan valmiuksia myös työelämään (Kivinen, Nurmi & Kanervo 2002, 8–9). Akateemiset valmiudet ovat sellaisia yleishyödyllisiä tietoja, taitoja ja kykyjä, joita opitaan yliopisto-opintojen myötä yliopistoyhteisöön liittyvien informaalien toimintojen kautta. Vaikka ne eivät sinänsä liity mihinkään tietynlaiseen työtehtävään, ovat ne monissa työtehtävissä välttämättömiä. (Aittola 1998, 196, 209.) Aittolan (1998, 298, 211) mukaan yliopiston tulisi luoda paremmat mahdollisuudet ”opiskelijoiden tietojen ja taitojen monipuoliseen kehittämiseen” sekä kannustaa opiskelijoita ottamaan enemmän vastuuta opinnoistaan.

Työelämässä tarvittavat varsinaiset ammatilliset taidot ja kompetenssit omaksutaan pääasiassa työssäoppimalla joko opintojen ohessa tai viimeistään työelämään siirryttäessä. Opiskelijoiden työelämään siirtymisessä on todettu olevan eroja. Toiset onnistuvat luomaan siteitä työelämään jo opintojen aikana, kun toisilla työkokemusta ei harjoittelua lukuun ottamatta juurikaan ole tai se ei ole omalta alalta. Valmistuvien opiskelijoiden työllistymiseen on alettu kiinnittämään yliopiston toimesta enemmän huomiota järjestämällä erilaisia ura- ja rekrytointipalveluja, joiden tarkoituksena on auttaa valmistuvien opiskelijoiden siirtymistä työelämään. (Kivinen ym. 2002, 8–9.)

Tarkasteltaessa yliopistokoulutusta voidaan Ahrion (2012, 147) mukaan puhua yliopiston tavoitteista, yliopistokoulutuksen tavoitteista sekä omien opintojen tavoitteista. Yliopiston tavoitteiksi voidaan katsoa yhteiskunnallinen vaikuttavuus, korkeimman opetuksen antaminen sekä tutkimuksellisuus. Yliopistokoulutuksen tavoitteina nähdään työelämätaitojen välittäminen, asiantuntijuuden tuottaminen ja opiskelijan henkilökohtaisen kasvun tukeminen. Opiskelijoiden omien opintojen

tavoitteiden voidaan katsoa linkittyvän tulevaisuuteen ja toimeentulon hankkimiseen. Tällöin päämääränä on ammatin hankkiminen ja valmistuminen sekä työpaikan saaminen. Toisaalta tavoitteena on itseä kiinnostaviin asioihin perehtyminen, itsensä sivistäminen ja ajattelun kehittäminen. (Ahrio 2012, 148–150; ks. myös Rentola 1995, 29.)

Yliopisto tarjoaa mahdollisuuden harjoitella itsenäistymistaitoja, asioiden organisointitaitoja, projektien johtamista ja vastuunottoa. Se tarjoaa niin ikään mahdollisuuden perehtyä itseään kiinnostaviin asioihin antaen tiedollista, henkistä tai sosiaalista pääomaa. (Ahrio 2012, 131; Aittola 1998, 201–203.) Opiskelijalta yliopisto-opiskelu edellyttää muun muassa sosiaalista aktiivisuutta, realistisia tavoitteita sekä ajankäytön hallintaa (Säntti 1999, 64–67). Ahriola (2012, 135–136) kokemusten mukaan opiskelijat arvostavat yliopisto-opiskelua ja omaan koulutukseen ollaan myös tyytyväisiä. Vaikka yliopistokoulutusta ei pidetä erityisen teoreettisena, työelämäyhteydet koetaan melko vähäisiksi ja opiskelijat tuntuvat kaipaavan niitä lisää. Selkeiten yliopistossa opittavia asioita ovat akateeminen oppi sekä ajattelun, käytännön ja elämän taidot. (Ahrio 2012, 136.)

Akateemisella opilla Ahrio (2012, 137) viittaa teoriaan, tutkimukseen ja yleissivistykseen. Oman alan teoreettisten perusteiden ohessa yliopisto tarjoaa laajaa yleissivistystä yleisten teoreettisten näkökulmien avulla. Akateeminen oppi toimii pohjana omalle kehitykselle ja työelämätaitojen oppimiselle, vaikka se opiskelijan silmin usein näyttäytyykin irrallisena todellisuudesta. Ajattelun taitoihin kuuluvat kriittisyys, analyttisyys, jäsentämiskyky ja laaja-alainen tarkastelunäkökulma. Valmiiden totuuksien kyseenalaistaminen sekä omien näkemysten perusteleminen ovat taitoja, jotka kehittyvät nimenomaan akateemisessa koulutuksessa. Akateemisen opin tavoin ajattelun taidot edesauttavat työelämätaitojen oppimista, mutta ennen kaikkea ne kehittävät yksilöä. (Ahrio 2012, 137.)

Yliopistossa opittavat käytännön taidot liittyvät tiedonhaku- ja tiedonprosessointitaitoihin. Ajattelutaitojen myötä suurenkin tietomäärän jäsentäminen helpottuu ja suullinen sekä kirjallinen tuottaminen kehittyvät. Työelämätaitoja ajatellen käytännön taitojen oppimista voidaan pitää merkityksellisenä, sillä vaikka yliopisto-opinnot eivät useinkaan tarjoa suoria työelämätaitoja, on niiden kautta mahdollista saavuttaa asiantuntijuus. Elämäntaidot ovat niitä taitoja, jotka auttavat hallitsemaan omaa elämää kantaen siitä vastuun ja tehden tarvittavia päätöksiä. Nämä taidot ovat

esimerkiksi ihmissuhdetaitoja, ajanhallintataitoja, organisointitaitoja ja priorisointitaitoja. Elämäntaitoja opitaan samalla, kun nautitaan akateemisesta vapaudesta itsestään ja omien opintojensa etenemisestä huolehtien. Niiden oppiminen ei ole itse tarkoitus, vaan ne ovat seurausta itsenäisistä ja haastavista opinnoista selviytymisestä. (Ahrio 2012, 138–139.)

### **2.3 Akateeminen vapaus**

Yksi yliopisto-opiskelun tunnuspiirteistä on akateeminen vapaus (Ylijoki 2004, 41). Akateemisella vapaudella on alun perin tarkoitettu tutkimuksen vapautta erilaisten yliopiston ulkopuolisten tahojen vaatimuksista (Ahrio 2012, 113). Ylijoki (2004, 41) on määritellyt akateemisen vapauden opiskelijoiden mahdollisuudeksi laatia itse omat aikataulunsa ja edetä siinä tahdissa mikä tuntuu itselle sopivimmalta. Uuden yliopistolain myötä yliopisto-opiskelulle asetettiin vuonna 2005 aikaraja ja ehdot opinto-oikeuden jatkamiselle kaksiportaisessa tutkinnossa. Erilaisten supistusten ja uusien vaatimusten voidaan katsoa rajoittaneen erityisesti opiskelijoiden akateemista vapautta verrattuna siihen, mitä sillä alun perin tarkoitettiin. Rajoittamalla yliopisto-opiskelijoiden opinto-oikeutta on pyritty vaikuttamaan kansainvälisesti vertailtuna melko pitkiin valmistumisaikoihin. (Ahrio 2012, 29,113.)

Akateeminen vapaus voidaan nähdä sosiaalisena käytäntönä, jolla on kolme tunnusomaista piirrettä: 1) opintojen vapaus 2) elämä eriaikaisella saarekkeella ja 3) akateeminen sopimus (Ahrio 2012, 113–114). Opintojen vapaus merkitsee sitä, että yliopisto-opiskelijalla on vapaus valita opiskeltavat aineet ja opiskelutavat sekä määrätä oma suoritustahtinsa. Yliopiston melko vapaa sivuaineoikeus mahdollistaa sen, että opiskelija voi lukea oman mielenkiintonsa mukaisia sivuaineita ja rakentaa tutkinnostaan itselleen mieluisen ja merkityksellisen. Mitä pidemmälle opiskelijan opinnot etenevät, sen vapaampaa opiskelu on. Akateeminen vapaus antaa opiskelijalle mahdollisuuden vaikuttaa myös siihen, kuinka paljon hän haluaa opiskella. Opintojen vapaus erottaa yliopiston muusta koulutuksesta, esimerkiksi ammattikorkeakouluista. Kaikilla tieteenaloilla opintojen vapaus ei kuitenkaan sellaisenaan päde tietynlaisten suoritustapojen sekä läsnäolopakon vuoksi. (Ahrio 2012, 113–115; Rentola 1995, 37–42.)

Toinen tunnuspiirteistä on elämä eriaikaisella saarekkeella, jolla Ahrio (2012, 114–115) viittaa opiskelijoiden henkilökohtaiseen vapauteen ja mahdollisuuteen yhdistää yliopisto-opinnot muuhun elämään joustavasti. Opiskeluaikaan kuuluu monenlaista toimintaa ja se tulee nähdä osana muuta elämää. On jokaisen opiskelijan itse päätettävissä mitä, miten ja milloin hän opiskelee. Tarkkaan määrättyjä työaikoja ei ole, vaan opiskelija voi suunnitella päivänsä ja aikataulunsa itse. Se mahdollistaa myös sen, että opiskelija voi niin halutessaan esimerkiksi nopeuttaa omaa opiskelutahtiaan. Opintojen ohessa työssäkäyville sekä perheellisille opiskelijoille akateeminen vapaus on ensiarvoisen tärkeää, sillä omia opintojaan voi suunnitella työvuorojen mukaan ja perhe-elämän yhteensovittaminen opintojen sekä mahdollisen työn kanssa on niin ikään helpompaa. (Ahrio 2012, 116–118.)

Kolmas akateemisen vapauden tunnuspiirre kuvastaa akateemista sopimusta, mikä muodostuu paitsi vapaudesta, myös vastuusta. Tällä viitataan opiskelijalle annettuun vapauteen päättää omiin opintoihinsa liittyvistä asioista, mutta toisaalta hänelle annettuun vastuuseen huolehtia, että hänen opintonsa etenevät. Tämä edellyttää opiskelijalta ennen kaikkea itsenäisyyttä ja hyviä organisointitaitoja. (Ahrio 2012, 118; Rentola 1995, 10.) Ylivoimainen (2004, 41) näkemyksen mukaan akateeminen vapaus ei aina ole opiskelijan kannalta pelkästään hyvä asia. Koska opintojen suunnittelu ja eteneminen ovat opiskelijan omalla vastuulla, saattaa se lisätä opiskelijan taakkaa entisestään ja jopa pitkittää opintoja (Ylijoki 2004, 42). Ahrio (2012, 119–120) katsoo, että opiskelijan opintoja ei seurata, eikä hänen peräänsä kysellä siitä syystä, että se vahingoittaisi akateemista sopimusta. Tarkoitus ei kuitenkaan ole, että opiskelija jätetään heitteille, vaan henkilökunnalta on mahdollista saada tukea ja ohjeita, mikäli opiskelija hoksaa niitä itse kysyä. Mikäli opiskelija kykenee sitoutumaan akateemiseen sopimukseen pystyen kantamaan vastuun omista opinnoistaan, oppii hän sen seurauksena asioista huolehtimista, vastuunkantoa ja itsenäisyyttä. (Ahrio 2012, 120.) Ne voidaan nähdä yliopistokoulutukselle asetettuina tavoitteina (Rentola 1995, 9).

Leena Ahriön (2012) väitöstutkimuksen mukaan opiskelijat itse kokevat akateemisen vapauden sekä positiiviseksi että negatiiviseksi asiaksi. Yhtäältä vapaudesta osataan nauttia ja käyttää sitä hyödyksi parhaaksi katsomallaan tavalla. Toisaalta vapaus ja vastuu lisäävät stressiä ja tekevät omista asioistaan huolehtimisesta haastavaa. Tekemättömät koulutyöt sekä ajanpuute kalvavat mieltä ja opinnot ovat läsnä myös lomien aikaan erinäisten tehtävien muodossa. (Ahrio 2012, 121.) Akateemista

vapautta osittain rajoittamalla voitaisiin kontrolloida saamattomia opiskelijoita, mikä olisi taloudellisesti ajateltuna järkevää. Akateemisen vapauden sopimus kuitenkin estää sen, sillä se ei olisi yksilön etujen mukaista. (Ahrio 2012, 126.)

Akateeminen vapaus voidaan nähdä perustana sille, että korkeakoulutukselle asetetut tavoitteet pystytään saavuttamaan. Tavoitteet, jotka voidaan nähdä myös opiskelijoihin kohdistuvina odotuksina. Itsenäisyys, rohkeus, aloitekykyisyys, luovuus, kriittisyys ja eri alojen asiantuntijuus ovat tavoitteita, jotka täytyessään palvelevat koko yhteiskuntaa. (Rentola 1995, 10–11.) Koska yliopistokoulutuksen päämääränä on vapaus, edellyttää se opiskelijoilta itsenäistä vastuunkantoa. Opiskelijoiden lisäksi opettajille täytyy antaa mahdollisuus vapauteen, mikä onnistuu opiskelijoiden ja opettajien ollessa keskenään tasa-arvoisia (Jaspers 1965, Rentolan 1995, 28–29 mukaan). Se edellyttää molemminpuolista kunnioitusta. Rentola (1995, 35) katsoo, että akateemisen vapauden tarkoituksena on ennen kaikkea luoda akateemiselle toiminnalle oikeanlaiset puitteet.

### **3 YLIOPISTO-OPISKELIJAN OPISKELUHYVINVOINTI**

Opiskelu on opiskelijan työtä. Voidakseen hoitaa työnsä kunnolla täytyy olla hyvinvoiva. Jotta yliopisto-opiskelija voi suorittaa tutkintonsa tavoiteajassa saaden opinnoistaan parhaan mahdollisen hyödyn, täytyy hänen tuntee olevansa hyvinvoiva ja kuuluvansa yliopistoyhteisöön. Kokonaisvaltainen hyvinvointi opiskelussa tarkoittaa sitä, että opiskelijan koetun terveyden sekä omien voimavarojen lisäksi hänellä on ympärillään välittävä ja tukea antava verkosto. Opiskeluhyvinvointia lisää myös edistävää ja kannustava opiskeluympäristö. (Kunttu 2011, 34; Sulander & Romppanen 2007, 20.) Opiskelijan hyvinvointi on sitä, että hän on kykeneväinen hoitamaan eteen tulevia asioita ja tilanteita selviytyen niistä. Kun opiskelija on hyvinvoiva opintojensa aikana, on hän sitä myös työelämään siirtyessään.

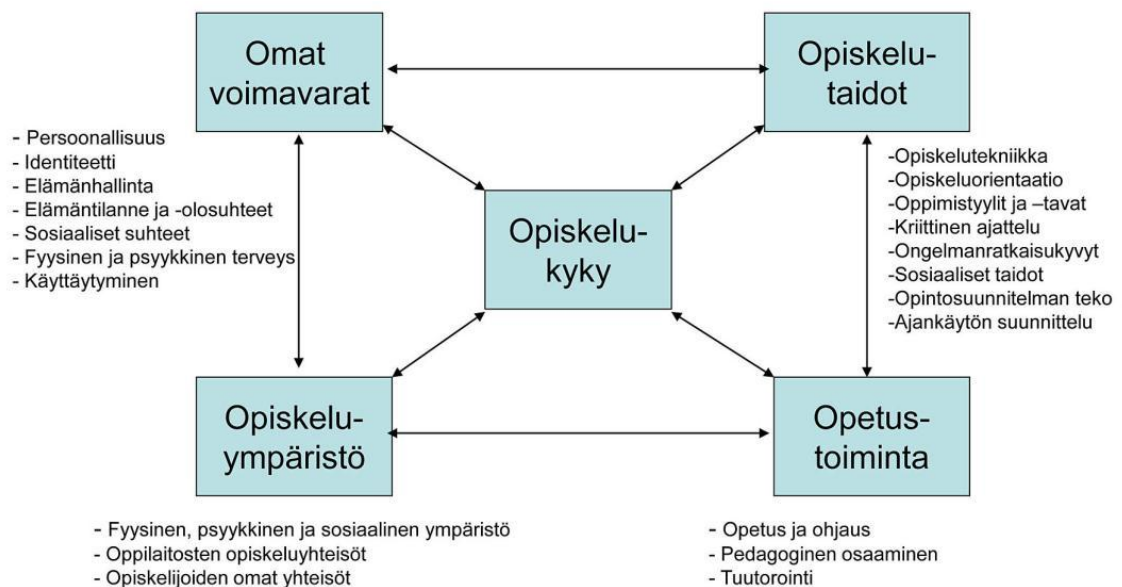
Hyvinvointia voidaan tarkastella sekä subjektiivisesti että objektiivisesti. Subjektiivisella näkemyksellä tarkoitetaan ihmisen henkilökohtaista tuntemusta hyvinvoinnistaan, kun objektiivinen näkemys puolestaan käsittää hyvinvoinnin tunteen lähteet. (Allardt 1980, 180–181; Savola & Koskinen-Ollonqvist 2005, 12; Sulander & Romppanen 2007, 14.) Hyvinvointia ei voida nähdä pelkkänä pahoinvoinnin poissaolona, vaan yksilö on hyvinvoiva silloin, kun hän on tasapainossa itsensä ja ympäristönsä kanssa (Pitkänen ym. 2006, 3–4). Opiskelijan oma arvio opintojensa etenemisestä ja niistä selviytyminen ovat yhteydessä hänen omaan elämänhallinnan tunteeseensa. On tärkeää, että opiskelijalla on tunne, että hänen voimansa ja kykynsä ovat riittäviä ja hän pystyy hallitsemaan omaa elämäänsä. (Sulander & Romppanen 2007, 14–16.)

Tässä luvussa tarkastellaan opiskeluhyvinvointia opiskelukyvyn käsitteen kautta. Ensimmäisessä alaluvussa esitellään opiskelukyvyn malli ja sen jälkeen paneudutaan mallin jokaiseen osa-alueeseen yksityiskohtaisemmin aikaisempaa tutkimustietoa hyödyntäen.



### 3.1 Opiskelukyky

Opiskelukyvystä omana käsitteenään on ruvettu puhumaan vasta viimeisten kymmenen vuoden aikana Suomen ollessa siinä suhteessa edelläkävijämaa (Kujala, 2009, 10; Kunttu 2011, 34). Opiskelukyvyn lähikäsitteitä ovat työkyky ja toimintakyky, joita voidaan soveltaa opiskelukyvystä puhuttaessa, sillä opiskelun ja työelämän välillä on yhteisiä piirteitä (Lounasmaa, Tuori, Kunttu & Huttunen 2004, 163; Sulander & Romppanen 2007, 11; Sääntti 1999, 69). Opiskelukyky voidaan nähdä kokonaisuutena, joka muodostuu kolmen toisiinsa vaikuttavan tekijän tasapainoilasta. Nämä tekijät ovat 1) opiskelijan toimintakyky, 2) opiskeluun kohdistuvat vaatimukset ja 3) opiskeluyhteisöön liittyvät tekijät. (Lounasmaa ym. 2004, 188.) Opiskelukyvyn määrittelyn ajatuksena on usein pidetty sitä, että opiskelu on opiskelijan työtä ja oppilaitos hänen työpaikkansa. Näin ollen opiskelukyky voidaan nähdä opiskelijan työkykynä. Opiskelukyvyn malli eroaa työkyvyn mallista eniten siinä, että se pitää sisällään opetus- ja ohjaustoiminnan, jolle puolestaan työkykymallissa ei ole vastinetta. (Kujala 2009, 10; Kunttu 2011, 34; Kunttu & Huttunen 2009, 11.) Kristiina Kunttu (2005) on laatinut opiskelukyvystä mallin, joka on esitelty Kuviossa 1.



KUVIO 1. Opiskelukykymalli (Kunttu 2005)

Kunttu (2011, 35) näkee opiskelukyvyyn eri osatekijöiden toisiinsa vaikuttavana toiminnallisena kokonaisuutena. Opiskelijan opiskelukykyyn ensisijaisesti vaikuttavia tekijöitä ovat opiskeluympäristö, opiskelijan omat voimavarat, opiskelutaidot, opintojen hallintaan liittyvät asiat, opiskelijan toimeentulo sekä opetus- ja ohjaustoiminta. (Ks myös Lounasmaa ym. 2004, 164–165). Niiden lisäksi opiskelukykyyn vaikuttavat yliopistokulttuurin sisäiset ja ulkoiset tekijät, mutta myös opiskelijan ikä, perhesuhteet, henkilökohtaiset ominaisuudet, opiskeltava aine sekä lukuisat muut pienemmät seikat (Säntti 1999, 80–81). Persoonallisten voimavarojen ollessa tilapäisesti heikentyneet opetus, hyvät opiskelutaidot ja tukea antava vuorovaikutuksellinen opiskeluyhteisö auttavat jaksamaan (Kunttu & Huttunen 2009, 11).

Hyvinvoinnin voidaan katsoa olevan selkeästi yhteydessä voimaantumisen tunteeseen, mikä puolestaan syntyy siitä, kun yksilö kokee pystyvänsä hallitsemaan omaa elämäänsä. Kun yksilö on voimaantunut, hän on myös halukas oppimaan, kehittymään ja kokeilemaan uutta. (Sulander & Romppanen 2007, 14–16). Opiskelijan omaa arviota hänen omista voimistaan ja kyvyistään voidaan pitää yhtenä suurimpana opiskelukykyyn vaikuttavana tekijänä. Otteen saamisen opiskeluista on todettu olevan yhteydessä mielen terveyden kanssa. Niillä, joilla otteen saaminen opiskeluista on vaikeampaa, esiintyy usein psyykkisiä oireita, kuten nukahtamis- tai keskittymisvaikeuksia, jännittyneisyyttä tai hermostuneisuutta, masentuneisuutta tai alakuloisuutta sekä ahdistuneisuutta. (Lounasmaa ym. 2004, 174–188.)

Samansuuntaisia tuloksia on saatu Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksesta (Kunttu & Huttunen 2009, 48). Sen mukaan yleisimmin stressiä aiheuttavat esiintymisen vaikeus sekä opinnoistaan otteen saamisen kokeminen ongelmalliseksi. Stressi ja opiskeluihin liittyvät paineet ovat tavallisimmin opiskelijoiden unihäiriöiden syynä (Hannula & Mikkola 2011, 205). Opiskelijat tuntuvat kaipaavan apua paitsi stressinhallinnassa, erityisesti opiskeluun tai opiskelutekniikkaan liittyvissä ongelmissa (Kunttu & Huttunen 2009, 72; Puusniekka & Kunttu 2011, 38).

Myös opiskelijan kokeman terveyden ja oireilun on todettu olevan yhteydessä opiskelukykyyn. Opiskelukykyä selittävät lisäksi erilaiset opiskeluyhteisöön liittyvät tekijät, kuten kuuluminen johonkin opiskeluun liittyvään ryhmään sekä opintoihin saatu ohjaus, johon tässäkin tutkielmassa huomio kohdistuu. Opiskelijan ohjaaminen ja neuvontapalveluiden tarjoaminen nähdään edellytyksenä opiskelijoiden opiskelukyvyyn

ylläpitämiselle. Se edellyttää muun muassa yliopiston ja Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön (YTHS) välistä yhteistyötä. (Lounasmaa ym. 2004, 187–188.)

Toisinaan opiskelijan opiskelukyky voi olla heikentynyt erilaisten opintojen aikana kohtaamien haastavien tilanteiden vuoksi. Opiskelukykyä saattaa kuormittaa paitsi toimiminen moniselitteisessä yliopistomaailmassa, jossa on tehtävä paljon itsenäisiä valintoja, myös itsenäistymisprosessiin liittyvät asiat (Säntti 1999, 72). Opiskelukyvyn ollessa kuormittunut keskeisintä on tunnistaa havaittu ongelma ja puuttua siihen mahdollisimman varhain (Lounasmaa ym. 2004, 184). Opiskelukykyä arvioitaessa opiskelija tulisi nähdä kokonaisuutena, jolloin tulisi ottaa huomioon myös sosiaalinen ympäristö ja opetusympäristö (Kronqvist 2011, 53). Suoritettavan tehtävän vaativuus, oppimisympäristön riittämätön tuki tai opiskelijan oma senhetkinen kyvyttömyys suoriutua vaaditusta tehtävästä saattavat lopulta johtaa jopa opiskelukyvyyttömyyteen. Koska opiskelukyvyyttömyyttä ei aina arvioida, johtaa se siihen, että opiskelukyvyyttömyys todetaan usein vasta siinä vaiheessa, kun se on ollut jo pidempään heikentynyt. (Lounasmaa ym. 2004, 165, 184.) Kouluterveyskyselyn pohjalta tehdyn tutkimuksen mukaan yliopisto-opiskelijoiden psyykinen oireilu on jonkin verran lisääntynyt 2000-luvun aikana. Vaikka mielenterveyshäiriöt eivät ole yleistyneet, tulisi mielen hyvinvointiin silti kiinnittää myös korkeakouluissa huomiota, sillä erilaisia mielenterveyden häiriöitä voidaan pitää merkittävinä opiskelukyvyyttömyyttä lisäävinä tekijöinä. (Puusniekka & Kunttu 2011, 36–37.)

Opiskelukykyä edistämällä voidaan lisätä koko yliopistoyhteisön hyvinvointia. Opiskelukykyä edistävä toiminta paitsi lisää ja tasa-arvoistaa opiskelijoiden saamaa tukea, myös lisää opiskelukykyä edistävien toimijoiden välistä yhteistyötä sisältyessään opetuksen kehittämiseen tai laatutyöhön. (Kujala 2009, 17.) Kyky-hankkeen (Kujala 2009, 17) suositusten mukaan opintoihin tulisi sisällyttää seuraavia aihepiirejä: opiskelutaidot, opiskelukunto ja työelämävalmiudet. Niiden lisäksi yliopistoyhteisöt voisivat hyödyntää voimavarojaan ja mahdollisuuksiaan tarjoamalla vertaistoimintaa, alumnitoimintaa, opiskelijajärjestötoimintaa sekä yliopiston omaa työllistävää ja työkokemusta tarjoavaa toimintaa. Ajankohtaisena näyttäytyvät vaatimukset opintojen nopeammasta etenemisestä ja työelämään siirtymisestä ovat lisänneet opiskelukyvyn merkitystä ja näin ollen siihen on syytä ryhtyä kiinnittämään huomiota. (Kujala 2009, 12, 17.) Suurin osa yliopisto-opiskelijoista ei valmistu tavoiteajassa, mikä on määritelty viideksi vuodeksi poikkeuksia (esimerkiksi lääketiede) lukuun ottamatta. Opintojen

viivästymiseen ja keskeyttämiseen on monia syitä, mutta yleensä ne liittyvät esimerkiksi motivaatio-ongelmiin, opiskelutaidollisiin valmiuksiin, opintojen ohjauksen puutteeseen tai työssäkäyntiin opintojen ohella. (Penttilä 2011, 161–162; Penttinen & Falck 2007, 51.) Kokonaan yliopisto-opintonsa keskeyttää vuosittain noin viisi prosenttia opiskelijoista (Penttilä 2011, 160).

Kuntun (2005) opiskelukykyymallin mukaan opiskelukykyyn vaikuttavat osa-alueet ovat 1) omat voimavarat, 2) opiskelutaidot, 3) opiskeluympäristö ja 4) opetus- ja ohjaustoiminta. Seuraavaksi kukin niistä esitellään omana alalukunaan.

### **3.2 Omat voimavarat**

Yksilön voimavarat rakentuvat, kuluvat ja uusiutuvat koko elämän ajan jatkuvassa prosessissa, johon vaikuttavat myös esimerkiksi yksilön omat kokemukset, sosiaalinen ympäristö, reaktiomallit ja perimä (Kunttu 2007, 7; Liuska 1998, 54). Omat voimavarat pitävät sisällään opiskelijan persoonallisuuden ja identiteetin, elämäntilanteen ja elämäntilanteen, sosiaaliset suhteet, fyysisen ja psyykkisen terveyden sekä terveyteen liittyvät käyttäytymistottumukset (Kunttu 2011, 34; Kunttu & Huttunen 2009, 10). Uskomiin kykyihin ongelmatilanteiden ratkaisijana on yksi tärkeimmistä voimavareteijöistä (Liuska 1998, 54).

Puhuttaessa opiskeluhuvinvointiin vaikuttavista tekijöistä kokonaisuutena, terveys yksistään ei ole riittävä käsite, vaikka onkin tärkeä edellytys (Sulander & Romppanen 2007, 14). Terveyden käsitteellä viitataan paitsi sosiaaliin ja henkilökohtaisiin voimavaroihin, myös kykyyn selviytyä ja suoriutua (Savola & Koskinen-Ollonqvist 2005, 11). Koettua terveyttä voidaan pitää hyvänä toimintakykyä mittaavana tekijänä (Lounasmaa ym. 2004, 185). Opiskelijoiden terveystietämiseen liittyvistä tekijöistä puhuttaessa nostetaan yleensä esille alkoholinkäyttö sekä liikunta. Alkoholinkäyttö on opiskelukulttuuriin kuuluvaa ja opiskelijat juovat alkoholia yleensä sen positiivisiksi koettujen vaikutusten vuoksi. (Lounasmaa ym. 2004, 185; Pirskanen & Pietilä 2011, 181.) Koska mieleen painaminen ja mieleen palauttaminen vaikeutuvat alkoholinkäytön vuoksi, voi se vaikeuttaa opintojen sujumista (Niemelä 2011, 302). Vaikka opiskelijoiden harrastusliikunta on

vuosikymmenten aikana hieman lisääntynyt, vain pieni osa heistä harrastaa liikuntaa terveys-suositusten mukaisesti (Laakso 2011, 197).

Tiettyihin elämänvaiheisiin kuuluu tiettyjä ajankohtaisia elämäntapahtumia, joilla on todettu olevan vaikutusta opintojen sujumiseen ja näin ollen myös hyvinvoinnin kokemiseen (Sulander & Romppanen 2007, 15). Vaikka Ahriön (2012, 36–37) mukaan opiskeluaikaa elämänvaiheena pidetään nykyisin varsin miellyttävänä, sisältyy siihen paljon vastuuta ja valintoja. Opintojen suunnittelu ja edistyminen ovat opiskelijan omalla vastuulla ja lisämausteensa siihen tuovat paitsi opiskelun vaativuus, perhe, vapaa-aika ja harrastukset, myös mahdollinen työssäkäynti (Lounasmaa ym. 2004, 184–186). Opiskelijan sairastumiset eivät johda palkallisiin sairauslomiin lepoineen, vaan tenttien ja töiden viivästymisiin ja uudelleensoorittamisiin, mikä lisää paineita ja stressiä entisestään (Lounasmaa ym. 2004, 186). Stressi nähdään tapahtumana, jossa yksilön voimavarat ovat kuormittuneet tai ylittyneet joko ympäristön vaatimuksista tai sisäisistä vaatimuksista tai molemmista johtuen (Kunttu, 2007, 48). Stressin ei kuitenkaan voida nähdä olevan pelkästään negatiivinen asia, sillä oikealla tavalla käsiteltynä se voi johtaa myös yksilön kapasiteetin kasvuun parantaen niin fyysistä kuin psyykkistäkin suorituskykyä (Kunttu 2007, 49; Lounasmaa ym. 2004, 169).

Opiskelu elämäntapahtumana sisältää useita elämäntapahtumastressin aiheita. Opiskelijoiden kokemalle stressille voi olla useita syitä, mutta useimmiten ne liittyvät ammatinvalintaan, tulevaisuuden suunnittelemiseen, taloudelliseen tilanteeseen tai aikuistumiseen liittyvään psykologiseen kehitykseen, mihin kuuluu myös irtautuminen lapsuudenkodista. Niin ikään otteen saaminen opiskelusta, kokemus omista voimista ja kyvyistä sekä esiintymisjännitys ovat stressiä aiheuttavia tekijöitä. (Kunttu 2007, 48; Lounasmaa ym. 2004, 168–169.) Stressi saattaa olla seurausta myös alentuneesta sosiaalisesta aktiivisuudesta, ihmissuhteiden vaikeuksista sekä yksinäisyydestä. Stressaavista tilanteista selviydyttäessä yksilön omat voimavarat ovat ensiarvoisen tärkeitä. (Kunttu 2007, 49; Liuska 1998, 54; Lounasmaa ym. 2004, 168–169.) Liuskan (1998, 119) mukaan opiskelija ammentaa omia voimavarojaan harrastustoimintaan, liikuntaan, opiskeluun, rentoutumiseen, persoonallisuuteen ja sosiaaliseen tukeen perustuvista tekijöistä.

Sosiaalinen tuki voidaan nähdä merkittävänä opiskelukykyä tukevana voimavarana. Sosiaalinen tuki käsittää luottamukselliset ihmissuhteet sekä opinnoissa

tarjolla olevan tuen. (Kunttu 2007, 49.) Niiden lisäksi Sulanderin ja Romppasen (2007, 19–20) mukaan sosiaalisen tukiverkoston olisi hyvä pitää sisällään oppilaitoksen, tiedekunnan ja opiskeluterveydenhuollon edustajia. Myös yhteisöllisillä tekijöillä on vaikutusta sosiaaliseen tukeen, vaikka se onkin pitkälti yksilön intiimiä aluetta. Opiskeluyhteisö voi tarjota paitsi tukea, myös riittävästi ohjausta ja neuvontaa. Lisäksi erilaiset opiskelijajärjestöt voivat tarjota monipuolisia yhteisöllisiä harrastusmahdollisuuksia. (Kunttu 2007, 50.) Sosiaaliset suhteet ovat paitsi tärkeä voimavara, ne myös auttavat nuoren siirtymistä opinnoistaan työelämään (Sulander & Romppanen 2007, 19).

Erityisesti läheisten ihmissuhteiden on todettu olevan opiskelijoiden voimavaroja lisäävä tekijä. Erityisen merkitykselliseksi opiskelijat kokevat opiskelutovereiltaan saamansa avun. (Sulander & Romppanen 2007, 80.) Puusniekan ja Kuntun (2011, 39) mukaan opiskelijoiden ja opettajien välisissä vuorovaikutussuhteissa sen sijaan on nähtävissä monenlaisia ongelmia, vaikka parannusta onkin tapahtunut tämän vuosituhaten aikana. Opiskelijat näkevät opiskeluyhteisöön kuulumisen kaiken kaikkiaan tärkeänä asiana, mutta kovinkaan moni heistä ei kuitenkaan koe kuuluvansa mihinkään opiskeluun liittyvään ryhmään (Kunttu & Huttunen 2009, 79; Puusniekka & Kunttu 2011, 39; Sulander & Romppanen 2007, 80). Sulanderin ja Romppasen (2007, 76) mukaan opiskelijat kuitenkin useimmiten otetaan melko hyvin vastaan opiskeluyhteisöissään.

Omien voimavarojen lisäksi opiskelutaidot ovat tärkeässä roolissa opiskeluhuvinvoinnista puhuttaessa. Olennaista on myös, millainen tunne opiskelijalla itsellään opinnoistaan on. Opiskelu on usein ongelmallista sellaisille opiskelijoille, jotka eivät tunne olevansa oikealla alalla tai epäroivät alavalintaansa (Lounasmaa ym. 2004, 181; Penttinen & Falck 2007, 51). FinEdu-pitkittäistutkimus (Salmela-Aro 2011, 43) on osoittanut, että opiskelijalla on sitä enemmän opiskeluintoa ja sitä vähemmän opiskelu-uupumusta, mitä enemmän hänellä on käytössään opiskeluresursseja, kuten pystyvyyttä saavuttaa itselle tärkeitä opiskelutavoitteita. Sen sijaan erilaisten opiskeluihin kohdistuvien vaatimusten, kuten haastavien opiskelutavoitteiden, on todettu vaikuttavan negatiivisesti opiskelu-uupumukseen. Opiskelu-uupumukseen on syytä kiinnittää huomiota, sillä sen on todettu ennustavan masennusta. (Salmela-Aro 2011, 43–44.)

### 3.3 Opiskelutaidot

Opiskelutaidot voidaan nähdä opiskelijan ammatillisena osaamisena. Opiskelutaitoihin kuuluvat opiskeluorientaatio, opiskelutekniikka sekä oppimistyyli- ja -tavat, metakognitiiviset taidot ja tiedot, kriittinen ajattelu, ongelmanratkaisukyvyt sekä sosiaaliset taidot. (Kunttu 2007, 8; Kunttu & Huttunen 2009, 11.) Tiedonhaku- ja tiedonkäsittelytaidot ovat teknisiä taitoja ja niitä tarvitaan lähinnä tenttiin lukemisessa, luentomuistiinpanojen tekemisessä sekä tietolähteitä käytettäessä. Opetusteknologisen vallankumouksen myötä taito etsiä tietoa ja hyödyntää eri tietolähteitä ovat nousseet tärkeiksi opiskelutaidoiksi. Opintosuunnitelman teko ja ajankäytön suunnittelu ovat edellä lueteltujen taitojen lisäksi olennainen osa opiskelutaitoja. Opiskellessa taidot paranevat koko ajan, joten omia opiskelutaitojaan on mahdollista kehittää. (Kunttu 2007, 8; Sulander & Romppanen 2007, 20.)

Metakognitiiviset taidot, joilla on merkitystä oppimisessa, muodostuvat itsesääätelykyvystä, joka puolestaan koostuu oppimisen ennakkosuunnitelmista, oppimisstrategioista, oppimistaidoista ja selviytymisstrategioista. Tärkeintä on, että opiskelijalla on tunne, että hän hallitsee oppimisprosessiaan. Se lisää luottamusta itseän, mikä puolestaan auttaa haasteiden kohtaamisessa ja riskien ottamisessa. Opintoista vastuunottaminen nähdään yhtenä itseohjautuvuuden muotona, mikä on tärkeää opiskelutaitojen kannalta. (Sulander & Romppanen 2007, 20–24.) Kun opiskelijan oikeudet ja velvollisuudet ovat hänelle selvillä ja hänellä on tunne, että hän kuuluu yliopistoyhteisöön, pysyy opiskelumotivaatiokin parhaiten yllä (Pitkänen ym. 2006, 4).

Yksi tärkeimmistä oppimiseen liittyvistä taidoista on motivaatio, sillä se vaikuttaa ennen kaikkea opiskelun koettuun mielekkyyteen ja tarkoituksellisuuteen. Motivaatio ja opiskeluhyvinvointi kulkevat käsi kädessä, sillä yksilön psyykinen hyvinvointi vaikuttaa hänen motivaatioonsa, mikä puolestaan vaikuttaa siihen, millaisia tavoitteita hän itselleen asettaa. Asetetut tavoitteet sen sijaan vaikuttavat hänen myöhempään hyvinvointiinsa. Opiskelijoiden motivaatiotekijät ovat hyvin yksilöllisesti määräytyviä. Toisia motivoi ammatillisten valmiuksien hankkiminen, kun osa sen sijaan opiskelee lähinnä kehittääkseen itseään. Opiskelijan motivaatio näkyy ennen kaikkea opiskelun priorisoinnissa ja opiskelijan vastuullisessa asennoitumisessa. (Kaartinen-Koutaniemi 2011, 157; Sulander & Romppanen 2007, 22–23; Säntti 1999, 60.)

Opiskelutaitojen merkitystä voidaan pitää huomattavana, sillä puutteellisten opiskelutaitojen on katsottu olevan yhteydessä yliopisto-opintojen sujumattomuuteen ja erilaisiin opintojen aikana esiintyviin vaikeuksiin (Kunttu 2007, 8; Kunttu & Huttunen 2009, 11). Tavanomaisia opiskelijoiden kokemia vaikeuksia opiskeluissaan aiheuttavat tentteihin lukeminen, opintojen suunnittelu, itselle sopivien työskentelytapojen löytäminen sekä opiskeluiden aiheuttaman työmäärän kokeminen liian suureksi. Niiden lisäksi esiintymisen jännittäminen, tulevaisuuteen kohdistuvien suunnitelmien tekeminen, puutteellinen akateeminen itsetunto sekä erilaiset motivaatio-ongelmat ovat tavanomaisia opiskeluun liittyviä vaikeuksia. (Kunttu 2007, 8; Penttinen & Falck 2007, 51; Sulander & Romppanen 2007, 22.)

### **3.4 Opiskeluympäristö**

Opiskeluympäristö käsittää fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ympäristön lisäksi oppilaitosten opiskeluyhteisöt eli toimintakulttuurit sekä opiskelijoiden omat, tiiviimmät yhteisöt. Fyysinen opiskeluympäristö koostuu erilaisista opiskelua helpottavista asioista, kuten erilaisista oppimisympäristöistä ja taukotiloista. Psyykinen ja sosiaalinen ympäristö tukevat toinen toisiaan sisältäen henkilökunnan ja opiskelijoiden välisen keskinäisen vuorovaikutuksen sekä siihen liittyvät asiat. Taustavaikuttajana nähdään lisäksi oppilaitoksen arvot ja toimintakulttuuri, johon kuuluvat rakenteet, traditiot ja tavat. (Kunttu 2007, 9; 2011, 35; Kunttu & Huttunen 2009, 11.)

Opiskelijan työympäristö ja työyhteisö koostuu laitoksesta tai oppiaineesta. Eri tiedekuntien ja laitosten välillä on eroavaisuuksia, mikä vaikuttaa siihen, millaiseksi kukin opiskelija työympäristönsä kokee. (Kunttu 2007, 9; Sulander & Romppanen 2007, 29.) Normaaliin työyhteisöön verrattuna opiskelijan työyhteisö jää paljon epämääräisemmäksi, minkä vuoksi suuri osa opiskelijoista ei koe kuuluvansa mihinkään opiskeluun liittyvään ryhmään (Kunttu 2007, 9). Oikeudenmukaisella kohtelulla on merkitystä, kuten myös osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksilla, jotka niin ikään edesauttavat terveellisen, turvallisen sekä viihtyisän opiskeluyhteisön muodostumista. Myös laitoksen ilmapiirillä on vaikutusta siihen, millaiseksi opiskelija kokee hyvinvointinsa. Ja koska monelle opiskelijalle yliopistoyhteisö on ensimmäinen



työyhteisö, se vaikuttaa samalla myös työelämään kohdistuviin toiveisiin ja odotuksiin. (Pitkänen ym. 2006, 4–6; Sulander & Romppanen 2007, 34.)

Opiskeluympäristö voidaan nähdä opiskelijaa ympäröivänä vuorovaikutus- ja toimintaympäristönä, mikä pitää sisällään myös materiaalisen ympäristön. Oppilaitosten fyysisillä olosuhteilla voidaan vaikuttaa opiskelijoiden terveyteen ja hyvinvointiin turvallisuutta unohtamatta. Fyysisessä työympäristössä tulee ottaa huomioon esimerkiksi ääniympäristö ja melu, lämpöolosuhteet ja vetoisuus, valaistukseen liittyvät seikat, ergonomia, akustiset olosuhteet, pelastussuunnitelma sekä tällä hetkellä yliopistossamme keskustelua herättävä sisäilma, sen laatu ja ilmanvaihto. Koska nyky-yhteiskunnassa korostetaan tiedon hankinnan taitojen lisäksi, kommunikaatio- ja yhteistyötaitoja, edellyttävät ne asianmukaisia tiloja sekä yksilö- että ryhmätyöskentelyyn. (Kreus 2011, 135; Putus 2011, 133; Sulander & Romppanen 2007, 28–35.)

Esteettisesti toteutettu ja viihtyisä ympäristö kuuluvat erottamattomasti opiskeluhyvinvointiin (Sulander & Romppanen 2007, 35). Tilojen ja muiden opetusjärjestelyiden osalta se tarkoittaa sitä, että opetusta suunniteltaessa ja toteutettaessa siihen tulee kiinnittää huomiota. Panostamalla yleiseen saavutettavuuteen voidaan tukea erilaisten opiskelijoiden ja toimintarajoitteisten henkilöiden tasavertaista osallistumista yliopistoyhteisöön. (Kunttu 2007, 23.)

### **3.5 Opetus- ja ohjaustoiminta**

Pätevää opetus- ja ohjaustoimintaa voidaan pitää keskeisenä opiskelukykyä rakentavana tekijänä (Kunttu 2011, 35; ks. myös Puusniekka & Kunttu 2011; Tiilikainen 2000). Riittävä vuorovaikutus opettajan ja opiskelijan välillä, mutta myös palautteen anto ja arviointi ovat toimivan opetus- ja ohjaustoiminnan edellytyksiä. Niin ikään tutorointi katsotaan kuuluvaksi opetus- ja ohjaustoimintaan. (Kunttu 2007, 8–9; Sulander & Romppanen 2007, 31.) Ohjauksen tehtävä on tukea opiskelutavoitteita ja sitä tulisi olla saatavissa koko opiskeluajan (Pitkänen ym. 2006, 4; Sulander & Romppanen 2007, 32; Sääntti 1999, 47).

Useimmiten ajatellaan, että hyvä opetus on riippuvainen opettajasta. Hyvässä opettajuudessa korostuvat opettajan asiantuntemus, vastuullisuus sekä luotettavuus. Jos

opettaja itse pitää opetusta kiinnostavana, hän yleensä onnistuu paremmin ja johdonmukaisemmin siirtämään omaa asiantuntemustaan opiskelijoille. Hyvää opettajaa pidetään usein myös innostavana, helposti lähestyttävänä ja joustavana. (Sulander & Romppanen 2007, 33.) Opettajan olisi hyvä sisäistää omassa opetustyössään myös opiskeluyhteisön hyvinvointiin, opintopsykologiaan ja esteettömyyteen liittyvät terveystekijät (Kunttu & Huttunen 2009, 10). Hyvä opetus käsittää vuorovaikutuksen, kriittisyyden sekä teorian ja käytännön onnistuneen yhdistämisen (Sulander & Romppanen 2007, 33).

Opiskelunsa myönteiseksi kokevat ja opiskeluistaan otteen saaneet opiskelijat pystyvät yleensä paremmin suunnittelemaan opintojaan ja tietävät opiskelunsa ongelmalliseksi kokevia useammin esimerkiksi sen, keneltä ohjausta ja neuvontaa tarvittaessa saa. Opintoihin saadun riittämättömän ohjauksen on todettu selittävän yhtenä tekijänä opiskelun ongelmalliseksi kokemista. (Lounasmaa ym. 2004, 181–183.) Opintojen ohjauksen tarve opintojen sujumisen varmistamiseksi korostuu suhteessa muihin kouluasteisiin erityisesti yliopistossa, sillä yliopisto-opiskelu on kovin teoreettista ja opiskelijan oman suunnittelun ja toiminnan varassa (Sulander & Romppanen 2007, 97–98). Onkin tutkittu, että jopa 45 prosenttia korkeakouluopiskelijoista pitää opintojen ohjausta riittämättömänä (Puusniekka & Kunttu 2011, 39).

Tarjoamalla riittävästi resursseja opetukseen ja ohjaukseen voidaan ennen kaikkea edesauttaa opiskelijoita valmistumaan tavoiteajassa (Pitkänen ym. 2006, 4). Sen voidaan katsoa olevan koko yhteiskunnan etu. Ohjauksen reunaehdot ovat tutkintojen rakenne, opetusjärjestelyt sekä yhteiskunnan asettamat ehdot, mihin kuuluvat opintotuki, asumiskustannusten taso sekä työllisyys (Sulander & Romppanen 2007, 32). Monet opiskelijoita stressaavista asioista liittyvät nimenomaan opetukseen ja ohjaukseen. Palautteen riittämättömyys, vaatimukset sekä käytettävissä olevan ajan puute aiheuttavat ongelmia ja murheita. (Kunttu 2011, 35.) Säntin (1999, 49) mukaan ongelmia aiheuttaa lisäksi se, että ohjaajalla ja ohjattavalla on usein erilaiset odotukset ohjaustilanteelta. Ohjauksen tilasta ja käytänteistä on kerrottu tarkemmin seuraavassa luvussa.

## 4 OHJAUS NYKYPÄIVÄN YLIOPISTOSSA

Yliopistojen opintojen ohjaukseen on kiinnitetty viime vuosina entistä enemmän huomiota, sillä ohjauksen tarve on selvästi lisääntynyt. Syitä on monia, joista esimerkkeinä opiskelija-aineksen heterogenisoituminen, työelämäyhteyksien lisääntyminen, kansainvälisten opiskelijoiden määrän kasvu sekä verkko-opetuksen yleistyminen. (Lairio & Puukari 2002, 161; Sulander & Romppanen 2007, 31.) Korkeakoulujen arviointineuvoston (Vuorinen, Karjalainen, Mylly, Talvi, Uusi-Rauva & Holm 2005, 12) mukaan tärkeää opintojen ohjauksen kehittämisessä on, että korkeakouluissa ollaan tietoisia ohjaukseen liittyvistä haasteista. Yliopistoissa tulisi olla kokonaisstrategiaan perustuva opintojen ohjauksen suunnitelma, jossa ohjauksen sisällöt ja tavoitteet on määritelty (Vuorinen ym. 2005, 13).

Tähän mennessä ohjausta kehittävien toimenpiteiden avulla on pyritty parantamaan opetuksen laatua, tehostamaan opintojen ohjausta, kehittämään opiskelijapalveluita ja parantamaan opintotuen tasoa opinto-oikeuden määrittelyn kanssa (Vuorinen ym. 2005, 10). Yliopistolaki (558/2009) määrittelee, että opetus ja opintojen ohjaus on järjestettävä siten, että opiskelijan on mahdollista päätoimisesti opiskellen suorittaa tutkintonsa tavoiteajassa. Kuten aikaisemmissa luvuissa on käynyt ilmi, yliopisto-opintojen edellyttämää opiskelijan itseohjautuvuutta ja opintojen etenemistä on mahdollista tukea ohjauksella. Ohjauksen tulee olla opiskelijan saatavilla ja kynnys ohjauksen hankkimiseen tulee voida poistaa. Koska opiskelija käy yliopisto-opintojensa aikana lävitse erilaisia elämänmuutoksia ja nuoruuden kehitystehtäviä, tulee ohjauksen olla kokonaisvaltaista kattaen opintojen suunnitteluun ja toteutukseen liittyvän ohjauksen lisäksi myös persoonallisen kasvun ja kehityksen tukemisen.

Teoriataustan viimeisessä luvussa tarkastellaan ohjausta nykypäivän yliopistossa käyttäen esimerkkinä Jyväskylän yliopistoa. Ensimmäisessä alaluvussa pohditaan ohjauksen tämänhetkistä tilaa suomalaisissa yliopistoissa. Sen jälkeen esitellään yliopistokontekstiin sopivia ohjausmenetelmiä. Lopuksi tarkastellaan ohjausyhteistyötä ja sen merkitystä ohjauksen toimivuudelle.

## 4.1 Ohjauksen tila suomalaisissa yliopistoissa

Opiskelijat tuntuvat elävän erilaisten tukipalveluiden viidakossa. Erilaisia palveluita on tarjolla ja niitä on saatavilla useasta eri paikasta. Samalla se kuitenkin tekee palveluiden saatavuudesta entistäkin hankalampaa opiskelijoiden näkökulmasta katsottuna. (Heikkilä, Keski-Koukkari & Eerola 2011, 33.) Erityisesti huomiota on kiinnitettävä opiskelijoiden muuttuneisiin, henkilökohtaisiin ohjaustarpeisiin, sillä vaikka opiskelijoiden päämäärät opintojen suhteen ovatkin erilaisia, tulisi heillä silti olla mahdollisuus tarvitsemaansa ohjaukseen opintojen suunnittelun ja itseohjautuvuuden suhteen (Lairio & Penttinen 2005, 2007, 9; Tiilikainen 2000, 97). Pidentyneet opiskeluaikat ja opintojen keskeyttäminen voidaan nähdä keskeisenä korkeakoulupoliittisena ongelmana ja täten perusteluna opintojen ohjauksen kehittämiseksi (Lairio & Penttinen 2005, 21). Ohjaustarpeiden arvioinnin avulla on mahdollista löytää ne opiskelijat, jotka ohjausta eniten tarvitsevat (Lerikkanen 2011, 46). Vaikka korkeakoulujen ohjausta on pyritty kehittämään erilaisten valtakunnallisten arviointien ja toimintasuositusten avulla, on siitä vielä pitkä matka ohjauksen käytäntöjen todelliseen, käytännönläheiseen kehittämiseen (Vuorinen ym. 2005).

Ohjauksesta saatava hyöty on monitasoinen. 1) Yksilötasolla ohjaus toimii elinikäisen oppimisen perustana, jonka retoriikka puolestaan voimistuu koko ajan työelämän joustavuusvaatimusten kanssa (Onnismaa 2007, 70). Lisäksi opintojen aikaisella ohjauksella pystytään tukemaan opiskelijan ammatillista ja persoonallista kasvua, ja vaikuttamaan suoraan opiskelijan opiskelumotivaatioon sekä opintojen sujumiseen. Kun opiskelijat ovat hyvinvoivia ja opintoihinsa orientoituneita, pysyvät tutkintojen suorittamisajankin kohtuullisina ja keskeyttämiset saadaan minimoitua. (Lairio & Puukari 2002, 161; Vuorinen ym. 2005, 12, 21.) 2) Korkeakoulustrategiaan kytkeytyessään ohjaus on osa laadunvarmistusta ja 3) yhteiskunnallisesta näkökulmasta katsottuna se parantaa tasa-arvoisuutta ja osallisuutta. Ohjauksen haasteena voidaan pitää vähäistä ohjaus- ja neuvonta-alan ammattilaisten määrää eritoten yliopistoissa. (Vuorinen ym. 2005, 13.)

Myös Nummenmaan (2005, 222–223) mukaan varsinaisia ohjauksen päätoimisia asiantuntijoita on korkea-asteella vähän. Ohjausta ja neuvontaa antavat erialojen asiantuntijat ja ammattilaiset. Näin ollen työnjako on usein epäselvää ja ohjauksen ja neuvonnan tavoitteet eivät ole kovin hyvin selvillä sen ollessa osa muuta

työkokonaisuutta. Tällöin vaarana on, että ohjaus ilmenee selkiytymättömänä ja päällekkäisenä. Ongelmia aiheuttaa myös vastuunjako. (Nummenmaa 2005, 222–223.)

Vähäisen opintojen ohjauksen voidaan katsoa johtuvan myös siitä, että opiskelijoiden itseohjautuvuuden vaatimus yliopistoissa on perinteisesti ollut vahva. Yliopistoissa arvostetaan opiskelijoiden akateemista vapautta sekä itseohjautuvuutta, ja siitä syystä opintojen ohjausta ei ole haluttu ruveta aktiivisesti tarjoamaan. (Lairio & Penttinen 2005, 20.) Ahrio (2012, 130) kuitenkin huomauttaa, että hyvään koulutukseen kuuluu mahdollisuus ohjauksen saamiseen, vaikka opinnot olisivatkin vapaat. Yksi ohjauksen keskeisimmistä ongelmista Lairion ja Penttisen (2005, 25) mukaan liittyy yliopistojen ohjausrakenteisiin, jotka eivät näy riittävän selkeästi opiskelijoille.

Ohjausta ja neuvontaa on periaatteessa saatavilla, mutta opiskelijan on hankala monimutkaisten nimikkeiden sekä opetus- ja ohjaushenkilöstön epäselvän vastuunjaon vuoksi tietää, kenen puoleen ohjausta edellyttävissä asioissa kannattaa kääntyä. Ohjauksen laatua ei sinänsä pidetä huonona, mutta opetushenkilöstö tuntuu etäiseltä, kiireiseltä ja vaikeasti lähestyttävältä. (Lairio & Penttinen 2005, 25–26; Lairio & Rekola 2007, 121.) Jyväskylän yliopistossa vuonna 2004 toteutetulla verkkokyselyllä saavutettujen tulosten mukaan ohjauksen saatavuuden suhteen koettiin kaikkein ongelmallisimmaksi se, että sitä saa oikeastaan vain, jos opiskelija osaa sitä kysyä ja hakea (Lairio & Penttinen 2005, 35; ks. myös Moitus, Huttu, Isohanni, Lerkkanen, Mielityinen, Talvi, Uusi-Rauva & Vuorinen 2001, 36). Opiskelijoiden passiivisuus näyttäytykin osin ohjauksen toteutumisen ongelmana. Opiskelijat kun eivät useinkaan aktiivisesti hae ohjausta, erityisesti ne, jotka sitä tarvitsisivat. (Lerkkanen 2011, 46; Penttinen & Falck 2007, 59.) Myös Ahrio (2012, 169) tutkimuksen mukaan yliopisto-opiskelijat toivovat, että ohjausta olisi enemmän, mutta he eivät kuitenkaan aktiivisesti sitä hae.

Ohjauksen tulisi kattaa kaikki opintojen eri vaiheet ja osa-alueet. Ohjauksessa on myös huomioitava opintopolun eri vaiheet painottaen erilaisia ohjauksellisia sisältöjä. (Vuorinen ym. 2005, 21, 28–29.) Jyväskylän yliopistossa vuonna 2004 toteutetun kyselyn (Lairio & Rekola 2007, 109) mukaan opiskelijat näkevät kehittämistarpeita eniten opintojen alun ohjaukselle ja vähiten opintojen keskivaiheen sekä päätösvaiheen ohjaukselle. Erityisesti henkilökohtaisen ohjauksen tarve näyttäyty merkityksellisenä ja opiskelijat kaipaavat apua henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman (HOPS) työstämiseen. Sen lisäksi opintojen aloitusvaiheessa kaivataan lisää tietoa

sivuainevalintoihin liittyen. (Lairio & Rekola 2007, 109–115; ks. myös Ahrio 2012, 130, 169.) Lairion ja Rekolan (2007, 117; ks. myös Moitus ym. 2001, 44) mukaan opintopolun keskivaiheen ohjaukseen on syytä kiinnittää erityistä huomiota, sillä aikaisempien tutkimusten mukaan se vaihe jää usein ohjaukselliseksi katvealueeksi. Jyväskylän yliopistossa toteutetun kyselyn (Lairio & Rekola 2007, 117) mukaan opintojensa keskivaiheessa olevat opiskelijat kaipaavat laitosten antamaa uraohjausta, sillä harjoittelu sekä tuleva työhönsijoittuminen alkavat vähitellen olla mielessä. Ohjauksen henkilökohtaisuus korostuu yhä opintojen loppuvaiheessa. Sen lisäksi opiskelijat kaipaavat enemmän tietoa siitä, mistä ohjausta ylipäänsä saa. Ohjaajilta edellytetään myös asiantuntemusta. (Lairio & Rekola 2007, 118; Moitus ym. 2001, 41–51.)

Samansuuntaisia tuloksia on saanut korkeakoulujen arviointineuvosto (Vuorinen ym. 2005, 29), jonka tekemän selvityksen mukaan opintojen alkuvaiheessa ajankohtaista on henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman laatiminen ja keskivaiheessa ohjauksellisia tarpeita nostattavat harjoitteluun liittyvät kysymykset. Opintojen loppuvaiheen ohjauksella tuetaan opiskelijan työelämään siirtymistä ja ohjataan oppinnäytetyön kirjoittamista, mikä edellyttää monivaiheista ja pidempikestoista ohjaussuhdetta (Moitus ym. 2001, 48; Vuorinen ym. 2005, 21, 29).

## **4.2 Yliopistokontekstissa käytettävistä ohjausmenetelmistä**

Korkeakoulujen arviointineuvoston (Moitus ym. 2001, 26) mukaan korkeakouluissa annettava ohjaus voidaan luokitella oppimisen ja opiskelun ohjaukseen, uravalinnan ohjaukseen sekä persoonallisen kasvun ja kehityksen tukemiseen (ks. myös Korhonen 2005, 71; Lairio & Puukari 2002, 163). Tällöin voidaan puhua holistisesta, eli opiskelijakeskeisestä ohjausmallista, jonka mukaan opiskelija ja hänen ohjaustarpeensa ovat keskiössä. Holistisen mallin toiminta-ajatus perustuu siihen, että jäsentämällä ohjaus eri osa-alueisiin voidaan turvata se, että opiskelija saa riittävän monipuolista ja yksilöllistä ohjausta. (Lairio & Penttinen 2005, 24–25.) Myös Tenhula ja Pudas (1994, 16) ovat jakaneet yliopistojen opintojen ohjauksen osa-alueisiin, jotka ovat akateeminen, opetukseen integroitu ohjaus sekä henkilökohtainen, opetuksesta erillään toteutettu ohjaus (ks. myös Tiilikainen 2000, 55).

Jyväskylän yliopiston verkkosivuilla kerrotaan, että opintojen ohjaus voidaan jakaa tiedotukseen, neuvontaan ja ohjaukseen, jotka yhdessä muodostavat yliopiston ohjauskokonaisuuden. Ohjaus on määritelty syvälliseksi, henkilökohtaiseksi ja pitkäjänteiseksi opiskelun suunnittelun ja toteuttamisen tukemiseksi. Opintojen ohjauksen lisäksi opiskelija saattaa tarvita tukea elämänhallintaan liittyvissä asioissa. Verkkosivuilla kerrotaan myös, että opintojen ohjauksen lisäksi ”ohjausta voidaan tarkastella oman elämän ja identiteetin rakentumisen näkökulmasta sekä työelämään liittyvänä uraohjauksena”. Opiskelijaa kehoitetaan tarkastelemaan omia opintojaan tarkan suunnitelman tekemisen sijaan suurempana kokonaisuutena, joka rakentuu elämänhistoriasta, nykyhetkestä sekä tulevaisuuden haaveista. Lisäksi verkkosivuilla on kerrottu, että opintojen ohjausta ja tukea opintoihin on mahdollista saada ”yleensä omalta laitokseltasi tehtävään nimetyiltä henkilöiltä”, mutta myös esimerkiksi opiskelijatutoreilta, ylioppilaiden terveydenhuoltosäätiöltä, ura- ja rekrytointipalveluista sekä kansainvälisistä palveluista. (Jyväskylän yliopisto 2012.)

Opiskeluprosessin ohjaaminen on ammatillista keskustelua. Ammatillinen keskustelu on osa laajempaa henkilökohtaiseen vuorovaikutukseen perustuvaa työmenetelmien yläkäsitettä. Tunnusomaista ammatilliselle keskustelulle on tavoitteisiin pyrkiminen sekä sen kommunikaatio- ja vuorovaikutusluonne. Silloin, kun ammatillisen keskustelun päämääränä on toisen osapuolen toimintaan vaikuttaminen, voidaan puhua neuvonnasta ja ohjauksesta. Neuvontakeskustelu perustuu siihen, että opiskelijalla itsellään on edellytykset ratkaista ongelma, mutta hän tarvitsee suoranaisia tietoja ongelman ratkaisemiseksi. Ohjauskeskustelusta puhutaan silloin, kun opiskelija tarvitsee apua oman käsityksensä määrittelemiseksi ja selkiyttämiseksi. Luonteeltaan ohjauskeskustelu on opastavaa ja siinä autetaan opiskelijaa refleктоimaan omia ajatuksiaan ja pyrkimyksiään. Henkilökohtaiset asenteet, arvostukset, motiivit ja kokemukset ovat tällöin olennainen osa dialogista keskustelua. (Lairio & Penttinen 2005, 21; Nummenmaa 2005, 89–92; Onnismaa 2007, 29–31; Peavy 1998, 20.)

Myös Peavyn (1998, 50) näkemyksen mukaan ohjaussuhteessa on kyse yhteistyösuhteesta, jossa ohjattavaa tuetaan ja rohkaistaan omassa elämäntilanteessaan ja hankaliksi kokemiensa asioiden ratkaisemisessa (ks. myös Lairio & Penttinen 2005, 22). Ohjauksen avulla opiskelijan on mahdollista tarkastella polkuaan saaden samalla vinkkejä vaihtoehtoisista suunnista (Peavy 1998, 19). Ohjaus perustuu siis vastavuoroisuuteen. Ohjaaja voidaan nähdä prosessin ja ohjattava oman elämänsä

asiantuntijana. Heidän tehtävänsä on yhdessä etsiä ratkaisuja opiskelijan mieltä painaviin asioihin epävarmuuttakin herättävien neuvotteluiden avulla. (Lairio & Penttinen 2005, 22; Peavy 1998, 50–52.) Yliopistokontekstiin soveltuva ohjaus voidaan jakaa henkilökohtaiseen ohjaukseen, ryhmäohjaukseen, vertaisohjaukseen sekä verkko-ohjaukseen (Moitus ym. 2001, 35–38).

Henkilökohtainen ohjaus on yleisin ohjausmenetelmä, sillä se kytkeytyy usein osaksi opetusta (Moitus ym. 2001, 35). Henkilökohtaisessa ohjauskeskustelussa, pyritään selvittämään yhdessä opiskelijan kanssa ongelmia taustoineen sekä löytämään niihin ratkaisuvaihtoehtoja (Nummenmaa, Lairio, Korhonen & Eerola 2005, 88). Ahrion (2012, 207–208) tutkimuksen mukaan opiskelijat odottavat henkilökohtaiselta ohjaukselta 1) asiantuntemusta ja tietoa päämäärien saavuttamiseen, 2) kokeneemman hyväksyntää omille valinnoille, 3) keskustelukumppania valintojen selkeyttämiseksi tai 4) valmispakettia, jolloin ohjaajalta edellytetään valmiita vastauksia omien valintojen tekemistä varten (ks. myös Peavy 1998, 20–24). Ohjaajan tehtävä ei kuitenkaan ole valmiiden vastausten antaminen, vaan opiskelijan auttaminen hänen oman tilansa reflektoinnissa. Näin ollen opiskelijan itsensä tulisi olla ohjauskeskustelussa koko ajan aktiivinen osallistuja ja toimija. Henkilökohtaisessa ohjauskeskustelussa huomion tulisi kiinnittyä siihen, millaisilla rakenteilla ja prosesseilla opiskelijalle luodaan mahdollisuus rakentaa omaa asiantuntijuuttaan, osaamistaan sekä tapoja, joilla ne on mahdollista saavuttaa. (Nummenmaa 2005, 93–101; Nummenmaa ym. 2005, 88; Onnismaa 2007, 33–38.)

Yksilöohjauksen ohessa ryhmäohjaus nähdään merkityksellisenä, sillä vertaisryhmät ovat myös opiskelijan tärkeimpiä tukiryhmiä (Nummenmaa ym. 2005, 88). Pienryhmäohjaus soveltuu ensisijaisesti yleiseen neuvontaan, mutta sitä voidaan soveltaa myös opintojen suunnittelun ja uravalinnan ohjauksessa. Se on hyvä lisä kahdenkeskiselle ohjaukselle, sillä se on taloudellisempaa ja usein myös hedelmällisempää. (Moitus ym. 2001, 36.) Nummenmaa ja Lautamatti (2005, 104) puhuvat ryhmäohjauksesta tavoitteellisena, ohjattuna toimintana, jossa myös ryhmäläiset ovat aktiivisia toimijoita (ks. myös Penttinen & Skaniakos 2011, 33–39). Oppimisen ja ongelmanratkaisun lisäksi ryhmätyöskentely kehittää esimerkiksi vuorovaikutustaitoja, kommunikointitaitoja sekä yhteisöllisyyttä, jotka ovat hyödyllisiä myös työelämätaidoista puhuttaessa (Nummenmaa & Lautamatti 2005, 104–105; Peavy 1998, 145–146). Lähtökohtana ryhmäohjauksessa voidaan pitää sitä, että ryhmä toimii



niin ohjaajan kuin opiskelijoidenkin voimavarana ja resurssina. Pääpaino on ryhmän yhteisissä tavoitteissa ja perusajatuksena on, että oppiminen on seurausta ohjatun osallistumisen prosessista. Sitä on mahdollista tukea paitsi yhteistoiminnallisuudella myös pienryhmätyöskentelyllä. (Nummenmaa & Lautamatti 2005, 106–107; Peavy 1998, 147–148.)

Vertaisohjauksella tarkoitetaan ohjauksen muotoa, jossa tasavertaisessa asemassa olevat henkilöt jakavat tunteita ja ajatuksia yhdessä tekemällä ja toisten kokemuksista oppimalla (Vilén, Leppämäki & Ekström 2002, 19–20). Yksi tyypillisimmistä vertaisohjauksen muodoista on opiskelijatutorointi. Siinä on ajatuksena, että oppijan itsenäistä oppimisprosessin hallintaa ja opiskeluyhteisöön integroitumista edistetään kokeneemman opiskelijan opastuksella. Vertaisohjaus sopii erityisen hyvin opintojen alkuvaiheen ohjaukseen, vaikkakaan sitä ei voida pitää ensisijaisena ohjaustahona. (Tenhula & Pudas 1994, 18, 30.) Jyväskylän yliopistossa toteutetun verkkokyselyn (Lairio & Penttinen 2005, 27) mukaan opiskelijat tukeutuvat ohjaustahoista puhuttaessa yleisimmin opiskelijatovereihinsa. Vertaistukea voidaankin pitää kaikkein merkittävimpana ohjaustahona läpi opintojen. (Lairio & Penttinen 2005, 27–29; Penttinen & Falck 2007, 60–61.)

Verkko-ohjauksen eli virtuaalisen ohjauksen yleistymisen on seurausta internetin käytön kehityksestä. Verkossa opettajan tai kouluttajan toiminta on luonteeltaan aina ohjaavaa, sillä verkossa ei varsinaisesti voi opettaa tai kouluttaa. Verkossa toimiessa ei ole fyysistä toimintaympäristöä, mikä vaikuttaa vuorovaikutuksen luonteeseen. (Matikainen 2004, 126–127.) Verkko-ohjausta käytetään usein muun ohjauksen ohessa parantaakseen ohjauksen osuvuutta, vaikutuksia ja laatua, mutta myös lisätäkseen kustannustehokkuutta ja mielekkyyttä. Niin ikään ohjauksen saatavuutta ja oikea-aikaisuutta voidaan parantaa verkko-ohjauspalveluilla, sillä asiakkaalle voidaan tarjota ohjauspalveluita vuorokauden ympäri. (Immonen 2011, 238–239, 244.)

### **4.3 Ohjausyhteistyö ohjauksen tukena**

Opiskelijakeskeisen, eli holistisen ohjausmallin mukaan ohjaus perustuu ohjaustahojen väliseen tiiviiseen yhteistyöhön, minkä avulla ohjauksen alueet integroituvat paremmin toisiinsa (Lairio & Penttinen 2005, 23–25; Lairio & Puukari 2002, 171–172).

Yhteistyöosaamisella tarkoitetaan ohjaajan kykyä toimia yhteistyöverkoston toiminnan tavoitteen mukaisella tavalla muodostaen samalla tarkoituksenmukaisia yhteistyösuhteita (Nummenmaa 2005, 224–225). Holistinen ohjausmalli korostaa moniammatillista ohjausyhteistyötä, sillä ohjausverkoston eri toimijoiden välinen tiivis yhteistyö nähdään yhtenä holistisen mallin keskeisimpänä periaatteena (Lairio & Penttinen 2005, 25–29). Ohjausverkosto ei kuitenkaan näyttäydy opiskelijoille kovinkaan selvänä (Nummenmaa & Lairio 2005, 10).

Ohjaus- ja neuvontatyötä tekevien henkilöiden välinen ohjausyhteistyö mahdollistaa sen, että muun henkilökunnan tekemisistä ja meneillään olevista asioista saa ajankohtaista tietoa. Kollegiaalinen yhteistyö antaa tukea myös oman työn tekemiselle ja omalle jaksamiselle. Yhteistyön avulla voidaan vaikuttaa erityisesti ohjauksen sujuvuuteen, kehittämiseen ja toteuttamiseen. (Nummenmaa ym. 2005, 219; Savonmäki 2007, 83–85.) Yliopistokontekstissa tällaiseen yhteistyötä tekevään ohjaus- ja neuvontahenkilökuntaan kuuluu useimmiten amanuensseja, laitosten opetus- ja ohjaushenkilökuntaa, ohjaavia opettajia ja opintoasiainpäälliköitä (Nummenmaa ym. 2005, 219).

Ohjausyhteistyö edellyttää ennen kaikkea ohjausasiantuntijuutta. Toimivan ohjauskulttuurin luominen on yhdessä tapahtuvaa kehittämistyötä, jossa tarvitaan jokaisen työyhteisön jäsenen erilaisia tietoja ja taitoja. Yksilötasolla ohjausyhteistyössä on kyse oman ohjausajattelun näkyväksi tekemisestä sekä omien ohjauskäytäntöjen tarkastelusta. (Nummenmaa ym. 2005, 219.) Henkilöstön toimivat keskinäiset verkostot sekä riittävän laaja näkemys ohjauksen kokonaisuudesta ovat edellytyksiä paitsi holistisen ohjausmallin toimimiselle, myös opiskelijoiden kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämiseksi (Lairio & Puukari 2002, 172).

Nummenmaan (2005, 227) mukaan moniammatillisuudella viitataan eri ammattiryhmiin kuuluvien asiantuntijoiden väliseen yhteistyöhön sekä verkostoitumiseen, jossa jaetaan ennen kaikkea tietoa ja osaamista (ks. myös Onnismaa 2007, 110–111). Korkeakoulujen moniammatillisesta yhteistyöstä voidaan erottaa sekä sisäinen että ulkoinen ulottuvuus. Sisäinen moniammatillisuus on ammattiryhmien yhteistä ammatillista toimintaa yhteisen, esimerkiksi ohjauksellisen ongelman ratkaisemiseksi. Ulkoinen moniammatillisuus sen sijaan voidaan nähdä koko korkeakouluorganisaation eri tasojen ylittävänä asiantuntijoiden ja ammattilaisten välisenä yhteistyönä. (Nummenmaa 2005, 227.) Omien näkökulmien kielellinen

perustelu ja esilletuonti ovat olennainen osa yhteistyöosaamista. Sitä tarvitaan erityisesti silloin, kun eri taustoista tulevilla henkilöillä on tavoitteena kehittää yhdessä omaa osaamistaan. Kielellisen hallinnan lisäksi yhteistyöosaaminen edellyttää vuorovaikutusosaamista, jota tarvitaan voidakseen toimia erilaisissa vuorovaikutussuhteissa kulloisenkin toiminnan tavoitteen mukaisesti. Ohjauksen moniammatillinen osaaminen ei siis synny pelkästään työskentelemällä yhdessä, vaan se edellyttää myös yhteistä kieltä. (Nummenmaa 2005, 224–229.)

Moniammatilliseen yhteistyöhön liittyy kuitenkin myös haasteita, jotka saattavat vaikuttaa ohjauksen toimivuuteen. Eri ohjaustahojen työnjaon ja vastuun selkiyttäminen on haaste niin opiskelijan kuin työntekijänkin näkökulmasta. Se vaatii tiedottamisen tehostamista ja selkiyttämistä. (Vuorinen ym. 2005, 24.) Onnismaan (2007, 111) mukaan moniammatillinen yhteistyö ei automaattisesti takaa parempaa palvelua ohjattavalle, sillä yhteistyö ei aina toimi niin kuin sen toivoisi toimivan. Lisäksi ammattiryhmien välillä voi eriäviä mielipiteitä esimerkiksi siitä, kuka määrittelee esiin tulevat ongelmat. Myös toisten ammattiryhmien väheksymistä voi ilmetä. Yhteistyön esteitä pystytään poistamaan puhumalla ongelmakohtia aiheuttavista asioista yhdessä, sillä eettiset ohjeet, käsitteet ja normit ovat joka ammattiryhmässä omanlaisensa. (Onnismaa 2007, 111.)

## 5 TUTKIMUSONGELMA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kuvata, millä tavoin yliopisto-opiskelijan opiskeluhyvinvointia voidaan tukea ohjauksella siten, että se auttaisi opiskelijoita jaksamaan paremmin ja selviytymään omista opinnoistaan mahdollisimman hyvin. Ensimmäisenä lähtökohtana on näkemys siitä, että yliopisto-opiskelijan saama henkilökohtainen ohjaus ja neuvonta luovat pohjan hänen opinnoilleen ja niiden sujuvalle etenemiselle, pienentäen mahdollisia eteen tulevia haasteita sekä ongelmia. Toisena lähtökohtana voidaan pitää näkemystä siitä, että monipuolisella ja tarkoituksenmukaisella ohjauksella on helpompi tunnistaa mahdollisia ongelmia ja puuttua niihin. Riittävällä ohjauksella voidaan vastata yliopisto-opiskelijan eri tarpeisiin tehden opiskelusta mielekkäämpää ja tavoitteellisempaa. Tutkimusongelmaa lähestytään sekä opiskelijoiden että ohjaushenkilöstön edustajien subjektiivisten näkemysten ja kokemusten pohjalta.

Opiskelijoiden näkökulman avulla on mahdollista saada konkreettista tietoa opiskeluun ja opiskeluhyvinvointiin liittyvistä asioista, jotka ovat osa yliopisto-opiskelijan arkea ja saattavat näin ollen usein jäädä huomiotta. Sen lisäksi opiskelijoilta saa arvokasta tietoa yliopiston ohjauskäytänteiden toimivuudesta, riittävydestä sekä tarkoituksenmukaisuudesta. Ohjaushenkilöstön edustajien käsitysten ja kokemusten mukaan tuominen auttaa paitsi muodostamaan kokonaisvaltaisemman käsityksen opiskeluhyvinvoinnin ja ohjauksen suhteesta, mahdollistaa kahden erilaisen näkökulman vertailun. Lisäksi heiltä saa tietoa ohjauksen ja neuvonnan mahdollisuuksista ja resursseista yliopistossamme.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millainen yliopisto on oppimis- ja toimintaympäristönä?
2. Millaisena opiskeluhyvinvointi näyttäytyy?
3. Millaisia käsityksiä ja kokemuksia ohjauksesta on?

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen avulla saadaan vastauksia siihen, millaisena Jyväskylän yliopiston opiskelijat kokevat yliopiston oppimisympäristönä ja millaisena hyvikset kokevat yliopiston työskentely-ympäristönä. Kysymys on johdattelua seuraavaan tutkimuskysymykseen, jonka avulla on mahdollista selvittää opiskelijoiden käsityksiä omasta opiskeluhyvinvoinnistaan ja hyvisten käsityksiä opiskelijoiden opiskelukyvystä. Kolmas eli viimeinen tutkimuskysymys on tutkimusongelman kannalta kaikkein merkityksellisin, sillä sen avulla on mahdollista saada konkreettisia vastauksia ohjauksen ja neuvonnan tämänhetkisestä tilasta yliopistollamme. Näiden kolmen tutkimuskysymyksen avulla saadaan vastaus siihen, millä tavoin yliopisto-opiskelijan opiskeluhyvinvointia voidaan tukea ohjauksella.

## **6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS**

Tämän tutkielman avulla haluttiin saada vastaus kysymykseen: millä tavoin yliopisto-opiskelijan opiskeluhyvinvointia voidaan tukea ohjauksella. Siihen pyrittiin saamaan vastaus vastaamalla ensinnäkin siihen, millainen yliopisto on oppimis- ja toimintaympäristönä, toisekseen siihen, millaisena opiskeluhyvinvointi näyttäytyy ja kolmanneksena siihen, millaisia käsityksiä ja kokemuksia ohjauksesta on. Tutkielman teko aloitettiin laatimalla teoreettinen viitekehys ja hahmottelemalla tutkimuskysymyksiä vuoden 2012 alkupuolella. Saman vuoden loppupuolella laadittiin suunnitelma aineiston hankinnasta ja toteutettiin se. Aineiston käsittely ja analysointi tapahtui vuoden 2013 alussa, jonka jälkeen saatiin raportoitua tulokset. Tutkielman valmistui hiljalleen seuraavan syksyn aikana. Koko tutkimusprosessia ja sen jokaista vaihetta ohjasi tutkielman tavoite tutkimuskysymyksineen.

Tässä luvussa esitellään tutkimusprosessin kulkua. Ensin käydään läpi tutkimuksen metodologista lähestymistapaa ja perustellaan sen valintaa. Sen jälkeen esitellään ja kuvaillaan kohdejoukkoa ja haastatteluiden toteutusta. Lopuksi käydään läpi aineiston analyysiprosessia mahdollisimman tarkasti ja tuodaan esille tutkimusaineiston eettisyyteen liittyviä asioita.

### **6.1 Tutkimusmenetelmä**

Tämän tutkimuksen tutkimusmenetelmä on kvalitatiivinen eli laadullinen. Laadullisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita tapahtumien yksityiskohtaisista rakenteista toisin kuin kvantitatiivisessa eli määrällisessä tutkimuksessa, jossa pyritään yleistettävyyteen (Metsämuuronen 2000, 14). Laadullinen tutkimus pyrkii ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä mahdollisimman monitahoisesti. Se onnistuu tarkastelemalla ilmiötä useasta eri perspektiivistä, tunnistamalla siihen vaikuttavia tekijöitä sekä hahmottelemalla laajempaa kokonais kuvaa. Määrällinen tutkimus eroaa laadullisesta tutkimuksesta selvimmin tutkimusstrategian, aineistonkeruun sekä tulkinnan suhteen. (Creswell 2009, 175–176.)

Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että tutkimuksen kulku muotoutuu tai vaihtuu tutkimusprosessin edetessä. Tyypillisimpiä muutoksia ovat tutkimusongelmien

ja aineistonkeruutavan muuttuminen. (Creswell 2009, 176.) Myös tässä tutkielmassa tutkimusongelmat ja aineistonkeruutapa muuttivat muotoaan paitsi teoreettisen viitekehäyksen muotoutuessa, lisäksi aineistonkeruun suunnitteluvaiheessa. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija tekee tulkintaa siitä mitä hän näkee, kuulee ja ymmärtää (Creswell 2009, 176). Tutkijan tausta, persoonallisuus ja oma ymmärrys ovat merkityksellisiä, sillä tutkija luottaa enemmän havaintoihinsa kuin mittausvälineellä hankittavaan tietoon (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 155).

Tähän tutkielmaan valittiin laadullinen tutkimusmenetelmä, sillä sen joustavuuden ja monitahoisemman tulkinnallisuuden vuoksi se oli määrällistä menetelmää sopivampi vaihtoehto. Tämän tutkielman tarkoituksena oli hahmottaa ohjauksen merkitystä ja yhteyttä yliopisto-opiskelijoiden opiskeluhyvinvointiin, jolloin etsittiin paitsi merkityksiä, oltiin kiinnostuneita ennen kaikkea subjektiivisista näkemyksistä. Näin ollen laadullinen tutkimusmenetelmä tuntui sopivammalta, sillä laadullisessa tutkimuksessa keskitytään ymmärtämään tarkoituksia ja merkityksiä, minkä juuri tutkittavien subjektiivisen näkökulman huomioiminen mahdollistaa (Creswell 2009, 175).

Laadullisessa tutkimuksessa yleisimmin käytettäviä aineistonhankinnan menetelmiä ovat haastattelu, havainnointi ja kirjallisen materiaalin käyttäminen. Kaikkia menetelmiä yhdistää tarkoituksenmukaisuus. Tarkoituksenmukaisuudella viitataan siihen, että tutkija valitsee hyvin tarkkaan, tutkimuskysymykset mielessä pitäen, tutkimukseen osallistuvat sekä paikan, jossa aineisto kerätään. Pääperiaatteena voidaan pitää sitä, että tietoa kerätään ihmisiltä suoraa ja mahdollisimman luonnollisessa tilanteessa. (Creswell 2009, 175–178; Metsämuuronen 2000, 14.)

Tässä tutkielmassa aineisto kerättiin haastattelemalla, jota voitiin pitää tarkoituksenmukaisimpana menetelmänä kerätä tietoa opiskelijoiden opiskeluhyvinvoinnin tukemisesta ohjauksella. Haastattelu tarjoaa haastateltavalle mahdollisuuden tuoda esille itseään koskevia asioita mahdollisimman vapaasti. Haastattelutilanteessa on myös mahdollista selventää saatuja vastauksia ja syventää saatuja tietoja. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 35.) Mahdollisimman monipuolisen ja kokonaisvaltaisen käsityksen takaamiseksi haastattelut toteutettiin tässä tutkielmassa kahdesta erilaisesta näkökulmasta käsin haastattelemalla sekä ohjaushenkilöstön edustajia että opiskelijoita. Osa haastatteluista toteutettiin parihaastatteluina ja osa yksilöhaastatteluina. Tutkielman luotettavuutta pyrittiin parantamaan

aineistotriangulaatiolla. Triangulaatiolla (myös mixing methods) tarkoitetaan sitä, että tietoa kerätään samanaikaisesti useammalla eri menetelmällä (Hirsjärvi ym. 2003, 215). Laadullisessa kuin myös määrällisessä tutkimuksessa käytetään triangulaatiota paitsi parantamaan tutkimuksen luotettavuutta, myös muodostamaan riittävän kattava kuva tutkittavasta ilmiöstä (Creswell 2009, 14–15; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Tässä tutkielmassa käytettiin haastattelumenetelmänä puolistrukturoitua teemahaastattelua. Kaikissa haastatteluissa käytettiin etukäteen määriteltyjä teema-alueita, jolloin kaikille haastateltaville esitettiin samat kysymykset jokseenkin samassa järjestyksessä. Kuten puolistrukturoituun haastatteluun kuuluu, haastattelussa ei käytetty valmiita vastausvaihtoehtoja, vaan haastateltavat saivat vastata omin sanoin (Eskola & Suoranta 2008, 86; Hirsjärvi & Hurme 2001, 48). Toisinaan kysymysten muoto hieman vaihteli, ja kaikilta haastateltavilta ei tarvinnut kysyä ihan jokaista kysymystä siitä syystä, että he ennättivät vastata niihin ennen kuin heiltä ehdittiin niitä kysyä. Joissakin kysymyksissä käytettiin apuna esimerkkejä, jotka toivat lisää selkeyttä kysymyksiin. Opiskeluhyvinvoinnin teema-alueessa käytettiin apuna Kristiina Kuntun opiskelukykymallikuviota (ks. luku 3), sillä haastateltavien ei voitu etukäteen olettaa olevan tietoisia kaikista haastattelun aikana esiin tulleista käsitteistä ja määritelmistä. Lisäksi kuvio antoi erilaisia vaihtoehtoisia tapoja tulkita kysymyksiä, millä pyrittiin olemaan ohjailematta vastaajia liikaa. Teemahaastattelun etuna voidaan pitää sitä, että se ei edellytä haastateltavilta mitään tiettyä yhteistä kokemusta, vaan oletus on, että kaikkia yksilön kokemuksia, ajatuksia, uskomuksia ja tunteita voidaan tutkia teemahaastattelun avulla (Hirsjärvi & Hurme 2001, 48).

Teemahaastattelussa, kuten haastattelussa yleensäkin, on otettava huomioon miten vuorovaikutustilanteen eri osapuolet tulkitsevat tilannetta ja miten kyseiset tulkinnat tilanteen edetessä muuttuvat. Alasuutarin (2001, 149) mukaan haastateltava ei vastaa yhteenkään kysymykseen, ennen kuin hän on pyrkinyt edes jonkinlaiseen käsitykseen siitä, mihin kysymyksillä pyritään. Haastateltava pohtii haastattelun aikana myös sitä, mitä tutkimus käsittelee ja millaiset asiat mahdollisesti ovat kysymysten taustalla olevan tutkimusaiheen kannalta olennaisia (Alasuutari 2001, 149). Tätä tutkielmaa varten tehdyissä haastatteluissa siihen kiinnitettiin erityistä huomioita muistuttamalla haastateltavia haastattelutilanteiden alussa siitä, että kysymyksiin ei ole olemassa oikeita tai väärinä vastauksia, vaan haastateltava saa kertoa omista kokemuksistaan ja näkemyksistään täysin vapaasti.



Haastattelutilanteeseen ja haastateltavien vastauksiin vaikuttavat edeltävien kysymysten ja vastausten lisäksi niin ikään haastattelijan läsnäolo ja hänen tapansa kysyä asioita (Hirsjärvi & Hurme 2001, 49). Tämän tutkielman haastattelijalla opiskelee itsekin Jyväskylän yliopistossa ja koska hänellä on luonnollisesti omakohtaisia kokemuksia ohjauksesta ja sen vaikutuksesta opiskeluhuvinvointiin, kysymystenasettelussa mahdollisesti näkyvät hänen omat käsityksensä ja ennakkoletuksensa. Toisaalta niiden voidaan katsoa auttaneen haastattelurungon laadintaa, teema-alueiden rajaamista sekä kysymysten muotoilua.

Haastattelutilanteessa haastattelijalla toimii oppimansa käyttäytymismallin mukaan. Näin ollen haastattelijan reaktiot ovat väistämättä osa tutkimusaineistoa tutkijan ollessa tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline. (Alasuutari 2001, 145; Eskola & Suoranta 2008, 210.) Tätä tutkielmaa varten tehdyissä haastatteluissa haastattelijalla pyrki olemaan tuomatta esiin omia mielipiteitään ja kertomatta omia kokemuksiaan, suhtautuen kaikkeen kuulemaansa mahdollisimman neutraalisti.

## **6.2 Hyvis-toiminta osana Student Life –toimintamallia**

Tämä tutkielma on toteutettu yhteistyössä Jyväskylän yliopiston Student Life -toimintamalliin kuuluvan *Hyvis-toiminnan* kanssa. Student-Life -toimintamallin perusajatus perustuu siihen, että opiskelijan opiskelukyvyistä ja hyvinvoinnista huolehtiminen kuuluu omalta osaltaan myös yliopistolle ja sen yhteistyökumppaneille. Opiskelija, hänen opiskelunsa ja opiskeluun liittyvä tuki käsitetään kokonaisuutena. Niitä tukevat toiminnot ja toimintatavat ovat karkeasti jaoteltuna 1) akateemisen opiskelun tuki sekä 2) opiskelijan kehittymistä ja kasvua tukevat toiminnot ja opinnot. Yksi merkittävä osa tällaisia toimintoja on Hyvis-toiminta. (Jyväskylän yliopisto, 2013.)

Hyvis-toiminnan tavoitteena on ennaltaehkäisevästi tukea opiskelijoiden hyvinvointia ja auttaa heitä hyvinvointiin liittyvissä asioissa. Kyseessä on matalan kynnyksen ohjausmalli, jossa tukimuodot pyritään saamaan mahdollisimman näkyviksi ja saumattomiksi. Se onnistuu yhteisesti sovittuja toimintatapoja kehittämällä ja verkostoitumalla opiskelijoiden hyvinvointia tukevien toimijoiden kanssa. Hyvis-toiminnan avulla on mahdollista reagoida opiskelijoiden tukitarpeisiin ja auttaa myös Jyväskylän yliopiston henkilöstöä tunnistamaan opiskelijoiden tuen tarpeet. Lisäksi

hyvis-toiminta lähentää opiskelijoita ja henkilökuntaa tarjoten kokonaan uudenlaisen kanavan vuorovaikutukselle. (Jyväskylän yliopisto 2013.)

Hyvis-toimintamallin pilotointi aloitettiin toukokuussa 2011. Vuoden 2013 syksystä alkaen hyvis-toiminta laajenee kattamaan jokaisen ainelaitoksen, ulottuen myöhemmin myös kansainvälisille opiskelijoille kohdennettavaan toimintaan. Hyvis-toiminta pitää sisällään hyvinvointineuvonnan ja opiskelijoiden opiskelukykyä tukevan yliopiston tarjoaman kurssin, joka on tarkoitettu ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoille. Hyvinvointineuvonnasta vastaavat *hyvinvointineuvojat eli hyvikset*, jotka tarjoavat opiskelijalle keskusteluapua, ohjaavat heitä tarvittaessa eteenpäin, tiedottavat erilaisista tukimuodoista ja huolehtivat omalta osaltaan hyvis-toiminnan tiedottamisesta ja näkyväksi tekemisestä. Lisäksi hyvikset tekevät tiivistä yhteistyötä laitosten opetus- ja ohjaushenkilöstön sekä mahdollisten opintoneuvojien kanssa. Opiskelijan ja hyviksen välisessä suhteessa ei ole kyse terapiasuhteesta, vaan tasavertaisesta ja luottamuksellisesta keskustelusta. Hyvikset ovat yliopiston henkilökuntaan kuuluvia henkilöitä, jotka työskentelevät lähellä opiskelijoita ja haluavat olla heidän tukena. Kaikki hyvikset ovat saaneet asianmukaisen koulutuksen hyvis-työhönsä. Hyvisten työn tukena toimii Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö, Jyväskylän yliopiston Student Life ja hyvisten oma työnohjausryhmä. (Jyväskylän yliopisto 2013.)

### 6.3 Kohdejoukko

Tämän tutkielman kohdejoukko koostuu sekä Jyväskylän yliopiston opiskelijoista että hyvinvointineuvontaa tekevästä hyviksistä. Tarkasteltaessa tämän tutkielman tutkimuskysymystä, yliopisto-opiskelijan opiskeluhuvinvoinnin ohjauksellista tukemista, tuntui opiskelijoiden valinta kohdejoukoksi varsin luontevalta ratkaisulta. Hyvisten valintaan vaikutti ensinnäkin se, että heidän avullaan oli mahdollista saada selville ohjauksen ja neuvonnan tarjoajan näkökulma, jota voidaan pitää opiskelijoiden näkökulman ohessa tutkimustehtävän kannalta varsin merkityksellisenä. Toisekseen hyvisten valintaan vaikutti se, että hyvis-toiminta on vielä melko uusi asia Jyväskylän yliopistossa, eikä sen vaikutusta toistaiseksi ole juurikaan tutkittu. Tähän tutkielmaan osallistuneista hyviksistä kaikki tekevät hyvinvointineuvonnan lisäksi myös ohjaus- ja/tai opetustyötä.

Alun perin kohdejoukoksi oli tarkoitus valita pelkästään ohjaus- ja neuvontahenkilökuntaa, lähinnä HOPS-ohjaajia ja hyviksiä. Näin siitä syystä, että tässä tutkielmassa korostuu nimenomaan ohjaus ja sen merkitys opiskeluhyvinvoinnille. Opiskelijoiden näkökulmaa ei aluksi haluttu ottaa mukaan siitä syystä, että aineiston uskottiin mahdollisesti kasvavan tällöin pro gradu –tutkielman tasoiseen työhön liian laajaksi. Mutta koska kyse on yliopisto-opiskelijoiden opiskeluhyvinvoinnista, ajateltiin, ettei opiskelijoiden itsensä näkökulmaa ole järkevää jättää pois. Näin ollen päädyttiin yhdistämään sekä opiskelijoiden näkökulma että ohjaus- ja neuvontatyötä tekevien hyvisten näkökulma. Hyvisten käyttämiseen tämän tutkielman kohdejoukkona saatiin lupa suullisesti heidän itsensä lisäksi Student Life -toimintamallin HYVO-ryhmän jäseneltä sekä suunnittelijalta. Opiskelijoiden käyttämiseen kohdejoukkona saatiin lupa suullisesti heiltä itseltään.

Hyviksiä lähestyttiin sähköpostitse lähettämällä heille haastattelupyyntö (liite 1). Heidän yhteystietonsa saatiin Student Life -toimintamallin suunnittelijalta. Aineistonkeruuhetkellä Jyväskylän yliopistossa työskenteleviä hyviksiä oli kaiken kaikkiaan yhdeksän, viidellä eri laitoksella ja neljässä eri tiedekunnassa. Alkuperäisen suunnitelman mukaan tarkoituksena oli haastatella kaikki yhdeksän hyvistä kahdessa ryhmässä, mutta aikaresurssit huomioiden katsottiin järkevimmäksi haastatella noin puolet eli neljä siten, että kaikki edustivat eri tiedekuntaa. Neljästä hyviksestä muodostettiin kaksi paria. Tässä tutkielmassa haastatelluista hyviksistä kolme oli naisia ja yksi oli mies. Heidän keski-ikänsä on 46 vuotta. Kolme heistä toimii hyvinvointineuvonnan lisäksi HOPS-ohjaajana.

Opiskelijoita lähestyttiin haastattelijan omien kontaktien kautta joko suullisesti tai sähköisin viestein. Heidän tarkoituksenmukaiselle valinnalleen oli kaksi perustelua. Ensinnäkin haluttiin, että he edustaisivat kaikki eri tiedekuntaa tai ainakin eri laitosta. Toisekseen haluttiin, että he olisivat sekä keski- että loppuvaiheessa olevia opiskelijoita. Haastatteluihin valitut opiskelijat ovat viideltä eri tiedekunnalta, jotka ovat kasvatustieteiden tiedekunta, yhteiskuntatieteiden tiedekunta, humanistinen tiedekunta, kauppatieteiden tiedekunta sekä informaatioteknologian tiedekunta. Kasvatustieteiden tiedekunnasta saatiin kahden eri laitoksen edustajat. Näin ollen opiskelijoista haastateltavia saatiin yhteensä kuusi. Heistä neljä oli naisia ja kaksi oli miehiä. Keski-ikäksi muodostui 27 vuotta. Keskipvaiheessa olevia opiskelijoita saatiin kaksi ja loppuvaiheessa olevia opiskelijoita saatiin neljä. Kaksi vastanneista opiskelijoista kertoi

kuulleensa hyviksistä, mutta he eivät varsinaisesti tienneet keitä hyviksillä tarkoitetaan, eivätkä osanneet kertoa heidän toimenkuvastaan. Neljä opiskelijoista sen sijaan ei ollut kuullut hyviksistä aikaisemmin lainkaan.

Opiskelijat pyrittiin tarkoituksenmukaisesti valitsemaan siten, että he olivat haastattelijalle ennestään ainakin jossain määrin tuttuja henkilöitä, sillä haastatteluista uskottiin tällöin saatavan enemmän irti. Hirsjärvi ja Hurme (2001, 60) kuitenkin huomauttavat, että harkinnanvarainen näyte voi myös olla harhainen ja tällöin jää täysin tutkijan osoitettavaksi, ettei haastateltavien valintaan sisälly systemaattista harhaa. Haastattelemalla opiskelijat yksitellen ja hyvikset pareittain pyrittiin vaikuttamaan ennen kaikkea siihen, ettei aineisto kasva liian laajaksi. Sen lisäksi ajateltiin, että koska opiskeluhuvinvointi aiheena on kovin henkilökohtainen, opiskelijat puhuvat omista kokemuksistaan paremmin ollessaan kahden kesken haastattelijan kanssa. Ryhmähaastattelussa arkaluontoisuutta voidaan pitää haasteena, sillä kaikki ihmiset eivät välttämättä mielellään puhu omista asioistaan muiden kuullen (Alasuutari 2001, 153).

Hyvisten haastattelemista tässä tutkielmassa pareittain puolsi lähinnä se, että heidän uskottiin jopa mielellään jakavan kokemuksiaan keskenään, minkä voitiin olettaa vaikuttavan haastattelun luonteeseen tehden siitä keskusteluvampaa. Yksilöhaastatteluun verrattuna ryhmähaastattelun, jonka alalaji parihaastattelu on, eduksi katsotaan sen keskusteleva luonne, jonka ansiosta osanottajat tuottavat monipuolista tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Tällöin haastattelijan tehtävä on huolehtia siitä, ettei keskustelu lähde sivuraiteille ja siitä, että kaikilla osanottajilla on mahdollista osallistua keskusteluun. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 61.) Tässä tutkielmassa parihaastattelu sopi hyvisten haastatteluihin hyvin erityisesti siksi, että kaikki hyvikset tekevät samanlaista hyvinvointineuvontaa ja heillä voitiin olettaa olevan samankaltaisia näkemyksiä ja kokemuksia. Hirsjärven ja Hurmeen (2001, 61) mukaan ryhmähaastattelu on paikallaan juuri silloin, kun halutaan selvittää, miten haastateltavat muodostavat johonkin asiaan yhteisen kannan.

Haastateltavien määrään vaikuttaa ennen kaikkea tutkimuksen tarkoitus (Hirsjärvi & Hurme 2001, 58). Tämän tutkielman kohdejoukko koostui yhteensä kahdeksasta haastattelusta ja kaikkiaan 10 henkilöstä. Hyviksiä oli tarkoitukseen haastatella ainoastaan kaksi paria, sillä niiden uskottiin tuottavan riittävän paljon tietoa. Sen sijaan opiskelijoiden haastatteluiden määrän haluttiin kylläntyvän.

Kylläntymisellä viitataan saturaation käsitteeseen, jonka mukaan aineisto on riittävä silloin, kun samat asiat alkavat kertautua haastatteluissa (Hirsjärvi ym. 2003, 169). Sen valossa hyvisten haastatteluiden voidaan sanoa kylläntyneen. Vaikka opiskelijoiden haastatteluissa toistui paljon samankaltaisia asioita, oli niissä myös paljon erilaista. Mutta koska aikaa oli rajallisesti käytettävissä ja koska haastateltavia opiskelijoita ei yrityksistä huolimatta saatu lisää muista kuin jo edustettuina olevista tiedekunnista, päätettiin haastattelut jättää kuuteen. On kuitenkin muistettava, että yhden tai vielä kahdenkaan opiskelijan näkökulmaa ei voida yleistää koko tiedekunnan opiskelijoiden yleiseksi näkökulmaksi.

Hyviksille tehdyistä parihaastatteluista huolimatta tässä tutkielmassa pyrittiin ymmärtämään jokaista haastateltavaa yksilönä. Toisaalta hyvikset muodostivat oman joukon ja opiskelijat omansa. Koko tutkimusjoukon avulla oli mahdollista etsiä vastauksia siihen, mikä merkitys ohjauksella on opiskeluhyvinvoinnille. Vertailemalla kahta erilaista kohdejoukkoa keskenään saatiin paitsi monipuolisempaa tietoa, voitiin myös selvittää sitä, eroavatko ohjaajantarjoajan ja ohjauksen vastaanottajan näkemykset toisistaan sekä sitä, mikä mahdollinen vaikutus sillä on opiskeluhyvinvoinnille.

## **6.4 Haastatteluiden toteutus**

Teemahaastattelurungot laadittiin tämän tutkielman teoreettisen viitekehyksen sekä tutkimuskysymysten pohjalta yhteistyössä Student Life -toimintamallin HYVO-ryhmän jäsenen sekä suunnittelijan kanssa. Hyviksille ja opiskelijoille laadittiin omat haastattelurungot haastatteluteemojen ollessa kuitenkin yhtä teemaa lukuun ottamatta täysin samat. Teemojen alle laadittiin joitakin apukysymyksiä helpottamaan haastatteluiden toteutusta. Apukysymykset olivat erilaisia hyvisten ja opiskelijoiden haastattelurungoissa. Hirsjärven ja Hurmeen (2001, 103) mukaan teema-alueiden ja kysymysmuotojen hahmottelulla turvataan tarvittavan tiedon saanti. Tässä tutkielmassa käytetty hyvisten teemahaastattelurunko on liitteessä 2 ja opiskelijoiden teemahaastattelurunko on liitteessä 3.

Muodostetut teemat olivat:

1. Yliopisto oppimisympäristönä/Laitos ohjausympäristönä
2. Opiskeluhyvinvointi
3. Ohjaus: käsityksiä ja kokemuksia

Haastateltaville kerrottiin yhteydenottovaiheessa tämän tutkielman tarkoitus. Kun heiltä oli saatu suostumus tutkielmaan osallistumisesta, he saivat tema-alueet kirjallisesti tietoonsa ennen haastatteluiden toteutusta. Esihaastattelun avulla voidaan testata haastattelurunkoa, aihepiirien järjestystä sekä hypoteettisten kysymysten muotoilua. Esihaastattelun jälkeen haastattelurunkoa voidaan vielä muokata. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 72.) Tässä tutkielmassa opiskelijoiden haastattelurunko esitettiin yhdellä opiskelijalla, jonka jälkeen haastattelurungon apukysymyksiä muotoiltiin uudelleen. Kyseinen esihaastattelu on mukana tämän tutkielman aineistossa. Hyvisten haastattelurunkoa ei esitetä.

Sen jälkeen, kun hyviksiltä oli saatu suostumus parihaastattelun toteutukseen, heistä muodostettiin parit sattumanvaraisesti. Perusteluna parien muodostamiselle oli lähinnä aikataulujen yhteensopivuus haastattelun toteuttamisen suhteen. Oman parinsa hyvikset saivat kuitenkin tietää vasta haastattelun alkaessa, millä pyrittiin vaikuttamaan siihen, etteivät he voineet suunnitella haastatteluitaan etukäteen. Haastattelut toteutettiin hyvisten työhuoneissa.

Opiskelijoiden haastattelut suoritettiin kahta haastattelua lukuun ottamatta Jyväskylän yliopiston kirjastolla, rauhallisessa ryhmäneuvottelutilassa. Perusteluina paikanvalinnalle voidaan pitää sitä, että opiskelijat liikkuvat muutenkin paljon yliopistolla sekä sitä, että sen katsottiin olevan sopivan neutraali ja objektiivinen paikka. Kahdesta muualla toteutetuista haastattelusta toinen suoritettiin haastattelijan kotona ja toinen yleisessä kahvilassa.

Kaikki haastattelut suoritettiin marras- ja joulukuun 2012 aikana. Haastattelut kestivät puolestatoista tunnista vajaaseen puoleen tuntiin. Parihaastattelut olivat yksilöhaastatteluita selvästi pidempiä. Yksilöhaastatteluiden keskipituus oli noin puoli tuntia. Kaikki haastattelut nauhoitettiin kahdella nauhurilla ja siitä kerrottiin haastateltaville haastatteluiden alkaessa. Nauhoittamalla haastattelu saadaan kommunikaatiotapahtumasta talteen olennaisia seikkoja (Hirsjärvi & Hurme 2001, 92).

Haastatteluiden kulku sujui keskeytyksettä toista parihaastattelua lukuun ottamatta jokaisessa haastattelussa. Kyseisessä parihaastattelussakin keskeytykseen (matkapuhelin soi) oli osattu varautua, sillä haastateltava kertoi mahdollisesta keskeytyksestä haastattelun alkaessa. Keskeytys ei vaikuttanut haastattelun tunnelmaan. Kaikkien haastatteluiden tunnelma oli melko vapautunut ja avoin. Haastattelija pyrki jokaisessa haastattelussa olemaan ohjailematta tai johdattelematta haastateltavia.

## 6.5 Aineiston analyysi

Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelma määrittävät sen, mihin tutkimuksen analyysissa tulee keskittyä. Siksi analyysin teossa on tärkeää tietää, mitä aineistosta etsii, koska laadullisen tutkimuksen aineistosta löytyy paljon asioita, joita olisi kiinnostavaa tutkia. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92.) Tässä tutkielmassa tarkoituksena oli saada vastaus siihen, onko yliopisto-opiskelijan opiskeluhyvinvointiin mahdollista vaikuttaa yliopistossa annettavalla ohjauksella. Näin ollen analyysin avulla haluttiin ymmärtää, millainen opiskelijoiden opiskeluhyvinvointi on ja selvittää, millaisia kokemuksia ja käsityksiä ohjauksesta ja neuvonnasta on. Ennen varsinaisen analyysin aloittamista aineisto on kuitenkin muokattava sellaiseen muotoon, että analysointi on mahdollista. Haastatteluiden puhtaaksi kirjoittamista kutsutaan litteroinniksi. (Metsämuuronen 2000, 51.) Tässä tutkielmassa haastatteluaineiston läpikäyminen aloitettiin litteroimalla koko haastatteluaineisto huolellisesti. Litteroitua aineistoa syntyi yhteensä 64 sivua (fontti 12, riviväli 1). Litteroinnin jälkeen kirjallista aineistoa luettiin useita kertoja, jotta se tuli tutkielman tekijälle mahdollisimman tutuksi.

*Haastatteluaineiston teemoittelu ja järjestely.* Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analyysillä tarkoitetaan huolellista aineistoon tutustumista, tekstimateriaalin järjestelyä, sisällön erittelyä sekä jäsentämistä ja pohtimista. Tällä pyritään muodostamaan selkeä ja laaja ymmärrys aineistosta tutkimusongelman kannalta keskeisten seikkojen valossa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Tässä tutkielmassa varsinainen analyysi aloitettiin teemoittelemalla litteroitu haastatteluaineisto. Tämä tapahtui nostamalla aineistosta tutkimuskysymysten kannalta olennaisia asioita ja kategorisoimalla ne omaan taulukkoon kukin teema omalla värillään. Koska haastattelu toteutettiin teemahaastatteluin, oli luontevaa pysyttäytyä

samoissa teemoissa. Ajatuksena oli, että mikäli aineistosta löytyy joitain muita, kuin jo olemassa oleviin teemoihin liittyviä ilmauksia, niistä pyritään kategorisoimaan yksi uusi teema. Näin ei kuitenkaan tarvinnut tehdä, sillä kaikki tutkimuskysymysten kannalta oleelliset ilmaukset sopivat valmiina olevien teemojen alle. Teemoittelun jälkeen aineistoa järjesteltiin vielä siten, että kunkin teeman kohdalla kuhunkin haastattelukysymykseen sopivat ilmaukset eroteltiin toisistaan oikean teeman värillä. Teemat olivat 1) yliopisto oppimis- ja toimintaympäristönä, 2) opiskeluhuvinvointi ja 3) käsityksiä ja kokemuksia ohjauksesta.

*Haastatteluaineiston tyypittely.* Haastatteluaineistosta oli luontevaa muodostaa vielä kaksi ryhmää, sillä opiskelijoiden ja hyvisten kokemukset ja näkemykset olivat hyvin erilaisia toisiinsa nähden. Ryhmä 1 muodostui opiskelijoista, joita oli yhteensä kuusi ja ryhmä 2 hyviksistä, joita oli yhteensä neljä. Ryhmiä käsiteltiin koko analyysin ajan erikseen omina ryhminään, subjektiivisesti. Synteesiä ajatellen oltiin kiinnostuneita myös ryhmien välisistä eroista ja yhtäläisyyksistä. Analyysiä lähdettiin jatkamaan näin kukin teema kerrallaan.

*Haastatteluaineiston käsittely.* Aineiston litteroinnin, teemoittelun, järjestelyn ja tyypittelyn jälkeen se klusteroitiin eli ryhmiteltiin käymällä aineistoa tarkasti läpi ja etsimällä samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Klusteroinnissa samaa tarkoittavia käsitteitä yhdistellään omaksi luokaksi, joka nimetään sen sisältöä kuvaavalla käsitteellä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110). Yliopisto toimintaympäristönä -teema sekä käsityksiä ja kokemuksia ohjauksesta -teema ryhmiteltiin täysin aineistolähtöisesti. Tällöin samankaltaisista ilmauksista muodostettiin niitä kuvaavia luokkia ja nimettiin ne luokan sisältöä kuvaavalla tavalla. Opiskeluhuvinvointi-teema ryhmiteltiin teoriaohjaavasti. Tällöin luokat nimettiin Kuntun (ks. luku 3) laatiman valmiin opiskelukykykymallin mukaisesti, jota käytettiin apuna myös aineistonkeruuvaiheessa. Käsitteiden ja luokkien muodostamisessa pyrittiin menemään haastateltavien ilmausten taakse ymmärtääkseen paremmin vastausten taustalla vaikuttavia tekijöitä ja merkityksiä.

Ryhmittelyn aikana aineisto abstrahoitettiin eli koodattiin pelkistämällä haastateltavien ilmauksia. Abstrahoinnissa on kyse tutkimusaineiston perusteella tehtyjen johtopäätösten irrottamisesta yksittäisistä henkilöistä, tapahtumista ja lausumista sekä niiden siirtämisestä yleiselle käsitteelliselle ja teoreettiselle tasolle (Metsämuuronen 2000, 51; Tuomi & Sarajärvi 2009, 111). Abstrahointi helpottaa lisäksi aineiston käsittelyä ja selkeyttää sen sisältöä. Sen avulla on helppo poimia



laajasta aineistosta tutkimuskysymysten kannalta oleellisia asioita edeten johtopäätöksiin. Abstrahoinnissa jatketaan luokituksen yhdistelemistä niin kauan, kuin se aineiston sisällön kannalta on mielekästä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Tuomi & Sarajärvi 2009, 111.) Tässä tutkielmassa koodaus tehtiin teemoittain omaan erilliseen Word-tiedostoonsa. Varsinainen tulkinta tapahtui luokittelemalla koodauksia, nimeämällä luokitukset niiden sisältöä kuvaavalla tavalla ja muodostamalla ja nimeämällä niistä edelleen alaluokkia kukin teema kerrallaan. Luokittelussa keskityttiin samankaltaisten ilmausten etsimiseen ja alaluokittelussa puolestaan yhteneväisyyksien etsimiseen luokkien välisistä ilmauksista. Analyysin lopuksi osa alaluokista yhdistettiin vielä yläluokaksi, mikäli alaluokkien väliltä löytyi riittävä käsitteellinen yhdenmukaisuus. Opiskelijoiden ja hyvisten haastatteluaineistot käsiteltiin koko analyysin ajan erillään omina tiedostoinaan.

Tässä tutkielmassa käytettyjä analyysimenetelmiä ovat siis teemoittelu ja tyypittely. Teemat päätettiin säilyttää haastattelurungon teemojen kanssa samoina, sillä aineisto osoittautui sisällöltään sellaiseksi, että teemojen muuttaminen tai lisääminen ei ollut tarpeenmukaista. Tyypittelyä käytettiin erottelemaan kaksi erilaista vastaajaryhmää, opiskelijat ja hyvikset, toisistaan teemoittelun sisällä. Tyypittelyn perusteluna on näkemys ryhmien heterogeenisuudesta, minkä vuoksi niitä ei ollut tarkoituksenmukaista käsitellä yhtenä ryhmänä. Tyypittelyn seurauksena molempia ryhmiä koskevat tulokset päätettiin raportoida erikseen, ja jotta subjektiivisten näkemysten perusteella oli mahdollista muodostaa selkeä kokonaiskuva, ryhmiä päätettiin vielä vertailla keskenään. Kun aineistosta oli noussut keskeisimpiä asioita yliopistoympäristöstä, opiskeluhuvinvoinnista sekä ohjauksesta, oli analyysi valmis.

## **6.6 Laadullisen aineiston eettisyys ja luotettavuus**

Aineistonkeruussa ja aineiston käsittelyssä on tärkeää huomioida sen eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyvät seikat. Tutkimuksen tekoon ei ole olemassa aukotonta säännöstöä, vaan tutkijan on tehtävä ratkaisunsa itse. Edellytyksenä kuitenkin on, että tutkimus on eettisesti kestävä. (Eskola & Suoranta 2008, 52.) Ihmisiin kohdistuvan tutkimuksen eettinen perusta pohjautuu ihmisoikeuksiin. Tutkittavilla on suoja, jota tutkijan on lähtökohtaisesti kunnioitettava. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131.) Tutkittavat

tulee valita tarkoituksenmukaisesti ja heille tulee kertoa tutkimuksen tavoitteista sekä menetelmistä. Heidän osallistumisen pitää perustua vapaaehtoisuuteen. Tutkittavilla tulee myös olla mahdollisuus perääntyä ja keskeyttää tutkimuksessa mukanaolo heidän niin halutessaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131.)

Tässä tutkielmassa haastateltavat valittiin tarkoituksenmukaisesti. Heidän valintaansa vaikutti tutkielman laadullinen luonne ja tutkimuskysymykset, jotka rajasivat kohderyhmän Jyväskylän yliopiston opiskelijoihin ja ohjaushenkilöstöön. Jokaiselta haastatteluun valitulta kysyttiin henkilökohtaisesti suostumusta osallistua tutkielmaan. Hyvisten haastatteluihin kysyttiin lupa lisäksi heidän HYVO-työryhmän jäseneltä. Myös heihin, joita ensin lähestyttiin suullisesti, oltiin sen jälkeen sähköpostitse yhteydessä, jotta heille jäi kirjallisesti tiedoksi tutkielman tekijän yhteystiedot mahdollisia lisäkysymyksiä tai muita huomioita varten. Samalla heille kerrottiin tutkielman tarkoituksesta ja annettiin haastatteluteemat etukäteen tutustuttavaksi. Haastatteluajankohdat sovittiin haastateltavien toiveiden mukaisesti.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on hyvä kiinnittää huomiota erityisesti aineistonkeruuseen liittyviin seikkoihin (Patton 2002). Tässä tutkielmassa päädyttiin käyttämään tutkimusaineistoon liittyvää triangulaatiota, eli tutkimusaineisto koostui kahdesta erilaisesta aineistosta: opiskelijoiden yksilöhaastatteluista ja hyvisten parihaastatteluista. Sen tarkoituksena oli lisätä tutkielman luotettavuutta. Näin siitä syystä, että kahden erilaisen vastaajaryhmän näkökulmien uskottiin täydentävän toisiaan ja antavan monipuolisempaa informaatiota tutkimusongelmasta. Triangulaation avulla tutkittavaa asiaa voidaan lähestyä useammalta kantilta, mikä mahdollistaa ilmiön laajemman ymmärryksen (Patton 2002, 559). Tuomen ja Sarajärven (2009, 143) mukaan triangulaation avulla tutkijan ei tarvitse sitoutua vain yhteen näkökulmaan ja näin ollen hän pystyy ylittämään henkilökohtaiset ennakkoluulonsa.

Aineistonkeruuseen liittyvää luotettavuutta voidaan parantaa myös esihaastattelun avulla. Sen tarkoituksena on testata haastattelurunon toimivuutta ja muita haastatteluun liittyviä seikkoja, kuten haastattelun kestoa ja nauhurin käyttöä (Hirsjärvi & Hurme 2001, 72). Tämän tutkielman toinen haastattelurunko esitettiin kerran ennen varsinaisten haastatteluiden aloittamista, jonka jälkeen siihen tehtiin joitakin pieniä muutoksia. Kyseinen haastattelu sisällytettiin tutkimusaineistoon. Haastatteluiden tallentamisella saadaan haastattelutilanteesta olennaisia seikkoja talteen

ja se on siksi suositeltavaa (Hirsjärvi & Hurme 2001, 92). Tämän tutkielman aineistoa kerätessä kaikki haastattelut nauhoitettiin ja siihen pyydettiin haastatteluiden alussa haastateltavien suostumus.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden perusoletus on luonnollinen tilanne (Tuomi & Sarajärvi 2009, 132). Opiskeluhyvinvointi aiheena on melko henkilökohtainen ja siitä syystä tässä tutkielmassa pyrittiin luomaan haastattelutilanteeseen paitsi luonnollinen, myös luottamuksellinen ilmapiiri. Haastateltavan annettiin itse määritellä, kuinka arkaluontoisista asioista hän oli valmis puhumaan. Haastateltavat saattoivat mahdollisesti kokea helpommaksi kertoa omista kokemuksistaan ja näkemyksistään haastateltavan itsensäkin ollessa opiskelija ja omaavan mahdollisesti samankaltaisia kokemuksia. Alasuutari (2001, 148) kuitenkin huomauttaa, että luottamuksellinen suhde ei automaattisesti takaa parempaa aineistoa kuin mikä muodollisella suhteella tai pinnallisella keskustelulla voidaan saavuttaa. Tämän tutkielman haastattelutilanteisiin ja niiden luonteeseen voidaan ainakin jossain määrin katsoa vaikuttaneen sen, että ryhmähaastatteluita lukuun ottamatta haastateltavat olivat haastattelijalle ennestään tuttuja.

Kaikessa tutkimusaineiston käsittelyssä keskeistä on luottamuksellisuus ja anonymiteetti (Eskola & Suoranta 2008, 57; Tuomi & Sarajärvi 2009, 131). Tässä tutkielmassa käytettyä nauhoitettua ja litteroitua haastattelumateriaalia säilytettiin tutkielman teon ajan asiaankuuluvasti ulkopuolisten henkilöiden ulottumattomissa. Kaikkia haastatteluita käsiteltiin nimettöminä tutkittavien anonymiteettisuoja kunnioittaen. Laadullisen aineiston sattumanvaraisen tulkinnallisuuden vähentämiseksi lukijalle on hyvä antaa aineistokatkelmia, joista tulkinta on tehty. Sen jälkeen lukijalla on mahdollisuus joko hyväksyä tai riitauttaa tutkijan tekemä tulkinta. (Eskola & Suoranta 2008, 217.) Tämän tutkielman tulosten raportoinnissa on käytetty aineistokatkelmia, joiden avulla haastateltavien äänet on pyritty tuomaan esille. Aineistokatkelmat on valittu siten, että niiden perusteella ei pysty tunnistamaan vastaajia. Tutkielman valmistuttua aineisto hävitetään asiaankuuluvalla tavalla.

## **7 TUTKIMUSTULOKSIA OPISKELUHYVINVOINNIN TUKEMISESTA OHJAUKSELLA**

Tässä luvussa esitellään tämän tutkimuksen tulokset Jyväskylän yliopiston opiskelijoiden opiskeluhyvinvoinnin ohjauksellisesta tukemisesta. Raportointi etenee teemoittain. Ensin tarkastellaan yliopistoa oppimisympäristönä ja laitosta ohjausympäristönä. Sen jälkeen käydään läpi opiskeluhyvinvointiin liittyviä näkemyksiä ja tunteita Kuntun opiskelukykykymallia (ks. luku 3) apuna käyttäen. Lopuksi esitellään ohjaukseen liittyviä käsityksiä ja kokemuksia kahdesta toisilleen vastakkaisesta näkökulmasta. Tulosten tarkastelu etenee ryhmä kerrallaan, millä on pyritty saamaan kokonaisuudesta jäsenetympi ja selkeämpi. Jokaisen teeman lopussa on lyhyt yhteenveto ryhmäkohtaisista tuloksista. Aineistokatkelmat on kursivoitu ja lainauksen perässä oleva teksti kertoo, mistä haastattelusta on kyse ja kumpaan ryhmään kyseinen haastattelu kuuluu.

### **7.1 Yliopisto oppimis- ja toimintaympäristönä**

Yliopistoa oppimis- ja toimintaympäristönä on tässä tutkielmassa lähestytty tarkastelemalla opiskelijoiden näkemyksiä, kokemuksia ja käsityksiä yliopistossa opiskelemisesta sekä hyvisten näkemyksiä ja kokemuksia laitoksensa toimintaympäristöstä ja rakenteesta. Jotta näkemys yliopistosta oppimisympäristönä sekä laitoksesta ohjaus- ja toimintaympäristönä olisi todenmukainen ja kattava, on sitä selvitetty kahdesta erilaisesta näkökulmasta käsin. Näkökulmat on ryhmitelty siten, että ensimmäinen ryhmä koostuu eri tiedekuntien opiskelijoista ja toinen ryhmä hyväksistä (ks. luku 6.2), jotka tekevät lisäksi muuta ohjaus- ja neuvontatyötä. Samaa ryhmittelyä on käytetty yhteneväisyyden ja selkeyden vuoksi kaikkien kolmen teeman kohdalla.

Opiskelijoiden näkökulmassa on keskitytty tarkastelemaan koko yliopistoa oppimisympäristönä, sillä heidän toimintakenttäänsä painottuu yhden tiedekunnan, laitoksen tai yksikön lisäksi voimakkaasti koko yliopistoon. Hyvisten, näkökulma sen sijaan painottuu pikemminkin yksittäisen laitoksen tai yksikön toimintaympäristöön, sillä se on heidän pääsääntöinen työskentely-ympäristönsä.

### 7.1.1 Yliopisto oppimisympäristönä

Jyväskylän yliopistossa opiskelevat opiskelijat kokevat yliopiston pääsääntöisesti monipuoliseksi ja omaehtoiseksi oppimisympäristöksi. Omaehtoisuus näkyy ennen kaikkea vastuuna omista opinnoistaan, mikä koostuu opiskelijälähtöisyyden lisäksi henkilökohtaisesta, itsenäisestä ja toisinaan jopa yksinäisestä opiskelusta: ”*se on niin ku ehkä yliopisto-opintojen niin ku tylsin asia nii että sit sitä on niin yksin niitten opintojen kanssa*”(haast. 1/ryhmä 1). Monipuolisuus sen sijaan näkyy muuntautumiskykyisyytenä sekä siinä, että yliopisto nähdään mahdollisuuksia tarjoavana. Muita huomioita oppimisympäristöstä olivat yleinen miellyttävyys sekä teoriasidonnaisuus.

*... on siinä paljo tietysti niin ku huonojakin puolia, että nää massaluennot ja yksin kirjatentteihin päättämiset ei välttämättä sit kuitenkaan oo niin ku se kaikkein hedelmällisin tapa oppia asioita, että ehkä kaipaisin enemmän vielä sellasta niinku keskustelevampaa ilmapiiriä ja mahdollisuuksia. (haast. 4/ryhmä 1)*

Omaehtoisuus korostuu opiskelijoiden näkemyksissä myös yliopisto-opiskelusta puhuttaessa. Se on niin ikään seurausta vastuullisuudesta ja henkilökohtaisuudesta, jotka ovat akateemisen vapauden mukanaan tuomia seikkoja. Omaehtoisuus edellyttää ennen kaikkea itseuria ja kykyä itsenäiseen työskentelyyn. Yliopisto-opiskelu nähdään kaiken kaikkiaan myös varsin positiivissävytteisenä. Kenellekään haastatelluista opiskelijoista opiskelu ei ollut näyttäytynyt odotusten vastaisena, vaan päinvastoin käsitys opiskelusta oli muuttunut opintojen edetessä positiivisempaan suuntaan.

Opiskelijoille tarjottiin mahdollisuutta vastauksissaan peilata yliopisto-opiskelua ammattikorkeakouluopintoihin tai mihin tahansa aikaisempiin opintoihin, joista heillä oli aikaisempaa kokemusta tai tietoa. Yllättävää oli, että ainoastaan yksi opiskelijoista toi esille yliopisto-opintoihin oleellisena osana kuuluvan tieteellisyyden ja vähäisen käytännönläheisyyden. Yliopisto-opiskelu nähdään lisäksi vaihtelevana, motivoivana ja arvostettuna.

*Aluks ajattelin että se on... tosi niin ku liiankin haastavaa vois olla jossain vaiheessa, mutta ei. Aina on niin ku kaikista opinnoista jotenkin selevinny ja jos on niin ku riittäväällä motivaatiolla tehny opintoja niin... siis semmonen niin ku haastava ja tavallaan myös motivoiva. (haast. 3/ryhmä 1)*

Kysyttäessä yliopistossa opittavista asioista opiskelijoiden vastaukset olivat melko yksimielisiä. Tärkeimpinä opittavina asioina pidetään tiedon käsittelyä sekä hieman yllättäen työelämätaitojen kerryttämistä, vaikka yliopisto-opiskelua pidetään niukasti käytännönläheisenä. Tässä kohtaa mainittakoon, että tiedekuntien välillä on eroja sen suhteen, kuinka käytännönläheistä tai teoriasidonnaista opiskelu on. Työelämätaidoilla opiskelijat viittasivat yleishyödyllisiin kokous- ja projektityöskentelytaitoihin, kuten organisointitaitoihin, sosiaalisiin taitoihin ja kokonaisuuksien hallintaan. Useimpien haastateltavien vastauksissa näkyi se, kuinka yliopistossa oppii tarttumaan rohkeasti tilaisuuksiin sekä pitämään useita lankoja käsissään yhtä aikaa. Tällä he viittaavat vastuullisuuteen.

Tiedon käsittely, eli alakohtaisen tietotaidon kerryttäminen, hiljaisen tiedon syntyminen ja tiedon prosessointi näkyivät vahvasti opiskelijoiden vastauksissa yliopistossa opittavista asioista kysyttäessä. Oleellisimpina asioina tiedonkäsittelyn ja -hallinnan suhteen pidetään tiedonhakua, ajattelutaitoja sekä spesifiä alakohtaista tietotaitoa.

*No ensinnäkin oppii sitä alaa mitä opiskelee. Että meillä esimerkiks oppinu paljo niin ku ihan lapsista ja lapsuudesta ja semmosesta. Ja sitte oppii myöskin paljon niin ku ryhmätyötaitoja ja toisten kans olemista ja myöskin sitte tietenkkin niin ko omista asioistaan huolehtimista ja sitä, että ne opinnot etenee. (haast. 5/ryhmä 1)*

Akateeminen vapaus käsitteenä on opiskelijoille pääosin tuttu ja selkeä. Vastauksista nousi ajatus riippumattomuudesta, mitä voidaan pitää myös itsenäistymisen edellytyksenä. Riippumattomuus ilmenee itsenäisenä vastuunkantamisena, päätösten tekemisenä sekä vapautena päättää omista opinnoistaan. Akateeminen vapaus nähdään myös kokonaisuuksien hallintana, mikä on ”sen puoleen haastava, et siinä täytyy ite olla niin ku hereillä mitä on tekemässä” (haast. 3/ryhmä 1).

Akateemiseen vapauteen liittyen opiskelijoilta kysyttiin myös sitä, millaisena he sen kokevat. Vastaukset jakaantuivat positiivisten ja negatiivisten kokemusten suhteen melko tasan. Ne, joiden mielestä se oli positiivinen asia, kokivat sen mahdollisuutena. Ne puolestaan, jotka näkivät sen negatiivisena asiana, kokivat sen taakkana. Mahdollisuus näyttäytyy siinä, että suunnitelmiaan pystyy vaihtamaan kesken opintojen ja samalla opitaan vastuunkantoa. Taakan siitä sen sijaan tekee liiallinen

vapaus, johon voi helposti hukkuu, ja opintojen itsenäisyys ja yksinäisyys. Yksi opiskelijoista koki akateemisen vapauden yhtä lailla negatiivisena ja positiivisena asiana:

*Mä periaatteessa oisin halunnut niin kauan opiskella enemmänkin, mut se nyt ei sitte ollu... tai nopeemmin. Mut se ei tavallaan sitte... toisaalta tuolla meillä niin ollu niin ku mahollista nopeuttaa sitä tavallaan valmistumisaikaa. Että ku ne kuitenkin ne kurssit järjestetään tiettyssä järjestyksessä ja harjoittelut on aina tiettyinä aikoina ja... että ne on niin kö tehtävä. Ja yhen asian pitää olla valmis ennen ku saa mennä seuraavaan, et niin ku se voi olla meillä vähä eri, ko joissain muissa tiedekunnissa sitte. (haast. 5/ryhmä 1)*

Opiskelijat kokevat akateemiseen vapauteen kuuluvan vastuun ja vapauden kehittävän vahvasti työelämätaitoja. Sen voidaan nähdä olevan seurausta siitä, että opiskelija on itse täysin vastuussa opinnoistaan. Vastuu on omasta oppimisestaan huolehtimisesta, asioiden hoitamisesta, aikataulussa pysymisestä ja asioiden loppuun saattamisesta. Vapaus sen sijaan antaa mahdollisuuden rakentaa oman tutkinnon mieleisikseen tiettyjen rajojen puitteissa. Lisäksi se antaa mahdollisuuden tehdä itsenäisiä ja oman aikataulun mukaisia valintoja.

*... no vapaus ehkä just siinä, et kuitenkin on niin ku just sanoin aikasemmin siitä, et kuitenkin on täällä niin ku tiedon lähteellä, niin että voi valita just esimerkiksi sivuaineita... et mitä haluaa. Niin se on ehkä sellanen ja sit kuitenkin se aikataulutaminen tietysti, et saa ite rakentaa ne päivänsä ja viikkonsa ja suunnitella opintonsa, niin tota siinä se varmasti kuitenkin näkyy. Että vähä tuntuu, et ne on niin ku saman asian kääntöpuolia. (haast. 4/ryhmä 1)*

Opiskelijat kokevat olevansa vastuussa opinnoissaan lähinnä opintojen valmiiksi saattamisesta, eli opintojen etenemisestä ja tutkinnon suorittamisesta sekä työelämävalmiuksien hankkimisesta. Työelämätaidot koostuvat pääosin oman ammattitaidon hankkimisesta, mutta myös tulevaa työllistymistä helpottavien yhteyksien luomisesta työelämään:

*Mun mielestä siitä omasta oppimisesta ja myös siitä linkistä sinne työelämään, et tavallaan on vastuu siitä et jos haluaa työllistyä, mitä nyt vois ehkä olettaa niin ku opiskelijalta, niin myös vastuu mieltä sitä, että tota noin niin et nää opinnot nytte on sellaset... tai niin kun ei ainakaan hankaloita sitä työllistymistä ja että senkin kannalta. (haast. 2/ryhmä 1)*

### 7.1.2 Laitos ohjausympäristönä

Hyvinvointineuvojat eli hyvikset pitävät Jyväskylän yliopiston opiskelija-ainesta moninaisena. Sekaan mahtuu sekä poikkeavan opintosuunnitelman omaavia tai osaaikaisesti opiskelevia opiskelijoita että hyvin itsenäisiä ja stereotyyppisiä kunkin alan opiskelijoita. Vastauksissa korostui niin ikään opiskelija-aineksen suuri vaihtuvuus, minkä vaikutuksiin ei kuitenkaan tässä tutkielmassa kiinnitetä sen enempää huomiota. Hyvisten mukaan joukossa on lisäksi niitä, jotka tarvitsevat toisia selvästi enemmän aikuisen tukea selviytyäkseen opinnoistaan ja niiden mukana tuomista aikuistumiseen liittyvistä haasteista. Kaiken kaikkiaan opiskelija-aines nähdään yhteistyökykyisenä, mikä voidaan nähdä edellytykseksi ohjauksen toteutumiselle.

*Tota meillä on niitä maisteriohjelmien maisteriopintoja, joissa on määrällisesti aika vähän opiskelijoita ja siellä on myös vähä semmosia erikoistapauksia aina. Ja voi olla ulkomaalaisia iso osa, että se menee vähä semmoseks sumplimiseks aina välillä. (haast.2/ryhmä2)*

Hyviksiä pyydettiin kertomaan myös siitä, millaisena he kaiken kaikkiaan näkevät omalla laitoksellaan annettavan ohjauksen ja neuvonnan. Vastaukset olivat melko yksimielisiä sen suhteen, että ohjaus on pääsääntöisesti opiskelijoiden tarpeisiin vastaavaa. Sen takaa ohjauksen mukautumiskykyisyys, vastuullisuus sekä opiskelijan tukeminen kuunnellen ja kannustaen. Mukautumiskykyisyys näkyy siinä, että ohjausta ja neuvontaa kehitetään koko ajan saadun palautteen avulla. Vastuullisuudella hyvikset viittasivat rajoja ylittävään ohjaukseen sekä ohjausroolien päällekkäisyyteen. Siitäkin huolimatta, että ohjaus ja neuvonta ovat opiskelijoiden tarpeisiin vastaavia, hyvikset näkevät ne osin riittämättöminä. Ensinnäkin ohjaus ja neuvonta eivät tavoita kaikkia opiskelijoita, koska kysyntä ja tarjonta eivät kohtaa. Toisekseen ohjauksessa on kaiken kaikkiaan muutoinkin parannettavaa:

*Et ainahan siinä on parantamisen varaa niin ku ohjauksen järjestäjän puolelta ja sitte taaskin sitte ku opiskelijan puolelta. Et jos opiskelijat ei niin ku yhtään viiti siinä asiassa tulla vastaan, niin onhan se selvää että... (haast. 4/ryhmä 2)*



Jokaisella tässä tutkielmassa mukana olleista neljästä laitoksesta on tarjolla sekä yksilö- että ryhmäohjausta. Ryhmäohjaus on usein melko säännöllistä pienryhmäohjausta ja se kestää läpi opintojen saman ryhmän kesken. Sillä pyritään ennen kaikkea muodostamaan pysyvä ohjaussuhde, minkä avulla pystytään paremmin vastaamaan opiskelijoiden yksilöllisiin ja muuttuviin tarpeisiin. Hyvikset korostivat myös ohjauksen ja neuvonnan tarpeellisuutta tuoden esille, että ohjaukseen ja neuvontaan on heidän laitoksellaan panostettu paljon. Ongelmaksi muodostuu toisinaan kuitenkin se, että *”onks henkilökunnal sitte niin ku aika ja rauha keskittyä kohtaamaan aina se opiskelija ja tuota ehkä niin ku enemmän informoimaan siitä, että tulkaa nyt keskusteluun mukaan ja näin pois päin, se on paljo ongelmallisempi”* (haast.4/ryhmä 2).

Hyvikset kokevat, että ohjauksen toteutumiselle on heidän laitoksellaan annettu hyvin tilaa. Ohjaustahojen kirjo on laaja ja tutkintorakenteisiin on niin ikään jätetty varta vasten tilaa ohjaukselle. Ainoina ohjauksen toteutumista hidastavana tekijänä hyvikset pitävät haasteita ohjaajan ja ohjattavan henkilökemioissa sekä kiireistä henkilökuntaa, minkä hyvikset katsovat olevan ennen kaikkea resurssikysymys. Ohjaushenkilökunnan määrä on rajallinen ja sen lisäksi ongelmia aiheuttavat ohjaukseen sopivien tilojen puute.

Hyviksiä pyydettiin tarkastelemaan ohjauksen toteutumista myös laitoksen rakenteiden näkökulmasta. Vaikka yleinen näkemys oli, että laitoksen rakenteissa ei varsinaisesti ole mitään mikä estäisi ohjauksen toteutumisen, hyvikset toivat esille joitakin ongelmakohtia. Ensinnäkin ohjausresurssit ovat rajalliset. Tällä viitataan siihen, että ohjaus- ja neuvonta-apu rajoittuu lähinnä pääaineopiskelijoihin. Toisekseen ohjausta voidaan pitää kapea-alaisena. Syyksi siihen nähdään jo aikaisemmin esille tuotu opiskelija-aineksen moninaisuus. Kolmas ohjauksen toteutumista rajoittava tekijä on kielimuuri. Tämä korostuu erityisesti niillä laitoksilla/niissä yksiköissä, joissa opetus- ja ohjaushenkilökunta on osaksi muun kuin suomenkielistä. Yksi hyviksistä halusi kuitenkin huomauttaa, että ohjauksen toteutumiseen liittyvät haasteet ovat enemmänkin koko yliopiston, kuin tietyn laitoksen tai yksikön rakenteisiin liittyvä haaste.

*Mut että kyl siinä tulee pikkusen sitten se kysymys, et kuinka paljon niit resursseja sit voi laittaa semmoseen, mihin sitä ei ihan niin ku oikeesti oo tarkotettu meiän laitoksen kannalta. (haast. 1/ryhmä 2)*

*Että niin ku mä sanoin niin meillä on niin erityyppisiä opiskelijoita, niin niin opinto-ohjauksen näkökulmasta se tarkoittaa sitä, että niin ku eri ihmiset neuvoo sitten eri suuntautumisvaihtoehdon opiskelijoita. Jos miettii hyvinvoinnin kannalta, niin ku meidän laitoksella on vain yks hyväis eli minä. Että kaikkihan ne sitten tulee sitten minulle, jos on tullakseen. (haast. 2/ryhmä 2)*

### 7.1.3 Yhteenvetoa yliopistosta oppimis- ja toimintaympäristönä

Aineiston analyysin perusteella voidaan todeta, että opiskelijoiden ja hyvisten näkemyksissä yliopistosta/laitoksesta oppimis- ja toimintaympäristönä on samoja elementtejä. Siinä missä opiskelijat näkevät yliopiston olevan monipuolinen oppimisympäristö, pitävät hyvikset omaa laitostaan ohjausympäristön näkökulmasta moninaisena. Yliopisto-opiskelu näyttäytyy opiskelijoille pääsääntöisesti hyvin omaehtoisenä. Siinä mielessä on tärkeää, että ohjaus kohdistetaan nimenomaan opiskelijoiden yksilöllisiä tarpeita vastaavaksi. Hyvisten näkemysten mukaan siinä on Jyväskylän yliopistossa onnistuttukin, sillä lähes jokainen heistä näkee laitoksillaan tarjottavan ohjauksen opiskelijoiden tarpeisiin vastaavana. Luvussa 7.3 on käsitelty enemmän hyvisten ja opiskelijoiden näkemyksiä ja kokemuksia ohjauksesta sekä tehty johtopäätöksiä ohjauksen tämän hetkisestä tilasta yliopistossamme.

Eroavaisuuksia opiskelijoiden ja hyvisten näkemyksiin aiheuttivat ennen kaikkea heidän toisistaan poikkeavat roolinsa. Opiskelijat kun tarkastelevat yliopistoa palvelun vastaanottajan näkökulmasta ja hyvikset palvelun tarjoajan näkökulmasta. Siitä syystä myös heille esitetyt kysymykset poikkesivat melko lailla toisistaan. Opiskelijoiden tarkastellessa akateemista vapautta siihen kuuluvine vapauksineen hyväksiä pyydettiin puolestaan tarkastelemaan oman laitoksensa resursseja ja mahdollisuuksia ohjauksen tarjoamisen suhteen. Ryhmien erilaisuus pyrittiin huomioimaan läpi analysoinnin.

Tässä tutkielmassa ei siis pyritty tarkastelemaan sitä, ovatko opiskelijoiden ja hyvisten näkemykset yliopistosta oppimis- ja toimintaympäristönä samankaltaisia eikä myöskään sitä, millä tavoin heidän näkemyksensä toisistaan poikkeavat. Tarkoituksena oli tarkastella yliopistoa kummankin ryhmän, opiskelijoiden ja hyvisten, näkökulmasta voidakseen ymmärtää paremmin heidän käsityksiään opiskeluhuvinvoinnin sekä yliopistossa annettavan ohjauksen suhteesta ja vaikutuksista toisiinsa. Yliopistoa oppimis- ja toimintaympäristönä haluttiin tarkastella myös siitä syystä, että sen

toivottiin auttavan ymmärtämään paremmin opiskelijoiden toimintamalleja ja opiskelukykyä sekä ohjauksen tämänhetkistä tilaa ja resursseja, minkä näkökulmaa hyvikset tässä tutkielmassa edustavat.

## 7.2 Opiskeluhyvinvointi

Opiskeluhyvinvoinnin tarkastelu rajattiin tässä tutkielmassa lähinnä opiskelukyvyyn tarkasteluksi valmiin ja toimivan opiskelukykykymallin mukaisesti. Tähän päädyttiin ensinnäkin siitä syystä, että opiskelukyvyyn nähdään olevan yksi merkittävimmistä opiskeluhyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä (Kunttu 2005). Toisekseen rajaukseen vaikutti se, että tutkielmaa ei haluttu paisuttaa liian suureksi haukkaamalla liian isoa palaa kerralla. Sekä opiskelijoiden, että hyvisten haastatteluissa käytettiin apuna Kuntun (ks. luku 3) laatimaa opiskelukykykymallia, jonka avulla vastaajien oli helpompi päästä sisään aiheeseen, mutta myös pukea omia ajatuksiaan sanoiksi. Analyysi opiskeluhyvinvointiteeman osalta oli teoriaohjaavaa sisällönanalyysia ja pohjautui samaan opiskelukykykymalliin.

Opiskelijoiden opiskeluhyvinvointia selvitettäessä opiskelijoita pyydettiin ensin kertomaan, millaisena he oman opiskelukykynsä näkevät. Lisäksi heitä pyydettiin kertomaan siihen vaikuttaneista tekijöistä ja niiden seurauksista. Tämän jälkeen ruvettiin tarkastelemaan opiskelukykyä, johon liittyen haluttiin selvittää esimerkiksi opiskelijoiden motivaatiota, opintojen etenemistä ja sujumista sekä opintoihin liittyviä haasteita. Lopuksi opiskelijat saivat tarkastella ja arvioida omia voimavarojaan.

Toisen näkökulman opiskeluhyvinvoinnin tarkasteluun tarjosivat hyvikset, jotka tekevät oman päätyönsä lisäksi hyvinvointineuvontaa ja ovat näin ollen opiskelijoiden jaksamiseen, tukemiseen ja hyvinvointiin liittyvien asioiden kanssa tekemisissä koko ajan. Hyvisten avulla pyrittiin selvittämään, millaisena opiskelijoiden opiskelukyky heille näyttäytyy. Tätä pyrittiin selvittämään motivaatioon, opintojen sujumiseen sekä opiskelijoiden voimavaroihin liittyvien kysymysten kautta.

### 7.2.1 Opiskelijoiden näkemyksiä omasta opiskeluhyvinvoinnistaan

Jyväskylän yliopiston opiskelijat kokevat oman opiskeluhyvinvointinsa pääsääntöisesti opiskelua tukevaksi. Opiskeluhyvinvointi kuitenkin vaihtelee sen ollessa toisinaan myös kuormittunut lähinnä opinnoista aiheutuneen stressin sekä opintojen kuormittavuuden vuoksi. Opiskeluhyvinvoinnin heilahteluun vaikuttaa lisäksi oma motivaatio, joka vaihtelee kiireiden ja elämäntilanteen mukaan. Opiskelua tukevan opiskeluhyvinvoinnista tekee ensinnäkin luotto omiin voimavaroihin: *”tota sen ku toisaalta tietää et tentit ku menee ohi, paranee flunssasta ja silleen ... niin sitte se on ohimenevää, et sitte...”* (haast. 2/ryhmä 1). Toisekseen haasteiden voittaminen: *”se on sitä, että on motivoitunu jatkaan niitä opintoja, että tota jaksaa opiskella, vaikka on gradu ja kaikkee sellasta”* (haast. 1/ryhmä 1). Ja kolmannekseen aito kiinnostus opiskelua ja opiskeltavaa alaa kohtaan: *”mutta ehkä se opiskeluhyvinvointi on eniten sitä, että tykkää siitä aineesta mitä opiskelee ja jaksaa opiskella ja jaksaa tehdä muutakin ku opiskella”* (haast. 1/ryhmä 1).

Opiskeluhyvinvointiin vaikuttavat tekijät luokiteltiin analysointivaiheessa valmiina olevan opiskelukykymallin mukaisesti. Merkittävimmät opiskeluhyvinvointiin vaikuttavat osa-alueet opiskelijoiden mukaan ovat opiskelutaidot sekä omat voimavarat. Opiskelutaidoista erityisesti opiskeluorientaatio ja opintosuunnitelman teko ovat merkityksellisiä. Omista voimavaroista puhuttaessa opiskelijat pitävät tärkeimpinä erityisesti sosiaalisia suhteita, kuten vertaistukea ja tukiverkostoja, mutta myös elämäntilannetta, käyttäytymistä ja elämänhallintaa, kuten elämän tasapainoa. Muina opiskeluhyvinvointiin vaikuttavina merkityksellisinä asioina opiskelijat pitävät akateemista vapautta ja onnistumisen tunteita. Vähemmän merkittävänä osa-alueina opiskelijat pitävät puolestaan opetus- ja ohjaustoimintaa sekä opiskeluympäristöä, yhteisöllisyys mukaan lukien.

*No opiskelijakaverit, opettajat, minä ite ja tietty nää, tää niin ku ihan nää rakennukset ja tää kampuskin niin ku tietyllä tavalla vaikuttaa siihen hyvinvointiin. Ja sit tietenki niin ku opintojen suunnittelu. Joskus on tietenki pätkiä, että joutuu tekkeen enempi ja on kiirekin, mutta että... mutta lähinnä sekin on sitte itestä kiinni, että miten viime tinkaan ne hommat jättää. Joskus ne pakkaantuu. Mut sillai se mun mielestä niin ku vaikuttaa siihen hyvinvointiin. (haast. 5/ryhmä 1)*

*... no tota niin, no varmaan just se, että tota ensinnäkin kaikki ystävät ja semmoset ihmiset, opiskelukaverit, ketkä on sitä kautta tullu, et jotka on ihan samassa tilanteessa missä itekin on, niin se on varmaan se sellanen suurin. (haast. 4/ryhmä 1)*

Taulukossa 1 on esitelty opiskelukykyä tukevia asioita Jyväskylän yliopiston opiskelijoiden mukaan. Jokainen vastanneista opiskelijoista piti omia voimavaroja ja opiskelutaitoja kaikkein merkittävimpinä opiskelukykyä tukevina asioina. Erityisesti omiin voimavaroihin kuuluvat identiteetti ja persoonallisuus näyttäytyvät tärkeinä elementteinä juuri siitä syystä, että yliopisto-opinnot nähdään niin omaehtoisena. Niiden lisäksi sosiaaliset suhteet tukevat opiskelukykyä merkittävästi, mihin liittyen opiskelijat korostivat esimerkiksi vertaistukea, sosiaalisissa tilanteissa toimimista sekä opiskelua yhdessä opiskelukavereiden kanssa. Muita esille nousseita opiskelukykyä tukevia seikkoja omiin voimavaroihin liittyen ovat elämänhallinta, käyttäytyminen sekä elämäntilanne ja -olosuhteet. Haasteensa opiskelukykyyn tuo omien voimavarojen vaihtelu, mihin vaikuttaa myös itsestä riippumattomat luonnolliset asiat, kuten esimerkiksi kohdannut suru.

*No kyllä varmaan tärkein on se, että on oma elämä niin ku sillä lailla tasapainossa. Että ei oo mitään kauheita stressitekijöitä elämässä muuten. Että vaikka itellä se, että jos niin kö henkilökohtaiset asiat menee päin persettä, niin ei siinä paljo riitä sitte paukkuja ... opiskella. (haast. 6/ryhmä 1)*

TAULUKKO 1. Opiskelukykyä tukevia asioita Jyväskylän yliopiston opiskelijoiden mukaan

| <b>Omat voimavarat</b>  | <b>Opiskelutaidot</b>  | <b>Opiskelu-ympäristö</b>   | <b>Opetus- ja ohjaustoiminta</b> |
|---|--|-----------------------------|----------------------------------|
| identiteetti<br>sosiaaliset suhteet<br>elämänhallinta<br>persoonallisuus<br>käyttäytyminen<br>elämäntilanne ja<br>-olosuhteet | oppimistyyli ja -tavat<br>opiskeluorientaatio<br>edellytykset opiskella<br>opiskelutekniikka<br>ongelmanratkaisutaidot<br>ajankäytön suunnittelu | yhteisöllisyys<br>ympäristö | opettajan pedagoginen osaaminen  |

Opiskelutaitoihin liittyen opiskelukykyä tukeviksi asioiksi opiskelijat katsovat erityisesti oppimistyylit ja –tavat sekä opiskeluorientaation. Oppimistyylit ja –tavat, mutta myös opiskelutekniikka ovat tärkeitä siksi, että oman tyylin löytäminen helpottaa huomattavasti tentteihin lukua ja oppimistehtävien tekoa. Opiskeluorientaatio puolestaan vaikuttaa opiskeluun sitoutuneisuuteen sekä ennen kaikkea motivaatioon: *”tuli mieleen että niin ku motivaatio ... elikkä niin ku tavallaan se, että mä nyt haluan ennen eläkeikää jonkun ammatin, niin se nyt on jonkunmoinen motivaatio”* (haast. 5/ryhmä 1). Muita opiskelijoiden oleellisina pitämiä asioita ovat edellytykset opiskella, ongelmanratkaisutaidot ja ajankäytön suunnittelu.

Vähemmän merkittäviksi opiskelukykyä tukeviksi asioiksi opiskelijat katsovat opiskeluympäristön sekä opetus- ja ohjaustoiminnan. Opiskeluympäristöön liittyen yhteisöllisyys ja ympäristö kuitenkin korostuivat vastauksissa. Ryhmähenki, sekä aikaisemmin mainittu yhdessäopiskelu opiskelukaverin kanssa lisäävät yhteisöllisyyttä, mikä puolestaan on tärkeää siksi, että voi ja saa tuntea kuuluvansa johonkin. Opetus- ja ohjaustoiminnasta korostui lähinnä opettajan pedagoginen osaaminen, jonka merkitystä esimerkiksi omaan opiskelumotivaatioon pidetään melko suurena:

*Ja opetustoiminnat, no varmaan se niin ku, no näistä toi pedagoginen osaaminen, sen niin ku huomaa ehkä motivaation kannalta, et jos on sellain opettaja joka osaa opettaa, niin kyllä se motivoi ja niin ku helpottaa sitä oppimista ihan eri tavalla. (haast. 2/ryhmä 1)*

Motivaatioon liittyen opiskelijoilta kysyttiin tarkentavina kysymyksinä sitä, mikä opinnoissa motivoi ja mikä auttaa niiden etenemisessä sekä sitä, millaiset asiat motivaatioon ovat vaikuttaneet. Eniten opiskelijoita motivoi omien, itse laadittujen tavoitteiden saavuttaminen, kuten toiveiden toteuttaminen, uuden oppiminen ja kehittyminen opinnoissaan sekä ajatus valmistumisesta ja työelämään siirtymisestä. Tämän toivat esille lähes kaikki vastanneista. Opintojen etenemistä edesauttaa ennen kaikkea aikataulussa pysyminen ja se, että huomaa edistytävänsä ja kehittyvänsä. Lisäksi opiskelutaidot, onnistumisen kokemukset ja sosiaaliset suhteet ovat opinnoissa motivoivia asioita ja auttavat näin ollen opintojen etenemistä.

Opiskelijoiden motivaatioon vaikuttavat asiat näyttäisivät olevan ennen kaikkea opiskelutaitoihin liittyviä asioita. Erityisesti opiskeluorientaatio, opintojen kesto ja omien tavoitteiden ja toiveiden toteuttaminen motivoivat ja auttavat viemään opintoja

eteenpäin myös silloin, kun opinnot muuten tuntuvat tökkivän: ”*halu saaha se asia päätökseen, halu saaha tutkinto. Ja halu olla heittämättä viittä-kuutta vuotta elämästä hukkaan. Että sitähan se ois jos niin ku jättäs kokonaan kesken...*” (haast. 6/ryhmä 1). Myös elämäntilanne ja –olosuhteet luonnollisesti vaikuttavat motivaatioon heilautellen sitä suuntaan jos toiseen. Yksi opiskelijoista mainitsi motivoivansa itseään säännöllisesti jollain ulkoisella motivaattorilla, kuten esimerkiksi lomamatkalla, jolla voi palkita itsensä kovan uurastuksen jälkeen:

*Ku mä olin syyslukukauden pois opiskelijaelämästä reissussa, niin ennen sitä matkaa totta kai motivoi sekin että sitte kun pääsee niin ku et nyt kun olen ahkera niin sitte... sit voin palkita itseni lomailamalla, että sekin vaihtelee varmaan opintojen eri vaiheissa että mikä motivoi... (haast. 2/ryhmä 1)*

Opiskeluhyvinvointiin liittyy motivaation ohella haastavien asioiden ja tilanteiden kohtaaminen sekä niistä selviytyminen (Lounasmaa ym. 2004). Siitä syystä opiskelijoilta kysyttiin myös haasteisiin ja voimavaroihin liittyviä kysymyksiä. Kaikkein eniten haasteita opintoihin ja niiden sujumiseen ovat aiheuttaneet omiin voimavaroihin liittyvät asiat. Niitä ovat vastoinkäymisten kohtaaminen, epävarmuuden sietäminen, sosiaalisten suhteiden vähäisyys, elämänhallinnan löytämisen vaikeus, vaihteleva elämäntilanne ja –olosuhteet, voimavarojen heikentyminen ja paineen sietäminen. Siitä huolimatta kaikkein suurimpana haasteita aiheuttavana asiana opiskelijat pitävät opiskeluorientaation löytämistä, mikä johtuu opiskelijoita piinaavasta ajoittaisesta motivaatiopulasta, omien opintojen kyseenalaistamisesta sekä kaikessa yksinkertaisuudessaan omasta laiskuudesta:

*Et joskus on päiviä, jolloin ei vaan niin ku saa yhtään mitään aikaseks ja tota sitte niin ku kirjakasat ja niin ku tehtävät vaan kasaantuu ja sitte on ihan ... sit se niin ku pelkästään se painekin, että ei oo saanu mitään aikseks, niin lisää sitä vaikeutta, että lähtis niin ku tekemään jotain esseetä tai vaikka jotain yksittäistä ... lukemaan jotain kirjaa, mitkä pitää lukee tenttiä varten. (haast. 1/ryhmä 1)*

Muita opiskelutaitoihin katsottavia haasteita aiheuttavia asioita ovat opintosuunnitelman teko, ajankäytön suunnittelu ja haastavista tilanteista ylipääseminen. Opintosuunnitelman tekoa hankaloittaa se, että omia opintojaan on hankala suunnitella kovin kauaskantoisesti. Ajankäytön suunnittelua sen sijaan vaikeuttaa ennen kaikkea

aikataulussa pysyminen. Haastavia tilanteita aiheuttavat esimerkiksi koulutehtävät, jotka kasaantuessaan lisäävät stressiä ja muita paineita. Omiin voimavaroihin ja opiskelutaitoihin liittyvien asioiden lisäksi opetus- ja ohjaustoimintaan kuuluvat asiat näyttäytyvät opiskelijoille haasteellisina. Ensinnäkin ohjauksessa ja tuen saannissa on opiskelijoiden mukaan puutteita. Se näkyy muun muassa epätietoisuutena kurssivalinnoissa. Toisekseen opetuksen laadun tasossa voisi olla parantamisen varaa, mikä näkyy puutteena pedagogisessa osaamisessa.

*Aikatauluissa pysyminen. Se on ollu sillä tavalla haastavaa, ku varsinkin alussa ja opintojen keskivaiheilla ei oikein tienny mitä opintoja pitäis ottaa, ku jotenki aika vähälle jääny mun kohdalla tuo ohjaus ja ohjauksen hankkiminen, hyödyntäminen, niin se on ollu jotenki haastavaa. (haast. 3/ryhmä 1)*

*Et just meilläkin tuntuu et tänä syksynä on ollu joillakin kursseilla vastavalmistunut sellain joka ei oo osannu vastata mihinkään oppilaitten kysymyksiin tai mitään, niin kyl senkin niin ku kokee hankaloittavan opiskelua. Et kyl sen opetuksen taso vaikuttaa siihen just siihen motivaatioon tai sitte silleen hankaloittavasti. (haast. 2/ryhmä 1)*

Edellä mainitut haasteet kumpuavat opiskelutaitoihin, opetus- ja ohjaustoimintaan sekä omiin voimavaroihin liittyvistä asioista. Mikäli ei ole innostusta omaan alaan ja vaivaa motivaatiopula, ei ole ihme, jos opinnot aiheuttavat haasteita. Jos puolestaan ei saa riittävästi ohjausta ja neuvoja esimerkiksi tutkinnon rakentamiseen, on sanomattakin selvää, että se lisää omia paineita entisestään. Henkilökohtaisessa elämässä koetut vastoinkäymiset sekä epävarmuus omasta alavalinnasta ja siihen liittyvä opintojen kyseenalaistaminen niin ikään lisäävät paineita ja ennen pitkää aiheuttavat erinäisiä haasteita opintojen ja niiden sujumisen kannalta.

Voimavaroihin liittyen opiskelijoilta kysyttiin millaisina he näkevät omat voimavaransa haasteista selviytymiseen. Vastauksissa korostuivat selkeästi omiin voimavaroihin sekä opiskelutaitoihin liittyvät seikat. Sosiaalisista suhteista puhuttaessa lähimmäisten tuki ja vertaistuki, mutta myös muut hyvät sosiaaliset verkostot lisäävät voimavaroja. Omalla persoonallisuudella on niin ikään iso merkitys. Periksiantamattomuus ja taistelutahto antavat voimaa, ja omaan selviytymiseen ja pärjäämiseen pitää voida luottaa. Lisäksi opiskelijat pitävät tärkeänä, että elämänhallintaan liittyvät opintojen ulkopuoliset asiat ovat kunnossa. Opiskelutaidoista opiskeluorientaatio, hyvät ongelmanratkaisukyvyt ja onnistunut ajankäytön suunnittelu



toimivat suurimpina voimavaroina. Niiden lisäksi kokonaiskuvan hallinta auttaa silloin, kun opinnot muuten tuntuvat haastavilta. Hankalimpana asiana opiskelijat pitävät omaa ajoittaista epävarmuuden tunnetta, joka hankaloittaa haasteista selviytymistä syöden samalla voimavaroja.

*Ehkä opintojen alussa oli just etenki silloin ku opiskeli vielä ... [eri tiedekunnassa], niin ku ei tavallaan tienny mitä työtä haluaa tehdä isona ja se valmistuminen tuntu niin kaukaiselta ja semmoselta abstraktilta, niin silloin se ehkä jotenki tai jotenki jos oli semmosia kursseja jotka ei ollu niin kiinnostavia tai jotain, niin sitte miettiä et miks mä tätä teen tai että mikä tarkoitus tällä nytte on. Että se niin ku tavallaan sen opiskelun kyseenalaistaminen on tota noin niin varmasti silloin etenki aiemmin hankaloittanu. (haast. 2/ryhmä 1)*

### 7.2.2 Hyvisten näkemyksiä opiskelijoiden opiskelukyvystä

Hyvisten avulla pyrittiin täydentämään Jyväskylän yliopiston opiskelijoiden näkökulmaa heidän opiskelukyvystään. Hyviksiltä kysyttiin pitkälti samankaltaisia asioita kuin opiskelijoiltakin eli opiskelijoiden opiskelukykyyn, motivaatioon ja voimavaroihin liittyviä kysymyksiä sekä myös opiskeluiden sujumiseen liittyvistä haasteista. Yleisesti ottaen hyvisten näkemyksiä opiskelijoiden opiskeluhuvinvoinnista voidaan pitää melko yksimielisinä joitakin poikkeuksia lukuun ottamatta.

Silmiin pistävänä huomiona voidaan pitää sitä, että vaikka hyvisten mukaan suurimmaksi osaksi opiskelijoiden opiskelukyky on kaiken kaikkiaan hyvä, pitävät he opiskelijoiden opiskelukykyä nykyaikana osin kypsymättömänä. Syyksi he katsovat ennen kaikkea muuttuneen opiskelija-aineksen, mikä johtuu uudenlaisesta sukupolvesta: ”mut et selkeesti just mun mielest se semmonen, ku puhutaan et on tavallaan semmonen tietynlainen sukupolvi tullu nyt, niin kylhän se näkyy” (haast. 3/ryhmä 2). Opiskelijat ovat rauhattomampia ja levottomampia kuin aikaisemmin. Sen lisäksi opiskelijat kyseenalaistavat opetusta asiakaslähtöisesti erilaisin vaatimuksin. Kypsymättömyys näkyy hyvisten mukaan niin ikään opiskelutaitojen puutteellisuutena ja kuormittavuutena. Opiskelijat eivät ole itse valmiita näkemään vaivaa asioiden eteen, vaan he mielellään odottavat valmista. He myös tarvitsevat huolehtivaa ja kontrolloivaa aikuista itsenäistymisprosessinsa tueksi. Lisäksi opiskelutekniikoissa ja oppimistyylyissä on havaittavissa puutteita. Kuormittavuus on hyvisten mukaan seurausta opintojen alussa tapahtuvasta itsenäistymisprosessista, joka on hyvin

kokonaisvaltaista. He kuitenkin korostavat opiskelukyvyn kehittyvän opintojen aikana, sillä se on vahvasti yhteydessä opiskelutaitoihin, joita voidaan kehittää.

*Tota noitten uusien opiskelijoitten kohalla on just se, että ollaan tultu semmosesta missä on kaikki annettu niin ku valmiina ja täällä pitäis ite kattoo että minnekä pitää mennä ja muuta. Että se on aika iso muutos sinänsä, että pitäis niin ku opiskelutaitojen kehittyä aika nopeesti että pääsee siihen opiskelurytmiin. (haast. 3/ryhmä 2)*

*Sit ku mä kävin esimerkiks niitä loppuhopsauksia niiden viidennen vuoden opiskelijoitten kans, niin ne niin ku sano et hitsi ku nyt sais alottaa nää opinnot, niin nyt niin ku ymmärtäis, että mistä on kysymys missäkin vaiheessa. Kaikkein eniten niin ku on oppinu ja nauttinu syventävistä opinnoista ku rupee tajuamaan jostakin jotakin. (haast. 1/ryhmä 2)*

Motivaatiota koskien hyviksiltä kysyttiin, kokevatko he opiskelijoiden olevan motivoituneita. Jokainen heistä oli sitä mieltä, että opiskelijat ovat pääsääntöisesti motivoituneita. Motivaatio näkyy hyvinä opiskelutaitoina ja päämäärään pyrkimisenä. Opiskelijat ovat orientoituneet opintoihinsa, mikä näkyy innostuneisuutena, vaivannäkönä sekä tavoitteellisuutena: ”on meillä sit opiskelijoita, jotka niin ku tekee esimerkiks poikkeavan suunnitelman, et haluavat valmistua niin ku lyhyemmässä ajassa ja he miettivät ite, et missä järjestyksessä he kurssit tekevät ja on selkee semmonen niin ku tavote siinä” (haast. 1/ryhmä 2). Opintojen eteneminen heijastuu opintojen tunnollisesta eteenpäin viemisestä sekä päämäärätietoisuudesta: ”meil näkyy ehkä sekini, että esimerkiks meiltä valmistuvat pojat ne tietää sen, et kyl mä opettajana työllistyn ja että mähän voin hyvin työllistyä niin ku muuallekin” (haast. 3/ryhmä 2). Opiskelija, joka hallitsee kokonaiskuvaa opinnoistaan, pystyy myös näkemään tulevaisuuteen: ”on niin ku se tietty ammattikuva ja työtehtävä, mitä haluan [haluaa] tehdä. Se motivoi siihen” (haast. 1/ryhmä 2).

Päämäärään pyrkiminen näkyy hyvisten mukaan ennen kaikkea ajatuksena työelämään siirtymisestä. Erityisesti työharjoittelu on monelle tärkeä juttu, jonka eteen halutaan nähdä vaivaa. Motivoituneet opiskelijat pohtivat jo opintojen aikana, mistä he tulevat paikkansa löytämään. Osa pohtii sitä jopa ihan stressaantumiseen asti, mikä ei ole hyvisten mukaan tarkoituksenmukaista: ”ja must tuntuu jotenki, et hyvää tarkotetaan tällä uraohjauksella ja tällasella, mut se luo myös hirmusia paineita

*nuorille, et niitten pitäis tietää jo tosi varhaises vaiheessa mitä ne haluaa” (haast. 4/ryhmä 2).*

Kaikki opiskelijat eivät ole aivan yhtä motivoituneita opintoihinsa. Vähemmän motivoituneilla opiskelijoilla se näkyy hyvisten mukaan omien voimavarojen heilahteluna, joka on seurausta epävarmuuden tunteesta, muuttuvasta elämäntilanteesta ja –olosuhteista sekä omasta käyttäytymisestä. Epävarmuus johtuu usein epätietoisuudesta omaa alavalintaa kohtaan, mikä luonnollisesti vähentää motivaatiota. Valmistumisen lähetessä oma tulevaisuus voi ruveta mietityttämään niin paljon, että valmistumista halutaan tarkoituksella lykätä, jotta seuraavaa askelta ei tarvitsisi vielä ottaa. Hyvisten mukaan omaan motivaatioon on helppo vaikuttaa muun muassa omalla käyttäytymisellä. Tällaisena motivoivana käyttäytymisenä hyvikset pitävät esimerkiksi jonkin itse hankitun motivaattorin käyttämistä, minkä avulla jaksaa ponnistaa haastavampienkin tilanteiden ylitse.

Haasteisiin liittyen hyviksiltä kysyttiin, mitkä opiskeluihin ja niiden sujumiseen liittyvät asiat tuntuvat olevan opiskelijoille haastavia. Vastauksissa korostuivat lähinnä opiskelijoiden voimavaroihin sekä heidän opiskelutaitoihinsa liittyvät asiat. Voimavaroihin liittyen erityisesti elämäntilanne ja –olosuhteet, mutta myös elämänhallinta, sosiaaliset suhteet, identiteetti ja persoonallisuus sekä erilaisuuden pelko aiheuttavat opiskelijoille haasteita. Opiskelutaitoihin liittyen hyvikset mainitsivat sosiaaliset taidot, opiskeluorientaation, opintosuunnitelman teon, opiskelutekniikan, ongelmanratkaisun sekä kokonaisuuksien hallinnan. Omien voimavarojan ja opiskelutaitojen lisäksi hyvikset pitävät opiskelijoille haasteellisena joitakin opiskeluympäristöön liittyviä asioita sekä jo aikaisemmin mainittua työelämään siirtymistä.

Haasteet elämäntilanteessa ja –olosuhteissa näkyvät valmistumisen jarruttamisena ja yliopistolta irrottautumisen hankaluutena, opintojen ja niiden ulkopuolisen elämän yhteensovittamiseen liittyvissä asioissa, opiskeluiden rahoittamiseen liittyvissä asioissa sekä suunnitelmien muuttamisena kesken opintojen. Haasteet elämänhallinnassa näkyvät paitsi suunnitelmien muuttamisena kesken opintojen, myös omien valintojen tekemisessä ja tehtyjen valintojen takana seisomisessa.

*Niin sen muun elämän ja opiskelun yhteennivominen niin se on, ja sitte yllättävän monella niin meillä on opiskelijoilla perheitä ... niin näitä ollaan nyt yritetty tuota niin ottaa niin ku tavallaan ... tiedostaa ... mut et kyl siin sovittelmista on ja suurin ongelma mä sanosin on justiin tää, että kumpu tulee ensin; työvuorot vai opiskelu. (haast.4/ryhmä 2)*

*Vaihtaisko alaa, onks se tää, jäänkö yliopistoon. Semmonen vähä epämääräinen, et mitähän mä nyt oikeesti isona haluan tehdä. Ja jos ajattelee niitä loppuvaiheen opiskelijoita, niin niil on ehkä se semmonen vähä semmonen irtautumiskammo niin ku yliopistolta, et täällä vielä olen, en ole päässyt pois. Niin tavallaan niin ku se hyppy tuntemattomaan pelottaa. (haast. 3/ryhmä 2)*

Sosiaaliset suhteet ovat toisinaan opiskelijoille haastavia. Jos kontaktit ovat vähäisiä, omanhenkisen porukan löytäminen tai ylipäänsäkin sosiaalisten suhteiden muodostaminen on hankalaa. Identiteetistä ja persoonallisuudesta puhuttaessa haasteita aiheuttaa erityisesti itsenäistymisprosessi, jota hyvikset pitävät erityisesti opintojen alun haasteena. Itsenäistymisprosessin lisäksi esimerkiksi harjoittelun nostattamat itsetunto-ongelmat ovat tavallisia. Yksi hyviksistä mainitsi opiskelijoille haasteelliseksi asiaksi myös omien kykyjen realistisen tunnistamisen vaikeuden, mikä ilmenee täydellisyysden tavoitteluna ja tyytymättömyytenä omiin suorituksiin:

*Ja huomaa sit taas sen oman rajallisuutensa siinä ... eikä ymmärräkään kaikkea ja tuota huomaa et ei ookaan enää se niin sanottu hyvä opiskelija, hyvä oppilas, niin se käy itsetunnon päälle. Mut et tää on tiedostettu ja täst esimerkiks tutorinnissa puhutaan jonku verran. (haast. 4/ryhmä 2)*

Haasteet opiskeluorientaatioissa näkyvät esimerkiksi opinnäytteen tekemisessä. Sen aloittamista mielellään siirretään ja se nähdään jollakin tavoin pelottavana asiana. Sen lisäksi se, että omia opintoja ei nähdä tarkoituksenmukaisena, vaikuttaa opiskeluorientaatioon negatiivisesti. Opintosuunnitelman tekoon liittyvät haasteet ilmenevät hankaluutena suunnitella omia opintojaan kauaskantoisesti sekä hankaluutena suunnitella omaa ajankäyttöään. Yleisimpiä opiskelutekniikkaan liittyviä hankaluuksia hyvisten mukaan ovat tenttiin lukemisen sekä opinnäytteen kirjoittamisen haasteet. Toisinaan opiskelijat tarvitsevat ongelmanratkaisua ihan tavallisista, haasteita aiheuttavista tilanteista selviytymiseen tai apua omien opintokokonaisuuksien hallitsemiseen.

Opiskeluympäristöön liittyen opiskelijoille aiheuttaa haasteita yliopistoyhteisön sääntöjen noudattaminen. Hyvisten mukaan se juontaa juurensa siitä, että opiskelija-aines on muuttunut asiakaslähtoisemmäksi. Yliopiston käytänteitä kyseenalaistetaan ja opiskelijat ovat myös melko vaativia. Ajatus työelämään siirtymisestä tai ylipäänsäkin työelämän pohtiminen on niin ikään opiskelijoille haastavaa, sillä omasta osaamisesta ollaan epävarmoja: *”et tiedetään ehkä mitä haluan, mut et saanko sitä, saanko sen työpaikan sellaisesta mistä haluan ja osaanko ja ...”* (haast. 3/ryhmä 2).

Opiskeluihin liittyviä haasteita koskien hyviksiltä kysyttiin myös, että mitä he pitävät syinä haasteisiin. Syyt löytyvät niin ikään opiskelijoiden omiin voimavaroihin sekä opiskelutaitoihin liittyvistä asioista, mistä itse haasteetkin kumpuavat. Omat voimavarat –osa-alueesta identiteetti ja persoonallisuus, elämäntilanne ja –olosuhteet, elämänhallinta, oma käyttäytyminen, sosiaalisten suhteiden niukkuus sekä epävarmuuden sietämättömyys ovat asioita, joista syyt nousevat. Opiskelutaidot –osa-alueesta puolestaan kyvyttömyys ongelmanratkaisuun, vaikeudet oppimistyyleissä ja –tavoissa, opiskeluorientaation puute sekä sosiaaliin taitoihin liittyvät vaikeudet aiheuttavat haasteita opiskeluihin ja niiden sujumiseen.

Identiteettiin ja persoonallisuuteen liittyen haasteet syntyvät siitä, jos opiskelija kokee, että hän jollain tapaa eroaa stereotyyppioista, eikä oikein tunne kuuluvansa mihinkään. Toisille ongelmia aiheuttaa se, että tavoitellaan täydellisyyttä, halutaan olla parhaita ja vaaditaan näin ollen itseltä aivan liikaa. Jotkut opiskelijoista ovat hyvisten mukaan niin ujoja ja arkoja, että esimerkiksi sosiaalisten suhteiden muodostaminen tai niiden ylläpitäminen on äärimmäisen hankalaa, ellei jopa mahdotonta. Sosiaaliin suhteisiin liittyen haasteita lisää myös se, että oman opiskeluporukan lisäksi opiskelupaikkakunnalta ei juuri tunneta muita varsinkaan opintojen alkuvaiheessa.

Elämäntilanteeseen ja –olosuhteisiin liittyen uusi opintojen myötä tullut elämäntilanne vaatii nuorelta hyvisten mukaan paljon, kun on itse huolehdittava arkirutiineista ja luotava perusta omalle itsenäisyydelle. Tulevaisuuden suunnitelmat eivät ole selvillä ja ne luonnollisesti mietityttävät. Opintoihin on kuitenkin kaiken sen ohessa jäätävä aikaa ja voimavaroja, sillä opiskelu edellyttää läsnäoloa niin henkisesti kuin fyysisestikin. Elämänhallintataitoja vaaditaan paljon, sillä vaikka opiskelijat mielellään eläisivät hetkessä murehtimatta huomista, olisi hyvisten mukaan hyvä miettiä opintoja ja niiden seurauksia myös vähän pidemmälle. Tulevaisuus on hämärän peitossa

ja hyppy tuntemattomaan sekä omien suunnitelmien toteutuminen arvatenkin pelottavat. Opintojen loppupuolelle kuuluva työharjoittelu sitouttaa opiskelijoita hyvisten mukaan opintoja enemmän ja on näin ollen monelle pysähtymisen ja vakavan harkinnan paikka. Oma epävarmuutta aiheuttaa se, että ruvetaan vakavasti miettimään tehtyjä valintoja ja toteutettuja ja/tai toteuttamattomia suunnitelmia. Se näkyy paitsi epätietoisuutena, myös valmistumisen jarruttamisena.

*No se on tietysti, että opiskelijat ku muuttaa tota niin uudelle paikkakunnalle ja niin ku mahdollisesti ensimmäistä kertaa on se oma asunto, niin kyllähän siinä on kaikennäkösiä. Ja samalla ku tulee sitte näissä opiskeluasioissa nää muutokset, niin sitte ku pistää kaikki yhteen niin siinähan jo mukava soppa syntyy. (haast. 2/ryhmä 2)*

*Se sellanen erilaisuuden pelko. Välillä mä niin ku, ku kolmas opiskelija tulee peräkkäin et sulle ei varmaan kukaan oo sanonu näin, niin ... Mut he ei niin ku ajattele, et kellään muulla voi olla sama ongelma. Et hän on yksin tän ongelman kanssa ja kukaan koskaan ei oo tätä kokenu. (haast. 3/ryhmä 2)*

Ongelmanratkaisukykyihin liittyen suurempien kokonaisuuksien haltuunotto tuottaa hyvisten mukaan opiskelijoille hankaluuksia, sillä monella ei ole sellaisesta juurikaan aikaisempaa kokemusta. Sen lisäksi joistakin pienistä asioista tehdään monesti ongelmia, mutta hyvikset pitävät sitä kuitenkin täysin normaalina nuoruuden kehitystehtäviin kuuluvana asiana. Opiskeltavaan aineeseen liittyen monet opiskelijoista ovat saattaneet päästä opintojen alussa melko helpollakin ja kun tulee ensimmäisen opinnäytteen kirjoittamisen aika, aiheuttaa se haasteita. Oikeanlaisten opiskelustrategioiden hallitseminen on hyvisten mielestä tärkeää ja sellaisten harjoittelu on opiskelijoille monesti tarpeen. Oma saamattomuus ja tietynlainen avuttomuus vähentävät opiskeluorientaatiota, mikä heijastuu myös yleiseen motivaatioon. Sosiaalisiin taitoihin liittyen joillekin opiskelijoille on hankalaa päästä mukaan opiskeluporukkaan, vaikka heillä muutoin olisikin sosiaalisia kontakteja. Omiin voimavaroihin sekä opiskelutaitoihin liittyvien seikkojen lisäksi haasteita aiheuttavien asioiden syyksi voidaan Hyvisten mukaan nähdä se, että opiskelijoiden ja henkilökunnan näkemykset ovat toisiinsa nähden hyvin erilaisia: ”*meil on sitä kahnaa niin ku koko ajan opiskelijoitten ja henkilökunnan välillä siitä kun opiskelijat on töissä, niin siitä, et pääseeks he luenolle*” (haast. 4/ryhmä 2).

Opiskelijoiden tavoin hyviksiltä kysyttiin myös sitä, millaisena he näkevät opiskelijoiden omat voimavarat haasteista selviytymiseen. Vastaukset jakaantuivat jonkin verran, mutta pääsääntöisesti hyvikset näkevät opiskelijoiden voimavarat hyvinä. Suurimmalla osalla opiskelijoista riittää voimavaroja niin opintoihin liittyviin asioihin kuin opintojen ulkopuoliseenkin elämään. Voimavaroja tarvitaan hyvisten näkemysten mukaan erityisesti henkisesti raskaissa elämäntilanteissa. Elämönhallinnan roolia voidaan pitää merkittävänä jo siksi, että omien voimavarojen kohdistamisella on iso merkitys opinnoissa.

Voimavarojen merkitys on kaiken kaikkiaan suuri, sillä niiden puute lisää erilaisia haasteita opinnoissa. Oleellista voimavaroissa on se, että niitä pystytään vahvistamaan ja sitä hyvikset pitävätkin tärkeänä. Esimerkiksi erilaiset sosiaaliset suhteet, kuten vertaistuki, tukevat voimavaroja ja antavat niille voimaa. Myös opiskelijan itsetuntoasiat vaikuttavat hänen voimavaroihinsa ja niihin liittyen hyvikset pitävät suurimpana haasteena omien voimavarojen epärealistista tiedostamista:

*Et siel on sitte sellasta vähä niin kun, tai sitä itsetunnon puutosta ja sellasta, et tavotellaan jotain ihan mahottomia. Ja se elämäntilanne yks kerta saattaa olla semmonen, et tuota se vaatii sitä aikaa siihen esimerkiks tutkinnon tekoon enemmän ku on tavanomasempaa. (haast. 4/ryhmä 2)*

Hyvinvointiteemaan liittyen hyviksiltä kysyttiin lopuksi, että kuinka opiskelukyky on heidän mielestään suhteessa opintojen sujuvuuteen. Kaikki heistä oli yksimielisesti sitä mieltä, että hyvä opiskelukyky ehdottomasti edesauttaa ja tukee opintojen sujuvuutta. Hyvinvoiva opiskelija pystyy panostamaan opintoihinsa paremmin. Luotto itseän ja omaan pärjäämiseen niin ikään edesauttavat opintojen etenemistä ja sujumista. Hyvä opiskelukyky auttaa kohtaamaan erilaisia haastavia tilanteita ja selviytymään niistä. Hyvikset kuitenkin huomauttavat, että hyvä opiskelukyky ei edellytä yli-inhimillisyyttä, vaan hyvän opiskelukyvyn omaavat opiskelijat ovat ihan tavallisia ja pärjäävät hyvin.

### 7.2.3 Yhteenvetoa opiskeluhyvinvoinnista

Opiskelijoiden ja hyvisten näkemyksiä opiskeluhyvinvoinnista voidaan pitää toisiaan tukevinä. Niiden perusteella opiskelijoiden opiskelukykyä ja –hyvinvointia

parantaakseen on jo olemassa tarkoituksenmukaisia keinoja ja välineitä. Suurimpana haasteena analyysin perusteella voidaan pitää sitä, että kysyntä ja tarjonta saadaan kohtaamaan toisiaan vastaaviksi eli opiskelijat saavat halutessaan tarvitsemaansa tukea, ja ohjaus- ja neuvontahenkilökunnalle annetaan riittävästi resursseja tarjota opiskelijoille heidän tarvitsemiaan palveluita.

Opiskelijoilta kysyttiin, millaiseksi he kokevat opiskeluhyvinvointinsa ja hyviksiltä puolestaan, että millaisena he näkevät opiskelijoiden opiskelukyvyn. Perusteluna eroavien käsitteiden käytölle oli se, että jonkun toisen kuin omaa hyvinvointia on hankala määritellä. Sekä opiskelijoiden että hyvisten näkemysten perusteella voidaan todeta, että pääsääntöisesti Jyväskylän yliopiston opiskelijat ovat hyvinvoivia ja heidän opiskelukyöksä on normaali. Sekä opiskelijoiden itsensä että hyvisten mielestä opiskelijat ovat toisinaan kuormittuneita erinäisten stressaavien asioiden ja muutosten vuoksi. Selkein eroavaisuus heidän näkemysten välillä on siinä, että hyvikset näkevät tämän päivän opiskelijoiden opiskelukyvyn olevan murroksessa, mikä ilmenee tietyllä tavalla kypsymättömyytenä hoitaa omia asioitaan. Sellainen ei käynyt ilmi opiskelijoiden omista näkemyksistä. Opiskelijatkin kuitenkin katsovat, että opiskelukyky on pitkälti kiinni heistä itsestään, kuten heidän omista voimavaroistaan ja opiskelutaidoistaan, eikä niinkään ulkoisista tekijöistä, kuten opetus- ja ohjaustoimintaan tai opiskeluympäristöön liittyvistä asioista.

Näkemykset opiskelijoiden motivaatiosta ja motivoituneisuudesta olivat opiskelijoiden ja hyvisten välillä samansuuntaisia. Kaikkein motivoivimpana asiana opiskelijat pitävät itse asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Myös hyvikset pitävät opiskelijoita motivoivana asiana sitä, että he pyrkivät saavuttamaan päämääränsä eli valmistumaan ja siirtymään työelämään. Muita motivaatioon vaikuttavia asioita ovat sekä opiskelijoiden että hyvisten mukaan opiskelutaitoihin ja omiin voimavaroihin liittyvät asiat. Tämäkin vahvistaa sitä näkemystä, että opiskelijoiden opiskelukyky ja –hyvinvointi on pitkälti kiinni heidän sisäisistä tekijöistään, joita toki voidaan ulkoisesti vahvistaa.

Haasteisiin liittyen opiskelijoilta ja hyviksiltä kysyttiin, mitkä asiat tuntuvat olevan opiskelijoille haastavia ja mistä haasteet mahdollisesti johtuvat. Analyysin perusteella haasteita aiheuttavat asiat voidaan luokitella pääsääntöisesti joko omiin voimavaroihin tai opiskelutaitoihin liittyviin asioihin. Eroavaisuudet tulivat esiin siinä, että opiskelijat pitävät jossain määrin haasteita aiheuttavana ohjauksen puutetta sekä



pedagogisen osaamisen puutetta opetushenkilökunnassa. Hyvikset sen sijaan katsovat, että opintojen ja työelämän nivelvaihe, eli valmistumisen kynnyks ja työelämään siirtyminen, aiheuttavat opiskelijoille toisinaan haasteita. Haasteiden syyt nousevat pitkälti niin opiskelijoiden kuin hyvistenkin näkemysten mukaan niin ikään opiskelijoiden omista voimavaroista sekä opiskelutaidoista.

Haasteiden kohtaamiseen tarvittavat opiskelijoiden voimavarat ovat hyvisten mukaan pääsääntöisesti hyviä. Samansuuntaisena voidaan pitää myös opiskelijoiden näkemystä, joskin he pitävät voimavaroja heikentävänä asiana omaa epävarmuutta. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että opiskeluhuvinvointi ja opiskelukyky ovat ulkoisista asioista riippumattomia, mutta ulkoisilla asioilla muokattavissa olevia asioita, jotka muovautuvat ja kehittyvät opintojen myötä.

### **7.3 Ohjaus: käsityksiä ja kokemuksia**

Ohjaukseen liittyvien käsitysten ja kokemusten avulla pyrittiin saamaan konkreettista informaatiota siitä, millaisena ohjauspalvelut näyttäytyvät opiskelijoille ja millaisena ohjauksen tarve näyttäytyy hyviksille. Sen lisäksi etsittiin vastauksia siihen, pystytäänkö ohjauksen avulla vaikuttamaan opiskelijoiden opiskelukykyn ja opiskeluhuvinvointiin sitä tukien. Ohjaus-teeman analyysi oli puhtaasti aineistolähtöinen, millä toivottiin saatavan mahdollisimman totuudenmukaisia ja aikaisempiin teorioihin nähden riippumattomia tuloksia.

Opiskelijoilta kysyttiin ensiksi, olivatko he kuulleet hyviksistä ja oliko yliopistollamme käynnissä oleva hyvis-toimintamalli heille millään tavalla tuttua. Kaiken kaikkiaan opiskelijoiden avulla selvitettiin, millaisia konkreettisia kokemuksia heillä on opintojensa aikana saadusta ohjauksesta ja neuvonnasta. Sen lisäksi heitä pyydettiin kuvailemaan ja kertomaan, millaisiin asioihin he olisivat ohjausta ja/tai neuvontaa tarvinneet. Lopuksi heiltä kysyttiin koko tämän tutkielman tutkimusongelmaan liittyen kokevatko he, että ohjauksella on yhteys heidän kokemaansa opiskeluhuvinvointiin.

Hyvisten avulla haluttiin selvittää ensinnäkin mikä hyvinvointineuvonnan idea on, mitä se kaiken kaikkiaan pitää sisällään ja millaisia heidän omat kokemuksensa siitä ovat. Lisäksi heidän avullaan haluttiin saada tietoa ohjaushenkilöstön välisestä

ohjausyhteistyöstä ja sen merkityksestä omaan ohjaustyöhön. Koska tässä tutkielmassa haastateltiin keski- ja loppuvaiheessa olevia opiskelijoita, hyväksiltä kysyttiin lopuksi, onko heidän mielestään eri opintojen vaiheissa olevien opiskelijoiden ohjauksen tarpeissa eroja.

### 7.3.1 Ohjauksen vastaanottajaosapuolen näkökulma

Tähän tutkielmaan osallistuneiden Jyväskylän yliopiston opiskelijoiden näkemyksiä saadusta ohjauksesta ja neuvonnasta voidaan pitää melko yksimielisinä. Vastuu ohjauksen hankkimisesta on opiskelijalla itsellään, mikä edellyttää ennen kaikkea omaa aktiivisuutta, mutta myös tietämystä siitä, mistä ohjausta saa. Opiskelijat pitävät ohjausjärjestelmää osin toimimattomana, mille he näkevät olevan useita syitä. Saadusta ohjauksesta kysyttäessä opiskelijoiden vastauksissa korostui niin ikään oma aktiivisuus, sillä suurin osa kertoi saaneensa ohjausta, jos oli sitä itse pyytänyt. Noin puolet vastaajista ei ollut saanut halutessaan ohjausta tai se ei ollut ollut riittävää ja noin puolet oli saanut halutessaan ohjausta.

Vastuu ohjauksen hankkimisesta jää opiskelijoille, kun heille halutaan antaa omaa tilaa. Tällä pyritään siihen, että he kantaisivat itse vastuun opinnoistaan. Erityisen haastavana tilanne näyttäytyy silloin, jos opiskelija ei ole alusta asti muiden mukana, vaan tulee esimerkiksi siirto-opiskelijana muualta, eikä ole perillä yliopiston käytänteistä. Opiskelijat katsovat myös ohjauksen laadun olevan riippuvainen siitä, kuinka aktiivisia he itse ohjauksen hankkimisen suhteen ovat. Vaikka ohjauksen hankkiminen jää opiskelijoiden mukaan usein heidän omalle vastuulleen, he katsovat, että ohjausta on kuitenkin saatavilla, mikäli sille on tarvetta.

Ohjausjärjestelmän toimimattomuuden syitä ovat opiskelijoiden mukaan sen pintapuolisuus, odotusten täyttämättä jääminen, vaihteleva ohjauksen laatu sekä ohjaukseen panostamattomuus. Saatavilla oleva ohjaus tarjoaa usein hetkellistä ensiapua, jolloin se on enemmänkin palvelua kuin ohjausta. Hyödyllistä siitä tekee kuitenkin se, että opiskelija saa apua omiin päätöksiinsä, vaikka se olisi enemmänkin tukea kuin varsinaista ohjausta. Odotukset jäävät täyttymättä, sillä ohjaajan taustatuki ei ole riittävää tai opiskelija kokee, ettei ole sellaista saanut. Ohjauksen laadun vaihtelu näkyy ennen kaikkea siinä, että eri työtehtävissä toimivilta henkilöiltä saa erilaista ohjausta. Parhaiten ohjauksellista ja neuvonnallista apua opiskelijoiden mukaan saa

opetushenkilökunnalta opetuksen ohessa. Osalle opiskelijoista on jopa jäänyt sellainen käsitys, ettei ohjausta heidän opiskeluympäristössään pidetä tärkeänä.

*Et se [opintosihteeri] on ehkä niin ku se semmonen, mikä näistä tulee mieleen niin ku ainoa semmonen melkeinpä ainoa semmonen kontakti. Ja sit ehkä vähä semmonen niin ku ohjauksen puutekin ja sellanen et ei oo oikein saanu semmosta niin ku vahvistusta aina sille sillon ku ois tarvinnu, et kyl tää tästä sujuu. (haast. 4/ryhmä 1)*

*No kyllä sieltä aina jotakin niin ko seleviää ja tota niin ku kyllä joitakin vastauksia saa niin ku kysymyksiin ... mutta että kyllä sieltä on saanu niin kun lähinnä ku on käyny niin ku oman tiedekunnan sen amanuenssin juttusilla, niin kyllä sieltä aina niin ku jotakin löytyy ja sen avulla on kyllä ollu helepompki niin ku sitte mieltä ite ne asiat loppuun ... miten ne mennee. Että sieltä oon kyllä saanu apua. (haast. 5/ryhmä 1)*

*Niin ku suurin semmonen niin kö apu, minkä mä ite oon saanu, niin on ollu jos on jonku opettajan kans jutellu. Opettajan, joka ei välttämättä oo ees opettanu sua ku niin ku yhen kurssin vaan, mutta johon sulla on niin ku muodostunu vaan semmonen hyvä suhde. Joka on joskus saattanu kattoo läpi minkä verran sulta puuttuu, tai mitä pittää vielä käyä. (haast. 6/ryhmä 1)*

Niiltä opiskelijoilta, jotka ilmoittivat, että eivät ole halutessaan saaneet ohjausta, kysyttiin mistä he arvelevat sen johtuvan. Vastaukset jakaantuivat melko tasan. Osa oli sitä mieltä, että syy on toimimattomassa ohjausjärjestelmässä, jota voidaan pitää näin ollen puutteellisena. Osa puolestaan katsoi syyn löytyvän lähinnä siitä, että on ollut itse passiivinen eikä ole pyytänyt ohjausta. Yksi opiskelijoista arveli syyksi resurssien puutetta ohjaushenkilökunnassa, sillä hän koki henkilökunnan olevan kovin kiireistä.

Ohjausjärjestelmästä tekee puutteellisen opiskelijoiden mukaan ensinnäkin se, että ohjaajat eivät ole välttämättä tavoitettavissa, jos sellaiselle olisi tarvetta. Toisekseen järjestelmän toimimattomuutta lisää se, että jos opiskelijaa ei osata neuvoa, ohjata tai tukea hänen tarvitsemallaan tavalla, niin häntä ei ohjeisteta eteenpäin jollekin vaihtoehdoiselle ohjaustaholle. Sitä voidaan pitää yhtenä merkittävimpänä syynä sille, miksi tarve ja kysyntä jäävät toisinaan kohtaamatta. Oman passiivisuutensa syynä opiskelijat pitävät sitä, että ei yksinkertaisesti ole hoksannut hyödyntää tarjolla olevaa ohjausta sekä sitä, että kynnyks ohjauksen hankkimiseen on jostain syystä ollut liian korkea. Lisäksi taustalla on oma saamattomuus, minkä voidaan katsoa olevan kytköksissä motivaatio-ongelmiin.

*No yks syy on ainakin se, että no mulla on [graduussa] kaks ohjaajaa ja toinen heistä asuu Helsingissä ja tuntuu et hän on enemmän ajastaan siellä ja hän en sen takia oo. Ja toinen ei oo meiän omalta laitokselta, et se on niin ku niin monen asian kanssa, et hänellä on paljonkin projekteja meneillään ... et on vaan sanottu, et ei oo niin ku resursseja, et koita pärjätä. (haast. 4/ryhmä 1)*

*Minä en jostaki syystä hankkinu ohjausta tarpeeks. En hyödyntäny tarjolla olevaa ohjausta. Ja sitte toisaalta taas, niin ei mulle sitä tarjottukaan. Siinä on niin ku tuolla lailla niin kaks puolta, että omakin ... (haast. 3/ryhmä 1)*

Ohjauksen riittävyteen ja tarkoituksenmukaisuuteen liittyen opiskelijoilta kysyttiin, millaisena he kokevat saamansa ohjauksen. Saatujen vastausten perusteella ohjausta voidaan pitää tarkoituksenmukaisena, mutta riittämättömänä. Tarkoituksenmukaista se on silloin, kun ohjaus on tyydyttänyt ne tarpeet, jotka opiskelijalla on siihen liittyen kulloinkin ollut. Ohjausta voidaan pitää tarkoituksenmukaisena myös siinä tapauksessa, jos opiskelijan saama ohjaus on auttanut hänen opintojaan eteenpäin. Silloin, kun ohjaus on ollut riittämätöntä, se on ollut pintapuolista. Tällä opiskelijat viittaavat siihen, että ohjaus on ollut enemmänkin vastausten antamista ja faktojen kertomista, kuin asioiden tarkastelua yhteistyössä opiskelijoiden tavoitteet ja tarpeet huomioon ottaen. Huolestuttavan asiasta tekee se, että sillä on selvä negatiivinen vaikutus opiskelijan motivaatioon:

*No siis graduun on kyllä vaikuttanu joo. Että kyllä mulla on omakin motivaatio laskenu, ku tuntuu että ei oo niin ku... et ei tää nyt oo merkityksellinen tää mun työ tai ku ei tiä et miten jatkais. Että kyl se on hidastanu ja silleen vaikuttanu siihen motivaatioon sitte ... (haast. 4/ryhmä 1)*

Opiskelijoilta kysyttiin myös siitä, mistä he ovat ohjausta saaneet. Merkittävimmän ohjauksen voidaan katsoa tulevan muualta kuin opetus- ja ohjaushenkilöstön kautta, sillä vertaiset kuten opiskelutoverit ja opiskelijatutorit ovat niitä, joiden kanssa opiskelijat eniten omia opintojaan ja niihin liittyviä kiemuroitaan pohtivat. Vertaisten ohessa opintos sihteeri on merkittävä neuvojen ja ohjauksenkin antaja, jonka puoleen voi kääntyä melkein asiassa kuin asiassa. Niiden lisäksi tähän tutkielmaan vastanneet opiskelijat kertoivat käyttäneensä oman laitoksen ulkopuolisia ohjauspalveluita, kuten KV-koordinaattoria sekä kansainvälisiä palveluita. Amanuenssia pidetään henkilönä,

jonka puoleen käännetään usein siinä tapauksessa, kun ei oikein tiedä kenen puoleen kääntyä. Myös kandi- ja graduohjaajat mainittiin, ja heiltä tunnutaan saavan myös laajempaa, kuin vain opinnäytteen tekemiseen keskittyvää ohjausta.

Ohjauksellisen ja neuvonnallisen avun tarve näyttäytyy tähän tutkielmaan vastanneiden opiskelijoiden mukaan kovin syvällisenä. Eniten ohjausta ja neuvontaa tarvitaan odotusten mukaisesti omiin opintoihin liittyviin asioihin. Opintoneuvontaa tarvitaan tutkinnon rakentamisessa, opintojen suunnittelussa ja aikatauluttamisessa sekä kurssivalintojen tekemisessä: *”tonne [toiseen tiedekuntaan] just kun vaihdoin, niin ihan konkreettisesti siihen, että mitä kursseja on mulle pakollisia”* (haast. 2/ryhmä 1). Lisäksi opintoneuvonnasta toivotaan olevan apua erilaisten vaihtoehtojen tarjoamisen muodossa. Ohjauksen ja neuvonnan lisäksi opiskelijat kaipaavat taustatukea omille valinnoille ja ponnistuksille, kuten esimerkiksi vaihtoon lähtöön: *”vaihtoon liittyen olis ollu hyvä, jos ois niin kun yksiköltä saanu enemmän tukea siihen nii, et miten niitä opintoja siellä vaihossa ois pitäny niin ku suunnitella”* (haast. 1/ryhmä 1). Kaiken kaikkiaan opiskelijat toivovat, että tarjolla oleva ohjaus ja neuvonta olisivat henkilökohtaisempia ja perustuisivat nimenomaan heidän omiin valintoihinsa. Työharjoitteluun ja sen suorittamiseen liittyen opiskelijat olisivat kaivaneet enemmän urasuunnitteluohjausta: *”niin ku et miten suunnitellaan jotain opintoja niin, että ne vastaa jotain niin ku... niillä voi mennä työelämään sitten”* (haast. 1/ryhmä 1). Ohjauksellisten ja neuvonnallisten asioiden lisäksi opiskelijat tuntevat tarvitsevan ihan vain keskustelukaveria; luotettavaa ja helposti lähestyttävää henkilöä, jolla on aikaa ja tilaa opiskelijoiden kysymyksille ja jonka kanssa on mahdollisuus halutessaan vaihtaa ajatuksia: *”niin ku ei tarte olla mikkään ongelmakaan, vaan tarvii vaan juttukaveria ja niin ku neuvoa johonkin asiaan, mikä sulla nyt on”* (haast. 6/ryhmä 1).

Lopuksi opiskelijoilta kysyttiin suoraan tämän tutkielman tutkimusongelman pohjalta, että olisiko heidän opiskeluhuvinvointiaan mahdollisesti voitu ohjauksella paremmin tukea. Vastaukset eivät olleet kovinkaan yksimielisiä ja niistä oli hankala siksi tehdä mitään selkeää johtopäätöstä. Osa vastaajista katsoo, että mikäli ohjaus olisi lähempänä ja sen saanti helpompaa, voisi sillä olla vaikutusta opiskeluhuvinvointiin. Sen lisäksi ohjaukselta toivottiin enemmän säännöllisyyttä, vaikkakin ohjauksen vastaanottamisen olisi hyvä olla täysin vapaaehtoista. Yksi opiskelijoista toi esille, että ryhmäohjauksella olisi voitu vaikuttaa ennen kaikkea opintojen alussa syntyneiden sosiaalisten suhteiden säilymiseen. Kaiken kaikkiaan ohjaus ja siihen kuuluva taustatuki

olisivat opiskelijoiden näkemysten mukaan antaneet itselle enemmän varmuutta tehdä omia valintoja ja kohdata haasteita. Kuten edellä on jo todettu, opintojen eteneminen on yhteydessä opiskeluhuvinvointiin. Mikäli ohjauksella pystyttäisiin edesauttamaan opintojen etenemistä, opiskelijat olisivat todennäköisesti hyvinvoivempia ja entistä kyvykkäämpiä opiskelemaan. Opiskelijan oman aktiivisuuden merkitystä ei pidä tässäköön kohtaa unohtaa, sillä on ensin tiedettävä mitä itse haluaa, ennen kuin kukaan pystyy auttamaan sen saavuttamisessa.

### 7.3.2 Ohjauksen tarjoajaosapuolen näkökulma

Ohjauksesta puhuttaessa hyviksiä pyydettiin ensin kertomaan lyhyesti hyvis-toiminnasta ja omasta työstään hyviksenä. Hyvis-toiminnalla pyritään ennen kaikkea parantamaan ohjausjärjestelmää antamalla muulle ohjaustoiminnalle tukea ja tekemällä toimintaa näkyväksi. Lisäksi hyvis-toiminta on hyvä lisä ohjaushenkilöstön yhteistyölle, millä pyritään parantamaan opiskelijoiden asemaa. Hyvikset pitävät itseään matalan kynnyksen juttelukaverina, jonka kanssa voi tulla keskustelemaan, vaikka ei olisikaan mikään sen suurempi avuntarve. Vaikka hyvis-toiminta on hyviksille lisä muun opetus- tai ohjaustyön ohessa, tarjoaa se vaihtelua ja lisää avarakatseisuutta.

*... tänä syksynä on tullu opiskelijoita jotka sanoo, et ei tää mun ongelma oo niin iso, et ei tämä varmaan oo niin iso, et mun tarvis tulla teiän juttusille, mutta tulin nyt kuitenkin. Eli mä en oikein tiä mikskä ne meitä sit oikein kuvittelee, ku eihän me kuitenkaan olla ku ihan tavallisia maallikoita. (haast. 1/ryhmä 2)*

Hyvisten asiakkaat ovat useimmiten ihan tavallisia, kokonaisvaltaista ohjausta tarvitsevia opiskelijoita, jotka tarvitsevat kokeneemman henkilön tukea ja uutta näkökulmaa. Tällaiset opiskelijat voivat olla ylikuormittuneita ja stressaantuneita opiskelijoita, jotka painivat erinäisten ongelmien kanssa. He voivat olla opiskelijoita, jotka tarvitsevat ulkopuolista tukea tai rohkaisua itsenäistymisprosessiinsa tai muihin haasteellisiin elämäntilanteisiin. Toisinaan ohjauksen tarpeen syynä ovat ongelmat opiskelurytmin löytämisessä, mikä ilmenee opintojen takkuamisena ja opiskeluteknisenä haasteena. Hyviksiltä on mahdollista saada apua myös silloin, kun puolueettoman ohjaushenkilön näkökulma on paikallaan tai tarvitaan opiskelijan ja

opetus-/ohjaushenkilökunnan välistä yhteyshenkilöä. Tavanomaisessa tahdissa opiskelevien opiskelijoiden lisäksi hyvisten palveluita käyttävät sellaiset opiskelijat, joilla on olemassa esimerkiksi pidempiaikainen hoitosuhde. Tällöin hyviksen tehtäväksi jää huolehtia, että opiskelija pysyy opinnoissaan mukana ja saa mahdollisuuden opiskella hänelle parhaiten sopimallaan tavalla.

Hyvis-toiminnan näkyväksi tekemisellä on pyritty ennen kaikkea siihen, että opiskelijat itse osaisivat hakeutua hyvisten luokse ja ottaa heihin oma-aloitteisesti yhteyttä. Hyvisten mukaan jo aika moni opiskelijoista ottaa itse yhteyttä. Sen lisäksi opiskelijan opintoja seuraavat henkilöt, kuten opiskelijatoverit, osastosihteeri ja HOPS-ohjaaja usein ohjaavat tai saattavat kehottaa menemään hyviksen luokse huomattavasti sen aiheelliseksi. Tämän tyyillisille välikäsille on hyvisten näkemysten mukaan enemmänkin tarvetta, sillä tärkeintä ei ole se, mitä kautta opiskelija hyviksen luokse päätyy vaan se, että hän saa tarvitsemaansa tukea ja ohjausta.

Varsinainen hyvinvointineuvonta on opiskelijan asemaan asettumista ja asioiden tarkastelua hänen kanssaan hänen lähtökohdistaan käsin. Se on keskustelukumppanina oloa sekä apuna ja tukena olemista. Hyvisten mukaan sen edellytyksenä on oman persoonan likoon laittaminen ja luottamuksellisen siteen muodostaminen. Keskustelukumppanuus on kuuntelua ja avointa keskustelua, jossa opiskelijaa tuetaan ja kannustetaan. Tarkoituksena ei ole neuvoa tai antaa ohjeita. Keskustelut voivat liittyä esimerkiksi opiskelujenhallintaan tai elämänhallintaan liittyviin asioihin: *”mä oon ainaki nyt käyny semmosia, et miten nukahtaisit paremmin, että mitäpä voitaisi illalla tehdä että se uni tulisi. Vaikka lenkillä ja mitä sä syöt ja tällasia”* (haast. 3/ryhmä 2). Apuna ja tukena oleminen on ongelmien ratkomista yhteistuumin. Opiskelijaa autetaan eteenpäin tökkivissä tilanteissa ja ollaan opiskelijalle järjen äänenä sekä realiteettien antajana. Hyvisten toimenkuvaan kuuluu myös tietojen antaminen, kuten kenen tahansa ohjaushenkilön toimenkuvaan: *”eikä niin ku aina tarvi ongelmakaan olla, että jos haluaa vaikka lisää tietoa, että nyt tämmösestä asiasta lisää tietoa”* (haast. 1/ryhmä 2). Hyvikset ohjaavat persoonina eivätkä laitoksen tai tiedekunnan edustajina. Omien kokemusten ja näkemysten jakaminen on sallittua ja opiskelijat mielellään myös kuuntelevat niitä: *”mutta saa tässä näköjään kuitenkin olla ihan ihminen ihmisille ja eikä niin ku yrittää olla joku ihmeen sfinksi siellä, joka niin ku ei avaa ittestään mitään”* (haast. 1/ryhmä 2). Hyvinvointineuvonta on matalan

kynnyksen ohjausta ja neuvontaa, ja se voi olla tarpeen mukaan sekä yksilö- että ryhmäohjausta.

Hyvisten omat kokemukset hyvinvointineuvonnasta ovat pääsääntöisesti positiivisia ja he näkevät olevansa mukana nuoren kasvuprosessin tukemisessa. Hyvis-tapaukset liittyvät usein hyvin käytännönläheisiin asioihin, eikä kyseessä tarvitse aina olla mikään suurempi ongelma tai haaste. Hyvinvointineuvonnassa tärkeää on molemminpuolinen henkilökohtaisuus. Hyvisten mukaan tapaamisissa tulee helposti eläydyttyä ja ne koskettavat aidosti.

*... ja välillä ne kyynleet on itelläkin tosi lähellä niin ku et se tavallaan koskettaa, ja tekis mieli niin ku auttaa enemmän ku mitä pystyy. Ja must tuntuu, et se on sama opiskelijalla. Et ku hän pääsee sen kertomaan, niin se jotenki strukturoituu sinne mieleen ja tulee järkevämmäks se asia. Et se ei oo vaan semmonen möykky. (haast. 3/ryhmä 2)*

Hyvikset kokevat hyvinvointineuvonnan tarpeellisenä, vaikka toiminta edelleen hakeekin muotoaan. Tarvetta olisi heidän mukaansa nykyistä enemmän ja opiskelijat ovat antaneet positiivista palautetta ja kiitosta. Hyvikset katsovat, että hyvis-toiminnan kautta opiskelijan äänikin saadaan paremmin kuuluviin. Hyviksenä pystyy tukemaan nuoren kasvua ja tarjoamaan ”ensiapua” haastaviin tilanteisiin. Vaikka hyvikset ohjaavatkin persoonina eivätkä laitoksen tai tiedekunnan edustajina, on heillä silti tietyt raamit joiden sisällä on toimittava. Heidän mukaansa sidosteisuus laitoksen tavoitteisiin voisi olla vieläkin vähäisempää ja koko hyvis-toimintaa varten voisi olla käytettävissä enemmän resursseja. Taustatuen avulla hyvis-toiminta on kuitenkin toiminut hyvin ja sille on löytynyt oma paikka ohjausjärjestelmässä.

Ohjausyhteistyö muiden hyvisten sekä HOPS-ohjaajien kanssa on moninaista. Ensinnäkin hyviksiltä halutaan tukea ja neuvoa omaan ohjaustyöhön. Muu opetus- ja ohjaushenkilökunta on hyvis-toiminnasta kiinnostunutta ja esimerkiksi HOPS-ohjaajat ovat pyytäneet hyviksiltä neuvoa opiskelijoiden ohjaukseen. Hyvisten mielipidettä arvostetaan ja hyvin sujuva yhteistyö antaa mahdollisuuden tuoda omat mielipiteet ja näkemykset esille. Hyvisten keskinäinen yhteistyö on tiivistä ja rakentavaa. HOPS-ohjaajien kanssa yhteistyö ei ole yhtä tiivistä kuin se on hyvisten kesken, mitä voidaan pitää lähtökohtaisesti jo tietynlaisena edellytyksenä toimivalle hyvis-toiminnalle.



Erityisen tiivistä yhteistyö on saman laitoksen/tiedekunnan hyvisten välillä muun muassa opiskelija-aineksen yhtenäisyyden vuoksi.

*Ja sitte niin ku tavallaan mä arvostan sitä, et ku meillä nää ohjaajat sit kysyy, et mikä se mun käsitys on esimerkiks siit jaksamisesta. Et paljonks he nyt voi ajatella, et hän tekee tai näin. Ja se on mun mielestä toiminu aika hyvin. (haast. 3/ryhmä 2)*

Kolmannekseen yhteistyö sekä toisten hyvisten että HOPS-ohjaajien kesken on yhteen hiileen puhaltamista ja se on antanut arvokasta taustatukea hyvis-työlle. Muun ohjaushenkilöstön kanssa on jaettu selkeät roolit ja ajatuksena on, että kukin auttaa toistaan opiskelijan parasta ajatellen. Yhteistyön avulla hyvikset itse ovat saaneet peilauspintaa ja vinkkejä omaan hyvis-työhönsä. On tärkeää, että hyvis-tapauksia pystyy käymään lävitse luottamuksellisesti ja saa toisilta hyviksiltä vertaistukea asioiden läpikäymiselle: ”joo ne on siinä mielessä äärimmäisen tärkeitä, että ku näistä asioista ei todella voi puhua juuri missään, että on semmonen porukka jonka kans voi puhua” (haast. 1/ryhmä 2).

Lopuksi hyviksiltä kysyttiin, millaisia eroja he ovat havainneet eri opintojen vaiheissa olevien opiskelijoiden välillä ohjauksen tarpeen suhteen. Heidän näkemysten mukaan pidemmälle ehtineet tarvitsevat enemmän ohjauksellista apua. Kaikkein suurin ohjauksen tarve hyvisten mukaan on keskivaiheen opiskelijoilla. Kandivaihe ja siihen kuuluva kandintutkielman teko tuottaa jonkin verran hankaluuksia. Sen lisäksi tuleva harjoittelu ja sitä kautta työelämään siirtyminen herättävät opiskelijoissa monenlaisia ajatuksia, joita läpikäydäkseen he tarvitsevat keskustelukaveria. Maisterivaiheeseen siirryttäessä on myös monien valintojen aika, jolloin hyvisten avulle on kysyntää. Hyvinvointineuvonnan näkökulmasta keskivaiheen opiskelijoiden kanssa joutuu toisinaan keskustelemaan myös siitä, että tärkeintä opiskeluissa eivät ole arvosanat, vaan itse tutkinto.

Loppuvaiheen opiskelijoilla ajatukset ovat pitkälti työelämään siirtymisessä. Valmistumisvaiheessa olevat opiskelijat tarvitsevat kannustusta työelämään siirtymiseen ja siellä pärjäämiseen. Kaiken kaikkiaan loppuvaiheen opiskelijat pärjäävät hyvisten mukaan hyvin, vaikka joillekin valmistuminen ja siihen liittyvät kuviot tuottavat enemmän hankaluuksia. Syynä sille, miksi pidemmälle ehtineet opiskelijat tarvitsevat enemmän ohjauksellista apua, voidaan hyvisten mukaan pitää sitä, että

opintojen alussa ohjausta on jo lähtökohtaisesti paremmin tarjolla. Esimerkiksi hyvis-toimintaa ajatellen uuden opiskelijat ovat siitä parhaiten tietoisia, koska he ovat enemmän tekemisissä ohjaushenkilöstön kanssa. Alun ja puolivälin vaiheilla olevat opiskelijat elävät mielellään hetkessä nauttien akateemisesta vapaudesta ja ovat miettimättä sen enempää tulevia valintoja, mikä voi myös olla syy siihen, että avun tarve kasvaa opintojen loppuvaiheessa.

*Mä sanosin, että meillä keskivaiheen opiskelijoita on selkeesti eniten nyt, et siin vaiheessa rupee niin ku miettimään, siinä on sekä sitä ... todella vakavaa miettimistä, et oonks mä oikeessa paikassa ja sitte näitä joilla se esimerkiks sen kandidyön kans, et rupee niin ku tökkimään. (haast. 1/ryhmä 2)*

*Ja jos ajattelee niitä loppuvaiheen opiskelijoita, niin niil on ehkä se semmonen vähä semmonen irtautumiskammo niin ku yliopistolta, et täällä vielä olen, en ole päässyt pois. Niin tavallaan niin ku se hyppy tuntemattomaan pelottaa. (haast. 3/ryhmä 2)*

### 7.3.3 Yhteenvetoa ohjaukseen liittyvistä käsityksistä ja kokemuksista

Tähän tutkielmaan vastanneiden Jyväskylän yliopiston opiskelijoiden käsitykset ja kokemukset ohjauksesta ovat melko neutraaleja. Vaikka ohjausjärjestelmä ei heidän mielestään toimi moitteettomasti, ei syytä toimimattomuuteen voi etsiä pelkästään ohjauksen tarjoajan puolelta. Opiskelijoiden oma aktiivisuus on avainasemassa ohjauksesta puhuttaessa, sillä jos ohjausta itse pyytää, sitä jossain muodossa yleensä myös saa. Se, onko ohjaus riittävää, on sitten toinen asia. Noin puolet tähän tutkielmaan vastanneista opiskelijoista kokee ohjauksen riittämättömänä sen pintapuolisuuden vuoksi ja katsoo, että se on vaikuttanut omaan opiskelumotivaatioon negatiivisesti. Ohjauksen tarjonta ei rajoitu kehenkään tiettyyn henkilöön, vaan sitä on mahdollista saada vaikka omalta graduohjaajalta siinä missä oman laitoksen ulkopuoleltakin.

Tähän tutkielmaan vastanneiden hyvisten käsitykset ja kokemukset rajoittuvat pitkälti hyvinvointineuvontaan ja ohjausjärjestelmän tarkasteluun nimenomaan hyvis-toiminnan näkökulmasta. Hyvinvointineuvonta on opiskelijan asemaan asettumista ja hänen kasvuprosessinsa tukemista. Se edellyttää henkilökohtaista ja luottamuksellista suhdetta hyviksen ja opiskelijan välillä sekä hyvikseltä lisäksi oman persoonan likoon laittamista. Hyvinvointineuvontaa käyttävät opiskelijat ovat ihan tavallisia opiskelijoita,

jotka ovat opiskelujen- tai elämänhallintaan liittyvien asioiden vuoksi stressaantuneita ja tarvitsevat itselleen matalan kynnyksen juttelukaveria. Hyvisten kokemusten mukaan hyvinvointineuvonnalle on selkeästi tarvetta, ja vaikka toiminta edelleen hakeekin muotoaan, on se taustatuen avulla toiminut hyvin.

Hyvisten keskinäinen yhteistyö sekä yhteistyö muun ohjaushenkilöstön kanssa on antanut hyvis-toiminnalle arvokasta taustatukea. Hyvisten ohjausnäkökulmaa arvostetaan ja hyvis-toiminnasta ollaan kiinnostuneita. Ohjausroolien jakaminen on selkeyttänyt niin hyvisten kuin muunkin ohjaushenkilöstön toimenkuvia. Hyvisten keskinäinen yhteistyö on tiivistä yhteen hiileen puhaltamista, mikä on ensiarvoisen tärkeää myös vertaistuen kannalta.

Opiskelijoiden näkemysten ja kokemusten mukaan ohjauksen säännöllisyydellä pystytään vaikuttamaan heidän opiskeluhuvinvointiinsa. Kaikkein tärkeimpänä he pitävät sitä, että ohjaus tehtäisiin näkyvämmäksi ja sen saanti helpommaksi. Vaikka ohjaukselle ei olisi säännöllistä tarvetta, olisi sellaisen mahdollisuus kuitenkin opiskelijoiden vastausten mukaan antanut itselle lisää varmuutta opintojen aikana. Hyvisten kokemusten mukaan ohjauksen ja neuvonnan tarve lisääntyy, mitä pidemmälle opiskelija opinnoissaan etenee. Myöskin se, millaisiin asioihin opiskelijat ohjausta ja neuvontaa tarvitsevat, vaihtelevat sen mukaan, missä vaiheessa opintojaan he ovat. Hyvinvointineuvonnan näkökulmasta hyvis-toiminnasta ovat kaikkein parhaiten tietoisia uudet opiskelijat, jotka ovat muutenkin paremmin ohjauksen tavoitettavissa opintojensa alussa.

## 8 POHDINTA

Tämän tutkielman tarkoituksena oli selvittää, millä tavoin yliopisto-opiskelijan opiskeluhyvinvointia voidaan tukea ohjauksella. Näin ollen tutkielman avulla pyrittiin selvittämään, millainen yliopisto on oppimis- ja toimintaympäristönä ja millaisena opiskelijoiden opiskeluhyvinvointi näyttäytyy. Oppimis- ja toimintaympäristön sekä opiskeluhyvinvoinnin lisäksi tutkielman painopisteenä oli selvittää, millaisia käsityksiä ja kokemuksia yliopistossa annettavasta ohjauksesta on, minkä avulla puolestaan voitiin selvittää ohjauksen rooli opiskeluhyvinvoinnin tukemisessa. Tutkielma kohdistui Jyväskylän yliopistoon.

Tutkielman teoreettisessa viitekehyksessä tarkasteltiin ensin yliopisto-opiskelua akateemisine vapauksineen sekä opiskeluhyvinvointia opiskelukyvyn käsitteen kautta. Niiden lisäksi teoriataustassa keskityttiin tarkastelemaan ohjausta nykypäivän yliopistossa käytettävien ohjausmenetelmien, mikä on tämän tutkielman kannalta erityisen merkityksellistä tietoa. Teoreettisen viitekehksen avulla muodostettiin tämän tutkielman kannalta tarkoituksenmukainen kuva yliopisto-opiskelijan opiskeluhyvinvoinnin ohjauksellisesta tukemisesta. Tutkimustulokset osoittavat selvästi, että opiskeluhyvinvointiin on mahdollista vaikuttaa ohjauksen avulla.

Tutkielman viimeisessä luvussa päätutkimustulokset ja teoreettinen viitekehys suhteutetaan toisiinsa ja vastataan tutkimuskysymyksiin. Lopuksi arvioidaan tutkielman eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyviä kysymyksiä.

### 8.1 Yhteenvetoa tutkimustuloksista

Tutkimustulosten avulla saatiin vastaukset tutkimuskysymyksiin. Tuloksista kävi ilmi, että yliopisto on oppimis- ja toimintaympäristönä moninainen ja omaehtoinen. Opiskelijoiden opiskeluhyvinvointi on pääosin opiskelua tukeva ja he ovat kykeneväisiä opiskelemaan ja käsittelemään opinnoissaan kohtaamansa haasteet. Tuloksista kävi ilmi myös se, että ohjausta kyllä annetaan, mutta sitä ei juurikaan opiskelijoille tarjota. Vastuu ohjauksen hankkimisesta jää siis opiskelijalle itselleen. Saatuun ohjaukseen

ollaan kuitenkin pääosin tyytyväisiä. Opintojen edetessä opiskelijan ohjauksellinen tarve näyttää lisääntyvän.

Päätutkimustulosten valossa näyttäisi siltä, että opiskelijat ovat yliopistoon tullessaan pääosin tietoisia opiskeluun kuuluvasta akateemisesta vapaudesta, johon liittyy opiskelun omaehtoisuus ja tutkinnon rakentamisen monipuolisuus. Siitä huolimatta he toivovat saavansa ohjausta opintojensa suunnitteluun ja tukea opiskeluun liittyvien päätösten tekemiseen. Suurimpana haasteena voidaan pitää ensinnäkin sitä, miten ohjauksen kysyntä ja tarjonta saadaan kohtaamaan, sillä ohjausjärjestelmä näyttää opiskelevalle melko monimutkaisena. Se puolestaan nostaa opiskelijan kynnystä hankkia itselleen ohjausta. Kun ei tiedä kenen puoleen kääntyä, jää omia ongelmiaan herkästi pohtimaan yksin. Tuloksista ilmeni, että ohjausjärjestelmän monimutkaisuus on yksi selkeä opiskelijoita kuormittava asia, jolla on vaikutusta opiskelijoiden kokemaan opiskeluhyvinvointiin. Myös Lairion ja Penttisen (2005, 25) mukaan yksi ohjauksen keskeisimmistä ongelmista on se, että yliopistojen ohjausrakenteet eivät näy opiskelijoille riittävän selkeästi.

Toinen opiskeluhyvinvointiin vaikuttava merkittävä tekijä on opiskelijan opiskelukyky, jota voidaan vahvistaa ohjauksen ja opiskelijan yliopistoon sosiaalistamisen avulla. Opiskelukyvystä voidaan erottaa omat voimavarat, opiskelutaidot, opiskeluympäristö sekä opetus- ja ohjaustoiminta. Ne kaikki vaikuttavat opiskelijan hyvinvointiin yhdessä ja erikseen. Omat voimavarat ja opiskelutaidot vaikuttavat tulosten mukaan opiskelijan opiskeluhyvinvointiin vahvimmin, mutta ilman ohjauksellista ja neuvonnallista tukea ne eivät itsessään riitä. Kutakin neljästä osa-alueesta tarkastellaan seuraavaksi tarkemmin.

*Opiskelijan omat voimavarat.* Tutkielman teoreettisen viitekehyksen mukaan opiskelijan voimavarat kumpuavat yksilön omien ominaisuuksien, kuten fyysisen ja psyykkisen terveyden lisäksi tukea tarjoavista sosiaalisista suhteista (Puusniikka & Kunttu 2011, 36–37). Tämän tutkielman tulokset osoittivat, että yksi merkittävimmistä voimavaroista lisäävistä tekijöistä on opiskelijan saama vertaistuki. Opiskelijat suunnittelevat opiskelutovereidensa kanssa yhdessä opintojaan, heiltä saa tukea omille valinnoilleen ja heidän kanssaan voi tehdä opintoihin liittyviä tehtäviä yhdessä vastuuta jakaen. Vertaistuki on tärkeää myös siksi, että vertaisopiskelijoiden kautta opiskelijat oppivat vuorovaikutustaitoja ja muita sosiaalisia taitoja, jotka ovat ensiarvoisen tärkeitä tulevaan työelämään sijoittumista ajatellen (Aittola 1998, 201–203; Cowie & Patti

2000, 5; Renn & Arnold 2003). Tuloksista kävi ilmi myös se, että opintojen etenemisen ja opiskeluhyvinvoinnin kannalta kaikkein merkityksellisintä ohjausta ja tukea opiskelijat saavat nimenomaan vertaisopiskelijoilta. Opiskelijoiden lisäksi myös hyvikset korostivat vertaistuen tärkeää roolia opiskelijoiden voimavaroja vahvistavana tekijänä. Näin ollen tulokset vahvistavat Lairion ja Penttisen (2005, 27–29) näkemystä, jonka mukaan vertaistuki voidaan nähdä merkittävimpänä ohjaustahona läpi opintojen.

Omaehtoisena ja itsenäisenä näyttäytyvä opiskelu kehittää opiskelijan työelämävalmiuksia. (Ks. myös Ahrio 2012, 136.) Tulosten mukaan se myös lisää opiskelijan kokemaa stressiä, sillä hänen tulee pystyä sietämään epävarmuutta ja toimimaan paineen alaisena. Samansuuntaisia tuloksia on saatu myös Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksesta (Kunttu & Huttunen 2009, 48). Tällaisista stressaavista tilanteista selviytyäkseen yksilön omat voimavarat ovat ensiarvoisen tärkeitä, sillä opiskelijan tulee kokea voimansa ja kykynsä olevan riittäviä pystyäkseen hallitsemaan omaa elämäänsä (Liuska 1998, 54; Lounasmaa ym. 2004, 168–169; Sulander & Romppanen 2007, 14–16). Tämän tutkielman tulosten valossa näyttäisi siltä, että opiskelijoiden voimavarojen vahvistamiseen olisi hyvä kiinnittää ohjauksessa huomiota, sillä opiskelijaa kuormittavat usein nimenomaan hänen heikentyneet voimavaransa. Vertaistuen ja ohjauksen lisäksi opiskelutaitoihin liittyvät asiat näyttäisivät olevan voimavaroja vahvistava tekijä.

*Opiskelutaidot.* Opiskelutaidoista puhuttaessa opiskeluorientaation ja opintojen suunnitelmallisuuden merkitys korostuu opiskeluhyvinvoinnin kannalta selvästi muita taitoja enemmän. Opiskeluorientaatio, jolla viitataan myös motivaation käsitteeseen, voidaan nähdä edellytyksenä sille, että opiskelija voi kokea opiskelunsa mielekkääksi ja tarkoitukselliseksi (Kaartinen-Koutaniemi 2011, 157; Sulander & Romppanen 2007). Tämän tutkielman tulosten mukaan opintojen kokeminen merkitykselliseksi sekä niiden kokonaiskuvan hallinta on yhteydessä opiskelijan valmistumiseen, sillä mitä mielekkäämmäksi hän opintonsa kokee, sitä aktiivisemmin hän omia opintojaan suunnittelee ja tähtää valmistumiseen käyttäen energiansa opintojen suhteen positiivisesti. (Ks. myös Lounasmaa ym. 2004, 181.) Opiskelijat kokivat opiskeluorientaatioon liittyvät ongelmat kaikkein suurimmaksi haasteeksi opinnoissaan. Sen voidaan nähdä heijastuvan epätietoisuudesta omaa alavalintaa kohtaan, mikä puolestaan hyvisten mukaan aiheuttaa opintojen kyseenalaistamista ja lisää

epämukavuuden tunnetta. Epätietoisuus lisääntyy entisestään, jos joutuu pohtimaan omia opintojaan ja elämäntilannettaan yksin ilman asiantuntevaa ohjausta ja tukea.

Motivaation määrästä riippumatta erityisesti pidemmälle opinnoissaan ehtineet opiskelijat tuntuvat hyvisten mukaan kaipaavan ohjausta opintojensa suunnitteluun. Ohjaukselta odotetaan ennen kaikkea vahvaa henkilökohtaisuutta; opiskelijat eivät niinkään tarvitse yleistä faktatietoa, vaan ohjaajan perehtymistä hänen tilanteeseensa antaen hänen valinnoilleen kokeneemman henkilön neuvoa ja tukea. Toisinaan tarvetta näyttäisi olevan myös helposti lähestyttävälle keskustelukaverille, jonka kanssa vaihtaa ajatuksia luottamuksellisesti. Vaikka opiskelijat toivoivat lisäksi enemmän urasuunnitteluohjausta, erityisesti harjoittelun tullessa ajankohtaiseksi, yliopisto-opiskeluun liitetty vähäinen käytännönläheisyys ei korostunut opiskelijoiden vastauksissa. Kaiken kaikkiaan näyttäisi siltä, että opiskelijoiden ohjaukselliset ja neuvonnalliset tarpeet ovat holistisen ohjausmallin mukaisia, jonka mukaan ohjaus tulisi järjestää eri osa-alueittain, millä voidaan turvata riittävän monipuolisen ja yksilöllisen ohjauksen saanti (Lairio & Penttinen 2005, 24–25).

*Opiskelu ympäristö.* Tämän tutkielman tuloksista kävi ilmi, että opiskelu ympäristöön liittyvillä asioilla ei juurikaan ole vaikutusta opiskelijoiden opiskelukykyyn ja opiskeluhyvinvointiin. Vaikka yliopistoyhteisöön kuulumisen voidaan Yljoen (2004, 72) mukaan nähdä mahdollisuutena ymmärtää siellä vallitsevaa kulttuurista mallia ja alan piilotietämystä, eivät opiskelijat korostaneet yhteisöllisyyden merkitystä yliopiston toimintaympäristöstä puhuttaessa vertaistovereiden sosiaalista tukea lukuun ottamatta. Hyvikset sen sijaan toivat esille opiskelijoiden ajoittain ilmenevät ongelmat noudattaa yliopiston sääntöjä ja normeja, mikä ilmenee opetuksen kyseenalaistamisena ja yleisenä levottomuutena. Sen ei voida katsoa olevan seurausta pelkästään opiskelijoiden omasta epävarmuudesta ja heidän ohjauksellisista tarpeistaan, vaan se viestittää myös asiakaslähtöisempään suuntaan muuttumassa olevasta opiskelija-aineksesta.

*Opetus- ja ohjaustoiminta.* Moninainen opiskelija-aines edellyttää monialaista ohjausta. Opiskelijoiden yksilölliset tarpeet lisäävät henkilökunnan haasteita, kun ohjausta vaaditaan enemmän ja sen toivotaan olevan juuri omiin tarpeisiin vastaavaa. Tällöin ongelmaksi muodostuvat opetus- ja ohjaushenkilökunnan resurssit, jotka määrittävät miten paljon ja kenelle ohjausta on mahdollista antaa. Vähäinen ohjaus- ja neuvonta-alan ammattilaisten määrä yliopistoissa luo väistämättä omat haasteensa

ohjauksen monialaiselle ja riittäväälle toteuttamiselle (Nummenmaa 2005, 222–223; Vuorinen ym. 2005, 13). Hyvisten mukaan resurssien puute näkyy esimerkiksi siinä, että sivuaineopiskelijoiden ohjaukselle ei tahdo löytyä aikaa, vaikka sille on nähtävissä selkeä tarve. Samaa on havaittavissa myös opiskelijoiden vastauksista, joiden mukaan ohjauksen laatu voi vaihdella hyvinkin paljon ohjaustahosta riippuen.

Kuten tämän tutkielman ja myös aikaisempien tutkimusten (Lairio & Penttinen 2005, 35; Moitus ym. 2001, 36) tulokset osoittavat, ohjauksen hankkiminen on pitkälti opiskelijoiden oman aktiivisuuden varassa ja näyttäytyy siitä syystä usein riittämättömänä. Tämän tutkielman tulosten mukaan sen ei kuitenkaan voida katsoa vaikuttavan ohjauksen laatuun, sillä opiskelijat kokivat saadun ohjauksen pääsääntöisesti tarkoituksenmukaiseksi. Tulosten valossa voidaan todeta, että vaikka opiskelijoiden ohjauksellisen ja neuvonnallisen tuen tarve on syvällistä, on ohjausta tarvitseva opiskelija hyvisten mukaan pääsääntöisesti tavallinen, itsenäisesti pärjäävä, uudessa elämäntilanteessa oleva nuori, joka tarvitsee tukea opintojensa sujumisen varmistamiseksi. Näin ollen keskustelutukea ja matalan kynnyksen ohjausta tarjoavalle hyvis-toiminnalle on selvästi tilausta ja se toimii hyvänä lisänä muulle ohjaustyölle, sillä henkilöstön toimivat keskinäiset verkostot ja riittävän laaja näkemys ohjauksen kokonaisuudesta ovat edellytyksiä holistisen ohjausmallin toimimiselle ja opiskelijoiden kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämiseksi (Lairio & Puukari 2002, 172).

Tämän tutkielman tulosten mukaan voidaan todeta, että yliopisto-opiskelijan opiskeluhyvinvointia voidaan tukea selkiyttämällä ohjausjärjestelmää ja vahvistamalla ohjauksella opiskelijan opiskelukykyä. Ohjausjärjestelmän selkiyttäminen tarkoittaa käytännössä ohjaustoiminnan näkyvämmäksi tekemistä siten, että kun opiskelijalla on ohjauksellisen tuen tarve, hän tietää keneltä pyytää ohjausta. Ohjausta ja neuvontaa antavat erialojen asiantuntijat ja ammattilaiset. Näin ollen työnjako on usein epäselvää ja ohjauksen ja neuvonnan tavoitteet eivät ole kovin hyvin selvillä. Tällöin on vaarana, että ohjaus ilmenee selkiytymättömänä ja päällekkäisenä. Ohjausjärjestelmän selkiyttämistä on myös se, että ohjaushenkilöstö tekee enemmän yhteistyötä, minkä seurauksena opiskelijaa osataan tarvittaessa ohjata eteenpäin seuraavalle ohjaustaholle. Johtopäätös tukee Nummenmaan (2005, 222–223) väitettä, jonka mukaan ohjausjärjestelmän selkiytymättömyys ja osin päällekkäisyyskin johtuvat siitä, että ohjaushenkilöstön työnjako on usein epäselvää, eivätkä tavoitteet tai vastuunjako ole selvillä.



Vahvistamalla opiskelijoiden opiskelukykyä ohjauksella voidaan parantaa heidän opiskeluhyvinvointiaan, sillä hyvä opiskelukyky on opiskeluhyvinvoinnin edellytys. Myös Lounasmaa ym. (2004, 187–188) ovat todenneet, että opiskelijoiden ohjaaminen ja neuvontapalveluiden tarjoaminen auttavat opiskelukyvyyn ylläpitämisessä. Tämän tutkielman tulosten valossa opiskelukyvyyn vahvistamisessa tulisi kiinnittää huomiota lähinnä opiskelijan omien voimavarojen sekä opiskelutaitojen vahvistamiseen. Kun opiskelija saa tukea muuttuvaan elämäntilanteeseensa, taustatukea opintoihinsa liittyvien päätösten tekemiseen, ja kun hänen sosiaaliset suhteensa ovat kunnossa, pystyy hän paremmin keskittämään voimavaransa itse opiskeluun ja tutkinnon valmiiksi saattamiseen. Opiskelutaitoja vahvistamalla puolestaan voidaan vaikuttaa opintojen suunnitelmalliseen etenemiseen. Kun opiskelijalla on ote omista opinnoistaan, hän on motivoituneempi. Motivaation sen sijaan voidaan nähdä olevan edellytys tavoitteelliselle opiskelulle, mikä tähtää motivaatio-ongelmien kanssa painivia opiskelijoita todennäköisemmin valmistumiseen.

Kaiken kaikkiaan tämän tutkielman tulosten valossa voidaan todeta, että opiskelijoiden ohjauksellisiin ja neuvonnallisiin tarpeisiin on syytä ruveta kiinnittämään entistä enemmän huomiota. Opiskelija-aines on muuttumassa ja monipuolistumassa, minkä vuoksi ohjauksen odotetaan olevan yksilöllisiin tarpeisiin vastaavaa ja aikaisempaa laaja-alaisempaa. Tämä tarkoittaa sitä, että myös ohjaushenkilökunnan määrää on väistämättä lisättävä. Parhailtaan Jyväskylän yliopistossa käynnissä oleva hyvis-toiminta on askel oikeaan suuntaan, sillä ohjauksen ei tarvitse perustua yksinomaan ohjaaja-ohjattava –suhteeseen, vaan kahdenkeskinen keskustelunomainen asioiden pohtiminen yhdessä jo viestittää opiskelijalle, että hänen yksilölliset tarpeensa on huomioitu.

## **8.2 Tutkielman luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelua**

Laadullisessa tutkimuksessa lähtökohtana on se, että tutkija on tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline. Sen vuoksi luotettavuuden arviointi tulee kohdistaa koko tutkimusprosessiin. (Eskola & Suoranta 2008, 210.) Tämän tutkielman tekijä kirjoitti koko tutkimusprosessin ajan tutkimuspäiväkirjaa, jonka avulla oli mahdollista tarkkailla sekä tutkielman tekijän omia tulkintoja, huomioita ja tunteita, että myös tutkimuksen

etenemiseen liittyviä seikkoja. Näin ollen tutkielman luotettavuutta ja eettisyyttä oli mahdollista seurata ja arvioida koko tutkielman teon ajan.

*Tutkielman luotettavuuden tarkastelua.* Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa tarkastellaan tutkimuksen validiteettia eli pätevyyttä ja reliabiliteettia eli toistettavuutta (Eskola & Suoranta 2008, 213; Hirsjärvi ym. 2003, 213; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Tuomi & Sarajärvi 2009, 136). Tutkimuksen sisäisellä pätevyydellä viitataan siihen, ovatko tutkimuksen teoreettinen ja käsitteellinen määrittely sopusoinnussa. Ulkoisella pätevyydellä sen sijaan viitataan tehtyjen tulkintojen, johtopäätösten ja aineiston keskinäiseen pätevyyteen. (Eskola & Suoranta 2008, 213.) Laadullisen tutkimuksen toistettavuuden kriteerinä on se, että jos se toteutettaisiin uudelleen samassa kontekstissa samoin menetelmin, tulokset olisivat vastaavanlaiset (Cohen, Manion, Morrison & Bell 2013, 199).

Tämän tutkielman pätevyyttä on pyritty parantamaan sillä, että tutkielman tekijä perehtyi teoreettiseen kirjallisuuteen sekä aiheeseen liittyviin aikaisempiin tutkimuksiin ennen teoriataustan laatimista ja sen aikana. Teoriataustaa on lisäksi muokattu useaan otteeseen tutkimusprosessin aikana tehden siitä tutkimustuloksia tukevaa. Tutkielman kannalta keskeiset käsitteet pyrittiin avaamaan ymmärrettävästi useampaan näkökulmaan perustuen. Myös haastattelukysymykset laadittiin rintarinnan teoriataustan kanssa peilaten niitä toisiinsa. Haasteeksi osoittautui löytää opiskeluhyvinvointia koskevaa kansainvälistä tutkimusta. Siitä syystä sitä on tässä tutkielmassa tarkasteltu kotimaisiin lähteisiin pohjautuen. Tämän tutkielman toistettavuutta on pyritty parantamaan sillä, että tutkielman teon kaikki vaiheet on kuvattu yksityiskohtaisesti aina aineistonkeruuprosessista aineiston analyysin vaiheisiin saakka. Tällä on pyritty parantamaan lisäksi tutkielman eettisyyttä.

Laadullisessa tutkimuksessa vastaajien subjektiviteetti, heidän mielipiteensä, asenteensa ja näkökulmansa vaikuttavat tutkimuksen luotettavuuteen (Cohen 2013, 179). Tämän tutkielman kohdejoukko valittiin tarkoituksenmukaisesti ja ennen haastatteluiden toteuttamista haastattelurungon toimivuus esiteltiin toisen vastaajaryhmän osalta. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) huomauttavat, että tutkimukseen osallistuvien kielenkäyttö ja puhutavat ovat tilannesidonnaisia. Siitä syystä tutkimuksen luonne ja aihe voivat vaikuttaa tutkimukseen osallistujien vastauksiin. Opiskeluhyvinvointi aiheena on henkilökohtainen ja opiskelukyky vaihtelee tilanteesta riippuen. Tästä johtuen opiskelijoiden vastaukset saattoivat jäädä

hyvisten vastausten lailla melko yleiselle tasolle. Toisaalta haastatteluissa apuna käytetty opiskelukykymalli (ks. luku 3) antoi heille mahdollisuuden peilata omia kokemuksiaan sitä kautta, mikä saattoi helpottaa näin vastaustensa muotoilemisessa. Opiskelijoiden haastattelutilanteen luonteeseen saattoi omalta osaltaan vaikuttaa myös se, että haastattelija oli haastateltaville ennestään tuttu henkilö. Hyvisten haastatteluissa sen sijaan tällaista asetelmaa ei ollut. Tämä tuli ottaa huomioon aineiston analyysia tehdessä.

Tutkielman luotettavuutta lisää se, että aineiston analysoinnissa käytettiin yhden sijasta kahta erilaista analyysimenetelmää: teemoittelua ja tyypittelyä. Analyysissa pyrittiin syvällisiin tulkintoihin, jolloin tulkinnassa kiinnitettiin huomiota myös vastaajien puheen taustalla oleviin syvempiin merkityksiin. Analyysin luotettavuuteen voidaan katsoa jossain määrin vaikuttaneen ensinnäkin se, että tulkinnat opiskeluhyvinvoinnista ja opiskelukyvystä tehtiin osittain teoriaohjaavasti valmiin opiskelukykymallin mukaisesti. Toisekseen analyysin luotettavuuteen on voinut vaikuttaa se, että tutkielman tekijä on itsekin opiskelija ja on siitä syystä voinut tehdä tulkintaa osin omien kokemusten pohjalta. Aineiston analyysin pohjalta tehdyt tulkinnat on lopuksi suhteutettu aikaisempiin tutkimuksiin ja teoreettisiin ilmiöihin niiden tarkempaa tarkastelua varten.

*Tutkielman eettisyyden tarkastelua.* Tutkimuksen luotettavuuden toinen puoli on eettisyys (Tuomi & Sarajärvi 2009, 127, 132). Eettisesti kestävän tutkimuksen periaate korostuu erityisesti ihmisiin kohdistuvasta tutkimuksesta puhuttaessa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Vastaajien anonymiteettisuojasta on huolehdittava koko tutkimuksen teon ajan. Tutkimus ei saa vahingoittaa vastaajia ja heillä tulee olla oikeus perääntyä missä vaiheessa tutkimuksen tekoa tahansa. (Cohen ym. 2013, 377–378.) Vaikka tutkimuseettisillä ohjeilla voidaan edesauttaa tutkijan toimimista eettisesti kestävällä tavalla, tulee hänen silti tehdä omat ratkaisunsa itse (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tuomen ja Sarajärven (2009, 127) mukaan hyvä tutkimus on sisäisesti johdonmukaista, jolloin koherenssi säilyy. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu, että aikaisempiin tutkimustuloksiin viitataan asianmukaisesti ja tutkimuksen eri vaiheet raportoidaan huolellisesti (Hirsjärvi ym. 2003, 214; Tuomi & Sarajärvi 2009, 133).

Tässä tutkielmassa eettisyyttä pohdittiin tutkimusaiheen valinnasta alkaen. Tutkimussuunnitelma laadittiin huolellisesti ja se toimi tutkielmaa ohjaavana

elementtinä. Vastaajien anonymiteettisuoja huolehdittiin koko tutkielman teon ajan asianmukaisella tavalla. Tutkielman eettisyyttä pyrittiin parantamaan myös sillä, että teoreettisessa viitekehyksessä käytetyt lähteet valittiin tarkoituksenmukaisesti ja niihin viitattiin asianmukaisesti. Tutkielman raportoinnissa on pyritty totuudenmukaisuuteen ja yksityiskohtaisuuteen.

## LÄHTEET

- Ahola, S. & Olin, N. 2000. Yliopiston piilo-opetussuunnitelma. Eli tutkimus siitä, miten yliopistossa pärjää pelaamalla yliopistopeliä. Turun yliopisto. Koulutussosiologian tutkimuskeskus. Raportti 54. Turku: Turun yliopisto.
- Ahrio, L. 2012. Modernin yliopisto-opiskelun toimintakertomus. Tampereen yliopisto. [Viitattu 25.7.2013] <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66912/978-951-44-8838-2.pdf?sequence=1>
- Ahrio, L. & Holttinen, J. 1998. Työelämäpalautteella osuvuutta opiskeluun. Tampereen yliopiston opintotoimiston tutkimuksia ja selvityksiä 39. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Aittola, T. 1992. Uuden opiskelijatyypin synty. Opiskelijoiden elämänvaiheet ja tieteenalaspesifien habitusten muovautuminen 1980-luvun yliopistossa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston monistuskeskus and Sisäsuomi Oy.
- Aittola, T. 1998. Yliopisto oppimisympäristönä. Teoksessa Laurinen, L. (toim.) Koti kasvattajana, elämä opettajana. Kasvatus- ja oppimiskulttuurit tutkimuskohteina. Juva: WSOY-kirjapainoyksikkö, 190–212.
- Alasuutari, P. 2001. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Allardt, E. 1980. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Juva: WSOY.
- Clark, B. R. 1987. The Academic Life. Small worlds, Different Worlds. Princeton: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. & Bell, R. 2013. Research Methods in Education. 7th ed. Abingdon: Routledge. [Viitattu 19.10.2013] <https://www.dawsonera.com/abstract/9780203720967>
- Cowie, H & Patti, W. 2000. Peer Support in Action: From Bystanding to Standing By. SAGE Publications Ltd. (UK) [Viitattu 26.7.2013] <http://site.ebrary.com/lib/jyvaskyla/docDetail.action?docID=10076757>
- Creswell, J. W. 2009. Research Design. Qualitative, Quantitative, and Mixed methods Approaches. 3rd ed. Los Angeles, London, New Delhi and Singapore: Sage.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 8. painos. Tampere: Vastapaino.

- Hannula, R.-L. & Mikkola, O. 2011. Uni ja Opiskelukyky. Teoksessa Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) Opiskeluterveys. Porvoo: Bookwell Oy, 203–205.
- Heikkilä, A., Keski-Koukkari, A. & Eerola S. 2011. Korkeakouluopiskelun haasteet. Teoksessa Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) Opiskeluterveys. Porvoo: Bookwell Oy, 31–33.
- Helsingin sanomat. 22.10.2013. Pääkirjoitus. [Viitattu 30.10.2013]  
<http://www.hs.fi/paakirjoitukset/Opiskelijat+saavat+eniten+tukea+toisiltaan/a1382337092726>
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2003. Tutki ja kirjoita. Vantaa: Kirjayhtymä Oy.
- Immonen, A. 2011. Kohti sulautuvaa ohjaus- ja neuvontatyötä. Teoksessa Kasurinen, H., Merimaa, E. & Pirttiniemi, J. (toim.) OPO. Opinto-ohjaajan käsikirja. Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2011:3. Tampere: Yliopistopaino - Juvenes Print Oy, 238–254.
- Jyväskylän yliopisto – Hyvikset avaavat arjen solmuja ja auttavat opiskelijaa eteenpäin. [Viitattu 26.9.2013] <https://www.jyu.fi/ajankohtaista/sisaiset/2013/05/tiedote-2013-05-23-10-37-57-329021>
- Jyväskylän yliopisto, 2013. Hyvis-toiminta. [Viitattu 26.9.2013]  
<https://www.jyu.fi/studentlife/hyvis>
- Jyväskylän yliopisto – Ohjeet opiskelijoille – Opintojen ohjaus. [Viitattu 8.5.2012]  
<https://www.jyu.fi/hallintokeskus/opiskelijoille/how-to/opinto-ohjaus>
- Jyväskylän yliopisto – Toiminta-ajatus. [Viitattu 26.9.2013]  
[https://www.jyu.fi/studentlife/tietoastudentlifesta/toiminta\\_ajatus](https://www.jyu.fi/studentlife/tietoastudentlifesta/toiminta_ajatus)
- Kaartinen-Koutaniemi, M. 2011. Firs year experience – yliopisto-opiskelijan ensimmäinen opiskeluvuosi. Teoksessa Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) Opiskeluterveys. Porvoo: Bookwell Oy, 156–158.
- Kivinen, O., Nurmi, J. & Kanervo, O. 2002. Maisteriopista työuralle. Suomalaiset korkeakoulutetut eurooppalaisessa vertailussa. Helsinki: Koulutus- ja tiedepolitiikan osaston julkaisusarja/Opetusministeriö, 1455–1705; 94.

- Korhonen, V. 2005. Merkittävät oppimiskokemukset yliopisto-opiskelussa. Teoksessa Nummenmaa, A. R., Lairio, M., Korhonen, V. & Eerola, S. (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristönä. Tampere: Yliopistopaino – JuvenesPrint Oy, 55–73.
- Kreus, J. 2011. Oppilaiden turvallisuus. Teoksessa Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) Opiskeluterveys. Porvoo: Bookwell Oy, 134–136.
- Kronqvist, K. 2011. Opiskelukyvyn arviointi. Teoksessa Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) Opiskeluterveys. Porvoo: Bookwell Oy, 53–55.
- Kuh, G.D., Kinzie, J., Schuh, J.H., Whitt, E.J. & Associates. 2005. Student success in college: Creating conditions that matter. San Francisco: Jossey –Bass.
- Kujala, J. 2009. Opiskelukykyä ja yhteisöllisyyttä. Opiskelukyvyn edistämisen suositukset yliopistoille. Opiskelukykyä edistävä Kyky-hanke. Helsinki. [Viitattu 20.1.2013] [http://www.ctors-council.helsinki.fi/raportit\\_ja\\_julkaisut/Opiskelukyky\\_raportti.pdf](http://www.ctors-council.helsinki.fi/raportit_ja_julkaisut/Opiskelukyky_raportti.pdf)
- Kunttu, K. 2005. Opiskelukykymalli. Opiskelijan parempaa terveyttä. YTHS: Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö. [Viitattu 17.10.2013] [http://www.yths.fi/filebank/733-OPISKELUKYKYMALLI\\_.pdf](http://www.yths.fi/filebank/733-OPISKELUKYKYMALLI_.pdf)
- Kunttu, K. 2007. Hyvää stressiä ja pahaa stressiä – mistä ne tunnistaa? Teoksessa Kunttu, K. (toim.) Opiskeluyhteisön terveydeksi. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön oppaita 2. Julkaisupaikka ei tiedossa.
- Kunttu, K. 2007. Opiskelukyky on opiskelijan työkykyä. Teoksessa Kunttu, K. (toim.) Opiskeluyhteisön terveydeksi. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön oppaita 2. Helsinki: Kehitys Oy, 6–10.
- Kunttu, K. 2007. Suositus vammaisia opiskelijoita ja erilaisia oppijoita koskevista erityisjärjestelyistä. Teoksessa Kunttu, K. (toim.) Opiskeluyhteisön terveydeksi. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön oppaita 2. Helsinki: Kehitys Oy, 23–26.
- Kunttu, K. 2011. Opiskelukyky. Teoksessa Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) Opiskeluterveys. Porvoo: Bookwell Oy, 34–35.
- Kunttu, K. & Huttunen T. 2009. Yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimus. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 45. Helsinki. [Viitattu

18.6.2012]

[http://www.yths.fi/filebank/582-Tutkimus\\_2008\\_verkkoon.pdf](http://www.yths.fi/filebank/582-Tutkimus_2008_verkkoon.pdf)

- Laakso, L. 2011. Nuorten liikunta ja liikuntaan motivoiminen. Teoksessa Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) *Opiskeluterveys*. Porvoo: Bookwell Oy, 196–198.
- Lairio, M. & Penttilä, M. 2007. Korkea-asteen ohjauksen kehittäminen. Teoksessa Lairio, M. & Penttilä, M. (toim.) *Opiskelijalähtöinen ohjaus yliopistossa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 7–13.
- Lairio, M. & Penttinen, L. 2005. Kohti ohjauskulttuuria. Teoksessa Nummenmaa, A. R., Lairio, M., Korhonen, V. & Eerola, S. (toim.) *Ohjaus yliopiston oppimisympäristönä*. Tampere: Yliopistopaino – Juvenes Print Oy, 19–44.
- Lairio, M. & Penttinen, L. 2005. Uuden ohjauskulttuurin haasteita korkea-asteen ohjauksen täydennyskoulutukseen – kokemuksia koulutusinterventioista. Teoksessa Nummenmaa, A. R., Lairio, M., Korhonen, V. & Eerola, S. (toim.) *Ohjaus yliopiston oppimisympäristönä*. Tampere: Yliopistopaino – Juvenes Print Oy, 231–250.
- Lairio, M. & Puukari, S. 2002. Ohjaus- ja neuvontapalvelut yliopistoissa. Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.) *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät*. Juva: PS-kustannus, 160–177.
- Lairio, M. & Rekola, H. 2007. Opiskelijoiden tarpeet ohjauskulttuurin kehittämisen lähtökohtana. Teoksessa Lairio, M. & Penttilä, M. (toim.) *Opiskelijalähtöinen ohjaus yliopistossa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 107–127.
- Lerikkanen, J. 2011. Nuorten ohjaustarpeiden arviointi. Teoksessa Kasurinen, H., Merimaa, E. & Pirttiniemi, J. (toim.) *OPO. Opinto-ohjaajan käsikirja*. Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2011:3. Tampere: Yliopistopaino - Juvenes Print Oy, 46–54.
- Liuska, H. 1998. Jaksako opiskelija? – Opiskelijan stressitekijät ja voimavarojen hallinta. Oulun yliopiston opintotoimiston julkaisuja Sarja A 13. Oulu: Oulun yliopistopaino.
- Lounasmaa, J., Tuori, M-R., Kunttu, K. & Huttunen, T. 2004. Opiskelukyky ja otteen saaminen opiskelusta. Teoksessa Kunttu, K. (toim.) *Oireilevan opiskelijan viesti? Tutkimuksia korkeakouluopiskelijoiden yerveystutkimus 2000 – aineistosta*. Helsinki: Edita Prima Oy, 161–191.



- Matikainen, J. 2004. Verkko – ohjauksen väline vai arena? Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. Ohjaustyön välineet. Juva: PS-kustannus, 125–139.
- Metsämuuronen, J. 2000. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia –sarja 4. Viro: Jaabes OÜ.
- Moitus, S., Huttu, K., Isohanni, I., Lerkkanen, J., Mielityinen, I., Talvi, U., Uusi-Rauva, E. & Vuorinen, R. 2001. Opintojen ohjauksen arviointi korkeakouluissa. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 13:2001. Helsinki: Edita Oyj.
- Niemelä, S. 2011. Alkoholien ongelmakäytön tunnistaminen ja hoito. Teoksessa Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) Opiskeluterveys. Porvoo: Bookwell Oy, 301–304.
- Nummenmaa, A.R. 2005. Henkilökohtainen ohjauskeskustelu. Mitä on ammatillinen keskustelu? Teoksessa Nummenmaa, A. R., Lairio, M., Korhonen, V. & Eerola, S. (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristönä. Tampere: Yliopistopaino – Juvenes Print Oy, 89–101.
- Nummenmaa, A. R. 2005. Ohjauksen osaaminen ja moniammatillinen osaaminen. Teoksessa Nummenmaa, A. R., Lairio, M., Korhonen, V. & Eerola, S. (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristönä. Tampere: Yliopistopaino – Juvenes Print Oy, 221–229.
- Nummenmaa, A. R. & Lairio, M. 2005. Moniääninen ohjaus. Teoksessa Nummenmaa, A. R., Lairio, M., Korhonen, V. & Eerola, S. (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristönä. Tampere: Yliopistopaino – Juvenes Print Oy, 9–14.
- Nummenmaa, A. R., Lairio, M., Korhonen, V. & Eerola, S. 2005. Ohjaus kohtaamisina. Teoksessa Nummenmaa, A. R., Lairio, M., Korhonen, V. & Eerola, S. (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristönä. Tampere: Yliopistopaino – Juvenes Print Oy, 85–88.
- Nummenmaa, A. R., Lairio, M., Korhonen, V. & Eerola, S. 2005. Ohjaus yhteisöllisenä ja moniammatillisena osaamisena. Teoksessa Nummenmaa, A. R., Lairio, M., Korhonen, V. & Eerola, S. (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristönä. Tampere: Yliopistopaino – Juvenes Print Oy, 217–219.
- Nummenmaa, A. R. & Lautamatti, L. 2005. Ryhmässä ja yhdessä – opiskelun työprosessien ohjaus. Teoksessa Nummenmaa, A. R., Lairio, M., Korhonen, V.

- & Eerola, S. (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristönä. Tampere: Yliopistopaino – Juvenes Print Oy, 103–117.
- Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Tampere: Tammer-paino.
- Patton, M. Q. 2002. Qualitative Research & Evaluation Methods. 3. painos. Thousand Oaks: Sage Publications
- Peavy, R. V. 1998. Sociodynamic Counselling. A Constructivist perspective. Victoria: Trafford Publishing.
- Penttilä, J. 2011. Opintojen viivästyminen ja keskeyttäminen korkeakoulussa. Teoksessa Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) Opiskeluterveys. Porvoo: Bookwell Oy, 160–163.
- Penttinen, M. & Falck, H. 2007. Mutkia opintopolulla: keskeyttämistä harkitsevien ohjaustarpeet ja haettu ohjaus. Teoksessa Lairio, M. & Penttilä, M. (toim.) Opiskelijälähtöinen ohjaus yliopistossa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 37–67.
- Penttinen, L. & Skaniakos, T. 2011. Ohjauskeskustelusta ryhmäohjaukseen. Teoksessa Penttinen, L., Skaniakos, T., Ansela, M. & Plihtari, E. (toim.) HOPS-ohjaus. Osaamista, yhteistyötä ja hyvinvointia. Jyväskylän yliopisto. Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkea-asteella ESR-projekti 2008–2011. Jyväskylä: Kopijyvä Oy, 24–46.
- Pirkanen, M. & Pietilä, A.-M. 2011. Opiskelijoiden päihteiden käyttö ja päihteettömyyden edistäminen. Teoksessa Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) Opiskeluterveys. Porvoo: Bookwell Oy, 179–188.
- Pitkänen, T., Koskinen, J., Leino, M., Mörä-Leino, A., Paajanen, P., Puupponen, H., Rovamo, A., Soininen, P., Taipalus, P., Tourunen, E. & Kyllönen, S. 2006. Opiskelijoiden hyvinvointi ja sen tukeminen. Opiskelijoiden hyvinvointityöryhmän raportti. Jyväskylän yliopisto. [Viitattu 18.6.2012] [https://www.jyu.fi/hallinto/tyoryhmat/opiskelijain\\_hyvinvointityoryhman\\_raportti291206.pdf](https://www.jyu.fi/hallinto/tyoryhmat/opiskelijain_hyvinvointityoryhman_raportti291206.pdf)
- Putus, T. 2011. Oppilaitos opiskelijan työympäristönä. Teoksessa Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) Opiskeluterveys. Porvoo: Bookwell Oy, 132–134.

- Puusniekka, R. & Kunttu, K. 2011. Miltä suomalaisten opiskelijoiden opiskelukyky näyttää tutkimusten valossa? Teoksessa Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) *Opiskeluterveys*. Porvoo: Bookwell Oy, 36–46.
- Renn, K. A. & Arnold, K. D. 2003. Reconceptualizing research on college student peer culture. *The Journal of Higher Education* 74 (3), 261-291. [Viitattu 29.7.2013] <http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=5d24e364-5baf-40f5-b7f7-c72ac8c4de2d%40sessionmgr110&vid=2&hid=120>
- Rentola, P. 1995. Akateemisen vapauden jäljillä. Oulun yliopiston opintotoimiston julkaisuja Sarja A 10. Oulun yliopisto: Monistus- ja kuvakeskus.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Aineiston hankinta. KvaliMOT – Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkójulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarasto [ylläpitäjä ja tuottaja]. [Viitattu 13.12.2012] <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L6.html>
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Analyysi ja tulkinta. KvaliMOT – Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkójulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarasto [ylläpitäjä ja tuottaja]. [Viitattu 13.6.2013] <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7.html>
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Tutkijan asema ja tutkimuksen arviointi. KvaliMOT – Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkójulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarasto [ylläpitäjä ja tuottaja]. [Viitattu 19.10.2013] <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L3.html>
- Salmela-Aro, K. 2011. Opiskelu-uupumus ja –into. Teoksessa Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) *Opiskeluterveys*. Porvoo: Bookwell Oy, 43–46.
- Savola, E. & Koskinen-Ollonqvist, P. 2005. Terveysten edistäminen esimerkein. Käsitteitä ja selityksiä. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Savonmäki, P. 2007. Opettajien kollegiaalinen yhteistyö ammattikorkeakoulussa. Mikropoliittinen näkökulma opettajuuteen. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Snyder, B. 1973. *The hidden curriculum*. Cambridge: The MIT Press.

- Sulander, J. & Romppanen, V. 2007. Hyvinvointi koulutyössä ja opiskelussa. Opiskelijoiden hyvinvointia kartoittavan työkalun kehittäminen. Työympäristötutkimuksen raporttisarja 26. Helsinki: Yliopistopaino.
- Säntti, J. 1999. Opiskelukyvyn jäljillä. Otus rs. 15/1999. Helsinki: Monila.
- Tenhula, T. & Pudas, A. 1994. Tutorointi suomalaisessa korkeakouluopetuksessa – holhousta vai opiskelun tukemista? Oulun yliopiston opintotoimiston julkaisuja Sarja A 7. Oulun yliopisto: Monistus- ja kuvakeskus.
- Tiilikainen, A. 2000. Uusi opiskelija ja yliopisto. Opiskelijoiden ensimmäisen opintovuoden kokemukset ja vastaanotto yliopistolla. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs 17/2000. Helsinki: Yliopistopaino.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Turpeinen, T. 2002. Opintojen pitkittyminen – päättymätön tarina? Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pro gradu –tutkielma. [Viitattu 25.7.2013] <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/8734/tiitur.pdf?sequence=1>
- Vilén, M., Leppämäki, P. & Ekström, L. 2002. Vuorovaikutuksellinen tukeminen. Helsinki: WSOY.
- Vuorinen, R., Karjalainen, M., Mylly, H., Talvi, U., Uusi-Rauva, E. & Holm, K. 2005. Opintojen ohjaus korkeakouluissa – seuranta 2005. Korkeakoulujen arviointineuvoston verkkojulkaisuja 5:2005. [Viitattu 7.10.2013] [http://www.kka.fi/files/197/KKA\\_0505V.pdf](http://www.kka.fi/files/197/KKA_0505V.pdf)
- Ylijoki, O.-H. 2004. Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosialisatio. Tampere: Vastapaino.
- Yliopistolaki 558/2009. [Viitattu 10.10.2013] <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2009/20090558>

## LIITE 1: Haastattelupyynnö

Hei,

Olen yleisen kasvatustieteen opiskelija täältä Jyväskylän Yliopistosta. Teen pro gradu - tutkielmaa opiskeluhyvinvoinnin ja ohjauksen suhteesta yliopistossamme.

Haastattelen tutkielmaani varten sekä Hyviksiä että opiskelijoita saadakseni mahdollisimman kokonaisvaltaisen käsityksen tutkittavasta asiasta. Hyvisten haastattelut toteutan parihaastatteluina, mikäli haastateltavat siihen itse suostuvat.

Jos kiinnostuit haastattelupyynnöstäni ja haluat auttaa minua keräämään aineiston tärkeästä ja kiinnostavasta asiasta, otathan minuun pikimmiten yhteyttä, niin voimme ruveta sopimaan haastattelu-aikaa ja voin laittaa Sinulle haastattelun toteutukseen liittyen lisätietoa.

Ystävällisin terveisin

Johanna Aho, KK  
(sähköpostiosoite)

## LIITE 2: Hyvisten teemahaastattelurunko

### 1. Taustatiedot

- Sukupuoli ja ikä?
- Työtehtäväsi? (Toimitko lisäksi Hops-ohjaajana?)
- Millainen koulutus sinulla on?
- Laitos, jossa toimit Hyviksenä?
- Mitä toimenkuvaasi Hyviksenä kuuluu?
- Keitä Hyvisten ”asiakkaat” ovat? (Ketkä / millaiset opiskelijat hakeutuvat/ohjaako joku heidät Hyvisten luo?)

### 2. Laitos ohjausympäristönä

- Millaisena näet opiskelija-aineksen laitoksellasi?
- Millaisena näet laitoksellasi annettavan ohjauksen ja neuvonnan ylipäänsä?
- Koetko, että laitoksellasi on ohjaukselle riittävästi tilaa? Jos on, miten se näyttäytyy? Jos ei, mistä arvelet sen johtuvan?
- Tukevatko / estävätkö laitoksesi rakenteet mielestäsi ohjauksen toteutumista? Millä tavoin?

### 3. Opiskeluhyvinvointi

- Millaisena näet opiskelijoiden opiskelukyvyn?
- Koetko opiskelijoiden olevan motivoituneita opiskeluunsa? Miten se näkyy?
- Mitkä opiskeluihin ja niiden sujumiseen liittyvät asiat tuntuvat olevan haastavia opiskelijoille? (Esim. opintojen ja opintojen ulkopuolisen elämän yhteensovittaminen, haasteet sosiaalisissa suhteissa jne.) Mistä arvelet sen johtuvan?
- Millaisena näet opiskelijoiden omat voimavarat?
- Kuinka opiskelukyky on mielestäsi suhteessa opintojen sujuvuuteen?

### 4. Ohjaus: käsityksiä ja kokemuksia

- Mitä hyvinvointineuvonta pitää sisällään?
- Millaisia kokemuksia sinulla kaiken kaikkiaan on hyvinvointineuvonnasta? Koetko sen tarpeellisenä?
- Millaista ohjausyhteistyö Hops-ohjaajien/Hyvisten kanssa on? Kuinka se on tukenut Hyvis-työtäsi?
- Millaisia eroja olet havainnut eri opintojen vaiheissa olevien opiskelijoiden välillä ohjauksen tarpeen suhteen?

## LIITE 3: Opiskelijoiden teemahaastattelurunko

### 1. Taustatiedot

- Ikä?
- Opintojen aloitusvuosi? Missä vaiheessa opintojasi olet nyt?
- Pääaine?
- Mitä yliopiston tarjoamia ohjaus- ja neuvontapalveluja olet käyttänyt? (esim. Hops-ohjaaja, opettajatutor, opiskelijapalvelut, työelämäpalvelut, KV-palvelut, amanuenssi, Hyvis jne.)

### 2. Yliopisto oppimisympäristönä

- Millaisena koet yliopiston (tai oman tiedekuntasi) oppimisympäristönä? (vrt. esim. Amk)
- Millaisena yliopisto-opiskelu sinulle näyttäytyy? (Onko esim. vastannut odotuksiasi?)
- Mitä yliopistossa mielestäsi oppii? (esim. millä tavoin yliopisto mielestäsi valmistaa työelämään?)
- Miten määrittelet akateemisen vapauden? Millaisena koet sen?
- Millainen opiskelijan vastuu ja vapaus on? Mistä olet vastuussa opinnoissasi?

### 3. Opiskeluhyvinvointi

- Millaiseksi koet oman opiskeluhyvinvointisi? Mitkä tekijät siihen ovat vaikuttaneet ja millä tavoin?
- Mitkä asiat tukevat opiskelukykyäsi? (näytä Kuntun opiskelukykymalli)
- Mikä motivoi sinua opinnoissasi ja mikä auttaa niiden etenemisessä? Millaiset asiat ovat vaikuttaneet motivaatioosi?
- Mikä on ollut haastavaa opinnoissasi ja niiden sujumisessa? (Esim. opintojen ja opintojen ulkopuolisen elämän yhteensovittaminen, haasteet sosiaalisissa suhteissa, aikataulussa pysyminen jne.) Mistä arvelet sen johtuvan?
- Millaisina näet omat voimavarasi haasteista selviytymiseen?

### 4. Ohjaus: käsityksiä ja kokemuksia

- Oletko kuullut Hyviksistä? Mistä/keneltä olet kuullut heistä? Osaatko kertoa, mitä heidän toimenkuvaansa kuuluu?
- (Viitaten aikaisempaan) Millaisia kokemuksia sinulla on yliopistossa/tiedekunnassasi annettavasta ohjauksesta ja neuvonnasta?
- Oletko halutessasi saanut ohjausta ja/tai neuvontaa?

**Vaihtoehto A** Mistä arvelet sen johtuvan, että et ole saanut ohjausta?

**Vaihtoehto B** Millaisena koet saamasi ohjauksen? (riittävyys, tarkoituksenmukaisuus)

Keneltä / mistä olet ohjausta saanut?

- Millaisiin asioihin olet/olisit tarvinnut ohjauksellista ja neuvonnallista apua?

Lopuksi: Miten opiskeluhyvinvointiasi olisi voitu paremmin tukea ohjauksella?