

”Opiskelu tuntuu ensimmäistä kertaa siltä, että sillä on innostava päämäärä” - Yliopisto-opiskelijoiden näkemyksiä Hyvis-toimintamallin mukaisen hyvinvointineuvonnan vaikutuksesta opintojen edistymiseen ja opiskeluhyvinvointiin.

Camilla Kurki

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Syyslukukausi 2019
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Kurki, Camilla. 2019. "Opiskelu tuntuu ensimmäistä kertaa siltä, että sillä on innostava päämäärä" - Yliopisto-opiskelijoiden näkemyksiä Hyvis-toimintamallin mukaisen hyvinvointineuvonnan vaikutuksesta opintojen edistymiseen ja opiskeluhyvinvointiin. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.

Tämän pro gradu -tutkielman lähtökohtana oli tutkia Jyväskylän yliopistossa kehitetyn hyvis-toimintamallin mahdollisuuksia opintojen sujuvuuden ja opiskelijoiden opiskeluhyvinvoinnin edistämiseen, sekä tarkastella sitä, minkälaiset käytänteet parhaiten tukevat opiskelijan opiskelukykyä. Lähestymistavaksi tutkimusongelmaan valikoitui laadullinen sisällöntutkimus, ja aineistonkeruu tapahtui eläytymismenetelmän avulla (N=44).

Aineisto analysoitiin käyttämällä lähtökohtana aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Tekstit typistettiin pelkistettyihin ilmauksiin, joille vuorostaan luotiin sopivat yläkäsitteet. Lopuksi yläkäsitteet jaettiin viiteen kategoriaan, jotka kuvasivat hyviksen vastaanotolle menon syitä, prosessin herättämiä tunteita, hyvinvoinnin ja opiskelujen sujuvuuden kannalta tehokkaita toimia, hyvinvoinnin ja opiskelujen sujuvuuden kannalta tehoittomia toimia, sekä hyvikseen yhteydenoton seurauksia. Aineiston pohjalta luodun mallin teemat olivat samankaltaisia sekä 2010-luvulla tehtyjen Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimusten tulosten että opiskelukyvyn tetraedrimallin osa-alueiden kanssa.

Hyvis-ohjauksen nähtiin parhaassa tapauksessa tukevan opiskelijan hyvinvointia ja opintojen sujuvuutta, ja matalan kynnyksen ohjaukselle nähtiin tarvetta yliopisto-opiskelijoiden keskuudessa opiskeluihin, käytäntöön ja henkilökohtaiseen elämään liittyvien ongelmien ratkaisemiseksi. Onnistuneessa ohjauksessa avun nähtiin olevan konkreettista ja kokonaisvaltaista, ja opiskelijan itse aktiivinen toimija. Epäonnistuneesta ohjauksesta sen sijaan puuttui konkreettisuus ja kokonaisvaltaisuus, ja opiskelija itse oli passiivinen toimija. Näkemyksiä toiminnan mahdollisuuksista voidaan hyödyntää hyvis-toiminnan kehittämisessä.

Asiasanat: Eläytymismenetelmä, Hyvinvointiohjaus, Hyvis, Opiskeluhyvinvointi, Opiskelukyky, Student Life

Sisällysluettelo

1. JOHDANTO	6
2. OPISKELUHYVINVOINTI.....	10
2.1 Opiskeluhyvinvoinnin käsite.....	10
2.2 Opiskelukyvyn tetraedrimalli.....	11
2.2.1 Omat voimavarat.....	12
2.2.2 Opiskelutaidot	12
2.2.3 Opetustoiminta	13
2.2.4 Opiskeluympäristö	13
2.3 Opiskelukyvyn edistäminen yliopistoissa.....	14
2.4 Student life –toimintamalli Jyväskylän yliopistossa.....	16
2.5 Hyvis-toiminta.....	18
3. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	20
3.1 Tutkimusongelma ja tutkimuksen tavoite.....	20
3.2 Tutkimuksen lähtökohdat — laadullinen tutkimus ja fenomenografia.....	20
3.3 Aineistonkeruu ja kohderyhmä — eläytymismenetelmä.....	21
3.4 Aineiston analyysi.....	24
3.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	28
3.5.1 Eettisyys eläytymismenetelmän käytössä	28
3.5.2 Luotettavuus laadullisessa tutkimuksessa.....	29
4. TULOKSET	31
4.1 Kategoriat.....	31
4.1.1 Syyt tapaamiseen.....	34
4.1.2 Tunteet prosessin aikana	35
4.1.3 Tehokkaat toimet.....	37
4.1.4 Tehottomat toimet.....	38
4.1.5 Seuraukset	40
5. TÄMÄN TUTKIMUKSEN LÖYDÖKSET JA AIEMPI TUTKIMUS	42
5.1 Tulosten vertaaminen Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksiin.....	42
5.2 Tulosten vertaaminen opiskelukyvyn tetraedrimalliin.....	54
6. POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	57
6.1 Opiskelijoiden näkemyksiä hyvikseltä kaivattuun ja saatuun apuun.....	57
6.1.1 Minkälaisiin ongelmiin opiskelijat kaipaavat apua hyvikseltä?	57
6.1.2 Minkälaisilla toimilla on mahdollista auttaa opiskelijaa?.....	61
6.1.3 Minkälaiset toimet eivät edistä opiskelijan hyvinvointia?.....	63
6.1.4 Tutkimustulosten soveltaminen hyvis-toimintaan.....	65
6.2 Tutkimuksen rajoitukset ja ideoita jatkotutkimukseen	67

LÄHTEET.....	70
LIITTEET	75
Liite 1. Kehyskertomus 1	75
Liite 2. Kehyskertomus 2.....	76

1. JOHDANTO

Ohjaus on yksi ihmisen perustarpeista. Gibson ja Mitchell (2008, 1-2) esittävät, että ohjausta esiintyi jo muinaisissa heimoyhteisöissä nuorten kysyessä neuvoa ja ohjausta heimon vanhimmilta. Myöhemmin ohjausta antoivat muun muassa filosofit ja uskonnolliset vaikuttajat, kuten papit, joskin ohjaustarve oli erilainen, koska esimerkiksi nykypäivälle tyypillisiä ammatinvalintaan liittyviä pulmia ei ollut. Myös keskiaikaisissa yliopistoissa professorit näkivät velvollisuutenaan opiskelijoiden ohjaamisen etenkin moraalisisissa ja älyllisissä kysymyksissä (Annala, Korhonen & Penttinen 2012, 314). Ennen ohjauksen ammatillistumista oli suurin osa siitä neuvontaa ja tiedonjakoa, ja sitä tarjosivat lapsille ja nuorille lähinnä opettajat, muut kasvattajat ja sosiaalireformistit (Gladding 2004, 8). Tänä päivänä ohjaus on oma ammattialansa, ja sitä harjoittavat koulutetut ohjaajat monen muun ammattikunnan kanssa yhteistyössä. 2000-luvun ohjausta on vahvasti muovannut etenkin teknologian kehittyminen, mikä vaikuttaa niin ihmisten kuin tiedon saavutettavuuteen (Gibson & Mitchell 2008, 19).

American Counseling Association (ACA) on hyväksynyt tiiviin ja yleisluontoisen määritelmän, jonka mukaan ohjaus (counseling) on ”ammattillinen ihmissuhde, joka voimaannuttaa monenlaisia yksilöitä, perheitä ja ryhmiä saavuttamaan mielenterveyttä, hyvinvointia, koulutusta ja uratavoitteita.” (28.6.2016) Määritelmän pohjalta voidaan ajatella, että yliopistossa tarjottavan ohjauksen tulisi näin ollen edistää yliopisto-opiskelijoiden mielenterveyttä, hyvinvointia, koulutusta ja uratavoitteita niin yksilötasolla kuin ryhmänä. Euroopan unionissa on tehty selvitystä sekä annettu ohjeita korkeakoulujen ohjaustarjonnasta. Watts ja Van Esbroeck (1999, 175-177) esittävät, että kiinnostus ohjausta kohtaan on lisääntynyt kaikissa vuonna 1999 Euroopan unioniin kuuluneissa viidessätoista valtioissa, kun korkeakoulutus on kasvanut pienen eliitin etuoikeudesta osaksi valtaväestön luonnollista koulutusjatkumoa. Entistä heterogeenisempi opiskelijajoukko, joka pitää sisällään muun muassa vähäosaiseen kansanosaan sekä erilaisiin vähemmistöihin kuuluvia henkilöitä ja aikuisopiskelijoita, tuo haasteita ohjaukseen opintopolun alusta aina opintojen päättymiseen saakka. Lisäksi opiskelijoiden suuri määrä tuo uusia paineita muun muassa koulutuksen tehostamiseen ja keskeyttämisen

minimointiin. Oppilaitosten tarjoaman ohjauksen tulisi pyrkiä täyttämään useita kriteereitä. Ohjauksen tulisi ensinnäkin jo opintoihin hakeutumisvaiheessa, ennen varsinaista opiskeluaikaa auttaa opiskelijaa valitsemaan oikeanlainen opinto-ohjelma. Opintojen alkuvaiheessa ohjausta tarvittaisiin tukemaan opiskelijan kiinnittymistä opintoihin, ja opintojen aikana ohjauksen tulisi tarvittaessa joustaa ja tarjota apua opintoihin tai elämäntilanteeseen liittyvien ongelmien kanssa, sekä löytää ratkaisuja, jotka mahdollistavat siirtymisen työelämään mahdollisimman nopeasti ja vaivattomasti.

Kuten muissa EU-maissa, myös Suomessa taustakoulutukseltaan, iältään ja elämäntilanteeltaan entistä heterogeenisempi opiskelijajoukko tuo haasteita ohjauksen järjestämiseen. Yksilöllinen ohjaustarve korostuu, kun opiskelijoiden elämäntilanteet vaihtelevat, eivätkä kaikki siirry yliopistoon samankaltaiselta lukiopohjalta tai työelämään vasta valmistuttuaan (Lairio ja Penttilä 2007, 8-9). Lairion ja Penttisen (2005, 23) mukaan ohjaus suomalaisissa yliopistoissa on pyritty järjestämään holistisesti eli kokonaisvaltaisesti ja opiskelijakeskeisesti ottaen huomioon opiskelijan koko opintopolun opintoihin hakeutumisesta työelämään siirtymiseen saakka vastauksena kritiikkiin ohjauksen tavoitteiden ja kehittämisen kokonaisnäkemyksen puutteesta. Holistisuus on esillä myös viimeaikaisessa ohjausalan tutkimuksessa. Annala, Korhonen ja Penttinen (2012, 328) esittelevät artikkelissaan väitös- ja teemaryhmien tutkimuksia, joita 2000-luvun ensimmäisellä vuosikymmenellä ohjaamisesta korkeakouluissa on tehty. Heidän mukaansa ohjauksen kehittämissuunnitelmat etenkin opiskelijalle näkyvissä ohjauspalveluissa ovat kehittyneet kohti holistista lähestymistapaa, ja ohjaus on myös järjestetty kehittämissuunnitelman mukaisesti monessa korkeakoulussa.

Opiskelijakeskeinen ja holistinen näkökulma ohjaukseen on otollinen lähtökohta ohjata moninaista opiskelijajoukkoa, joiden elämäntilanteet ja lähtökohdat poikkeavat suuresti toisistaan. Opiskelu ei kuitenkaan ole irrallinen yksikkönsä ihmisen elämässä, vaan se on ainoastaan yksi osa suurta kokonaiskuvaa, elämänkenttää, johon kuuluvat opiskelun lisäksi muun muassa ihmissuhteet, asumis-, perhe- ja taloudellinen tilanne, harrastukset ja työ (Nummenmaa & Lairio 2005, 11). Watts ja Van Esbroeck (1999, 179) sekä Lairio ja Penttinen (2005, 24-25) esittelevätkin korkeakouluopintojen holistisesta ohjauksesta mallin (Van

Esbroeck 1997; Van Esbroeck & Watts 1998), joka käsittää ohjausta tarjoavat tahot sekä ohjauksen ulottuvuudet. Ohjausta tarjoavat tahot luokitellaan ensimmäiseen tahoön, joka pitää sisällään muodollisen opetuksen tehtävät, toiseen tahoön, johon sisältyvät tehtävät liittyvät muodolliseen opetukseen mutta eivät ole suoraan sitä, sekä kolmanteen tahoön, joka koostuu erillisistä, opetuksen ulkopuolisista tahoista. Suomen yliopistoissa ensimmäiseen tahoön kuuluu opetushenkilökunta, toiseen laitoksen tai tiedekunnan muu henkilökunta, kuten amanuenssi, ja kolmanteen tahoön tiedekunnan ulkopuoliset tahot kuten YTHS ja työelämäpalvelut. Ohjauksen ulottuvuudet jaotellaan persoonallisen kasvun tukemiseen, uravalinnan ohjaukseen ja opiskelun ohjaukseen. Vaikka ohjauksen ulottuvuuksien kolme osa-aluetta on tunnistettu ja eritelty toisistaan, ei tarkkaa linjaa niiden välille voida vetää. Holistisen ohjauksen periaatteen mukaisesti ohjaus toteutetaan moniammatillisesti koko yhteisössä. Yliopistoissa moniammatillinen ohjaus edellyttää opetushenkilökunnalta suurempaa osallistumista ohjaustoimintaan, ohjauksen mieltämistä osaksi opettajan työtä ja että sille tehtäisiin tilaa myös työsuunnitelmassa.

Yliopiston opetushenkilökunta on esimerkiksi Jyväskylän yliopistossa jo nyt suuressa roolissa opiskelijoiden ohjaajina. Opettajat antavat etenkin uusille opiskelijoille HOPS-ohjausta, minkä opiskelijat ovat kokeneet positiivisena Jyväskylän yliopistossa vuonna 2004 tehdyssä kyselytutkimuksessa (Lairio & Penttinen 2005, 30-31). Henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman eli HOPSin teettäminen kaikilla opiskelijoilla opintojen alkuvaiheessa ja sen täydentäminen ja muokkaaminen opintojen edetessä nähdään tärkeänä keinona edistää opiskelijan kykyä ennakoita ja suunnitella opintoja pitkällä tähtäimellä. Vaikka opiskelija vastaa itse opinnoistaan, on yliopistolla vastuu siitä, että ohjauksen suunnittelussa ja tarjonnassa huomioidaan koko opintopolku ajasta ennen opintojen alkua valmistumisen jälkeiseen elämään saakka, tunnistetaan kuhunkin vaiheeseen mahdollisesti sisältyvät ohjaustarpeet, ja lisäksi tarjotaan opintoja, joita käymällä on mahdollisuus opiskella määräajassa mielekäs tutkinto. (Nummenmaa & Lairio 2005, 11)

Vaikka ohjaus kuvataan opiskelijalähtöiseksi ja -keskeiseksi koko elämänkentän huomioivaksi jatkumoksi, on sen takana kuitenkin vahvoja koulutuspoliittisia lähtökohtia. Opiskelun tehostaminen, opintoaikojen lyhentäminen ja keskeyttämisen ehkäiseminen ovat

paljon esillä julkisessa keskustelussa, ja ne määrittävät myös ohjauksen järjestämistä korkeakouluissa. Lairio ja Penttilä (2007, 7-9) nostavat esille korkeakoulujen rahoituksen riippuvan entistä voimakkaammin koulutuksen loppuun suorittavien määrästä, mikä asettaa vaatimuksia tarjota tarpeeksi ohjausta etenkin niille, jotka ponnistelevat opiskelumotivaation kanssa, eivät saa tutkintoa suoritettua tavoiteajassa tai harkitsevat koulutuksen keskeyttämistä. Vuorinen ym. (2005, 59) huomauttavat ohjauksen tarpeen korkeakouluissa kasvaneen ja antavat suosituksia ohjauksen kehittämiseksi korkea-asteella. Ohjaus tulisi nähdä olennaisena opetuksen osana, henkilökohtaisessa opiskelusuunnitelmassa tulisi ottaa huomioon sekä opinto- että urasuunnittelun tavoitteet yhtenäisenä kokonaisuutena, ja lisäksi opiskelijoille tulisi olla tarjolla ohjausta erilaisilla menetelmillä, jotta erilaiset ohjaustarpeet saadaan täytettyä. Lairio ja Penttilä (2007, 8) kuitenkin muistuttavat, että näissä suosituksissa näkökulma on hallinnollinen, eikä ohjausta välttämättä todellisuudessa kehitetä vastaamaan hallinnollisia suosituksia.

Holistisen ohjauksen järjestämien vaatii järjestäviltä tahoilta moniammatillista yhteistyötä ja aitoa kiinnostusta opiskelijan hyvinvoinnin edistämiseen ja tukemiseen. Moniammatillinen verkosto voi kuitenkin olla opiskelijalle hämmentävä, eikä oikeaa tahoja avun hakemiseen välttämättä löydy helposti. Tämän vuoksi holistisen ohjauksen periaatteiden toteuttamisen kannalta on tärkeää, että opiskelijalle on tarjolla tarkoin määrättyjen tahojen lisäksi matalan kynnyksen ohjausta, jonne opiskelija voi helposti mennä käymään, ja jossa hänelle voidaan myös neuvoa oikea taho ohjauksen hakemiseen.

2. OPISKELUHYVINVOINTI

Tässä luvussa käsitellään opiskeluhyvinvointia. Ensiksi opiskeluhyvinvoinnin käsite määritellään, jonka jälkeen esitellään opiskelukyvyn tetraedrimalli. Luvussa 2.3 kerrotaan ohjauksen edistämisestä yliopistossa, luvussa 2.4 esitellään lyhyesti Student Life -toimintamalli, ja luvussa 2.5 syvennyttään *hyvis*-toimintaan.

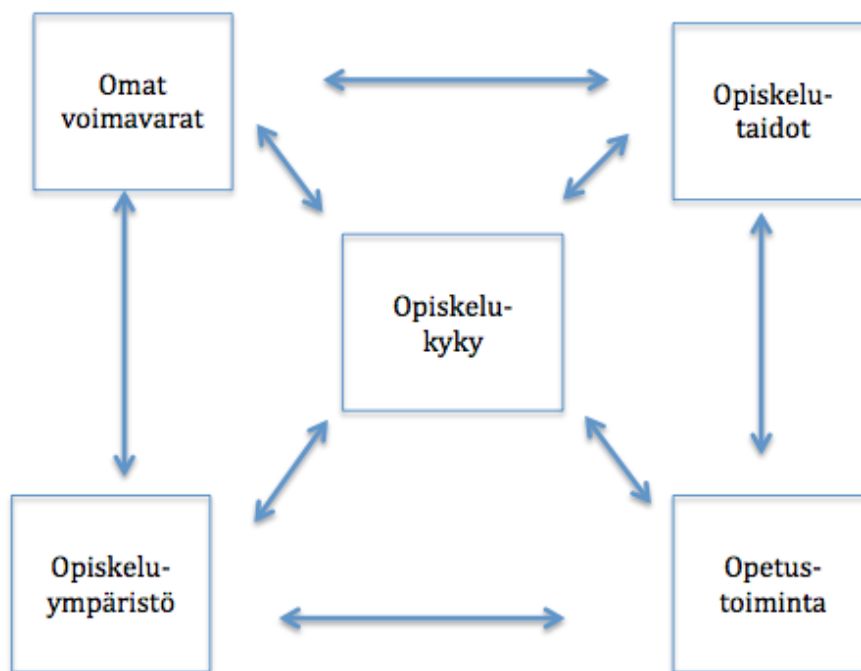
2.1 Opiskeluhyvinvoinnin käsite

Opiskelu voidaan nähdä opiskelijan päätoimisena työnä. Näin ollen opiskelijan hyvinvoinnin voidaan nähdä perustuvan samankaltaisiin tekijöihin, kuin mihin mikä tahansa muukin hyvinvointi perustuu: terveyteen, työn mielekkyyteen, toimeentulon riittävyyteen sekä turvallisiin, läheisiin ihmissuhteisiin. (Kunttu 2007, 6) Vaikka opiskeluhyvinvointi koostuu pitkälti samanlaisista tekijöistä kuin esimerkiksi työhyvinvointi, on työhyvinvointi jo kauan sitten tunnustettu, yleisesti hyväksytty konsepti, kun taas opiskeluhyvinvointiin on alettu kiinnittää huomiota vasta 2000-luvulla (Kunttu 2011, 34). Hyvinvoinnin tukemisen ja ohjauksen merkitys korostuu nykypäivän korkeakoulussa opiskelijoiden monimuotoisuuden lisääntymisen ja opiskelijamäärien kasvun myötä suhteessa henkilökuntaan. Myös nykypäivän osaamisvaatimukset ovat muuttuneet. Niissä korostuvat pintapuolisen oppimisen sijaan metakognitiiviset taidot, jotka useilla opiskelijoilla ovat puutteellisia. Lisäksi tehokkuuden ja menestymisen vaatimusten kasvaessa myös opiskelijoiden vaatimukset itseltään voivat kasvaa, mikä puolestaan voi nostaa stressitasoa (Eerola 2007, 27-28). Kuten Harju ja Pakkanen (2007, 11) toteavat, voidaan olettaa, että opiskelijoiden hyvinvoinnilla on suuri merkitys opiskelun tuottavuuteen, lisäähän työhyvinvointikin tunnustetusti työn tuottavuutta.

Opiskeluhyvinvointia tarkasteltaessa yksi keskeinen käsite on opiskelukyky. Seuraavaksi tutustutaan opiskelukykymalliin ja siihen liittyviin osa-alueisiin, ja tarkastellaan sen vaikutusta yliopisto-opiskelijoiden hyvinvointiin. Lopuksi esitellään Jyväskylän yliopistossa kehitetty hyvinvointiohjausmalli.

2.2 Opiskelukyvyn tetraedrimalli

Opiskelukyvyn tärkeys opiskelijalle vastaa työkyvyn tärkeyttä työntekijälle. Opiskelun ja palkkatyön väliset yhtäläisyydet ovat niin huomattavat, että Terveyden ja hyvinvoinninlaitoksen kehittämä työkyvyn tetraedrimalli on mukautettu opiskelukykymalliksi yhteistyössä Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön kanssa. Opiskelukyvyn mallin työkykymallista erottaa erityisenä piirteenä sen sisältämä opetus- ja ohjaustoiminta, sillä työelämään ei varsinaisesti sisälly vastaavaa osa-aluetta. Lisäksi opiskeluun sisältyy usein esimerkiksi epävarmuus toimentulosta sairastumisen aikana, sekä epätietoisuus opintojen sisällöstä, kun työntekijä voi jäädä sairauslomalle ja tietää yleensä jo työtä hakiessaan, mitä työtehtäviä tulevaan toimeen kuuluu. (Kunttu 2011, 34)



Kuva 1. Opiskelukyvyn tetraedrimalli, Kunttu 2007, 7. Kehitetty Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen ja Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön yhteistyössä työkyvyn tetraedrimallin pohjalta

Kuten kuva 1 osoittaa, opiskelukyky voidaan jakaa neljään erilliseen, mutta toisiaan tukevaan osa-alueeseen; omiin voimavaroihin, opiskelutaitoihin, opetustoimintaan ja opiskelu-ympäristöön. Seuraavaksi tarkastellaan lähemmin, mitä kukin osa-alue pitää sisällään.

2.2.1 Omat voimavarat

Opiskelijan omiin voimavaroihin lukeutuvat opiskelijan persoonallisuus, hänen identiteettinsä, elämäntilanteensa, elämäntilanteensa, sosiaaliset suhteensa, fyysinen ja psyykinen terveytensä sekä terveyteen vaikuttava käyttäytymisensä (Kunttu 2011, 34). Voimavaroilla on tärkeä merkitys opiskelukykyyneen, sillä esimerkiksi ongelmat elämäntilanteensa taidoissa johtavat helposti stressiin ja ongelmiin opintojen suorittamisessa. Jos opiskelija ei hallitse stressiään, heikkenee hänen opiskelukykynsä ja oireilu voi lisääntyä entisestään. (Kunttu 2007, 7) Sosiaalisen tuen ja yhteisöllisyyden nähdään tukevan opiskelijan vahvaa elämäntilanteensa ja tätä kautta myös terveyttä ja opiskelukykyyneen. Toisaalta sosiaaliset suhteet voivat esimerkiksi opiskelupaikkakunnalle muuton myötä katketa, mikä voi vuorostaan aiheuttaa yksinäisyyttä. Opiskelijan on helpompi saada sosiaalista tukea, jos hänellä on hyvät sosiaaliset taidot, mutta myös suotuisat olosuhteet voivat myötävaikuttaa sosiaalisen tuen syntymiseen. Jos yhteisöön onnistutaan luomaan luottamusta ja mehenkeä, tukee se opiskelijoiden voimavaroja ja näin ollen myös opiskelukykyyneen. (Kunttu 2011, 130)

2.2.2 Opiskelutaidot

Opiskelutaidot kattavat opiskelijalle tärkeän osaamisen, joka on verrattavissa työntekijän ammatilliseen osaamiseen. Tähän kategoriaan kuuluvat opiskeluorientaatio eli opiskelijan omat motiivit, odotukset ja tavoitteet opiskelulta, opiskelutekniikka, sopivat oppimistyyli, kriittisen ajattelun taito, ongelmanratkaisukyvyt, sosiaaliset taidot, opintosuunnitelmien tekeminen sekä ajankäytön suunnittelu. (Kunttu 2011, 34) Jos opiskelutaidot eivät ole hallinnassa, voivat oppimistulokset olla epätydyttäviä, vaikka opiskelija olisi tehnyt suuren työn niiden eteen. Tämä voi aiheuttaa turhautumista ja lisätä stressiä. Yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimuksessa vuonna 2004 todettiin opiskelijoiden kohtaavan ongelmia liian suuren työmäärän kanssa. Myös itselle sopivia työtapoja oli vaikea löytää. Opiskelutaitojen puute voi aiheuttaa stressiä esimerkiksi tilanteissa, joissa opinnoista on vaikeaa saada otetta, tai joissa opiskelija arvioi väärin omia kykyjään ja voimiaan. (Kunttu 2007, 8)

2.2.3 Opetustoiminta

Opetustoimintaan lukeutuu tetraedrimallin mukaan opetus ja ohjaus, pedagoginen osaaminen sekä tutorointi. Opetuksen ja ohjauksen pätevyys on keskeinen osa-alue opiskelukyvyn rakentumisessa ja edellyttää, että opettaja tai ohjaaja on riittävässä vuorovaikutuksessa opiskelijan kanssa, ja että opiskelija saa hyvää ja riittävää palautetta sekä arviointia. Jos esimerkiksi opiskeltavaa on liikaa liian lyhyessä ajassa, palaute on riittämätöntä tai vaatimukset liian korkeita, aiheutuu opiskelijalle lisästressiä, joka osaltaan heikentää opiskelukykyä. (Kunttu 2011, 34-35) Hän myös huomauttaa, että vaikka hyvä tuki nähdään tärkeänä terveyden voimavarana, vain neljäsosa vuoden 2008 korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimukseen vastanneista piti opintoihin saamaansa ohjausta hyvänä. Lisäksi 12 prosentin mielestä ohjaus oli täysin riittämätöntä. Riittämätön ohjaus on myös liitetty opiskelijoiden suurempaan psyykkiseen oireiluun verrattuna niihin, joilla ohjausta on ollut riittävästi. (emt, 130)

2.2.4 Opiskeluympäristö

Viimeinen neljästä opiskelukyvyn mainitusta osa-alueesta, opiskeluympäristö, koostuu fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta ympäristöstä, opiskeluyhteisöistä sekä opiskelijan omista yhteisöistä (Kunttu 2011, 34). Fyysinen ympäristö sisältää fyysiset oleskelutilat ja olosuhteet, kuten oppimisympäristöt, taukotilat ja opetustilat. Psyykinen ja sosiaalinen ympäristö taas kattavat vuorovaikutuksen ja ilmapiirin opettajien, henkilökunnan ja opiskelijoiden välillä. Oppilaitoksen ilmapiiri ja kulttuuri vaikuttavat myös opiskelukykyyneen kannustaen tai lannistaen opiskelijaa. Opiskeluyhteisöt ovat opintoihin liittyviä, joko yliopiston sisäisiä tai muita yhteisöjä. Opiskelijan työympäristö voi olla haastava määrittellä, sillä se voi koostua oppiaineesta, laitoksesta tai vaikkapa vuosikurssista. Kuitenkin lähes kolmasosa yliopisto-opiskelijoista ei tunne kuuluvansa yhteenkään yhteisöön. (Kunttu 2007, 9)

Opiskeluympäristön vaikutus opiskelijan terveyteen ja sitä kautta myös opiskelukykyyneen on merkittävä. Opiskelijat tutustuvat uusiin ihmisiin opiskelujen alkaessa, eri alojen

opiskelijoilla on usein omanlaisiaan elämäntyyplejä, joita uuden opiskelijan on helppo omaksua itselleen. Esimerkiksi tupakointi, alkoholin käyttö ja liikunta ovat tapoja, joita nuoret aikuiset omaksuvat helposti opiskelujen alkaessa. Ikätovereiden käytöksellä ja opiskelualalla vallitsevalla toimintakulttuurilla on näin ollen suuri vaikutus opiskelijan elämään. (Kunttu 2011, 131)

2.3 Opiskelukyvyn edistäminen yliopistoissa

Yllä on esitelty opiskelukyvyn neljä osa-aluetta, kuvattu lyhyesti, miten ne liittyvät opiskelukykyyneen, sekä sivuttu keinoja, joita opiskelukyvyn tukemiseen voidaan käyttää. Seuraavaksi tarkastellaan hieman lisää toimia, joilla opiskelukykyä voidaan yliopistoissa edistää. Yliopisto hyötyy onnistuneesta opiskelukyvyn edistämisestä, sillä parhaimmillaan se nopeuttaa opiskeluaikojaa, parantaa oppimistuloksia, ja ennalta ehkäisee ongelmia, joita ilman tarvittavaa tukea voisi syntyä. Hyvinvointi opiskeluaikana myös ennustaa hyvinvointia työelämässä. (Kujala 2011, 154) Lisäksi Harju ja Pakkanen (2007, 13) toteavat hyvinvoinnin tukemisen olevan edullista muihin korkeakoulun menoihin nähden. Korkeakouluille onkin laadittu seitsemän kohdan opiskelukyky-suositukset Campus Conexus II -projektin alaisessa Kyky-projektissa.

Kyky-projektin mukaisesti korkeakoululla tulisi ensinnäkin olla suunnitelmallinen ja organisoitu, koko oppilaitosta koskeva edistämissuunnitelma. Rakenteellisesti opiskelukyvyn edistäminen näkyy esimerkiksi hyvinvointityöryhminä, kriisinhallintasuunnitelmina ja suositusten noudattamisen kirjaamisena asiakirjoihin, jotka ohjaavat toimintaa. Toiseksi suositukseksi on kirjattu opiskelutaitojen sekä opiskelukunnan edistämisen sisällyttäminen opintoihin. Suosituksen mukaan opiskelutaitoja, kuten esiintymistä ja tiedonhankintaa tulisi opiskella opintokursseilla, opintopsykologin palvelujen tulisi olla helposti saatavilla, liikuntapalveluita ja mahdollisesti myös -kursseja tulisi olla tarjolla, ja lisäksi opetuksessa tulisi huomioida muun muassa stressinhallintakeinoja ja opiskeluergonomiaa. Kolmas suositus peräänkuuluttaa esteettömyyttä ja erilaisten opiskelijoiden, kuten kansainvälisten tai perheellisten opiskelijoiden mahdollisuuksia tasa-arvoiseen opiskelumahdollisuuteen. Esteettömyyteen

tulisi kiinnittää huomiota esimerkiksi esteettömyyskartoituksilla sekä vammaisasiamiehen valinnalla, tai sukupuolisesta syrjinnästä puhuttaessa esimerkiksi valitsemalla yhteishenkilö, joka vie asioita eteenpäin. (Kujala 2011, 154-155)

Neljäntenä opiskelukyvyyn edistysasuksena on opiskelijoiden arvostus ja kannustus käyttämään vaikutusmahdollisuuksiaan. Opiskelijoita tulisi Kujalan (2011) mukaan kannustaa esimerkiksi ottamaan osaa järjestötoimintaan, ja tästä aktiivisuudesta opiskelijoita tulisi palkita opintopistein, palkkioin tai työtodistuksin. Lisäksi kohtaan sisältyy muu yhteisöllisyys, kuten pienryhmätoiminta ja vertaisohjaus. Viides suositus painottaa koko opintojen ajan kestävän kannustuksen, tuen ja ohjauksen tärkeyttä. Ohjauksen täytyisi ulottua pinnallista tiedonjakoa syvemmälle, ja sitä tulisi tehdä eri välineiden kautta. Kuudes kohta osoittaa oppilaitoksen vastuuta myös siinä vaiheessa, kun opiskelija siirtyy työelämään, ja että opiskelija oppii tarvittavia työelämävalmiuksia. Työelämävalmiuksia tulisi myös integroida opiskeluun kursseina tai kokonaisuuksina, joita opiskelija suorittaa. Yliopiston toiminnassa mukana olemisen pitäisi muistaa nähdä työkokemuksena, ja tarvittavat työtodistukset pitäisi tarjota, ja lisäksi esimerkiksi työnhakua ja reflektiota pitäisi harjoitella. Viimeisenä, seitsemäntenä kohtana mainitaan yhteisöllisyyden tärkeys koko yhteisön, niin opiskelijoiden kuin henkilökunnankin, hyvinvoinnille. Sitä voidaan edistää esimerkiksi yhteisön omilla juhlilla ja tapahtumilla, sekä panostamalla tarpeeksi ryhmäytymiseen ja yhteistoiminnallisuuteen. (Kujala 2011, 155-156)

Nykyaikana korkeakoulu ei ole ainoastaan opetuksen tarjoaja ja opiskelija sen vastaanottaja, vaan tulosvaatimusten noustessa ja opiskelijoiden monimuotoisuuden kasvaessa myös henkilökunnan ja opiskelijoiden tulisi työskennellä entistä enemmän yhdessä saavuttaakseen yhteiset tavoitteet. Harju ja Pakkanen (2007, 11) esittävät seuraavan, edellistä suosituslistaa paljon yksinkertaisemman listan opiskelukykyä kohentavista asioista: korkeakoululiikunta, joka on helposti saatavilla ja edullinen, yhteisöllisyys, terveydenhuolto, joka huomioi opiskelijan elämäntilanteen, sekä kohtuuhintaisen asumisen mahdollisuus. Yliopiston opiskeluympäristön tulisi olla myös viihtyisä ja helposti saavutettavissa.

Sen lisäksi, että kaikki neljä osa-aluetta vaikuttavat opiskelukykyyn, vaikuttavat ne myös toisiinsa. Jos yksi opiskelukyvyyn osa-alue heikentyy tilapäisesti, voivat muut osa-alueet hyvin toimiessaan tukea opiskelukyvyyn säilymistä myös vaikean ajan yli. Toisaalta, jos muut osa-alueet eivät ole kunnossa, voivat ne heikentyä yhden osa-alueen mukana, ja koko opiskelukyky voi vaarantua.

Opiskelukyky koostuu siis näistä kaikista, monista osa-alueista, joihin vaikuttamalla voidaan parantaa opiskelukykyä. Osa-alueet myös tukevat toisiaan, ja voivat antaa motivaatiota opiskeluun. Esimerkkinä voidaan mainita, että opiskeluyhteisön tuki voi antaa opiskelijalle kokemuksen oikealla alalla olemisesta, kun taas integroitumattomuus voi heikentää tätä kokemusta. Lisäksi vahvat opiskelukyvyyn osa-alueet voivat tukea opiskelukyvyyn säilymistä esimerkiksi sairastumisen tai muun kriisin läpi, vaikka toimintakyky yhdellä osa-alueella heikkenisikin väliaikaisesti. (Kunttu 2007, 10)

Opiskelijan tulisi saada tarvittava tuki opiskelukyvyyn rakentamiseen ja ylläpitämiseen. Tukea tarvitaan kaikilla osa-alueilla, ja se vaatii yliopistolta monialaista yhteistyötä niin opettajien, muun henkilökunnan, opiskelijayhteisöjen sekä ulkopuolisten tahojen kuten Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön, Kansaneläkelaitoksen ja kunnan sosiaalipalveluiden kanssa. Oikeiden opiskelutapojen löytäminen, turvallisen ilmapiirin ja yhteishengen sekä fyysisten puitteiden luominen, opiskelijan omien, sisäisten ja ulkoisten voimavarojen tukeminen ja vahvistaminen, sekä opettajien pedagogisen osaamisen ja riittävän ohjauksen varmistaminen ovat nykypäivän yliopistossa entistäkin tärkeämpiä tukitoimia. Nämä toimet eivät hyödytä pelkästään suoraan opiskelijaa, vaan auttavat yliopistoa lyhentämään opiskeluaikojaa, kasvattamaan opiskeluintoa ja -motivaatiota ja saavuttamaan parempia tuloksia melko pienellä panostuksella (Harju & Pakkanen 2007, 11).

Seuraavassa luvussa tarkastellaan, miten Jyväskylän yliopiston Student Life -toimintamallia käytetään opiskelijoiden hyvinvoinnin tukemiseen.

2.4 Student life -toimintamalli Jyväskylän yliopistossa

Jo ennen Student life -toimintamallia on opiskelijan hyvinvointiin kiinnitetty huomiota HOPS-ohjauksessa, joka on vakiintunut kiinteäksi osaksi suomalaisten yliopistojen ohjausta 1990-luvun lopulla ja viimeistään 2000-luvun alussa (Skaniakos 2011, 6). HOPS-ohjauksessa on otettu huomioon Kuntun (2007, 7) kehittämä opiskelukyky malli, ja siihen on osittain liittynyt myös hyvinvointinäkökulma. Esimerkiksi Jyväskylän yliopistossa opiskelijoiden kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukeminen on liittynyt joidenkin laitosten ohjauskäytäntöön. Ohjaus kokonaisen hyvinvoinnin näkökulmasta on kuitenkin riippunut laitoksesta sekä HOPS-ohjaajasta itsestään, eikä kaikilla ohjaajilla ole samanlaista kykyä auttaa opiskelijoita hyvinvointiasioissa. Lisäksi näkemykset hyvinvoinnin kuulumisesta henkilökohtaiseen opintosuunnitelmaan ovat eroavaisia, eikä hyvinvointia ole kirjattu osaksi virallista opintosuunnitelman ohjausta. (Ansela 2011, 62) Vaikka osa opiskelijoista on jo saanut kokonaisvaltaista ohjausta ja tukea opintojensa aikana, on opiskelijoiden kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukemiseen ollut syytä panostaa, ja kehittää koko yliopiston opiskelijoita koskeva, opiskelukykyä ja etenkin hyvinvointia tukeva malli.

Jyväskylän yliopistossa asetettiin vuonna 2010 ohjausryhmä kehittämään Student Life -toimintamallia. Toimintamallin tarkoituksena on opiskelijoiden opiskeluoloista, opiskelukykyä ja hyvinvoinnista huolehtiminen, ei ainoastaan opiskelijan itsensä, opiskelijayhteisön tai opiskelijaterveydenhuollon, vaan myös suoraan yliopiston tukemana. Jyväskylän yliopisto haluaa tukea opiskelijoita kokonaisvaltaisesti, ja olla tunnettu opiskelijoista huolehtimisesta. Opiskelijoista huolehditaan mallin mukaisesti koko opiskelujen ajan aivan niiden alusta aina työelämään siirtymiseen saakka. Työelämään siirryttäessä tulisi opiskelijalla mallin ansiosta olla riittävät työelämävalmiudet työelämässä menestymiseen. Mukana toiminnassa on myös yliopiston ulkopuolisia tärkeitä yhteistyötahoja, kuten Ylioppilaiden terveydenhuoltosäätiö, Jyväskylän yliopiston ylioppilaskunta, sekä Jyväskylän kaupunki. Toimintaa kehitetään tutkimuslähtöisesti yliopiston asiantuntijoiden osaamisen avulla. (Laitinen, Laakkonen, Penttinen & Anttonen 2014, 109)

Student Life -toimintamallin alla toimii kehittämishankkeita, kuten ePortfolio, Osaamista Opintojen Ohessa -ohjelma sekä Hyvis-ohjelma. ePortfolio tukee opiskelijaa

työelämätaitojen tunnistamisessa ja pohtimisessa sekä omien ammatillisten vahvuuksien ja kehitettävien puolien tiedostamisessa, mikä osaltaan auttaa oppimisessa ja identiteetin rakentamisessa. Osaamista Opintojen Ohessa -ohjelma tukee opiskelijan yliopisto-opintojen ulkopuolella suorittamaa toimintaa esimerkiksi projektityylisessä työssä tai järjestössä lukuvuoden aikana. Opiskelija saa ohjelman suorituksesta yliopiston tunnustuksen, ja samalla kehittää työelämätaitojaan sekä kartuttaa ansioluetteloaan. (Laitinen, Laakkonen, Penttinen & Anttonen 2014, 110)

2.5 Hyvis-toiminta

Kuten opiskelukyvyyn kuvauksessakin todetaan, opiskelijoiden hyvinvointi on keskiössä opiskelujen sujuvuuden kannalta. Tämän mallin mukaisesti myös Student Lifen hyvis-toiminta kehitettiin tukemaan opiskelijoiden hyvinvointia muiden sitä tukevien tahojen kanssa. Hyvis-toiminta koostuu laitosten hyviksistä eli hyvinvointineuvojista, Akateeminen opiskelukyky - muutakin kuin pisteitä -kurssista, sekä opiskelijan tunnuksilla internetissä toimivalla Opiskelijan Kompassi - hyvinvointiohjelma verkossa - palvelusta. Hyvikset eli hyvinvointineuvojat antavat opiskelijoille paljon kaivattua matalan kynnyksen hyvinvointineuvontaa. Hyvikset ovat pääsääntöisesti laitosten lehtoreita tai yliopistonopettajia, ja he ovat saaneet koulutuksen tehtävään, jossa he toimivat. Ohjausta rakentamassa on ollut yliopiston asiantuntijoiden lisäksi myös Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö ja Jyväskylän kaupungin terveys- ja sosiaalitoimi. Yhteistyö hyödyttää erityisasiantuntijuuden lisäksi myös eri tahojen tutustumista toistensa työhön, jotta ohjaus ja neuvonta ovat mahdollisimman tarkkoja, ja jotta opiskelijat osataan tarvittaessa ohjata eteenpäin juuri heille oikealle taholle. Usein kuitenkin jo keskustelu hyviksen kanssa auttaa opiskelijaa eteenpäin pulmiensa kanssa, jos hän kokee tullessa kuulluksi ja ymmärretyksi. (Laitinen, Laakkonen, Penttinen & Anttonen 2014, 111-112)

Akateeminen opiskelukyky -kurssi, joka on toistaiseksi käytössä monilla laitoksilla ja tulee pian pakolliseksi kaikille aloittaville opiskelijoille, tähtää opiskelukyvyyn edistämiseen tärkeitä teemoja esimerkiksi opiskelutaitoja ja elämänhallinnan teemoja käsittelemällä. Kurssilla on myös tarkoitus päästä sisälle opiskeluyhteisöön ja saada voimavaroja

vertaisryhmästä esimerkiksi monien pienryhmätehtävien kautta. Opiskelijan Kompassi taas tukee opiskelijan hyvinvointia verkkoympäristössä. Sen kautta on myös mahdollista tavoittaa suurempia massoja kustannustehokkaasti, kun resursseja kaikkien kokonaisvaltaiseen kohtaamiseen ja ohjaamiseen ei ole. Verkkopalvelut ovat nuorille tuttuja ja ne voivatkin lisätä sellaisten nuorten tuen saantia, jotka eivät syystä tai toisesta hae helposti apua esimerkiksi hyvinvointineuvojalta. Lisäksi niiden etuna on mahdollisuus käyttää palveluita juuri silloin kun itselle sopii. (Laitinen, Laakkonen, Penttinen & Anttonen 2014, 114)

Student Life -toimintamallissa, ja eritoten Hyvis-toiminnasta voi havaita luvussa 1.2 lueteltuja Kujalan (2011, 154-156) listaamia suosituksia opiskelukyvyyn tukemisesta. Ensinnäkin Student Life -toiminta on koko yliopiston laajuista ja se näkyy rakenteissa muun muassa työryhmänä, joka on kehittänyt toimintamallia ja kehittää sitä edelleen. Toiseksi, Akateeminen opiskelukyky -kurssiin sisältyy muun muassa opiskelutaitojen ja opiskelukunnon edistämistä, mikä takaa niiden tutuksi tulemisen kaikille tiedekunnasta, laitoksesta ja oppiaineesta riippumatta. Kolmanneksi, opiskelijoita kannustetaan toimimaan projekteissa ja järjestöissä Osaamista Opintojen Ohessa -ohjelman avulla, mistä opiskelija saa yliopiston tunnustuksen, tukea ja työelämätaitoja. Neljäntenä yhtäläisyytenä voi havaita Student Lifin koko perustan sopivan suositukseen antaa opiskelijalle tukea, ohjausta ja kannustusta opintojen koko keston ajan, viidentenä myös työelämävalmiuksien tärkeys tulee esiin muun muassa ePortfolion, sekä myös Osaamista Opintojen Ohessa -ohjelman kautta. Lisäksi yhteisellä Akateeminen opiskelukyky -kurssilla edistetään opiskelijoiden yhteisöllisyyttä, työskentelemällä yhdessä muiden vuosikurssin opiskelijoiden kanssa, ja näin ollen myös luomaan sosiaalista tukiverkosta sekä opiskelukavereiden yhteishenkeä.

3. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa esitellään tutkimuskysymykset sekä tutkimuksen tavoite, käydään läpi aineistonkeruu- ja analyysimenetelmät, avataan analyysin kulkua sekä otetaan kantaa tutkimuksen eettisiin ja luotettavuuteen liittyviin kysymyksiin.

3.1 Tutkimusongelma ja tutkimuksen tavoite

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten opiskelijat näkevät hyvis-toiminnan parhaimmillaan pystyvän tukemaan opintojen etenemistä ja hyvinvointia, ja minkälaisissa tilanteissa opiskelijat taas kokevat, ettei hyvis-ohjauksesta ole apua opiskelukyvyyn saavuttamisessa tai säilyttämisessä ja opintojen edistämisessä. Lisäksi tavoitteena on poimia aineistosta ajatuksia, näkemyksiä ja toimintamalleja, jotka auttavat sekä yksittäisiä hyviksiä työssään että koko hyvis-toimintamallin kehittämistä. Koska tutkimus on aineistolähtöinen, ei tarkkoja tutkimuskysymyksiä ollut tarpeen etukäteen määrittää, vaan keskeiset huomiota vaativat seikat on poimittu aineistosta. Tutkimuksessa on kuitenkin selkeitä mielenkiinnon kohteita, joille aineistosta toivottiin löytävän vastauksia:

1. Minkälaisiin ongelmiin opiskelijat kaipaavat apua hyvikseltä?
2. Millaisten toimien opiskelijat kokevat tukevan opintojen sujuvuutta? Entä millaisten toimien he kokevat olevan samantekeviä opintojen sujuvuuden kannalta?

3.2 Tutkimuksen lähtökohdat – laadullinen tutkimus ja fenomenografia

Laadullinen tutkimus on kenttänä hyvin laaja, ja siitä voidaan erottaa lukuisia erilaisia tutkimussuuntauksia (Tuomi & Sarajärvi 2018, 13). Tämä tutkimus pohjautuu fenomenografiseen suuntautumistapaan, joka on yksi laadullisen tutkimuksen sateenvarjon alle kuuluvista alakäsitteistä. Fenomenografisessa suuntautumistavassa halutaan selvittää ihmisten käsityksiä ja niiden eroavaisuuksia tutkittavasta kohteesta. (Niikko 2003, 8) Lähtökohtana on ajatus siitä, että jokainen käsittää ja jäsentää ympäröivää maailmaa omien ajatustensa, kokemustensa, käsitystensä ja tunteidensa pohjalta, ja jokaisella tutkittavalla on näin ollen henkilökohtainen käsitys tutkittavasta ilmiöstä (Aarnos 2015, 174). Koska aineisto

on kerätty eläytymismenetelmän keinoin eikä esimerkiksi haastatteluina, voi tutkittavien tarinoista paljastua tutkittavaan ilmiöön liittyviä, taustalla olevia ajatuksia, joita vastaajat eivät haastattelutilanteessa tulisi maininneeksi esimerkiksi mahdollisen häpeän tai haastattelijan miellyttämisen vuoksi.

3.3 Aineistonkeruu ja kohderyhmä – eläytymismenetelmä

Tutkimuksen aineiston keräämiseen on käytetty eläytymismenetelmää. Eskolan ja Wallinin (2015, 56) mukaan eläytymismenetelmää käyttävä tutkija kerää vastaajilta pieniä tarinoita, jotka kirjoitetaan tutkijan laatiman kehyskertomuksen pohjalta sen herättämien mielikuvien perusteella. Kehyskertomuksesta riippuen vastaaja voi kirjoittaa, mitä tulee tapahtumaan kehyskertomuksessa kuvaillun tilanteen jälkeen, tai mikä on johtanut kehyskertomuksen kuvailemaan tilanteeseen. On tärkeää huomioida, etteivät kertomusten pohjalta syntyneet tarinat kuvaa todellisia tapahtumia, vaan niistä voidaan selvittää ainoastaan vastaajien näkemyksiä siitä, minkälaisia merkityksiä ja mahdollisuuksia tilanne synnyttää.

Eskolan ja Wallinin (2015, 57) mukaan kehyskertomuksia eläytymismenetelmällä kerätyssä aineistossa tulee olla vähintään kaksi, ja niissä varioidaan yhtä, tutkimuksen kannalta olennaista tekijää. Jos tutkimuksessa halutaan vertailla useampaa tekijää, tulee myös kehyskertomuksia lisätä sitä mukaa (Eskola & Wallin 2015, 61). Kahden kehyskertomuksen tutkimuksessa vastaajista tavallisesti puolet kirjoittavat tekstin yhden kehyskertomuksen pohjalta, ja puolet toisen kertomuksen pohjalta. Eskolan (1997, 89) mukaan eläytymismenetelmällä kerättyä aineistoa on helppo lähteä tutkimaan kehyskertomuksessa ilmenevän variantin pohjalta. Eskola ja Wallin (2015, 57) tähdentävät tutkijan analysoivan ensin yleisesti kaikkia tekstejä, ja vasta seuraavalla kierroksella alkavan kiinnittää huomiota eroihin näiden eri kehyskertomuksista kirjoitetuissa tarinoissa.

Kehyskertomusta laadittaessa on tutkijan oltava tarkkana, sillä vastausten laatuun vaikuttaa olennaisesti tutkittavan muuttujan ilmeneminen kehyskertomuksen eri versioissa, vastaajan kyky tarttua tutkimuksen kannalta olennaiseen ongelmaan, sekä kehyskertomuksen sopiva pituus ja jämäkyys, jotta tutkimukseen vastaaja pystyy ja jaksaa ottaa kehyskertomuksen tarpeeksi hyvin huomioon kirjoittaessaan ja kirjoittaa

nimenomaan tutkittavasta aiheesta. Kertomus ei voi olla liian vihjaileva, jotta sanamuoto ei johdattele vastaajaa tutkijan näkemyksen mukaisiin päätelmiin. Eläytymismenetelmän tarkoituksena on tuottaa sellaisia vastauksia, joita ei kerätä tutkijan ennakkotietojen ja olettamusten mukaan, vaan mahdollisuutena on kokonaan uusien, ennalta-arvaamattomien teemojen esiintulo. Kertomuksen onnistuneisuus tulisi varmistaa testaamalla sitä ennen varsinaisen aineiston keräämistä pilottitutkimuksella. Pilotoinnin jälkeen voidaan kehyskertomusta vielä muokata tarpeen mukaan. (Eskola & Wallin 2015, 61-64)

Tässä tutkimuksessa haluttiin vertailla hyödyllistä ja hyödyttöä ohjausta, joten tutkimusta varten luotiin kaksi kehyskertomusta. Kuten Eskola ja Wallin (2015, 63-64) suosittelevat, aineiston kerääminen aloitettiin testaamalla kehyskertomusta pilotoimalla se ensin 12 henkilön ryhmälle. Pilottitutkimukseen osallistuneilta pyydettiin tarinan lisäksi palautetta kehyskertomuksista, ja lopuksi kehyskertomuksia muokattiin osallistujien antaman palautteen sekä heidän kirjoittamiensa tarinoiden pohjalta niin, että vastaukset vastaisivat mahdollisimman hyvin tutkittavaan ilmiöön ja jotta vastaajat eivät kiinnittyisi liaksi tutkimuksen kannalta epäolennaisiin seikkoihin. Muokkausten jälkeen kertomuksia testattiin vielä uudelleen opiskeluryhmässä, ja ne tuntuivat toimivan hyvin, vaikka joitakin pieniä muutoksia vielä tehtiinkin. Kahden pilotointi- ja muokkauskerran jälkeen kehyskertomukset pääsivät varsinaiseen käyttöön.

Kertomuksen kirjoittamiseen on tarkoitus käyttää aikaa noin 20 minuuttia, ja se kerätään Eskolan ja Wallinin (2015, 59) mukaan esimerkiksi sopivan luennon tai muunlaisen vastaavan, läsnäoloa vaativan tilaisuuden puitteissa (myös Eskola 1997, 20). Koska tarinan kirjoittaminen kehyskertomuksen avulla voi olla vastaajalle työlästä, perustelevat Eskola ja Wallin (2015, 60), etteivät posti- tai verkkokyselyt välttämättä tuota tutkimukseen hyvänlaatuisia kirjoitelmia. Tarkkaa aineiston määrää ei voida, tai ole tarpeenkaan määrittää eläytymismenetelmän käytössä (Eskola 1997, 23-26), vaan aineistoa läpi lukiessaan tutkija havainnoi tarvitseeko lisää aineistoa, vai riittävätkö jo kerätyt vastaukset. Eskola ja Wallin (2015, 60) kuitenkin toteavat yleispätevänä ohjeena yhtä kehyskertomusta kohden riittävän noin viidestätoista kahteenkymmeneen vastausta.

Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty yliopisto-opiskelijoilta osittain Eskolan ja Wallinin (2015, 59) suositusten mukaisesti kahden luennon puitteissa. Luennot valikoituivat satunnaisesti sillä perusteella, mille tunnille pääsy oli kurssiaikataulun puitteissa mahdollista. Loput vastaukset oli kerättävä erikseen aineiston keräämistä varten järjestetyssä tilaisuudessa, sillä mahdollisuudet aineistonkeruuseen sopiville luennoille pääsemiseen olivat rajalliset. Erikseen järjestettyyn tilaisuuteen opiskelijat kutsuttiin sosiaalisen median välityksellä, ja kutsu levisi suusanallisesti aineistonkeruuseen osallistuneille henkilöille. Kuitenkin ulkoiset tekijät, kuten hiljainen tila, tehtävän ohjeistus ja aikarajoitus olivat samankaltaiset molemmissa tilanteissa. Ainoa varsinainen toive vastaajille oli, että he olivat keskivaiheilla opintojaan, joskin vastaajien joukossa oli myös joitakin pidempään yliopistossa opiskelleita. Eläytymismenetelmätarinoita kerättiin yhteensä 44, ja vastaukset jakautuivat puoliksi, eli molemmista kehyskertomuksista kirjoitti 22 opiskelijaa. Kaikki opiskelijat eläytyivät kirjoituksissaan protagonistin Ruskan tilanteeseen, jossa opiskelut eivät sujuneet ja mieli oli maassa (ks. liitteet 1 ja 2).

Kuten jo aiemmin on mainittu, ei eläytymismenetelmällä saada selville varmaksi todistettavia oikeita kokemuksia, vaan tarkastelun kohteena on ihmisen monimutkaisuus ja hänen logiikkansa esimerkiksi tiettyihin tilanteisiin reagoimisessa. Vaikka eläytymismenetelmä ei tuota varsinaista teoretietoa, on se käytännönläheinen tapa kerätä tuloksia, joita voidaan hyödyntää esimerkiksi kehittämistyössä. Eläytymismenetelmä ei sovellu tutkimukseen, jossa ihminen nähdään behavioristisena ja ohjailtavana objektina. (Eskola & Wallin 2015, 65)

Aineistoa analysoidaan yleensä tyyppitellen ja teemoitellen (Eskola ja Vastamäki 2015, 43). Eskola (1997, 86) huomauttaa kuitenkin, että myös laadullista aineistoa voidaan analysoida määrällisesti, ja näin ollen aineistosta voidaan luoda myös määrällisessä tutkimuksessa yleistä taulukointia. Tällöin voidaan numeerisesti esittää, kuinka moni muuttuja tarinoissa esimerkiksi vaikuttaa lopputulokseen.

Tämän tutkimuksen aineistosta oli tarkoitus havainnoida mahdollisia toimia, jotka vaikuttavat hyvinvointiohjauksen hyödyllisyyteen tai hyödyttömyyteen, joten

pyrkimyksenä ei ollut määrällisen tiedon saaminen. Sen sijaan toiminnan kehittämistä varten havainnoidut yksittäiset ja useammin toistuvat tekijät teemoiteltiin tässä tutkimuksessa Eskolan ja Vastamäen (2015, 43) suositusten mukaisesti.

3.4 Aineiston analyysi

Tämä tutkimus on toteutettu laadullisesti ja aineistolähtöisesti, sillä lähestymistapa sopii hyvin ihmisten näkemysten ja käsitysten selvittämiseen. Laadullinen tutkimus on Kiviniemen (2015, 74) mukaan prosessi, jonka muoto määräytyy vasta aineistoon tutustuttaessa. Laadullisessa tutkimuksessa lopullinen näkemys paljastuu vasta, kun aineisto on tullut tutkijalle kunnolla tutuksi. Tutkittavaa ilmiötä ei välttämättä voidakaan täysin määrittää laadullista tutkimusta suunniteltaessa, ja näin ollen myös tutkimusongelma saa lopullisen asetelmansa vasta, kun tutkimus etenee tarpeeksi pitkälle (emt. 75). Myös tämän tutkimuksen lähtökohta määriteltiin löyhästi asioihin, joita hyvis-toiminnassa nähdään hyödyllisiksi ja hyödyttömiksi sen sijaan, että näitä asioita olisi esimerkiksi määritelty ennalta. Tämä takaa mahdollisuuden aineiston ennakkoluulottomampaan tarkasteluun, kuin hyvin tarkka tutkimusongelman kuvaus.

Laadullisessa tutkimuksessa aineistoa analysoidaan usein sisällönanalyysin keinoin kehittämällä aineistosta ydinteemoja, ja käsittelemällä niitä kokonaisvaltaisesti (Kiviniemi 2015, 83). Tämän tutkimuksen analyysi on toteutettu aineistolähtöisenä sisällönanalyysinä, joten minkään valmiin teorian mukaisia olemassa olevia teemoja tai kategorioita ei käytetty lähtökohtana analyysiin. Analyysiyksikkönä tulee aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä olla aineistosta riippuen esimerkiksi tietty sana, lause tai ajatus, mitä käytetään aineiston pelkistämisessä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108-109) Eskolan (1997, 89-90) mukaan eläytymismenetelmällä kerätyn aineiston analysointi aloitetaan usein tematisoimalla aineistoa tutkimuskysymyksiin ja esimerkiksi kehyskertomuksen variaatioihin pohjaten. Myös tämän tutkimuksen aineiston analyysi pohjaa temaattisiin kategorioihin, joita etsittiin aineistosta. Tämän tutkimuksen analyysi on aloitettu rivikoodauksella, jossa jotakuinkin jokaisen rivin viereen on etsitty teema tai ajatus, joka rivillä tulee esiin (ks. taulukko 1). Kun kaikki tarinat molemmista kehyskertomuksista oli käyty läpi kirjoittaen rivien viereen

asiasanoja, palattiin aineistoon uudelleen. Edelleen luettiin tarinoita, mutta tällä kertaa eritoten kiinnittäen huomiota siihen, minkälaisia nimittäjiä tarinoista oli ensimmäisellä kerralla löytynyt, ja minkälaisia yhteisiä ja toisaalta erottavia nimityksiä tarinoissa esiintyi. Kuten Eskola (1997, 89-90) suosittaa, aloitettiin teemojen etsiminen positiivisista tarinoista, minkä jälkeen siirryttiin teemoittelemaan negatiiviset tarinat. Pelkistetyt ilmaukset olivat melko samanlaisia sekä positiivisen että negatiivisen lopun saaneissa tarinoissa, joskin myös vastakkaisuuksia tuli paljon esiin etenkin, kun kuvailtiin niin hyviksen kuin opiskelijan oman toiminnan herättämiä tunteita ja ajatuksia sekä tapaamisen lopputulemaa.

Taulukko 1. Esimerkki tekstin koodaamisesta pelkistettyihin ilmauksiin

TEKSTI	PELKISTETTY ILMAUS
<p>Vuosi sitten minulla ei mennyt kovin hyvin. Opinnot tuntuivat menevän heikosti, koska mielialani oli jo jonkin aikaa ollut alhaalla. En halunnut tilanteen jatkuvan, joten päätin etsiä apua: en halunnut mitään psykologia tai vastaavaa, vaan toisen ihmisen joka kuuntelisi. Kavereille en halunnut, pelkäsin etteivät he ymmärtäisi. Sain YO:n sivuilta tietoa HYVIS-palvelusta. Ajattelin kokeilla, mennä juttelemaan Hyviksen kanssa. Hyvis osoittautui kuuntelevaksi ja ymmärtäväksi ihmiseksi, joka selvästi halusi auttaa. En halunnut, että hän vain yrittäisi kokoajan tsempata vaan pikemminkin kuunnellen ja kysyen.</p>	Pitkittynyt alakulo
	Avun hakeminen
	Kuuntelun tarve
	Tukiverkon puute
	Kuuntelu+ ymmärrys
	Vuorovaikutus

Kun koko aineisto on koodattu ja luettu läpi useasti, siirrytään toiseen vaiheeseen. Tässä pelkistetyistä ilmauksista etsitään yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia, ja aineisto klusteroidaan eli sille luodaan sopivia alaluokkia (ks. taulukko 2). Lopuksi aineisto abstrahoidaan, eli sille luodaan sopivat teoreettiset yläkäsitteet (ks. taulukot 3 ja 4). Luokkia ei voida etukäteen määrittää, vaan niiden määrä riippuu aineistosta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122-129)

Tässä tutkimuksessa klusteroinnissa etsittiin kirjoituksista tutkimusongelman kannalta merkitykselliset katkelmat, jotka sijoitettiin taulukkoon omien teemojensa alle käyttäen lähtökohtana aineistoon aluksi kirjoitettuja pelkistettyjä ilmauksia. Toisiinsa liittyviä ilmauksia alettiin liittää yhteen samojen yläkäsitteiden alle, ja näin muodostettiin yläkäsitteet aineistosta nousevista teemoista. Joihinkin yläkäsitteisiin kuuluneet pelkistetyt ilmaukset vaihtelivat paljonkin, toisissa yläkäsite oli muodostunut lähes valmiiksi jo ensimmäisellä teemoittelukerralla. Yläkäsitteiden luominen aloitettiin jälleen positiivisista teksteistä ja niissä pintaan nousseista pelkistetyistä ilmauksista. Kun positiiviset tekstit oli käyty läpi ja yläkäsitteet määritelty, lähdettiin negatiivisten tarinoiden pelkistettyjä ilmauksia liittämään aluksi positiivisista tarinoista nousseiden yläkäsitteiden alle. Kun esiin tuli ilmauksia, jotka eivät sopineet mihinkään valmiiseen yläkäsitteeseen, luotiin vielä niille sopivia uusia yläkäsitteitä. Kaikkiin positiivisista teksteistä kummunneisiin yläkäsitteisiin ei myöskään sopinut yhtään pelkistettyä negatiivisesta tekstistä löytynyttä ilmausta. Yhteensä yläkäsitteitä tuli positiivisiin teksteihin 41 ja negatiivisiin teksteihin 39, ja ne poikkesivat hieman toisistaan.

Tässä vaiheessa analyysiä oli myös kiinnitettävä huomiota tutkimuksen kannalta tärkeisiin, tarinan kulkuun liittyviin vaiheisiin sekä jätettävä pois pelkistettyjä ilmauksia ja kertomusten osia, jotka eivät olleet tutkimusongelman kannalta relevantteja. Koska tutkimusongelmana on hyvis-toiminnan vaikutus opiskelijan hyvinvointiin ja opintojen sujumiseen sekä hyvis-toiminnan mahdolliset kehittämiskohteet, kiinnitettiin erityistä huomiota opiskelijan hyvinvoinnin kannalta oleellisiin käännekohtiin, jotka käsittelevät muun muassa syitä alakuloisuuteen ja opintomenestyksen heikkouteen, näkemyksiä konkreettisista tukitoimista ja niiden vaikutuksesta hyvinvointiin ja opintomenestykseen, sekä ratkaisujen etsimistä ongelmiin.

Taulukko 2. Esimerkki pelkistettyjen ilmausten jaottelusta yläkäsitteisiin.

PELKISTETTY ILMAUS	YLÄKÄSITE
Voimaantuminen, hetken helpotus, innostuminen, toiveikkaus	Innostus
Vuorovaikutus, yhdessä suunnittelu, kyseleminen, keskustelu, avoin keskustelu, kiinnostusten kartoittaminen	Keskustelu/ yhdessä miettiminen
Neuvot, apu, taakan järjeistäminen, tiedon saaminen	Konkreettiset neuvot
Välivuosi, opinnot etusijalle, lääkärillä käynti, psykologilla käynti, harrastukset, kokemuksen hankkiminen, elämänhallinta, vapaa-aika, avun hankkiminen, työharjoittelu, muiden kokemusten kuunteleminen	Hyviksen antamien neuvojen noudattaminen
Korkeat tavoitteet, vaatii liikaa itseltään, kuormittuneisuus, raskas arki, suorituspainet	Perfektionismi
Yksinäisyys, sosiaalisten suhteiden puute, ei uskallusta puhua läheisille, läheisten tuen puute, ystävän/ystävien menetys	Ulkopuolisuus/ yksinäisyys

Kun aineistosta muodostetut yläkäsitteet olivat riittävän selkeät, siirryttiin luomaan teoreettisia yläkäsitteitä. Teoreettisia luokkia luodessa pohdittiin sitä, minkälaisiin kysymyksiin yläkäsitteet vastaavat ja näin ollen minkälaista tietoa aineistosta todella löytyy. Samalla saatiin myös varmuus siitä, että aineistosta nousseet yläkäsitteet ovat tutkimuksen kannalta relevantteja. Koska sekä ongelmat, joita opiskelijat voivat opintojensa aikana kohdata että toimet, jotka voivat auttaa ongelmien ratkaisemisessa ovat tutkimuksen kannalta kiinnostavia, nousi yläkäsitteistä luontaisesti viisi teoreettista kategoriaa, jotka ikään kuin kuvastavat kokonaisen tarinan eri vaiheita. Näiden kategorioiden avulla hyvinvoinnin mahdollista vaikutusta tarinoiden perusteella voidaan arvioida.

Kuten jo aiemmissa vaiheissa, myös kolmannessa vaiheessa positiivisten ja negatiivisten kertomusten väliset erot antoivat syyn jakaa myös näihin vaiheisiin liittyvät yläkäsitteet

omiin taulukkoihinsa. Viimeisenä luokituksena jaettiin vielä viiden pääkategorian alla olevat yläkäsitteet kahdesta kolmeen niitä kuvastavaan teemaan aineiston selkeyttämisen vuoksi. Yllä mainittuihin ryhmittelyihin syvennyttään tarkemmin luvussa 4.

3.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen tekoon liittyy aina eettisiä ja luotettavuuteen liittyviä kysymyksiä, joihin tutkimusta tehdessä törmää. Alaluvuissa 3.5.1 ja 3.5.2 käsitellään tämän tutkimuksen eettisyyttä eläytymismenetelmän näkökulmasta, ja luotettavuutta laadullisena tutkimuksena.

3.5.1 Eettisyys eläytymismenetelmän käytössä

Tutkittaessa ihmisten hyvinvointia ja sen ongelmia on otettava tarkoin huomioon eettisyys, jotta henkilölle ei aiheudu vaaraa paljastua, ja toisaalta jottei tutkimus aiheuta hänelle henkistä kärsimystä. Lisäksi tämän tutkimuksen tapauksessa olisi hyviksellä käyneiden opiskelijoiden yhteystietojen saaminen ollut eettisesti ongelmallista, ja toisaalta myös ilmeni, etteivät hyvistä tavanneet opiskelijat ottaneet aktiivisesti itse yhteyttä ja ilmaisseet haluaan osallistua tutkimukseen. Näin ollen päädyttiin tutkimusaineisto keräämään eläytymismenetelmällä, mikä toisaalta suojelee vastaajan identiteettiä, ja toisaalta myös vastaa tarvittavalla luotettavuudella tämän tutkimuksen tutkimusongelmaan, mikä ei ole palautteen saaminen hyviksellä jo käyneiltä opiskelijoilta, vaan yleisten käsitysten, tarpeiden ja mielipiteiden kerääminen ja toiminnan kehittäminen niiden avulla.

Eläytymismenetelmä onkin syntynyt alun perin sosiaalipsykologian piirissä heränneestä huolesta siitä, tapahtuuko aineiston keruu eettisellä tavalla (Eskola ja Wallin 2015, 58). Eläytymismenetelmää käyttäen on ilman suurta huolta eettisyydestä mahdollista saada samankaltaista aineistoa, kuin tutkimuksissa, joissa tutkittaville ei haluta kertoa mitä tutkitaan (emt 2015, 58). Tässä tutkimuksessa tutkittavilta ei ollut syytä piilotella tutkimusaihetta. Teksteistä oli kuitenkin mahdollista tehdä myös havaintoja, jotka eivät suoraan vastanneet aineistonkeruuhetkellä annettuun tietoon tutkimuksesta ja

tutkimusongelmasta. Liian yksityiskohtaiset kuvaukset jätettiin pois, jotta vastaajat eivät mieltäisi liikaa, mitä halutaan kuulla, vaan kertoisivat mahdollisimman paljon todellisista ajatuksistaan.

Eläytymismenetelmään liittyy eettisiä ongelmia kuten mihin tahansa tutkimusmenetelmään. Suurimpana esiin nousevana ongelmana voidaan nähdä kehyskertomuksen ja siihen vastaamisen herättämät, mahdollisesti negatiiviset tunteet tutkittavassa (Eskola 1997, 13). Tässä tutkimuksessa kehyskertomukset pyrittiin kirjoittamaan neutraaliin sävyyn. Tutkimukseen osallistuminen oli lisäksi vapaaehtoista, joten opiskelijoiden oli mahdollista kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen tai perua osallistumisensa.

3.5.2 Luotettavuus laadullisessa tutkimuksessa

Laadullisen tutkimuksen luotettavuus on puhuttanut tutkijoita jo useita vuosikymmeniä. Muun muassa Lincoln ja Guba (1985, 290) jakavat luotettavuuden, *trustworthiness*, tutkimuksen totuusarvoon, sovellettavuuteen, pysyvyyteen ja neutraaliuteen. Kirk ja Miller (1989, 20) sen sijaan toteavat määrällisessä tutkimuksessa käytettyjen termien *reliabiliteetti*, tutkimuksen yleistettävyyden, sekä *validiteetti*, tutkimuksen vastaaminen tutkimusongelmaan, soveltuvan yhtä hyvin laadulliseen kuin määrälliseenkin tutkimukseen. Tuomi ja Sarajärvi (2018, 161, 163-165) summaavat termien olevan toisarvoisia tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa, ja esittelevät yksiselitteisten termien sijaan listan, jonka avulla tutkimuksen luotettavuutta voi tarkastella. Tähän listaan kuuluu yhdeksän kohtaa: *tutkimuksen kohde ja tarkoitus, tutkijan omat sitoumukset tutkimuksessa, aineiston keruu, tutkimuksen tiedonantajat, tutkija-tiedonantaja-suhde, tutkimuksen kesto, aineiston analyysi, tutkimuksen luotettavuus, sekä tutkimuksen raportointi*. Sen lisäksi, että listan varianttien tulee olla hyvin toteutettu, on niiden oltava myös keskenään johdonmukaisia luotettavan tutkimuksen saavuttamiseksi.

Tämän tutkimuksen luotettavuutta voidaan niin ikään arvioida Tuomen ja Sarajärven listan näkökulmasta. Tutkimuksen kohteesta, hyvis-toiminnasta, sekä sen tarkoituksesta, hyvis-toiminnan kehittämisestä, kartutettiin lisätietoa keräämällä aineistona

eläytymismenetelmäkertomuksia satunnaisilta luennoilta, jotta saataisiin myös sellaisten henkilöiden kirjoituksia, jotka eivät oma-aloitteisesti osallistuisi tutkimukseen, sekä lopuksi avoimella kutsulla, jotta aineistoa olisi riittävästi. Tutkimuksen tiedonantajat olivat sattumanvaraisesti valikoitunut joukko opiskelijoita, ja tutkija-tiedonantaja-suhde oli neutraali. Näin ollen tutkittavilla oli tarinoiden kirjoitushetkellä saman verran tietoa tutkimuksesta ja sen tarkoituksesta. Aineiston analyysi toteutettiin laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti sisällönanalyysillä noudattaen muun muassa Kiviniemen (2015) ja Tuomen ja Sarajärven (2018) antamia suosituksia. Tutkimus on lisäksi raportoitu yliopiston asettamien ohjenuorien mukaan. Tämän tutkimuksen luotettavuus muodostuu Tuomen ja Sarajärven (emt) varianttien mukaan tutkimusongelman ja aineiston välisestä yhteydestä, tiedonantajina toimivista opiskelijoista, joille hyvis-toiminta on tarkoitettu, tiedonantajien ja tutkijan neutraalista suhteesta, sisällönanalyysin suositusten seuraamisesta, sekä yliopiston asettamien raportointiohjeiden noudattamisesta.

4. TULOKSET

Kerätylle aineistolle suoritettu laadullinen sisällönanalyysi tuotti mallin, joka kuvaa opiskelijan mielikuvia hyvis-toiminnan tarjoamasta avusta vaikeissa elämäntilanteissa. Malli koostuu viidestä kategoriasta, joita tarkastellaan luvussa 4.1 tutkimuksen tulosten näkökulmasta.

4.1 Kategoriat

Opiskelijoilta kerätyistä kertomuksista erottui selvästi viisi vaihetta, joihin tarinat jakautuivat luonnollisesti ja joista löytyi esimerkkejä useassa kertomuksessa huolimatta siitä, oliko kirjoittaja saanut kirjoitettavakseen positiivisen vai negatiivisen kehyskertomuksen mukaisen tarinan. Vaiheista muodostuivat kategoriat, jotka ovat syiden nimeäminen hyviksen tapaamiselle, prosessin aikana heränneet tunteet, hyvinvointiin vaikuttaneet tehokkaat toimet, hyvinvointiin vaikuttamattomat tehottomat toimet, sekä prosessin seuraukset. Nämä kategoriat esitellään taulukoissa 3 ja 4, ja niihin syvennyttään seuraavissa alaluvuissa.

Taulukko 3. Positiivisten tarinoiden yläkäsitteiden järjestäminen.

SYYT HYVIKSEN TAPAAMISEEN	OPISKELUUN LIITTYVÄT	epäily alan sopivuudesta käytännön puuttuminen opinnoista motivaation puute opiskelutaidot aikatauluttamisen ongelmat
	KÄYTÄNNÖN ONGELMAT	epävarma työllistyminen huoli toimeentulosta
	HENKILÖKOHTAISET SYYT	epävarma tulevaisuus epävarmuus fyysiset oireet perfektionismi ulkopuolisuus/yksinäisyys
OPISKELIJAN TUNTEET PROSESSIN AIKANA	POSITIIVISET	helpompi puhua vieraalle hyviksen kiinnostus opiskelijan hyvinvoinnista hyviksen persoona kuulluksi tuleminen
	NEGATIIVISET	epämukavuus hyviksen luona hyviksen persoona kynnys yhteydenottoon
TEHOKKAAT TOIMET	KONKREETTINEN APU	konkreettiset neuvot ohjaus eteenpäin tavoitteiden asettaminen tieto saatavilla olevasta avusta
	HOLISTINEN APU	holistinen hyvinvoinnin huomioiminen jatkuvuus keskustelu tuki puhuminen rohkaisu
	OMAT TOIMET	alan/suunnan muutos etäisyyden ottaminen opinnoista käytännön kokemus neuvojen noudattaminen oma-aloitteisuus onnistumisen kokemus sosiaalisten suhteiden solmiminen
TEHOTTOMAT TOIMET	KONKREETTISEN AVUN PUUTE	ohjaus eteenpäin
	OMAT TOIMET	neuvojen noudattamattomuus
SEURAUKSET	KASVU	itsevarmuuden saanti oma tiedostaminen ja omat oivallukset
	VAHVISTAMINEN	motivoituminen opinnoissa positiiviset tulevaisuusnäkökymät

Taulukko 4. Negatiivisten tarinoiden yläkäsitteiden järjestäminen.

SYYT HYVIKSEN TAPAAMISEEN	OPISKELUUN LIITTYVÄT	epäily alan sopivuudesta
	KÄYTÄNNÖN ONGELMAT	epävarma työllistyminen
	HENKILÖKOHTAISET SYYT	elämänhallinnan ongelmat epävarma tulevaisuus epävarmuus fyysiset oireet ulkopuolisuus/yksinäisyys
OPISKELIJAN TUNTEET PROSESSIN AIKANA	POSITIIVISET	helpompi puhua vieraalle hetkellinen innostus hyviksen persoona kuulluksi tuleminen
	NEGATIIVISET	epämukavuus hyviksen luona hyviksen persoona muiden vaivaaminen riittämättömyys
TEHOKKAAT TOIMET	KONKREETTINEN APU	neuvot ohjaus eteenpäin tieto saatavilla olevasta avusta
	HOLISTINEN APU	holistinen hyvinvoinnin huomioiminen keskustelu tuki puhuminen rohkaisu
	OMAT TOIMET	neuvojen noudattaminen
TEHOTTOMAT TOIMET	KONKREETTISEN AVUN PUUTE	ei konkreettisia neuvoja huonot neuvot ohjaus eteenpäin
	HOLISTISEN AVUN PUUTE	ei tukea muilta henkilökohtaisen hyvinvoinnin ongelmiin puuttumattomuus jatkuvuuden puute keskustelemattomuus kokonaisvaltaisuuden puute kuulluksi tulemattomuus
	OMAT TOIMET	etäisyyden ottaminen opinnoista neuvojen noudattamattomuus oma passiivisuus
SEURAUKSET	KASVU	oma tiedostaminen ja omat oivallukset
	LUOVUTTAMINEN AVUN SAAMISEN SUHTEEN	Taantuminen lamaantuminen lannistuminen yritys selvittää omin avuin

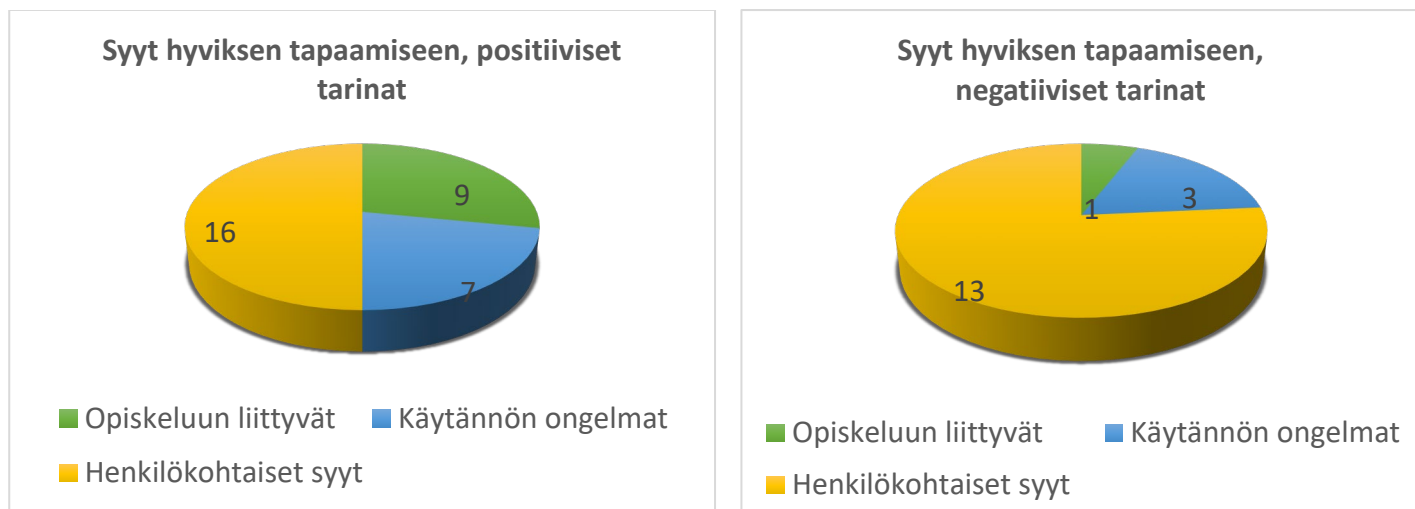
4.1.1 Syyt tapaamiseen

Lähes jokaisessa tarinassa mainittiin syy hyviksen tapaamiselle. Kuitenkaan kaikki syyt eivät ole esitettyinä tuloksissa, sillä osaan tarinoista oli kirjoitettu kehyskertomuksessa suoraan mainittu syy, eli opiskelijan alakulo. Koska alakuloisuus ei välttämättä ole kummunnut kirjoittajan omista ajatuksista, ei sitä myöskään voi käsitellä yhtenä tuloksista. Monissa tarinoissa kirjoittaja oli kuitenkin mennyt kehyskertomusta syvemmälle ja luonut oman kontekstin, jossa kerrottiin hyvinkin yksityiskohtaisesti ongelmista, joiden vuoksi opiskelija oli päätenyt ottamaan yhteyttä hyvikseen. Tässä alaluvussa käsitellään ainoastaan kirjoittajien itse luomia syitä hyviksen tapaamiselle.

Tapaamisen syyt jakautuivat kolmeen teemaan, opiskeluun, käytäntöön ja henkilökohtaiseen elämään liittyviin ongelmiin. Opiskeluun liittyviä ongelmia olivat epäily alan sopivuudesta, käytännön puuttuminen opinnoista, opiskelutaitojen heikkous, stressaavat tavoitteet, aikatauluttamisen ongelmat ja motivaation puute. Käytännön ongelmat olivat puolestaan epävarma työllistyminen tulevaisuudessa sekä huoli toimeentulosta opiskeluaikana. Henkilökohtaisiin syihin lukeutuivat elämänhallinnan ongelmat, epävarmuus omasta tulevaisuudesta, epävarmuus itsestä, fyysiset oireet, perfektionismi sekä ulkopuolisuus ja yksinäisyys.

Syitä tapaamiseen oli lueteltu huomattavan paljon enemmän positiivisissa kuin negatiivisissa kertomuksissa, vaikka molempia kertomuksia on yhtä monta. Opiskeluun liittyviä ongelmia oli mainittu positiivisissa kertomuksissa yhdeksän, kun taas negatiivisissa kertomuksissa ainoastaan yksi. Käytännön ongelmia löytyi positiivisista teksteistä seitsemän, kun negatiivisista teksteistä niitä löytyy kolme. Henkilökohtaiset syyt mainittiin kuudessatoista positiivisessa ja kolmessatoista negatiivisessa tekstissä. Huomattavaa on, että henkilökohtaisten syiden osuus on positiivisissa teksteissä 53% kaikista syistä ja negatiivisissa teksteissä 76%, ja näin ollen etenkin negatiivisissa teksteissä hyviksen tapaamisen syyt liittyivät suurimmaksi osaksi juuri näihin henkilökohtaisiin ongelmiin. Yksittäisenä tekijänä positiivisissa teksteissä mainittavista henkilökohtaisista

syistä ylitse muiden nousi perfektiönismi kahdeksalla maininnalla, negatiivisissa teksteissä taas ulkopuolisuus seitsemällä maininnalla. (Ks. kuvio 1)



Kuvio 1. Syyt hyviksen tapaamiseen

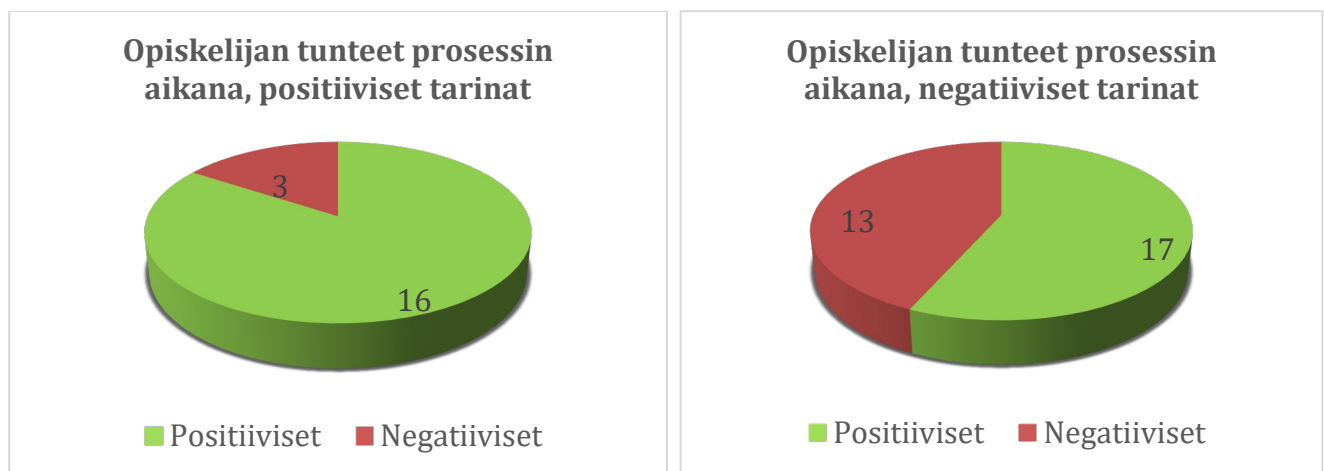
Niin positiivisissa kuin negatiivisissakin tarinoissa tapaamisen syyt osuivat samoihin kategorioihin. Tarinoissa esiintyi siis samankaltaisia ongelmia riippumatta siitä, oliko tarinalle määrätty positiivinen vai negatiivinen lopputulema. Negatiivisissa tarinoissa henkilökohtaiset syyt korostuivat kuitenkin positiivisia tarinoita enemmän, ja näin ollen opiskeluteknisiä ja käytännön ongelmia ratkottiin tarinoissa paremmalla lopputuloksella kuin henkilökohtaisia ongelmia. Positiivisissa tarinoissa opiskelutekniset ja käytännön ongelmat muodostivat lähes puolet tapaamissyistä, kun niitä oli mainittu negatiivisissa tarinoissa alle neljännes.

4.1.2 Tunteet prosessin aikana

Tunteita raportoitiin läpi kertomusten, ja niillä oli tarinoissa merkittävä rooli. Sen vuoksi niille oli tarpeen luoda oma kategoriansa muiden vaiheiden joukosta. Niin positiivisten kuin negatiivistenkin tekstien kirjoittajat ilmaisivat osittain samankaltaisia tunteita, mutta niissä käytetyissä käsitteissä oli jonkinasteisia eroja.

Positiivisissa teksteissä positiivisia tunteita esiintyi yhteensä 16 kertaa, negatiivisia ainoastaan kolme. Näin ollen tunteet nousivat positiivisissa teksteissä esiin yhteensä 19 kertaa. Positiivisten tekstien positiivisia tunteita olivat vieraalle ihmiselle puhumisen helppous verrattuna tutulle puhumiseen, hyviksen aito kiinnostus opiskelijan hyvinvoinnista, hyviksen persoonan herättämä positiivinen tunne sekä kuulluksi tulemisen tunne. Negatiivisia tunteita olivat epämukavuuden kokeminen hyviksen luona, hyviksen persoonan herättämä negatiivinen tunne sekä hyvikseen yhteydenottamisen herättämä negatiivinen tunne.

Negatiivisissa teksteissä positiivisia tunteita lueteltiin 17, eli yksi enemmän kuin positiivisissa teksteissä, mutta myös negatiivisia tunteita lueteltiin enemmän, yhteensä 13 kappaletta. Tunteita siis nostettiin esiin negatiivisissa teksteissä 30 kertaa. Positiivisia tunteita olivat vieraalle ihmiselle puhumisen helppous verrattuna tutulle puhumiseen, hetkellinen innostus, hyviksen persoonan herättämä positiivinen tunne sekä kuulluksi tuleminen. Negatiivisia tunteita taas olivat epämukavuuden kokeminen hyviksen luona, hyviksen persoonan herättämä negatiivinen tunne, tunne muiden vaivaamisesta omilla ongelmilla sekä riittämättömyyden tunne. (Ks. kuvio 2)



Kuvio 2. Tunteet prosessin aikana

Vaikka positiiviset ja negatiiviset tarinat sisälsivät samankaltaisia tunteita, esiintyivät ne erilaisissa mittasuhteissa suhteessa toisiinsa. Positiivisissa tarinoissa tunteita käsiteltiin ylipäänsä merkittävän paljon vähemmän kuin negatiivisissa, ja niissä positiivisten

tunteiden osuus oli noin 85%. Negatiivisissa tarinoissa taas positiivisia tunteita ilmeni jopa yksi enemmän kuin positiivisissa, mutta niiden prosentuaalinen osuus oli pienempi, noin 57%. On kuitenkin hyvä pitää mielessä, että negatiivisissakin tarinoissa yli puolet ilmaistuista tunteista oli positiivisia.

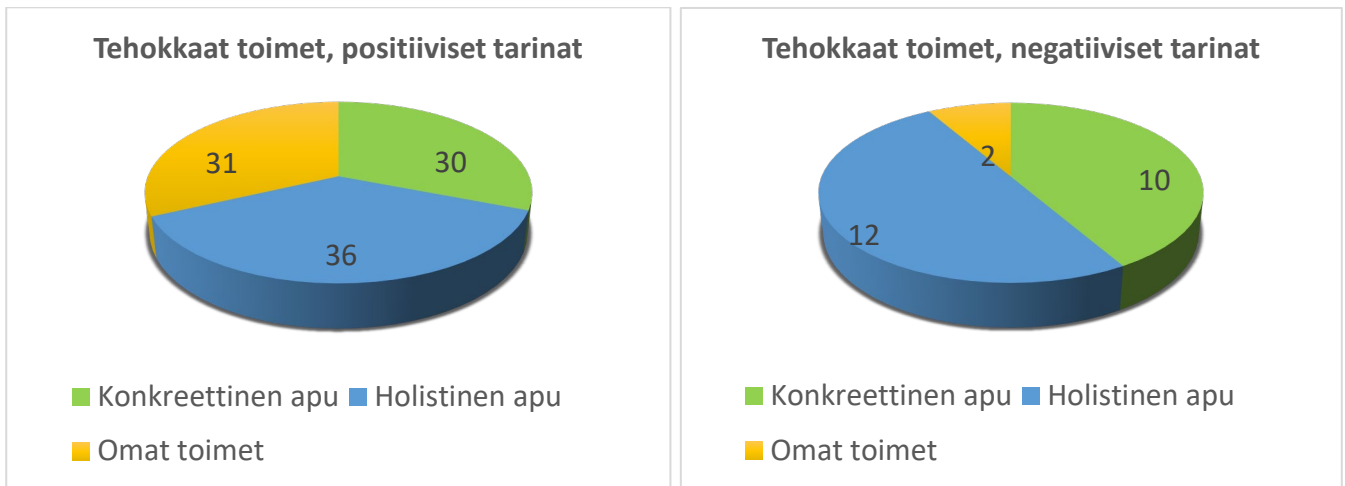
4.1.3 Tehokkaat toimet

Tutkimustuloksista hyvin tärkeitä olivat kirjoitelmissa esiin nousseet tehokkaat toimet, jotka auttoivat kirjoitelman päähenkilöä ongelmien kanssa, sekä tehottomat toimet, joita käsitellään luvussa 4.1.4. Kategoriaan sisältyvät niin hyviksen, muiden ympärillä olevien ihmisten kuin myös päähenkilön itsensä toimet, koska niitä oli vaikea erottaa toisistaan omiin ryhmiinsä. Tehokkaita toimia mainittiin sekä positiivisissa että negatiivisissa kertomuksissa, ja tehokkaat toimet nousivat esiin samankaltaisina molemmissa kertomustyypeissä. Tehokkaat toimet jakautuivat molemmissa kertomustyypeissä kolmeen kategoriaan: konkreettiseen apuun, holistiseen apuun ja omiin toimiin. Kuitenkin tehokkaat toimet korostuivat positiivisissa kertomuksissa, kun taas negatiivisissa kertomuksissa tehottomat toimet peittosivat tehokkaat toimet selvästi.

Positiivisissa kertomuksissa konkreettisen avun merkitys mainittiin 30 kertaa. Konkreettisen avun alakäsitteinä esiin tulivat konkreettisten neuvojen saaminen, ohjaus eteenpäin, tavoitteiden asettaminen ja tieto saatavilla olevasta avusta. Kokonaisvaltainen eli holistinen apu nousi esiin 36 kertaa, alakäsitteinään holistinen hyvinvoinnin huomioiminen ohjauksessa, ohjauksen jatkuvuus, keskustelu hyviksen kanssa, henkinen tuki, puhuminen hyvikselle ja rohkaisu. Viimeiseen kategoriaan, omiin toimiin, lukeutuivat alan vaihdos, etäisyyden ottaminen opinnoista, käytännön kokemuksen saaminen, neuvojen noudattaminen, oma-aloitteisuus, onnistumisen kokemus sekä sosiaalisten suhteiden solmiminen. Yhteensä omiin toimiin viitattiin 31 kertaa. Positiivisissa kertomuksissa tehokkaita toimia mainittiin siis 97 kertaa.

Negatiivisissa kertomuksissa tehokkaita toimia mainittiin huomattavan paljon vähemmän, yhteensä 24 kappaletta. Konkreettisen avun alle tuli 10 alakäsitettä, konkreettiset neuvot,

ohjaus eteenpäin sekä tieto saatavilla olevasta avusta. Holistinen apu nousi esiin 12 kertaa ja sen alakäsitteinä esiintyivät holistinen hyvinvoinnin huomioiminen, keskustelu, tuki, puhuminen sekä rohkaisu. Omat toimet mainittiin vain kahdesti, molemmissa tilanteissa saatujen neuvojen noudattaminen nähtiin tehokkaana toimena. (Ks. kuvio 3)



Kuvio 3. Tehokkaat toimet

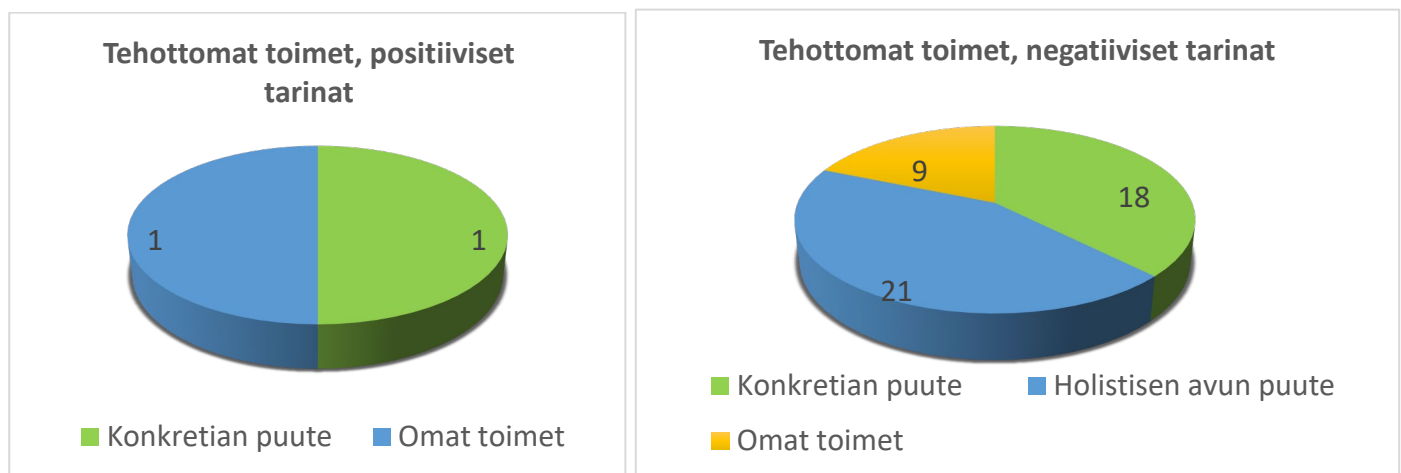
Kertomustyyppien väliset erot nousivat suureen rooliin ensimmäistä kertaa tehokkaista toimista kerrottaessa. Seuraavassa alaluvussa käsitellään tehottomia toimia, jotka myös tekivät selvän eron positiivisten ja negatiivisten kertomusten välille.

4.1.4 Tehottomat toimet

Kuten edellä kuvaillut tehokkaat toimet, myös tehottomat toimet olivat tutkimuksen kannalta hyvin tärkeässä roolissa erottamassa positiivisen ja negatiivisen lopun saaneita tarinoita toisistaan. Nämä toimet eivät auttaneet kirjoittelman päähenkilöä ongelmiensa kanssa, vaan ne koettiin hyödyttömiksi tai jopa haitallisiksi lopputuloksen kannalta. Myös tähän kategoriaan sisältyvät hyviksen, muiden ympärillä olevien ihmisten ja päähenkilön itsensä toimet. Tehottomien toimien kategoriat vastasivat tehokkaiden toimien kategorioita, mutta kaikki niistä eivät nousseet esiin positiivisissa kertomuksissa, ja kategoriat olivat päinvastaiset. Tehottomiin toimiin lukeutuivat konkreettisen avun puute, holistisen avun puute sekä päähenkilön omat toimet.

Positiivisissa tarinoissa tehottomat toimet mainittiin ainoastaan kahdesti. Toinen esiintymä oli konkreettisen avun puute ohjaamalla opiskelija eteenpäin, eikä kuuntelemalla häntä paikan päällä, toinen taas päähenkilön omista toimista johtuva neuvojen noudattamattomuus. Holistisen avun puutetta ei mainittu positiivisissa tarinoissa kertaakaan.

Tehottomat toimet nousivat negatiivisissa tarinoissa esiin 48 kertaa, kaksinkertaisesti tehokkaisiin toimiin nähden. Konkreettisen avun puute mainittiin 18 kertaa, ja alakategorioina tälle oli konkreettisten neuvojen puute, huonojen neuvojen antaminen ja ohjaus eteenpäin. Holistisen avun puutteesta kirjoitettiin 21 kertaa, alakategorioina tuen saannin puute, henkilökohtaisen hyvinvoinnin ongelmiin puuttumattomuus, jatkuvuuden puute, keskustelemattomuus, kokonaisvaltaisen ohjauksen puute ja kuulluksi tulemattomuus. Omat toimet mainittiin tehottomina yhdeksän kertaa, liian etäisyyden ottamisena opinnoista, saatujen neuvojen noudattamattomuutena sekä omana passiivisuutena. (Ks. kuvio 4)



Kuvio 4. Tehottomat toimet

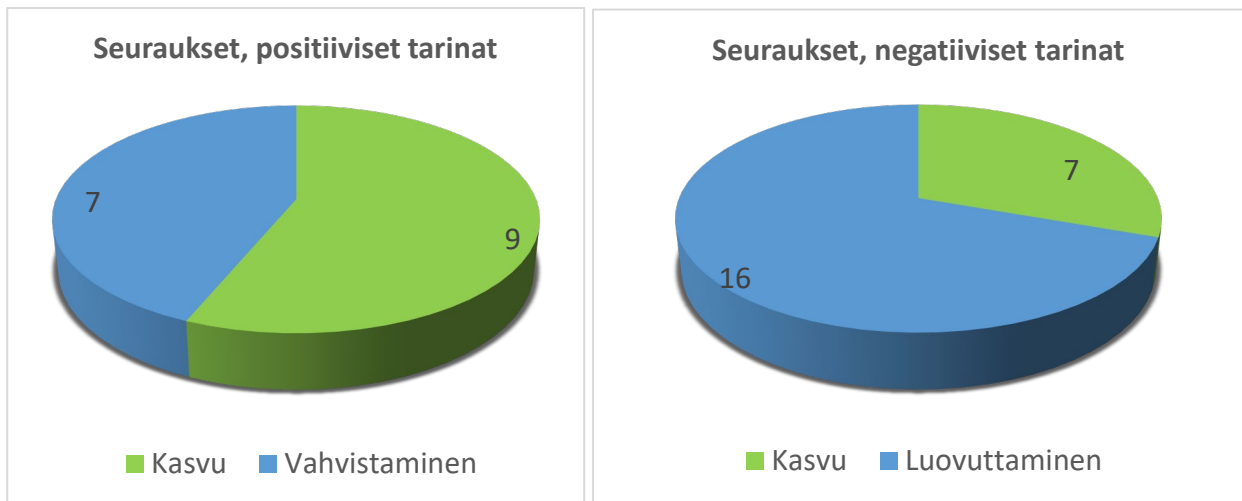
Tehokkaiden ja tehottomien toimien suhteet kertovat tarinoiden sävystä: kun positiivisissa tarinoissa mainittiin 97 tehokasta toimea ja kaksi tehotonta, mainittiin taas negatiivisissa tarinoissa 24 tehokasta toimea, mutta tehottomia toimia kaksinkertaisesti eli 48 kappaletta. Pohdintaosiossa tarkastellaan tarkemmin eri kategorioiden suhteita toisiinsa. Viimeisessä alaluvussa avataan seurauksia, joita hyvikesen tapaamisella kirjoituksissa oli.

4.1.5 Seuraukset

Lähes jokaisessa tarinassa mainittiin tapaamisen tuomat seuraukset. Kuitenkaan kaikki seuraukset eivät ole esitettyinä tuloksissa, sillä kehyskertomukset tarjosivat valmiin seurauksen hyviksen luona käynnille. Positiivisessa kehyskertomuksessa vuoden kuluttua hyviksen ensitapaamisesta ”elämä tuntuu valoisammalta ja opinnotkin sujuvat.” Negatiivisessa kehyskertomuksessa tätä vastoin vuoden kuluttua opiskelijan ”elämä ei tunnu valoisammalta eivätkä opinnotkaan suju paremmin.” Kuitenkin joissakin tarinoissa kirjoittaja oli pohtinut syvällisemmin seurauksia, joihin tapaaminen oli johtanut. Tässä alaluvussa käsitellään ainoastaan kirjoittajien itse luomia seurauksia tapaamisesta huomioiden kehyskertomuksen ennalta antaman konseptin.

Positiivisissa tarinoissa kehyskertomuksen ulkopuolisia seurauksia mainittiin yhteensä 16 kertaa, ja kaikki teksteissä luetellut syyt olivat positiivisia. Yhdeksän näistä kertoi henkisestä kasvusta, alakäsitteinään itsevarmuuden lisääntyminen sekä oman tiedostamisen lisääntyminen ja asioiden oivaltaminen itse. Seitsemän mainintaa taas sopi teeman vahvistaminen alle alakäsitteinä opiskelumotivaation lisääntyminen sekä positiiviset tulevaisuuden näkymät. (Ks. kuvio 5)

Negatiivisissa tarinoissa itse keksitty seuraus tapaamiselle tuli esiin yhteensä 17 kertaa; seurauksista yksi oli positiivinen, loput 16 negatiivisia. Yksittäinen positiivinen seuraus kuului teemaan henkinen kasvu, ja sen alakäsite oli oman tiedostamisen lisääntyminen. Negatiiviset seuraukset taas sopivat kaikkiin kategorioihin luovuttaminen avun saamisen suhteen. Alakäsitteitä luovuttamiselle avun saamisen suhteen olivat lannistuminen sekä yritys selvittää omin avuin.



Kuvio 5. Seuraukset

On hyvä huomioida, että negatiivisten ja positiivisten tarinoiden seurausten kategoriat ja alakäsitteet erosivat huomattavasti toisistaan. Ainoastaan yksi negatiivinen kategoria sai saman alakäsitteen positiivisten tarinoiden kanssa, ja seuraukset olivatkin noin 94 prosenttisesti negatiivisia. Toisaalta positiivisissa tarinoissa ei ilmennyt yhtä ainutta negatiivista seurausta, vaikka teksteissä mainittiin myös hyvixsen tapaamiseen liittyviä negatiivisia kokemuksia.

5. TÄMÄN TUTKIMUKSEN LÖYDÖKSET JA AIEMPI TUTKIMUS

Korkeakouluopiskelijoiden hyvinvointia tutkitaan Suomessa säännöllisesti Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksilla, joita on tehty yliopisto-opiskelijoille lähetettävän kyselyn avulla neljän vuoden välein vuodesta 2000 lähtien. Vuoden 2008 tutkimuksesta saakka mukaan on otettu myös ammattikorkeakoulujen opiskelijat (Kunttu ja Pesonen 2013, 1). Tutkimuskohteena on ollut korkeakouluopiskelijoiden fyysinen ja psyykinen terveys, hyvinvointi ja elämänhallinta.

Luvussa 5.1 verrataan tämän tutkimuksen tuloksia vuosien 2012 ja 2016 Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksiin, koska ne vastaavat aineistonkeruuajankohdan kannalta eniten tätä tutkimusta. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimukset antavat hyvinvoinnin osalta vertailukohtaa eläytymiskertomuksissa esiin nousseisiin ongelmiin ja ajatuksiin. Luvussa 5.2 verrataan tämän tutkimuksen tuloksia aiemmin esiteltyyn opiskelukyvyn tetraedrimalliin.

5.1 Tulosten vertaaminen Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksiin

Tämän tutkimuksen tekohetkellä viimeisimmät korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimukset tehtiin vuosina 2012 ja 2016. Vuoden 2012 tutkimukseen vastasi 4403 opiskelijaa (Kunttu ja Pesonen 2013, 9), ja vuoden 2016 tutkimukseen 3082 (Kunttu, Pesonen ja Saari 2017, 11). Tutkimuksissa selvitettiin opiskelijoiden terveydentilaa, terveyspalveluiden saatavuutta ja käyttöä, terveyskäyttäytymistä, opiskelua, toimeentuloa ja työssäkäyntiä, sekä ihmissuhteita.

Tätä tutkimusta varten kirjoitetuissa eläytymismenetelmäkertomuksissa käsitellään paljon samankaltaisia ongelmia, kuin mitä opiskelijat raportoivat vuosien 2012 ja 2016 terveystutkimuksissa. Kehyskertomukset rajasivat tekstejä niin, että päähenkilön *koettu psyykinen terveys* oli kaikissa tapauksissa jollakin tavalla uhattuna. Kuitenkaan tarkempaa kuvausta terveyden uhkista ei annettu. Vastaajien kirjoittamissa tarinoissa päähenkilöt

oirehtivat lähinnä psyykkisesti, mutta joissakin tarinoissa mainittiin fyysisiä oireita. Näitä oireita kartoitettiin laajalti myös korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksissa.

Terveyspalveluiden käyttö ilmeni tarinoissa sellaisissa tilanteissa, joissa hyvis-toiminta pelkästään ei pystynyt vastaamaan opiskelijan tarpeisiin, vaan opiskelija ohjattiin eteenpäin terveydenhuollon piiriin. Terveystutkimuksissa taas kartoitettiin korkeakouluopiskelijoiden terveyspalveluiden käyttöä ja tyytyväisyyttä niihin. *Liikunta* mainittiin joissakin tarinoissa keinona huolehtia sekä fyysisestä että psyykkisestä terveydestä, ja sen merkitys hyvinvointiin havaittiin myös etenkin vuoden 2012 opiskelijoiden terveystutkimuksessa. *Alkoholin käyttö* ilmeni joissakin tarinoissa osana suurempaa elämänhallinnan ongelmaa ja motivaation puutetta, terveystutkimuksissa selvitettiin opiskelijoiden humalahakuista juomista ja alkoholin suurkulutusta. *Opiskelun sujuminen ja ohjaus* sekä *opiskelu-uupumus ja into* olivat erityisen suuressa roolissa tässä eläytymismenetelmätutkimuksessa, ja terveystutkimuksissa kuvailtiin niiden tilaa ja muutosta. *Toimeentulo ja työssäkäynti* vaikuttivat tarinoiden opiskelijoiden opiskeluhuvinvointiin, ja taloudellista pärjäämistä ja työssäkäyntiä kysyttiin myös terveystutkimuksiin osallistujilta. Lopuksi *ihmissuhteet* ja sosiaaliset tukiverkot tulivat esiin tarinoissa hyvinvointia tukevana tekijänä, ja niiden puute taas hyvinvoinnin uhkana. Ihmissuhteista, yksinäisyydestä ja mahdollisuudesta luotettavaan keskusteluapuun otettiin selvää myös terveystutkimuksissa.

Koettu fyysinen ja psyykinen terveys

Vuoden 2012 opiskelijoiden terveystutkimukseen vastanneiden perusteella suurin osa opiskelijoista koki terveydentilansa hyväksi tai melko hyväksi, kun taas huonoksi tai melko huonoksi terveydentilansa koki vain kolme prosenttia. Kuitenkin 40 % opiskelijoista oireili tutkimuksen mukaan vähintään lähes päivittäin, ja 12 % vastaajista kertoi kärsivänsä päivittäin jostakin psyykkisestä oireesta. Psyykkisiksi ongelmiksi eriteltiin muun muassa opiskelijoiden kokema jatkuva ylirasitus, masennus, onnettomuuden kokemus, unettomuus, sekä stressi etenkin esiintymisestä ja opiskeluotteen saamisesta. Kyselyyn vastanneista opiskelijoista noin 20 % myös arvioi negatiivisesti itseen ja opiskeluun liittyviä

ominaisuuksiaan, kuten mielialansa, voimansa ja tulevaisuuden suunnittelun. (Kunttu ja Pesonen 2013, 42-47)

Vuoden 2016 terveystutkimuksessa eroteltiin fyysisen, psyykkisen, sosiaalisen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kokemus. Vastanneista fyysisen ja sosiaalisen hyvinvointinsa hyväksi tai erittäin hyväksi koki yli 70%, psyykkisen hyvinvoinnin kaksi kolmesta opiskelijasta. Huonoksi tai erittäin huonoksi kokonaisvaltaisen hyvinvointinsa arvioi vajaa neljä prosenttia vastanneista. Päivittäin vastanneista oireili 45 %, joista psyykkisesti 16 %, yleisoreella 14 % ja vatsaoireella 10 % vastanneista. Yleisiä päivittäisoreita olivat väsymys, uniongelmat, yläselän oireet, iho-ongelmat, nuha ja tukkoisuus, vatsavaivat ja turvotus, masennus, jännittyneisyys, keskittymisvaikeudet sekä erilaiset psyykkiset oireet. (Kunttu, Pesonen ja Saari 2017, 31-39; 134-135)

Myös tämän tutkimuksen aineistossa kuvattiin psyykkisiä ja fyysisiä oireita. Niin positiivisissa kuin negatiivisissakin tarinoissa psyykkisen ja fyysisen terveyden oireina lueteltiin muun muassa masennus, ahdistus, alakulo, uniongelmat, ja väsymys, sekä teemana osittain opiskelu-uupumuksen kanssa päällekkäin menevä stressi. Suuressa osassa tarinoita oireisiin puututtiin hyviksen kanssa, mutta positiivisissa tarinoissa apu on tarpeeksi kattavaa ja opiskelija on tarvittaessa ohjattu eteenpäin ammattiavun pariin, kun taas negatiivisissa tarinoissa apu on monesti jäänyt pintapuoliseksi eikä opiskelija ole hakenut apua muualta, oli häntä ohjattu eteenpäin tai ei. Negatiivisia tarinoita yhdisti myös kokemus siitä, etteivät oireet vielä olleet tarpeeksi vakavia lääkärille tai mielenterveyspalveluihin hakeutumiseen. Lopputuleman kannalta monessa tarinassa avainasemassa olikin, löydettiinkö oireisiin pysyvää apua vai ei.

Samankaltaiset oireet olivat yleisiä myös molemmissa terveystutkimuksissa. Vaikka on muistettava, että terveystutkimukseen vastanneet opiskelijat kertovat omista henkilökohtaisista oireistaan kun taas kehyskertomuksen pohjalta tarinan kirjoittaneet opiskelijat kirjoittavat kuvitteellisen tarinan, voidaan terveystutkimusten vastausten perusteella todeta, että esimerkiksi masennus, uniongelmat ja väsymys ovat melko tyypillisiä oireita opiskelijoilla, jotka kokevat opiskelun haasteelliseksi, ja nämä syyt voivat

eläytymismenettelytutkimuksen tarinoiden perusteella saada opiskelijan ottamaan yhteyttä laitoksensa hyvikseen. Kun opiskelijoita tyypillisesti vaivaavista oireista on tutkittua tietoa, voidaan hyvinvointitoiminnassa varautua näiden ongelmien selvittämiseen ja ymmärtämiseen, ja tehdä tärkeää yhteistyötä muun muassa Ylioppilaiden Terveystieteiden keskeisen tutkimuskeskuksen kanssa opiskelijoiden ohjaamisesta oikean palvelun pariin tilanteissa, joissa hyvinvointitoiminnan keinot auttamiseen eivät ole riittävät.

Terveyspalvelut

Sekä vuoden 2012 että vuoden 2016 terveystutkimuksissa opiskelijat raportoivat olleensa yleisesti tyytyväisiä opiskeluterveydenhuollosta saaneensa apuun (Kunttu ja Pesonen 2013, 51; Kunttu, Pesonen ja Saari 2017, 214-215). Opiskelijoiden elämän ongelmakohtia todettiin usein olevan opiskeluihin liittyvät asiat sekä henkinen hyvinvointi. Terveyspalveluista apua toivottiin muun muassa stressin- ja ajanhallintaan, opiskelutaitoihin, jännittämiseen sekä ongelmiin ihmissuhteissa ja itsetunnossa. Lisäksi painonhallintaan ja liikuntaan kaivattiin apua. (Kunttu ja Pesonen 2013, 51-56, Kunttu, Pesonen ja Saari 2017, 227). Vuoden 2016 terveystutkimuksessa kartoitettiin myös useaan korkeakouluun vakiintunutta opintopsykologitoimintaa, minkä pariin oli löytänyt kuudesta seitsemään prosenttia opiskelijoista (Kunttu, Pesonen ja Saari 2017, 42).

Useissa eläytymismenettelytarinoissa hyvinvointitoiminta myös ohjasi opiskelijan eteenpäin keskustelemaan lääkärin, psykologin tai mielenterveyshoitajan kanssa vaikeammista lääketieteellistä tai psykologista apua vaativista tilanteista. Osassa tarinoista opiskelija noudatti neuvoa ja meni keskustelemaan ammattiauttajan kanssa, toisissa taas koki ulkopuolisen avun joko tarpeettomaksi, ajatteli etteivät omat ongelmat ole tarpeeksi suuria terveydenhuollon pariin menemiseksi, tai ei kyennyt ottamaan uuteen tahoon yhteyttä. Yksittäisissä tarinoissa mainittiin myös mielenterveyspalveluihin olevat pitkät jonot.

Tarinoissa osattiin erottaa melko hyvin tilanteet, joissa ammattiapu on tarpeen, ja ratkaisevan eron teki yhtä negatiivista tarinaa lukuun ottamatta se, hakeutuiko opiskelija kehoitusten mukaisesti terveydenhuollon pariin vai ei. Kuitenkin etenkin negatiivisissa tarinoissa korostui ajatus, jonka mukaan ongelmien tulee olla merkittävän suuria ennen

kuin ammattiapua haetaan. Lisäksi tarinoiden perusteella opiskelijoilla voi olla hyvin korkea kynnys ylipäänsä ottaa yhteyttä terveydenhuollon palveluihin, joten hyviksellä on tärkeä rooli kannustaa opiskelijaa hakemaan apua myös muualta ja vahvistaa opiskelijan kokemusta ongelmien todellisuudesta, jotta opiskelija uskaltaisi hakea lisäapua, vaikka aluksi kokisikin ongelman liian pieneksi. Tilanteen niin vaatiessa konkreettiset toimet, kuten ajan varaaminen yhdessä, voivat myös auttaa opiskelijaa saavuttamaan tarpeelliset tukipalvelut, jos tilanne vaikuttaa haastavalta. Kuten terveyden kokemisessa, myös terveystutkimusten käytöstä puhuttaessa hyviksellä tulee olla tarpeeksi tietoa Ylioppilaiden terveydenhuoltosäätiön tarjoamista palveluista sekä palveluista, jotka täydentävät näitä muun muassa tilanteissa, joissa jonot ovat kohtuuttoman pitkiä tai oikeanlaista palvelua ei ole saatavilla.

Liikunta

Vuoden 2012 terveystutkimuksen mukaan opiskelijat kokivat liikunnan tärkeäksi ensinnäkin terveydellisistä syistä, toiseksi tuottamaan hyvää oloa ja iloa sekä kohottamaan kuntoa. Liikunta nähtiin monella tavoin tärkeänä seikkana myös arjessa jaksamisen kannalta, sillä sen koettiin muun muassa lieventävän stressiä ja virkistävän. Liikuntaan kannustavat omien liikunnallisten taipumusten lisäksi ystävät, läheiset ja perhe sekä ympäristön tarjoamat mahdollisuudet. Liikuntaintoa taas vähensivät motivaation puute, väsymys ja harrastusten hinta. (Kunttu ja Pesonen 2013, 60-63)

Liikunta mainittiin joissakin tarinoissa muiden elämäntapojen ohessa sekä sosiaalisesti että fyysisen hyvinvoinnin kannalta merkittävänä tekijänä. Positiivisissa tarinoissa korkeakoululiikunnan parista löytyi ystäviä, negatiivisissa tarinoissakin liikunta saatettiin nähdä positiivisena, tai päinvastaisesti muun muassa liian sosiaalisena. Sekä terveystutkimuksen tarjoaman tiedon perusteella, että tarinoita kirjoittaneiden opiskelijoiden ajatusten mukaan hyvis-toiminnassa opiskelijoiden kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin näkökulmasta on hyödyllistä kannustaa opiskelijoita myös liikuntaharrastusten pariin. Kuitenkin tarinoiden pohjalta yhteistyö muun muassa korkeakoululiikunnan toimijoiden kanssa on tärkeää, jotta opiskelijoita olisi mahdollista ohjata mahdollisimman hyvin itselle sopivien urheilulajien pariin. Sopivan lajin löytyessä liikunta voi terveystutkimuksenkin

mukaan parhaillaan tuoda voimavaroja opintoihin ja arkeen ja ylläpitää sosiaalisia suhteita, jotka taas omalta osaltaan vaikuttavat positiivisesti jaksamiseen.

Alkoholin käyttö

Sekä vuoden 2012 että vuoden 2016 terveystutkimuksen vastausten mukaan noin kolmannes opiskelijoista raportoi käyttävänsä alkoholia humalahakuisesti (Kunttu ja Pesonen 2013, 68-70; Kunttu, Pesonen ja Saari 2017, 60-63). Vuonna 2012 alkoholia kulutti runsaasti viidennes miesopiskelijoista ja kymmenennes naisopiskelijoista, ja sama osuus opiskelijoista oli myös saanut kehotuksen vähentää alkoholinkulutustaan (Kunttu ja Pesonen 2013, 68-70).

Tässä tutkimuksessa alkoholin käyttö tuli vastaan yksinomaan negatiivisissa tarinoissa ja oli yhteydessä muihin elämänhallinnan ongelmiin tai yleiseen kiinnostuksen puutteeseen. Näin ollen tarinoissa, joissa oli positiivinen lopputulos, ei mainittu alkoholinkäyttöä lainkaan. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksissa ei ole tarkkaan paneuduttu syihin käyttää alkoholia, mutta vuonna 2016 kiinnitettiin huomiota alkoholinkäytön sosiaaliseen aspektiin kysymällä, kokeeko vastaaja painetta nauttia alkoholia seuran vuoksi (Kunttu, Pesonen ja Saari 2017, 60-63). Alkoholin suurkulutus ei kuitenkaan tutkimusten mukaan ole merkittävä ongelma opiskelijoiden keskuudessa. Negatiivisissa tarinoissa alkoholinkäyttö sidottiin lähinnä sosiaalisiin tilanteisiin; kavereiden tapaaminen linkittyy lähinnä alkoholin käyttämiseen ja juhlimiseen. Lisäksi yhdessä tarinassa alkoholin kulutus näyttäytyi häpeällisenä, eikä siitä uskallettu puhua hyvikselle. Hyviksen olisikin hyvä voida keskustella myös alkoholin ja muiden päihteiden käytöstä, ja tunnistaa tilanteet, joissa ammattiapu on tarpeen.

Opiskelun sujuminen ja ohjaus

Vuosien 2012 ja 2016 korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimukseen osallistuneista opiskelijoista oikealla alalla arvioi olevansa yli kolmannes. Epävarmuutta alan soveltuvuudesta koki vajaa neljännes ja alan täysin vääräksi viidestä kymmeneen prosenttia vastanneista. Opiskelumenestyksensä odotettua huonommaksi koki opiskelijoista noin viidennes. Ohjauksen saatavuus ja laatu oli kasvanut vuodesta 2012 vuoteen 2016, kun

ohjauksen hyväksi kokeneiden osuus nousi alle kolmestakymmenestä prosentista yli kolmannekseen opiskelijoista. (Kunttu ja Pesonen 2013, 76-79; Kunttu, Pesonen ja Saari 2017, 68-72, 312)

Opiskelujen sujuminen ja ohjaus oli myös tämän tutkimuksen aineistossa yksi eniten pohdituista teemoista, niin hyvässä kuin pahassakin. Tarinoissa hyväkseltä saatu ohjaus vaikutti hyvin suurelta osin positiivisesti opiskelun sujumiseen sekä positiivisissa että negatiivisissa tarinoissa. Positiivisissa tarinoissa ohjaus oli juuri sitä, mitä opiskelija tarvitsi, kun taas negatiivisissa tarinoissa ohjaus ei joko ollut riittävää tai se ei kohdistunut kaikkein suurimpiin ongelmiin, jotka aiheuttivat taantumisen mielialaan ja opintojen sujumiseen. Tarinoissa ohjausta tarvittiin etenkin liian työmäärän vähentämiseen, aikatauluttamiseen, opiskelutaitoihin, harjoituspaikkojen löytämiseen, uravalintojen pähkäilyyn ja uratietoisuuteen, sekä tiedottamiseen oppiaineista ja kursseista, joista opiskelija ei ollut muuten saanut tietoa. Yleensä tarinoissa hyvis auttoi lukujärjestyksen suunnittelussa ja kannusti opiskelijaa vähentämään kurssimäärää tai suorituspaineita opintojen sujuvoittamiseksi. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksessa ei varsinaisesti tutkittu opiskelun sujumisen ja ohjauksen välistä suhdetta, mutta ohjauksen saatavuudessa tai laadussa oli havaittavissa parannusta vuodesta 2012 vuoteen 2016.

Ohjaus vaikuttaakin tämän tutkimuksen tarinoiden perusteella olevan yksi tärkeimmistä tekijöistä opintojen etenemiselle tilanteessa, jossa opiskelijalla on käytännön ongelmia opinnoista suoriutumisen kanssa. Negatiivisissa tarinoissa opinnoista suoriutumisen rinnalla korostuivat kuitenkin huono itsetunto, kokemus toisten vaivaamisesta ongelmillaan ja kokemus siitä, ettei sopivaa apua ole olemassa. Myös ohjauksen laatu nousi esiin joissakin negatiivisissa tarinoissa, joissa saatu ohjaus ei vastannut ohjaustarvetta, spesifimmin ohjauksessa ei menty tarpeeksi syvälle ongelmien todellisiin syihin, vaan pysyttiin yleisissä opiskelutekniikkaan, uneen ja ruokavalioon liittyvissä teemoissa. Näin ollen ohjauksen saatavuus ja riittävyys näyttäytyy etenkin tarinoissa, mutta myös terveystutkimuksissa, tärkeänä seikkana opiskelijan kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukemisessa.

Opiskelu-uupumus ja into

Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimusten vastauksista käy ilmi, että opiskeluasiat tulivat vuoden 2012 kyselyn perusteella viidenneksen, ja vuoden 2016 kyselyn perusteella neljänneksen vastanneista murheisiin myös vapaa-ajalla. Jonkin verran pienempi osuus opiskelijoista koki hukkuvansa opinnoista aiheutuneeseen työmäärään, ja noin joka kymmenennen vuoden 2012 vastaajista, sekä 11,5% vuoden 2016 vastaajista uupumusriski oli selkeästi kohonnut. Opiskelijoiden kokemus riittämättömyydestä ja odotusten laskusta oli kasvanut vuodesta 2012 vuoteen 2016. Tutkimustulosten mukaan opiskelijat kokivat kuitenkin enemmän intoa kuin uupumusta opintoihinsa liittyen, ja lähes puolet opiskelijoista kokikin opiskelun hyvin merkitykselliseksi. (Kunttu ja Pesonen 2013, 79-81; Kunttu, Pesonen ja Saari 2017, 70-72, 327, 332)

Opiskelu-uupumuksesta kirjoitettiin tätä tutkimusta varten kerätyissä tarinoissa etenkin suorituspainena, liian täydellisyyden yrittämisenä sekä opinnoista liikaa stressaamisena, mikä liittyy myös kokemukseen psyykkisestä ja fyysisestä terveydestä. Opiskelu-uupumus nousi tarinoissa esille muun muassa tilanteina, joissa tavoitteet esimerkiksi valmistumisajasta olivat niin tiukat, että tehtävää kertyy liiaksi, sekä tilanteina, joissa opiskeltu ala ei joko tuntunut oikealta, tai se ei motivoinut muiden seikkojen, kuten huonojen työllistymisnäköymien, vuoksi. Uupuminen tuli teksteissä esiin myös koulutöiden liian suurena määränä, mikä liittyy myös opintojen sujumiseen, ohjauksen saantiin ja toisaalta joissakin tapauksissa myös työssäkäyntiin.

Opiskeluintoa nosti tarinoissa muun muassa hyviksen kannustus ja rohkaisu, oikean opiskelualan, -suunnan tai sivuaineen löytäminen sekä muunlainen päämäärän löytäminen elämään. Yksittäisessä tekstissä myös paremmat tulokset kursseista nostivat opiskeluintoa. Etenkin positiivisissa, mutta myös joissakin negatiivisissa teksteissä hyviksen kanssa jutteleminen nosti opiskeluintoa ainakin hetkeksi. Negatiivisissa teksteissä kuitenkin innostus hiipui, kun positiivisissa teksteissä intoa onnistuttiin pitämään yllä pysyvämmillä muutoksilla. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksissa opiskelun nähtiin herättävän lähinnä positiivisia tunteita siitä huolimatta, että stressin ja huolten määrä on hieman lisääntynyt. Hyvis-toiminnassa olisi näin ollen hyvä ottaa huomioon opiskelijoiden

tarvitseman avun laajuus ja kesto, jotta opiskelijat saisivat lyhytaikaisen innostuksen lisäksi myös ylläpidettyä opiskeluintoaan. Kuten muillakin hyvinvoinnin osa-alueilla, myös uupumuksen hoidossa yhteys terveystalouteen on tärkeä osa hyvän ammattitaitoa.

Toimeentulo ja työssäkäynti

Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksissa opiskelijoista reilu seitsemäsosa koki toimeentulonsa epävarmana ja niukkana. Reilusti yli puolet kyselyihin vastanneista koki, että työssäkäynti on välttämätön tapa taata toimeentulo, ja suunnilleen saman verran vastanneista raportoi saaneensa sukulaisiltaan taloudellista apua. Yli puolet vastaajista ilmoitti myös asumisen vievän enemmän kuin puolet varoista. Säännöllistä osapäivätyötä teki niin ikään reilu puolet vastanneista. Työssäkäynnistä 57 % liittyi opintoihin niin vuoden 2012 kuin 2016 kyselyssä. (Kunttu ja Pesonen 2013, 82-85, 321; Kunttu, Pesonen ja Saari 2017, 73-75, 347)

Tämän tutkimuksen aineistosta nousi esiin kaksi tärkeää opiskelijoiden työssäkäyntiin liittyvää seikkaa. Ensinnäkin työssäkäynti nähtiin mielekkään elämänlaadun ja taloudellisen aseman kannalta tärkeänä, toisaalta työkokemus ja työharjoittelut nähtiin tärkeänä osana ammattiin kasvamista ja konkreettisen saamista usein kovin teoreettisiin opintoihin. Lisäksi opintojen ja työelämän yhdistäminen nähtiin ongelmallisena aikataulutuksen ja kokonaistyömäärän kannalta.

Työ nostettiin esiin lähinnä positiivisissa tarinoissa, joissa kirjoittajat olivat ajatelleet työssäkäynnin ja siitä saatavan palkan auttavan elämänlaadun kohentamisessa ja sen myötä myös jaksamisessa. Lisäksi työharjoittelumahdollisuudet nähtiin tärkeänä kurkistuksena ja konkreettisenä kokemuksena tulevasta työelämästä. Työn ja opintojen yhteensovittaminen nähtiin kuitenkin myös ongelmallisena. Negatiivisissa tarinoissa mainittiin ainoastaan kesätöiden tekeminen, mutta sen vaikutusta muuhun jaksamiseen ei juurikaan pohdittu.

Työllä on tarinoiden ja terveystutkimuksen perusteella monitahoinen merkitys opiskelijoille. Ensinnäkin työ antaa etenkin hyvin teoreettisia opintoja tekeväälle opiskelijalle ainutlaatuista tietoa oman alan työelämästä ja jo opitun teoreettisen tiedon soveltamisesta

käytäntöön. Toiseksi työssäkäynti mahdollistaa opiskelun täysin tilanteissa, joissa lähipiiri ei pysty tai halua tukea opiskelijaa taloudellisesti. Viimeiseksi töiden tekeminen myös vie aikaa opinnoilta, ja saattaa aiheuttaa opiskelijalle uupumusta ja ylikuormittumista. Hyviksen luona vieraileva opiskelija voi siis kaivata ohjausta eteenpäin urapalveluihin tai muun työelämätietoutta tarjoavan tahon luo, mutta myös neuvoja opintojen ja työn teon yhteensovittamiseen ja realistista pohdintaa siitä, kuinka paljon yhden ihmisen aikatauluun on mahdollistaa sisällyttää työtunteja ja opintojaksoja.

Ihmissuhteet

Viimeinen terveystutkimuksissa käytetty kategoria, ihmissuhteet, oli yksi tärkeimmistä osasyistä hyviksen tapaamiseen eläytymismenetelmätarinoissa, ja teemaa käsiteltiin melko laajasti myös terveystutkimuksissa. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksissa muutama prosentti opiskelijoista ilmoitti, ettei tapaa ystäviään edes kuukausittain. Keskustelutukea ilmoitti läheisiltään tarvittaessa saavansa noin kahdeksankymmentä prosenttia, ja yksinäisiksi itsensä vastausten perusteella koki kuudesta kymmeneen prosenttia opiskelijoista. Johonkin opintoihin liittyvään ryhmään osallisuutta koki kyselyihin vastanneista 60-70 %, kun taas vajaa kolmannes vuonna 2012, ja reilu viidennes vuonna 2016 tunsu, ettei kuulu mihinkään opintoihinsa liittyvään ryhmään. (Kunttu ja Pesonen 2013, 86-90, 329, Kunttu; Pesonen ja Saari 2017, 76-81, 353-357)

Monessa tämän tutkimusaineiston positiivisessa tarinassa hyviksen tuen lisäksi myös läheisten tuki auttoi ongelmien yli, läheiset olivat osaltaan jo havaitsemassa ongelmia opiskelijan mielentilan muutoksessa, ja uusien tuttavuuksien solmiminen auttoi muutenkin jaksamaan opintojen parissa. Negatiivisissa tarinoissa moni kirjoitti ulkopuolisuuden, yksinäisyyden ja yhteisöstä irtautumisen kokemuksista, ja näissä kirjoituksissa ystävien menettäminen ja tukiverkoston puute nousivat useasti esiin.

Hyvis-toiminnan näkökulmasta yksinäisyyden tai muiden sosiaalisten ongelmien vaikutukset opiskelijan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ja myös opiskeluhuvinvointiin on tärkeää tunnistaa ja pystyä tarjoamaan yksilön persoonasta riippuen erilaisia sosiaalisia aktiviteetteja, mahdollisia vertaistukiryhmiä ja myös keskustelua niille, joiden on

hankalaa puhua esimerkiksi opinnoista ja niiden sujumisesta läheisten kanssa. Vakavammissa tapauksissa on myös tärkeää ohjata opiskelija eteenpäin taholle, joka pystyy tarjoamaan apua ja tukea tilanteissa, joissa hyviksen ja erilaisten vertaistukiryhmien apu ei ole riittävää.

Hyvinvointivaje ja psyykinen oireilu

Terveystutkimusten tulososioissa ei suoraan tutkita opiskelijoiden hyvinvointivajeiden yhteyttä toisiinsa ja psyykkiseen oireiluun, vaikka aihetta sivutaankin monelta kantilta. Sen sijaan vuoden 2016 korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksen yhteydessä julkaistussa artikkelissa Saari ja Villa (2017) luokittelevat opiskelijoiden hyvinvointivajeet kolmeen osa-alueeseen ja tutkivat niiden vaikutusta psyykkiseen oireiluun. Osa-alueet ovat opiskelutytytyväisyys, sosiaaliset suhteet ja toimeentulo (emt, 107). Myös tämän tutkimuksen dataa voidaan tarkastella hyvinvointivajeiden kantilta.

Tutkimalla vuosien 2004, 2008, 2012 ja 2016 terveystutkimusten aineistoja Saari ja Villa määrittävät kolme hyvinvointivajetta: vaje opiskelutytytyväisyydessä, sosiaalisissa suhteissa ja toimeentulossa (Saari ja Villa 2017, 107). Opiskelijoiden psyykinen oireilu, ja erityisesti vahvasti oireilevien osuus on lisääntynyt koko sinä aikana, kun Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksia on tehty (emt, 115).

Opiskelijoiden sosiaalinen ja taloudellinen hyvinvointivaje on ollut nousussa vuodesta 2000 lähtien tehdyissä tutkimuksissa. Erityisen huolestuttavana Saari ja Villa pitävät kasvua yksinäisyyttä kokevien opiskelijoiden määrässä (emt, 115) minkä voidaan nähdä olevan yhteydessä psyykkisen oireilun raportoituun kasvuun. Yhteyden psyykkisen oireilun ja yksinäisyyden välillä tunnistaakin muun muassa Kunttu (2011 b, 130), jonka mukaan ensimmäisen opiskeluvuoden turvalliset sosiaaliset suhteet suojaavat oireilulta viiden vuoden sisällä. Sosiaalisen hyvinvointivajeen kasvulle ei Saaren ja Villan (2017) artikkelissa juuri löydetty selittäviä tekijöitä, joskin havaittiin, että terveystutkimukseen vastaajien joukossa masennus ja yksinäisyys olivat yleisempiä kuin vastaamattomien opiskelijoiden joukossa (emt, 123). Tämän tutkimuksen osalta sosiaalisten suhteiden vaje korostui yksinäisyyden tai ulkopuolisuuden tunteena jopa yhdeksässä tekstissä, ja lisäksi yksittäisissä teksteissä

mainittiin läheisen keskustelutuen puute, mikä näkyi esimerkiksi hyvikselle puhumisen merkityksen korostumisella jopa neljässätoista tekstissä.

Saari ja Villa kantavat erityistä huolta toimeentulo-ongelmien yleistymistä ja niiden kasvavaa yhteyttä psyykkiseen oireiluun (emt, 120). Toimeentulovajeen yhteyttä kasvavaan psyykkiseen oireiluun voidaan selittää kallistuneella asumisella sekä joidenkin alojen työllistymisen kasvavalla epävarmuudella (emt, 123). Artikkelissa todetaan myös toimeentulo-ongelmien vaikuttavan opiskelijaan sekä asettamalla päivittäiseen elämään rajoituksia, että aiheuttamalla opiskelijalle epävarmuuden ja stressin kokemusta (emt, 112). Tämän tutkimuksen kertomuksista toimeentulovaje mainittiin epävarmana työllistymisenä seitsemässä tekstissä, ja yksittäisinä mainintoina muun muassa opintotukijärjestelmän asettamista rajoitteista: *"en voinut rahallisesti kouluttautua johonkin toiseen ammattiin"*.

Kolmesta tutkitusta hyvinvointivajeesta ainoastaan vaje opiskelutyytyväisyydessä on laskenut 2000-luvun alusta vuoteen 2016. Saari ja Villa (emt, 116) raportoivat opiskelutyytyväisyyden kasvun olevan seuraus ohjauksen kehittämistyöstä korkeakoulukentällä. Opiskelijat ovat entistä tyytyväisempiä omaan opintomenestykseensä, ohjauksen määrään ja laatuun, ja kokevat valinneensa oikean opiskelualan. Kuten kappaleessa 2.2 esitellyssä opiskelukyvyn mallissa, voi opiskelutyytyväisyys osaltaan kompensoida vajetta muilla hyvinvoinnin osa-alueilla, joskin Saari ja Villa (emt, 123) mainitsevat muiden hyvinvointivajeiden kasvun vaikuttavan tätä positiivista kehitystä vastaan. Psyykinen oireilu on vahvinta niillä, joilla sekä opiskelutyytyväisyyden että jommankumman toisen osa-alueen hyvinvointivaje (emt). Vaikka hyvinvointivajeiden kasaantuminen vaikuttikin tilastollisesti katsoen ennustettua pienemmältä (emt, 117), ovat ne opiskelijat, joilla hyvinvointivaje kasaantuu useammalle elämän osa-alueelle, artikkelin mukaan erityisen tuen tarpeessa (emt, 123).

Tämän tutkimuksen osalta opiskelutyytyväisyyden vaje mainittiin muun muassa neljässä tekstissä alan sopivuuden epäilynä, sekä yhdessä tekstissä motivaation ja opiskelutaitojen puutteena.

Eläytymismenetelmätutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden ajatukset opintojen sujumisesta ja opiskelijoiden hyvinvoinnista ovat suurilta osin linjassa korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksen tuloksiin sekä tarkasteluun opiskelijoiden hyvinvointivajeiden vaikutuksesta psyykkiseen hyvinvointiin, vaikka tämän tutkimuksen lähtökohdissa ei ole otettu huomioon terveystutkimuksia, eikä kehyskertomusta tai taustatietoja ole näin ollen myöskään laadittu terveystutkimusten kysymyksien tai tulosten perusteella. Eläytymismenetelmätutkimukseen osallistuneilla opiskelijoilla vaikuttaa siis olevan käsitys siitä, minkälaisia ongelmia opiskelijat opintojen edetessä voivat kohdata ja minkälaiset asiat voivat edistää tai heikentää opiskelukykyä ja henkistä hyvinvointia, vaikka he eivät itse olisi välttämättä ongelmia opinnoissaan kohdanneetkaan.

5.2 Tulosten vertaaminen opiskelukyvyn tetraedrimalliin

Tämän tutkimuksen tuloksia voidaan tarkastella myös opiskelukyvyn tetraedrimallin näkökulmasta. Malli on esitelty kappaleessa 2.2.

Vaikka kehyskertomusta ei niin ikään ole luotu opiskelukyvyn tetraedrimallin pohjalta tai sen osa-alueita mielessä pitäen, vastauksissa esiintyy mallin kaikkiin neljään osa-alueeseen liittyviä ongelmia. Opiskelijan omiin voimavaroihin lukeutuvista kategorioista mainitaan tarinoissa ainakin ongelmat elämänhallinnassa, sosiaalisissa suhteissa sekä psyykkisessä terveydessä. Yhdessä tarinassa muun muassa mainittiin vanhojen kaverisuhteiden tärkeys seuraavin sanoin: *”Vaikka Ruska harrasti useampaa lajia ja kävi yliopistonkin tapahtumissa, ei vastaan ollut tullut toisia, joiden kanssa olisi sujunut yhtä hyvin kuin vanhojen kavereiden kanssa.”*. Kunttu (2011, 130) toteaaakin, että opiskelupaikkakunnalle muuton myötä on vaarana sosiaalisten suhteiden katkeaminen ja yksinäisyys. Toisaalta myös vahvat sosiaaliset suhteet ja elämänhallintataitojen opettelu nähtiin joissakin tarinoissa tärkeänä syynä opintojen sujuvoitumiseen ja uskallukseen hakea apua, mikä tukee käsitystä opiskelukyvyn vahvojen osa-alueiden kompensoimisesta toisia osa-alueita opiskelukyvyn tetraedrimallissa (Kunttu 2007, 10). Sosiaalisten suhteiden solmiminen nähtiinkin seitsemässä positiivisessa tarinassa tehokkaana toimena, mikä osaltaan vaikutti tarinoissa opintojen parempaan sujuvuuteen vuoden kuluttua.

Opiskelutaidot tulivat myös esiin muutamassa tarinassa, vaikka niiden merkitys ei tässä tutkimuksessa ollut kovin suuri. Opiskelutekniikan puutteista mainittiin suoraan ainoastaan yhdessä tekstissä, samoin kuin odotuksiin nähden heikosti sujuneet opinnot. Sen sijaan opintosuunnitelmien tekeminen ja niin työn kuin opiskeluidenkin ajankäytön suunnittelu mainittiin jopa kymmenessä positiivisen lopun saavassa tarinassa. Mielenkiintoista on kuitenkin havaita, ettei niitä mainittu ainoassakaan negatiivisen lopun saavassa tarinassa.

Itse opetustyöhön tarinoissa ei otettu lainkaan kantaa, mutta opetustoimintaan lukeutuva ohjaus ja tutorointi olivat luonnollisestikin osa kaikkia tarinoita, sillä niissä arvioitiin hyvisohjaajan onnistuminen tehtävässään. Lisäksi monissa tarinoissa otettiin kantaa muuhun saatavilla olevaan ohjaukseen, kuten varsinaiseen opinto-ohjaukseen.

Viimeisenä opiskeluhyvinvoinnin osa-alueena esitelty opiskeluympäristö nostettiin esiin nimenomaan psyykkisen ja sosiaalisen ympäristön näkökulmasta, eikä yhdessäkään kirjoituksessa mainittu fyysistä ympäristöä osana opintojen sujumattomuutta ja alakuloisuutta. Samoin kuin edellä mainittu opetustoimintaan liittyvä ohjauksen onnistuminen, myös vuorovaikutus hyviksen kanssa ilmeni lähes jokaisessa tekstissä, ja tämä voidaan lukea osaksi sosiaalista ja psyykkistä ilmapiiriä. Hyviksen ja opiskelijan välisen vuorovaikutuksen lisäksi joissakin teksteissä mainittiin ero vuorovaikutuksessa hyviksen kanssa ja vuorovaikutuksessa saman henkilön kanssa opetustilanteessa. Sen lisäksi opiskelijoiden välinen ilmapiiri ja yhteenkuuluvuus tulevat suoraan tai epäsuoraan esille muutamassa tarinassa niin negatiivisessa kuin positiivisessakin mielessä.

Vaikka dataa ei tätä tutkimusta varten ole analysoitu opiskeluhyvinvoinnin tetraedrimallin mukaan eikä sitä voi aukottomasti sijoittaa tähän malliin kehyskertomuksen muotoilun vuoksi, löytyy opiskelijoiden kirjoituksista paljon yhtymäkohtia opiskelukyvyn käsitteen kanssa. Tutkimukseen osallistujat ajattelevat selkeästi opiskelumenestyksen ja hyvinvoinnin takana olevan opiskelukyvyn tetraedrimallin mukaisia tekijöitä, ja

vastauksissa käsiteltiin monipuolisesti näiden tekijöiden vaikutusta päähenkilön kokonaistilanteeseen.

6. POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa tarkastellaan tutkimuksesta saatuja tuloksia suhteessa aiempaan tutkimukseen ja tämän tutkimuksen tuottamaa uutta tietoa. Lisäksi pohditaan tutkimuksen rajoituksia, yleistettävyyttä ja lopuksi soveltamismahdollisuuksia käytännön hyvis-toimintaan.

6.1 Opiskelijoiden näkemyksiä hyvikseltä kaivattuun ja saatuun apuun

Tämän aineistolähtöisen tutkimuksen innoittajana toimivat seuraavat kysymykset: Minkälaisiin ongelmiin opiskelijat kaipaavat apua hyvikseltä? Millaisten toimien opiskelijat kokevat tukevan opintojen sujuvuutta? Entä millaisten toimien he kokevat olevan samantekeviä opintojen sujuvuuden kannalta? Vastausten jaottelun avulla voidaan tarkastella opiskelijoiden näkemyksiä hyviksen tapaamisen syihin, tehokkaisiin toimiin sekä toimiin, joiden ei uskottu olevan hyödyllisiä hyvinvoinnin ja opintojen etenemisen kannalta.

6.1.1 Minkälaisiin ongelmiin opiskelijat kaipaavat apua hyvikseltä?

Opiskelijoiden kirjoittamissa tarinoissa tuli vastaan monenlaisia ongelmia ja syitä, joiden vuoksi tarinan päähenkilö päätyi ottamaan yhteyttä hyvikseen. Vastaukseksi kysymykseen siitä, millaisiin ongelmiin hyviksen apua kaivataan, löydettiin opiskeluun liittyviä syitä, käytännön ongelmia sekä henkilökohtaisia syitä. On mielenkiintoista huomata, että tarinoissa, joissa oli määrä olla positiivinen lopputulema, opiskeluun liittyvät ongelmat muodostivat suuren osan syistä, kun negatiivisista teksteistä ainoastaan yhdessä mainitaan tämän kategorian ongelma. Ainoa negatiivisessa tarinassa mainittu suoraan opiskeluun liittyvä ongelma sanoitetaan seuraavasti: *"Onko tämä sittenkään unelma-alani, kun ei kiinnosta oikeastaan ollenkaan?"*, ja tekstissä luetellaan lisäksi elämänhallinnan ongelmia. Sitä vastoin suurimmassa osassa positiivisia tarinoita nousi esiin opiskeluun ja ajankäyttöön liittyviä ongelmia, kuten *"Ruskasta tuntui tuolloin, ettei hänen työmääränsä näkynyt opintojen etenemisessä tai arvosanoissa"*, mihin kirjoituksissa myös löydettiin suhteellisen

yksinkertaisia ratkaisuja muun muassa uusista opiskelutekniikoista sekä yliopisto-opiskelun ja lukio-opiskelun erojen havainnoinnista. Tämä poikkeavuus positiivisen ja negatiivisen lopputuleman tarinoissa on merkittävä ja tulosten varjossa voidaankin pohtia ongelman laadun ja hyvis-ohjauksen tehokkuuden välistä yhteyttä. Kuten aiemmassa tutkimuksessa on havaittu, opiskelijat painivat usein liian suuren työmäärän, huonojen opiskelutaitojen ja sopivien työtapojen löytämisen kanssa, ja tämä voi vaikeuttaa otteen saamista opinnoista ja aiheuttaa omien kykyjen aliarviointia (Kunttu 2007, 8). Toisaalta on myös pohdittava, onko niiden opiskelijoiden, joille annettiin positiivisen lopputuleman tarina, ollut helpompi keksiä moninaisia syitä hyviksen vastaanotolle hakeutumiseen, kuin niiden opiskelijoiden, joiden tarinaan on määrätty negatiivinen lopputulema. Hyvis-ohjaajien tärkein tehtävä on tarjota opiskelijoille nimenomaan hyvinvointineuvontaa (Laitinen ym. 2014, 111-112), ja opiskelijoiden opintopolkuun kuuluu lisäksi Student Lifen kautta opiskelijaelämään ja opiskelutaitoihin liittyvä pakollinen opintojakso (Valto, Kiviniemi, Kaski ja Lundell 2016, 41-42). Hyvis-ohjaajan toimenkuvassa on siitä huolimatta hyvä ottaa huomioon myös tarve konkreettiselle neuvonnalle, kuten aikataulutuksen opettelemiselle ja opiskelutaitojen harjoittelukselle.

Opiskelijat näkivät myös käytännön ongelmat mahdollisina syinä hyviksen tapaamiseen. Epävarma työllistyminen valmistumisen jälkeen sekä huoli opintojen aikaisesta toimeentulosta ilmenivät tarinoissa, joissa lopputulema oli positiivinen. Muun muassa näin toimeentulon vaikutusta opiskeluhuvinvointiin pohdittiin: *"Olin opinnoissani kolmannella vuodella mikä tarkoitti kelan puolesta sitä, että en voinut rahallisesti kouluttautua johonkin toiseen ammattiin vaan jos halusin valmistua ottamatta lainaa, minun oli vietävä nykyinen tutkinto loppuun asti."* Saari ja Villa (2017, 112) huomauttavat myös toimeentulon vaikuttavan opiskeluhuvinvointiin kahdella tavalla, käytännössä asettamalla rajoja opiskelijan arjen sujumiselle, toisaalta myös aiheuttamalla opiskelijalle stressin ja epävarmuuden kokemuksen. Negatiivisen lopputuleman tarinoissa taas ainoastaan epävarma työllistyminen johti tarinan opiskelijan hyviksen puheille. Yhdessä negatiivisessa tarinassa muun muassa pohdittiin yhteiskunnallisen keskustelun merkitystä kokemukseen työllistymismahdollisuuksista seuraavalla tavalla: *"Uutisissa ja yleisessä keskustelussa*

akateemisesti koulutettujen työttömyys on vahvasti esillä, ja hallitus tuntuu ajavan koko korkeakoulujärjestelmää alas, ainakin humanististen alojen osalta, jolla Ruskakin opiskelee.”

Positiivisten tarinoiden esiin tuomissa käytännön ongelmissa opiskelijaa auttavana toimenä nähtiin alan vaihto, vanhassa koulutusohjelmassa sinnitteleminen, välivuosi sekä kesä- tai osa-aikatyön saaminen omalta alalta. Tulokset antavat vihiä siitä, että jotkut opiskelijat kaipaavat uraohjausta ja tietoa työllistymisvaihtoehdoista helpottamaan opintojen sujumista ja opiskelumotivaatiota; kuten tarinoissakin tuli ilmi, voivat opinnot tuntua kovin teoreettisilta ja niistä puuttua kosketus työelämään. Eräs vastaaja kuvailikin opiskelijan kokemusta seuraavasti: *”Olo Ruskalla oli, kuin hän opiskelisi autokoulussa autolla ajamista kolmatta vuotta, mutta auton rattiin hän ei ole vielä päässyt.”* Katajavuori, Lindblom-Ylänne ja Hirvonen (2006, 454-455) jakavat näkemyksen käytännön harjoittelun tärkeydestä tutkimuksessaan farmasiaopiskelijoiden työharjoittelujaksosta. Opiskelijat tunnistivat käytännön harjoittelussa teoreettisen tietämyksensä, toisaalta sen osittaisen puutteen, sekä oppivat soveltamaan teoreettista tietoa käytäntöön ja tekemään käytännön työtä. Hyvikseltä kaivataan näin ollen myös jonkinlaista työelämätuntemusta, ja kykyä keskustella opintojen ja työelämän yhtäläisyyksistä ja eroista. Tärkeäintä kuitenkin on, että opiskelija osataan tarvittaessa ohjata eteenpäin esimerkiksi Työ- ja elinkeinotoimiston, Kansaneläkelaitoksen tai Ohjaamon palveluiden piiriin.

Viimeisen, suhteellisen suuren luokan syihin, joiden vuoksi opiskelijat näkivät tarpeen vieraillla hyviksen luona, luokiteltiin olevan opiskelijan kokemat henkilökohtaiset ongelmat. Muun muassa elämänhallinnan ongelmat sekä yksinäisyys ja epävarmuus saivat opiskelijat ottamaan yhteyttä hyvikseen niin positiivisen kuin negatiivisen lopputuleman teksteissä. Positiivisissa tarinoissa korostui useasti stressi ja tunnollisuus: *” Ruska on tunnollinen opiskelija, joka haluaa valmistua nopealla tahdilla yliopistosta ja on hamstrannut itselleen liian paljon tekemistä. Kuitenkin Ruska haluaa myös suoriutua hyvin kursseistaan, joten hän opiskelee tunnollisesti, eikä aikaa tunnu riittävän muuhun.”* Kuten Eerola (2007, 27-28) on todennut, nykypäivän opiskelijalta vaaditaan entistä suurempaa tehokkuutta ja menestymistä, mikä voi vuorostaan kasvattaa opiskelijoiden vaatimuksia itseltään ja stressitasoa. Lisäksi henkilökohtaisina ongelmina nähtiin muun muassa ulkopuolisuuden

ja yksinäisyyden tunteet: *"[Ruska] kertoo mm. uniongelmistaan sekä siitä, ettei ole oikein kotiutunut opiskelukaupunkiinsa missään vaiheessa."*

Negatiivisissa tarinoissa stressiä ja liikoja vaatimuksia ei nimetä. Sen sijaan useissa tarinoissa esiin tuli nimenomaan henkilökohtaisiin ongelmiin paneutumattomuus hyviksen vastaanotolla, ja henkilökohtaisia ongelmia kuvailtiin muun muassa seuraavasti: *"Ei paneuduttu niinkään siihen, ettei minulla ole edes oikeita kavereita. Ainoastaan ne, jotka torstaina soittelevat kaljalle."* Kuten Qualter ym. (2013, 1291) toteavat, yksinäisyyden kokeminen lapsuudessa ja nuoruudessa ennustaa myöhempää masennusta, heikompaan terveyttä ja runsaampaa alkoholinkäyttöä. Samalla pohditaan, aiheuttaako muun muassa haavoittuvainen temperamentti yksinäisyyttä ja tätä kautta terveyden ja mielenterveyden ongelmia myöhemmin elämässä. Positiivisen ja negatiivisen lopputuleman tarinoissa yksi merkittävimmistä eroista olikin juuri suhtautuminen henkilökohtaisiin ongelmiin; monissa tarinoissa, joissa oli positiivinen lopputulema, opiskelija löysi kavereita tai ystäviä usein hyviksen neuvojen ja oman aktiivisuuden avulla, kun taas negatiivisissa teksteissä näistä henkilökohtaisista ongelmista ei puhuttu hyviksen vastaanotolla, tai puhe oli kuvailtu liian ympäröiväksi tai yleispäteväksi. Qualterin ym. pohdintojen perusteella voidaan kuitenkin tulkita sekä opiskelijan persoonallisuuden että hyviksen toiminnan vaikuttavan siihen, minkälaisiin henkilökohtaisiin ongelmiin hyviksen vastaanotolla voidaan antaa tukea ja apua, ja missä tilanteessa opiskelija tulee ohjata eteenpäin esimerkiksi Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön palveluiden piiriin.

Vaikka tarinat ovat keksittyjä eikä niiden voi olettaa perustuvan omakohtaiseen kokemukseen, ovat opiskelijat kuitenkin asiantuntijoita opiskeluhuvinvointiin liittyvissä asioissa. Tarinoiden perusteella voidaan täten tehdä joitakin päätelmiä siitä, minkälaiset syyt saavat opiskelijan ottamaan hyvikseen yhteyttä. Näitä tyypillisiä syitä voidaan tarkastella hyvisten koulutuksessa ja pohtia sitä, minkälaisissa tilanteissa hyviksillä on parhaat toimintaedellytykset. Käytännön apua opinnoissaan kaipaaville opiskelijoille sekä niille, jotka tarvitsevat esimerkiksi tietoa tahoista, joiden kautta voi tutustua opiskelijatovereihin, hyviksen kanssa keskustelemisesta voikin olla suurempaa hyötyä kuin niille, jotka kamppailevat esimerkiksi psyykkisten ongelmien ja masennuksen kanssa, ja

tarvitsevat tukea useammalta taholta. On kuitenkin olennaista huomioida, että myös opiskelijat, jotka eivät saa apua suoraan hyviksen luota, voivat saada hyviksen kautta alkusysäyksen parempaan opiskeluhuvinvointiin muun muassa saamalla tietoonsa oikean auttavan tahon ja apua yhteydenottoon. Seuraavassa luvussa tarkastellaan lähemmin toimia, jotka olivat tarinoiden opiskelijoille avuksi.

6.1.2 Minkälaisilla toimilla on mahdollista auttaa opiskelijaa?

Opiskelijoiden tarinoissa nousi esille useita toimia, jotka auttoivat heitä ratkaisemaan ongelmiaan ja parantamaan opintojen sujuvuutta. Nämä toimet luokiteltiin konkreettisiksi, holistisiksi ja opiskelijoiden omiksi toimiksi. Konkreettinen ja holistinen apu hyviksen toimesta olivat yhtä suurilta osin tärkeitä opiskelujen sujuvuuden ja opiskeluhuvinvoinnin kannalta niin positiivisissa kuin negatiivisissa tarinoissa, mutta niitä mainittiin huomattavasti enemmän positiivisissa tarinoissa.

Tarinoissa korostui konkreettisten neuvojen merkitys; positiivisissa tarinoissa niiden merkitystä korostettiin esimerkiksi seuraavanlaisesti: *"Hyvis auttoi Ruskaa priorisoimaan asioitaan ja keskittymään kandin ohella omiin kiinnostuksenkohteisiin niin koulussa kuin vapaa-ajallakin"*, sekä *"[hyvis] on tarjonnut Ruskalle vinkkejä, miten tämän on mahdollista päästä eteenpäin tilanteessa."* Negatiivisissa tarinoissa konkreettisten neuvojen tehokkuudesta kerrotaan muun muassa seuraavasti: *" Sain hyviä neuvoja ja seuraavat pari viikkoa sujuikin hyvin."* sekä *" Hän on saanut hyviä vinkkejä siihen, miten elämää pystyisi kehittämään ja opiskelusta enemmän irti."* Konkreettiset neuvot siis nähtiin lähtökohtaisesti positiivisina molemmassa tarinoissa, mutta niiden vaikutukset erosivat toisistaan; positiivisissa tarinoissa neuvoista oli kauaskantoinen hyöty, kun taas negatiivisissa tarinoissa hyöty nähtiin tilapäisenä. Useammassa negatiivisessa tekstissä tiivistyy seuraava ajatus: *"Hetken päästä hän on jopa hyvin voimaantunut ja inspiroitunut. Sitten kuitenkin koittaa paluu arkeen."* Muun muassa Ansela, Haapaniemi ja Pirttimäki (2005, 31-32) mainitsevat itseohjautuvuuden olevan yksi yliopisto-opiskelijan tärkeistä taidoista, ja sen tukemiseksi HOPS-ohjaajan tulee ohjata opiskelijaa pohtimaan oppimis- ja opiskelutyylejään, opintojen asettamia vaatimuksia ja opiskelijan itsensä asettamia tavoitteita. Onkin syytä pohtia,

kaipaavatko opiskelijat enemmän konkreettisia neuvoja siirtyessään opiskelemaan korkea-asteelle, kun ympäristö vaatii aiempaa suurempaa autonomisuutta opinnoissa. Lisäksi on mahdollista, että vastikään peruskoulun ja toisen asteen käyneellä opiskelijalla käsitys ohjauksesta liittyy enemmän neuvojen saamiseen ja noudattamiseen kuin keskusteluun, yhdessä pohtimiseen ja sitä kautta omien ratkaisujen tekemiseen. Haarala ym. (2016, teoksessa Saari ja Villa 2017, 111) myös huomauttavat, että tieto siitä, kenen puoleen kääntyä, tukee opiskelijoiden psyykkistä hyvinvointia verrattuna niihin opiskelijoihin, joilla tällaista tietoa ole. Tämä tulee ilmi myös tarinoissa, joissa opiskelijat pohtivat tiedon merkitystä muun muassa seuraavalla tavalla: *"Vielä välilläkin tunnen välillä ahdistuneisuutta erilaisten paineiden alla, mutta nyt tiedän mistä hakea apua."*

Holistiseksi avuksi luokitelluissa selostuksissa opiskelijat sitä vastoin kirjoittivat juuri keskustelun, puhumisen, kuuntelemisen ja yhdessä ratkaisujen etsimisen merkityksestä opiskeluiden sujuvoitumiseen. Positiivisissa tarinoissa tehokkaasta holistisesta avusta kirjoitettiin muun muassa seuraavilla tavoilla: *"[Hyvis] ei ladellut suoria vastauksia ja ratkaisuja tilanteeseeni, vaan johdatteli minua kysymyksillään keksimään itse ratkaisuja ongelmiini."*, sekä *"Hyvis oli myös kiinnostunut Ruskan muusta elämästä ja siitä, oliko taustalla muita ongelmia"*. Holistinen apu nähtiin myös lopputuloksen kannalta merkittäväksi, ja esimerkiksi tekstissä, missä syyt hyviksen tapaamiseen eivät teknisesti ottaen liittyneet opiskelun ongelmiin, lopputulema kuvailtiin kuitenkin nimenomaan opiskelujen kannalta merkittäväksi: *"opiskelu tuntuu ensimmäistä kertaa siltä, että sillä on innostava päämäärä"*. Negatiivisissa tarinoissa selostukset eivät olleet aivan yhtä positiivisia, mutta holistinen apu nähtiin siitä huolimatta ainakin hetkellisesti tehokkaana toimenä: *"oli hyvä päästä keskustelemaan näistä ongelmista jonkun kanssa, joka ymmärsi sitä maailmaa jossa hän eli."* *"Tapaamisessa Ruska koki tuntojensa purkamisen hyödylliseksi"*. Negatiivisissa kertomuksissa tehokkaillakaan toimilla ei kuitenkaan ollut pitkäaikaista vaikutusta, vaan muut tekijät peittivät muuten tehokkaan apukeinon.

Kuten Kunttu (2011 b, 31) osoittaa, opiskelukyky muodostuu monesta osa-alueesta. Vahvat opiskelukyvyn osa-alueet kompensoivat heikkoja, mutta äärimmäisen heikot osa-alueet voivat myös kumota vahvojen osa-alueiden positiivisen vaikutuksen. Opiskelukyvyn

kannalta tärkeää siis on, että opiskelija voi mahdollisimman hyvin mahdollisimman monella osa-alueella. Osassa negatiivisia tarinoita kirjoittajat ovatkin ilmaisseet pelkän hyviksen tuen olevan riittämätöntä opiskelijan ongelmien suuruuteen nähden esimerkiksi seuraavalla tavalla: *"[Ruska] vaikuttaa masentuneelta, jolloin asioita on vaikeampi korjata ilman ammattiapua."*

Viimeinen tehokkaiksi toimiksi luokiteltu kategoria, opiskelijan omat toimet, kuvaa opiskelijan omaa aktiivisuutta, minkä voidaan nähdä olevan ainakin osittain yhteydessä opiskelijan kokonaisvaltaisen opiskeluhuvinvoinnin kanssa. Jos voimavarat riittävät oma-aloitteisuuteen, voi ongelmien ratkaisu olla helpompaa lähtien toimeen tarttumisesta, ja ohjauksella voidaan tehostaa ja tukea toisia osa-alueita (esim. Kunttu 2011 a, 35). Opintoihin sitoutumisen ongelmat vaikuttavat myös vahvasti opintojen sujumattomuuteen (Rautopuro ja Korhonen 2011, 51), joten aktiivisesti omien opintojen sujumattomuuteen puuttuvat opiskelijat voivat olla myös hyvin sitoutuneita opintoihinsa. Omia, hyödyllisiä toimia löytyi luonnollisesti lähinnä positiivisen lopputuleman saaneista tarinoista, ja ne korostivat yksilön oman aktiivisuuden merkitystä opiskelukyvyn kannalta. Joissakin niistä tarinoista, joissa hyviksen antamat konkreettiset neuvot nähtiin tehokkaaksi avuksi, korostetaan myös opiskelijan aktiivista neuvojen noudattamista muun muassa opiskelutekniikan haltuunotossa sekä uusien kavereiden löytymisessä: *"Seuraavan lukukauden Ruska aloitti käyttäen uusia menetelmiä ja opiskelu tuntui kevyemmältä"*. *"[Hyvis] suositteli myös yliopiston liikuntamahdollisuuksia, jonka parista löysin samanhenkisiä ihmisiä"*.

6.1.3 Minkälaiset toimet eivät edistä opiskelijan hyvinvointia?

Jos opiskelijan voimavarat ovat jo lähtökohtaisesti heikot, voi jo yhteydenotto hyvikseen tuntua haastavalta. Negatiivisissa tarinoissa pohdittiin toimia, jotka eivät olleet opiskelijan hyvinvoinnin kannalta tehokkaita. Tehottomat toimet luokiteltiin konkreettisen avun puutteeseen, holistisen avun puutteeseen sekä omiin toimiin, ja luokat vastaavat näin ollen tehokkaiden toimien positiivisia luokkia.

Konkreettisen avun puutteesta raportoitaessa korostui avun tarpeen ja neuvojen kohtaaminen. Eräässä tarinassa muun muassa raportoitiin, kuinka opiskelija ei olisi kaivannut neuvoja ruokavalion, unen ja kavereiden hankkimisen saralla, vaan *"konkreettista apua koulutyöstä selviytymiseen, joustavia tapoja suorittaa keskenjääneet kurssit sekä ehkä lähetteen terapiaan tai ainakin psykologin arvioitavaksi."* Myös valmiita vastauksia siihen, mikä merkitys opiskelulla on ja mistä ammentaa lisää motivaatiota, kaivattiin teksteissä muun muassa näillä sanoilla: *"Haluaisin, että joku antaisi ratkaisuja, koska en tiedä mitä järkeä on tässä omassa tyhjässä junnaamisessa."* Konkreettisen avun hyöty etenkin positiivisissa teksteissä, ja toisaalta maininnat konkreettisen puutteesta negatiivisissa teksteissä, ovat hyvin saman kaltaisia; positiivisissa teksteissä on päästy ongelman ytimeen ja onnistuttu antamaan juuri oikeita käytännön vinkkejä ja neuvoja, kun taas negatiivisissa tarinoissa neuvot eivät joko osuneet täysin oikeaan aiheeseen, tai ne olivat opiskelijan näkökulmasta itsestään selviä, ympäröiväisiä tai muuten tilanteeseen sopimattomia. Jälleen on syytä pohtia, johtuuko näkemys neuvojen hyödyistä tai hyödyttömyydestä itse neuvosta, ja kuinka suuri merkitys opiskelijan lähtötilanteen laadulla ja vakavuudella on tämän kannalta. Lisäksi on hyvä pitää mielessä persoonallisuuserot, jotka voivat vaikuttaa siihen, minkälaista apua opiskelija ongelmatilanteessa kaipaa.

Holistisen avun puutteeksi luokitelluissa selostuksissa opiskelijat kuvailivat riittämätöntä tukea muun muassa seuraavalla tavalla: *"Hyvis yritti olla kannustava ja keksiä erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja Ruskan tilanteeseen, mutta Ruskan ongelmat kumpuavat hänen henkilökohtaisesta elämästään. Asiat tulisi saada siis selvitettyä jo sieltä, sillä ne heijastuvat Ruskan opiskeluun. Opiskelu kärsii, kun on muita murheita."* Tässä tekstissä kirjoittaja kuvaili tilannetta, jossa opiskelijan opiskelukyvyn monet osa-alueet ovat heikkoja, ja tämän vuoksi opiskelija olisi kaivannut toisenlaista apua päästäkseen eteenpäin ongelman ratkaisemisessa. Notkola ym. (2013, 245) toteavat nuorille suunnattujen palvelujen olevan toteutettu hajanaisesti, jolloin apua pitää hakea monelta eri taholta. Useista hyvinvointivajeista kärsivälle opiskelijalle voi avun hakeminen usealta taholta tuntua haastavalta, jopa mahdottomalta. Myös jatkuvuuden puutetta pohdittiin useissa tarinoissa esimerkiksi näin: *"Koska hyviöksen tapaaminen oli kertaluontoinen, on Ruska vuoden päästä samassa tilanteessa."* Tämän vuoksi avainasemassa on hyviksen herkkyys tunnistaa, onko opiskelija syytä ohjata välittömästi

eteenpäin hoitamaan muun muassa masennusta, hankkimaan pitkäkestoisempaa terapiaa tai muuta ammattiapua, vai tarvitseeko opiskelija juuri keskusteluapua ja vinkkejä opiskelujen sujuvoittamiseen ja hyvinvoinnin kohentamiseen, jolloin hyviksen apu voi olla juuri se, mitä opiskelija kaipaa.

Viimeinen tehottomissa toimissa esiintyvä luokka, omat toimet, on vahvasti kytköksissä myös yllä olevaan holistisen avun puutteeseen. Jos kynnys ottaa yhteyttä eri tahoihin on hyvin suuri, ei pelkkä tieto siitä, että apua on saatavilla, ole riittävä. Joissakin negatiivisissa tarinoissa passiivisuus nähdään enemmän opiskelijan omana vikana. Eräs vastaajista muun muassa kirjoittaa: *”Ja koska Ruska ei tee asialle mitään hyviksen tapaamisen jälkeen, ei olokaan itsestään kohennu.”* Toisissa teksteissä taas passiivinen suhtautuminen kumpuaa mielenterveysongelmista, kuten seuraavassa tekstissä ilmaistaan: *”Mitään tapaamisaikaa esimerkiksi psykologille ei ole varattu. Kaikki on jätetty Ruskan hoidettavaksi. Koska Ruska on ollut masentunut, niin hän ei ole saanut aikaiseksi mitään muutosta. Hyviskin käski vain ottaa yhteyttä tarvittaessa häneen. Kukaan ei ota yhteyttä Ruskaan koko vuoden aikana asian tiimoilta.”* Omaa passiivisuutta ei siis tässä tekstissä nähdä omana vikana, vaan se kumpuaa kirjoittajan näkemyksen mukaan ongelmista. Kuten Saari ja Villa (2017, 119) toteavat, psyykinen oireilu korkeakouluopiskelijoiden keskuudessa on lisääntynyt 2000-luvulla, joten kuvailuun sopivia opiskelijoita löytynee suomalaisista korkeakouluista.

6.1.4 Tutkimustulosten soveltaminen hyvis-toimintaan

Kuvitelluissa eläytymismenetelmätarinoissa pohditaan monipuolisesti skenaarioita, joissa opiskelija voi kääntyä hyviksen puoleen ongelmiansa kanssa, ja niin positiivisen kuin negatiivisen lopputuleman saavat tekstit tarjoavat kurkistuksen asioihin, joita opiskelijat pätkäilevät opintojensa aikana ja joihin he kaipaavat apua. Kuvitteellisuuden vuoksi kaikki tekstien kirjoittajat eivät välttämättä olleet tutustuneet hyvis-toimintaan siitä huolimatta, että lyhyt kuvaus hyviksen toimenkuvasta heille tarjottiin (ks. liite 1 ja liite 2). Näin ollen kirjoituksia ei voida tulkita kokemusten kaltaisesti, eikä niistä voida vetää samankaltaisia johtopäätöksiä toiminnan kehittämiseen, kuin esimerkiksi aidosta palautteesta. Kirjoittajat olivat kuitenkin tekstin kirjoittamisen aikaan kaikki tutkinto-opiskelijoita, joten

opiskeluhyvinvoinnin ja opiskelujen sujumisen ongelmien pohtiminen ei ollut kaukana heidän jokapäiväisestä elämästään.

Aineiston analyysin pohjalta voidaan suositella joitakin käytänteitä, joilla voidaan vahvistaa hyvis-toiminnan tehokkuutta. Ensinnäkin, hyviksellä tulee olla saatavilla tarpeeksi päivitettyä tietoa opiskelijoiden eniten kaipaamista tukipalveluista ja vastauksia opiskelijoita yleisimmin askarruttaviin kysymyksiin. Tällaisia tukipalveluita ovat muun muassa ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö, muut sosiaali- ja terveystalvet, työ- ja elinkeinotoimiston palvelut sekä vertaistukiryhmät ja -verkostot. Lisäksi opiskelijoita tulisi osata ohjata oppilaitoksen sisällä tarpeen mukaan muun muassa korkeakoululiikunnan pariin, opiskelijan opiskelukykyä tukeville kursseille ja hakemaan tietoa erillispalveluista, kuten kirjastosta, työelämäpalveluista tai kansainvälisistä palveluista. Koska palvelut on sijoitettu melko pirstaleisesti eri tahoille, on myös hyviksen työn haasteena pitää tiedot palveluista ajan tasalla ja päivittää niitä tarvittaessa.

Hyviksen vastaanotolle tultaessa tulisi opiskelijan lähtökohtiin perehtyä kunnolla, kokonaisvaltainen opiskelukyky huomioiden. Kuten tarinoissa pohdittiin, voi opiskelujen sujumattomuuden taustalla olla paljon muitakin kuin puhtaasti opiskeluteknisiä tai hyvinvointiin kuten uneen, liikuntaan ja ruokavalioon liittyviä seikkoja. Vaikka hyvis yksin ei pystyisikään auttamaan opiskelijoita, joilla on moneen eri opiskelukyvyyn osa-alueeseen liittyviä haasteita, on silti tärkeää kartoittaa huolellisesti minkälaista tukea opiskelija kaipaa ja mistä sitä on saatavilla. Etenkin negatiivisissa, mutta myös joissakin positiivisissa tarinoissa ilmaistiin epäröintiä omien henkilökohtaisten asioiden kertomisesta hyvikselle, ja rivien välistä ilmaistiin muun muassa hyviksen oletettavan lähtökohtaisesti opiskelijalla olevan ystäviä tai hyvät välit perheeseen, eikä opiskelija välttämättä rohkene tai jaksaa korjata näitä oletuksia. Hyvis-ohjausta kehitettäessä tulisi pitää mielessä psyykkisen oireilun lisääntyminen, jotta opiskelijan ongelmat kohdattaisiin riittävän tosissaan, eikä apu olisi liian pintapuolista. Vaikka on mahdotonta saada kaikki opiskelijat vapautuneesti henkilökohtaisesta elämästään, on opiskelijan myös kirjoitelmien perusteella tärkeää kokea tulevansa kuulluksi, sekä hyväksytyksi. Tällaisen kohtaamisen aikana ja jälkeen opiskelijan voi olla helpompi lähteä purkamaan ongelmia.

Opiskelija, joka tarvitsee kipeimmin apua, voi myös tarvita käytännön tukea eri tahoihin yhteydenottamisessa, ja hyviksen olisikin hyvä varmistaa, että opiskelija todella saa tarvittavaa apua. Tarinoissa tilanteesta riippuen jotkut pohtivat esimerkiksi uratarinoita sisältävien verkkosivujen tutkimisen olevan hyödyllistä opintojen sujuvuuden kannalta, mutta toiset arvelivat verkkosivujen listaamisen ja niillä vierailuun kehottamisen olevan turha toimi opiskelujen sujuvuuden kannalta. Hyvis voisikin esimerkiksi käydä konkreettisesti opiskelijan kanssa hyödyllisillä sivustoilla, ja tällä tavoin näyttää, miten opiskelija voi sivustoja parhaiten hyödyntää. Oma passiivisuus oli tarinoissa yksi syistä, jotka vaikuttivat ohjauksen tehostumukseen, ja passiivisuuden uhan ohjauksen epäonnistumiselle olisi mahdollista pienentyä, jos ensimmäiset askeleet asioiden hoitoon otettaisiin yhdessä. Lisäksi kirjoituksissa korostettu jatkuvuuden tärkeys, tapahtui se sitten hyviksen tai muun tahon kanssa, tulisi varmistaa vähintään ottamalla opiskelijaan yhteyttä jonkin aikaa tapaamisen jälkeen.

Opiskelijan näkeminen kokonaisvaltaisena yksilönä, kaikkien opiskelukyvyn osa-alueiden tunnistaminen, opiskelijan kuunteleminen ja riittävä huolehtiminen siitä, että ongelmia todella lähdetään ratkaisemaan, voivat mahdollistaa onnistuneen hyvis-ohjauksen. Pelkästään tieto matalan kynnyksen ohjauksesta ja sen helppo saavutettavuus voivat jo helpottaa apua tarvitsevia opiskelijoita. Vaikka kaikki haasteet eivät ratkeaisi pelkästään hyviksen avulla, tuo hyviksen olemassaolo tukea opiskelijaelämään liittyvissä asioissa etenkin sellaisille opiskelijoille, jotka eivät tiedä mistä lähteä hakemaan apua tai jotka kokevat tarvitsevansa pieniä vinkkejä, ohjeita ja juttelua opiskelujen sujuvoittamiseksi.

6.2 Tutkimuksen rajoitukset ja ideoita jatkotutkimukseen

Terveyteen ja hyvinvointiin liittyvien ongelmien tai haasteiden tutkiminen aiheuttaa monia eettisiä ongelmia, joihin tutkijan täytyy suhtautua vakavasti. Koska muun muassa tieto opiskelijan vierailusta hyviksen luona on luonnollisesti luottamuksellinen, olisi vaikeaa tavoittaa suurempaa ryhmää opiskelijoita, jotka ovat käyneet tapaamassa hyvistä ja haluavat kertoa kokemuksestaan pro gradu -tutkimusta varten. Tämän vuoksi aineisto

päädyttiin keräämään eläytymismenetelmän mukaan kuvitteellisilla teksteillä. Tutkimukseen osallistujien ei näin tarvinnut kertoa omasta kokemuksestaan tai ilmoittaa, ovatko he käyneet tapaamassa hyvistä vai eivät. Näin ollen eläytymismenetelmää käyttämällä ei voida kerätä todellisia kokemuksia tai tulkita kirjoituksia todellisina tapahtumina, vaan mahdollisina skenaarioina, joita kohderyhmä voi kuvitella omalle tai ikätoverin kohdalle sattuvan. Koska tutkimukseen osallistujilta ei vaadittu pohjatietämystä hyvis-toiminnasta, olivat he vastatessaan erilaisten tietojen varassa riippuen siitä, olivatko he itse, tai tunsivatko he opiskelijoita, jotka olivat vierailleet hyviksen luona, vai oliko hyvis-toiminta verraten tuntematon konsepti heille. Tutkimuksessa ei kuitenkaan etsitty niinkään tietoon perustuvaa tarinaa, vaan opiskelijoiden mielikuvia toiminnan mahdollisista hyödyistä tai haitoista, joten pohjatiedot hyvis-toiminnasta eivät näiden tulosten kannalta olisi kovin merkittäviä.

Tutkimuksen aineistonkeruu oli tarkoitus järjestää luennoilla, jolloin osallistujat valikoituisivat sattumanvaraisesti kurssivalinnan ja -aikataulun perusteella siltä osin, kun tutkimukseen olisivat halukkaita osallistumaan. Kuitenkin luentoja, joille aineistoa päästiin keräämään, löytyi odotettua vähemmän, ja tämän vuoksi puolet vastaajista valikoitui tutkimukseen sosiaalisen median ja suullisesti levinneen tiedon avulla. Onkin syytä pohtia, ovatko kirjoitukset niillä osallistujilla, jotka oma-aloitteisesti päättivät osallistua tutkimukseen toisenlaisia kuin niiden kirjoitukset, jotka valikoituivat osallistujiksi sattumanvaraisesti luennon perusteella. Kuitenkin myös luennolle osallistuvalla opiskelijalla oli mahdollisuus olla osallistumatta tutkimukseen, joten täysin sattumanvaraisen joukon valitsemista tällaiseen tutkimukseen ei eettisistä ja käytännön syistä ole mahdollista valita.

Tutkimukseen osallistujien kirjoituksista löytyi pohdintoja, joita on mahdollista hyödyntää hyvis-toiminnan kehittämisessä niin toiminnasta tiedottaessa kuin käytänteitä pohdittaessa. Tämän tutkimuksen tuloksia olisi myös mielenkiintoista verrata opiskelijoiden todellisiin kokemuksiin hyvis-toiminnasta ja tutkia, ovatko tapaamisen syyt, opiskelijan tunteet, tehokkaat ja tehottomat toimet sekä seuraukset samankaltaisia kuvitteellisissa ja todellisissa kertomuksissa. Tämän avulla olisi mahdollista itse hyvis-

toiminnan kehittämisen lisäksi selvittää myös ristiriitoja opiskelijoiden mielikuvissa ja todellisissa käytänteissä.

LÄHTEET

Aarnos, E. 2015. Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.). 2015. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 : Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 4. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 164-190.

American Counseling Association verkkosivu <http://www.counseling.org/knowledge-center/20-20-a-vision-for-the-future-of-counseling/consensus-definition-of-counseling> (28.6.2016)

Annala, J., Korhonen, V. & Penttinen, L. 2012. Mapping guidance and counselling between policy and practice. Teoksessa S. Ahola & D. M. Hoffman. 2012. Higher education research in Finland : emerging structures and contemporary issues. Jyväskylä: University of Jyväskylä, Finnish Institute for Educational Research, 313-336.

Ansela, M. 2011. Hyvinvointinäkökulmia hops-ohjaukseen. Teoksessa L. Penttinen, T. Skaniakos, M. Ansela & E. Plihtari (toim.). 2011. Hops-ohjaus : osaamista, yhteistyötä ja hyvinvointia. Jyväskylä: Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkea-asteella ESR-projekti 2008-2011, Jyväskylän yliopisto, 60-70.

Ansela, M., Haapaniemi, T., Pirttimäki, S. 2005. Yliopisto-opiskelijan HOPS : Ohjaajan käsikirja. Kuopion yliopisto: Oppimiskeskus.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. 2011. Research Methods in Education. 7. painos. New York: Routledge.

Eskola, J. 1997. Eläytymismenetelmäopas. Tampere: Tampereen yliopisto.

Eskola, J. & Wallin, A. 2015. Eläytymismenetelmä: perusteet ja mahdollisuudet. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.). 2015. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 : Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 4. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 56-69.

- Eerola, S. 2007. Opintopsykologia yliopiston voimavarana. Teoksessa K. Kunttu (toim.). 2007. Opiskeluyhteisön terveydeksi. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö, Kirjapaino Kehitys Oy, 27-30
- Gibson, R. L. & Mitchell, M. H. 2008. Introduction to Counseling and Guidance. 7. painos. Upper Saddle River, NJ & Columbus, OH: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Gladding, S. T. 2004. Counseling. A Comprehensive Profession. 5. painos. Upper Saddle River, NJ & Columbus, OH: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Harju, J. & Pakkanen, L. 2007. Opiskelijan hyvinvointi korkeakouluissa - kohti kokonaisvaltaista oppimiskäsitystä. Teoksessa K. Kunttu (toim.). 2007. Opiskeluyhteisön terveydeksi. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö, Kirjapaino Kehitys Oy, 11-13.
- Katajavuori, N., Lindblom-Ylänne, S. & Hirvonen J. 2006. The significance of practical training in linking theoretical studies with practice. *Higher Education* 51, 439-464 Haettu osoitteesta <https://link-springer-com.ezproxy.jyu.fi/article/10.1007/s10734-004-6391-8>
- Kiviniemi, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.). 2015. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 : Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 4. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 68-84.
- Kujala, J. 2011. Opiskelukyvyn ja yhteisöllisyyden edistäminen korkeakouluissa. Teoksessa K. Kunttu, A. Komulainen, K. Makkonen & P. Pynnönen (toim.). 2011. Opiskeluterveys. Porvoo: Bookwell Oy, 154-156.
- Kunttu, K. 2007. Opiskelukyky on opiskelijan työkykyä. Teoksessa Kunttu, Kristiina (toim.). 2007. Opiskeluyhteisön terveydeksi. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö, Kirjapaino Kehitys Oy, 6-10.
- Kunttu, K. 2011 a. Opiskelukyky. Teoksessa K. Kunttu, A. Komulainen, K. Makkonen, & P. Pynnönen (toim.). 2011. Opiskeluterveys. Porvoo: Bookwell Oy, 34-35.

- Kunttu, K. 2011 b. Psykososiaalisen ympäristön vaikutus terveyteen ja terveystäytymiseen. Teoksessa K. Kunttu, A. Komulainen, K. Makkonen, & P. Pynnönen (toim.). 2011. Opiskeluterveys. Porvoo: Bookwell Oy, 129-131.
- Kunttu, K. & Pesonen, T. 2013. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2012. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö.
- Kunttu, K., Pesonen, S. & Saari, J. 2017. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2016. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö.
- Lairio, M. & Penttilä, M. 2007. Korkea-asteen ohjauksen kehittämien. Teoksessa M. Lairio & M. Penttilä (toim.). 2007. Opiskelijälähtöinen ohjaus yliopistossa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 7-13.
- Lairio, M. & Penttinen, L. 2005. Kohti uutta ohjaukulttuuria. Teoksessa A. R. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.). 2005. Ohjaus yliopiston oppimisympäristössä. Tampere: Tampere University Press, 19-44
- Laitinen, H., Laakkonen, I.; Penttinen, L. & Anttonen, T. 2014. Nuorison parasta tässä harrastetaan: Student Life – tutkimuslähtöistä työtä opiskelijan hyvinvoinnin ja osaamisen hyväksi. Teoksessa S. Pihlajaniemi, T. Villa, E. Lavikainen & L. Valkeasuo (toim.). 2014. Oppia ikä kaikki: kouluttautumisen edellytykset eri elämänvaiheissa. Opiskelijatutkimuksen vuosikirja 2014. Helsinki: Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus, 108-125
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. 1985. *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA.: Sage.
- Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuu: Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 85.

Notkola, V., Pitkänen, S., Tuusa, M., Ala-Kauhaluoma, M., Harkko, J., Korkeamäki, J., Lehikoinen, T., Lehtoranta, P. & Puumalainen, J. 2013. Nuorten syrjäytyminen. Tietoa, toimintaa, tuloksia? Helsinki: Eduskunnan tarkastusvaliokunnan julkaisu 1/2013. Haettu osoitteesta

https://www.eduskunta.fi/FI/tietoeduskunnasta/julkaisut/Documents/trvj_1+2013.pdf

Penttinen, L. & Falck, H. 2007. Mutkia opintopolulla: keskeyttämistä harkitsevien ohjaustarpeet ja haettu ohjaus. Teoksessa M. Lairio & M. Penttilä (toim.). 2007. Opiskelijälähtöinen ohjaus yliopistossa. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto, 37-68.

Qualter, P., Brown, S. L., Rotenberg, K. J., Vanhalst, J., Harris, R. A., Goossens, L., Bangee, M. ja Munn, P. 2013. Trajectories of loneliness during childhood and adolescence: Predictors and health outcomes. *Journal of Adolescence*, 36, 1283-1293.

Rautopuro, J. & Korhonen, V. 2011. Yliopisto-opintojen keskeyttämisriski ja opintoihin kiinnittymisen ongelmat. Teoksessa M. Mäkinen, V. Korhonen, J. Annala, P. Kalli, P. Svärd & V. Värrä (toim.). 2011. Korkeajännityksiä : Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta. Tampereen yliopistopaino Oy, 36-58.

Saari, J. & Villa, T. 2017. Opiskelua ristipaineessa : Yliopisto-opiskelijoiden hyvinvointivajeet, niiden kasautuminen ja yhteys psyykkiseen oireiluun. Teoksessa K. Kunttu, S. Pesonen & J. Saari (toim.). 2017. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2017. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö.

Skaniakos, T. 2011. Hops tukee opintoja ja kasvua asiantuntijuuteen. Teoksessa L. Penttinen, T. Skaniakos, M. Ansela & E. Plihtari (toim.). 2011. Hops-ohjaus : osaamista, yhteistyötä ja hyvinvointia. Jyväskylä: Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkea-asteella ESR-projekti 2008-2011, Jyväskylän yliopisto, 6-12.

Valto, P., Kiviniemi, T., Kaski, S., & Lundell, J. (2016). Opiskelijoiden hyvinvointi osana kemian opiskelua. *Yliopistopedagogiikka*, 23 (2), 40-43. Haettu osoitteesta https://yliopistopedagogiikka.files.wordpress.com/2016/12/2016_02_valto.pdf

Vuorinen, R.; Karjalainen, M.; Mylly, H.; Talvi, U.; Uusi-Rauva, E. & Holm, K. 2005. Opintojen ohjaus korkeakouluissa -seuranta 2005. Korkeakoulujen arviointineuvosto, Verkkojulkaisu 5:2005.

Watts, A. G. & Van Esbroeck, R. 1999. New skills for new futures: a comparative review of higher education guidance and counselling services in the European Union. *International Journal for the Advancement of Counselling* 22, 179-187.

LIITTEET

Liite 1. Kehyskertomus 1

Miten hyvis tukee opiskelijaa?

Kuka on *hyvis*?

Jokaisella laitoksella Jyväskylän yliopistossa toimii erityinen hyvinvointineuvoja eli hyvis. Hyvikset ovat saaneet koulutusta opiskelijoiden hyvinvoinnin tukemiseen. Hyvis ei siis ole opinto-ohjaaja, vaan auttaa opiskelijaa askarruttavissa kysymyksissä ja tarvittaessa ulkopuolisen avun hankkimisessa.

Kehyskertomus

Ruska on kolmannen vuoden yliopisto-opiskelija, jonka mieli on viime aikoina ollut maassa, ja opiskelutkin tuntuvat takkuavan. Ruska päättää mennä tapaamaan oman laitoksensa hyvistä, jonka kanssa hän lähtee keskustelemaan tilanteestaan.

Vuoden kuluttua tilanne on muuttunut. Ruskan elämä tuntuu valoisammalta ja opinnotkin sujuvat. Eläydy Ruskan tilanteeseen ja kirjoita pieni tarina siitä, mitä on tapahtunut hyviksen tapaamisen jälkeen.

Liite 2. Kehyskertomus 2

Miten hyvis tukee opiskelijaa?

Kuka on *hyvis*?

Jokaisella laitoksella Jyväskylän yliopistossa toimii erityinen hyvinvointineuvoja eli hyvis. Hyvikset ovat saaneet koulutusta opiskelijoiden hyvinvoinnin tukemiseen. Hyvis ei siis ole opinto-ohjaaja, vaan auttaa opiskelijaa askarruttavissa kysymyksissä ja tarvittaessa ulkopuolisen avun hankkimisessa.

Kehyskertomus

Ruska on kolmannen vuoden yliopisto-opiskelija, jonka mieli on viime aikoina ollut maassa, ja opiskelutkin tuntuvat takkuavan. Ruska päättää mennä tapaamaan oman laitoksensa hyvistä, jonka kanssa hän lähtee keskustelemaan tilanteestaan.

Vuoden kuluttua tilanne ei ole muuttunut. Ruskan elämä ei tunnu valoisammalta, eivätkä opinnotkaan suju paremmin. Eläydy Ruskan tilanteeseen ja kirjoita pieni tarina siitä, mitä on tapahtunut hyviksen tapaamisen jälkeen.