



OPISKELUHYVINVOINTI INSINÖÖRIOPISKELIJOILLA

Karoliina Kokkonen

Veera Rouhiainen

Opinnäytetyö
Elokuu 2014
Hoitotyön koulutusohjelma
Terveystieteiden
suuntautumisvaihtoehto

TAMPEREEN AMMATTIKORKEAKOULU
Tampere University of Applied Sciences

TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Hoitotyön koulutusohjelma
Terveystyön suuntautumisvaihtoehto

KOKKONEN, KAROLIINA & ROUHIAINEN, VEERA:
Opiskeluhyvinvointi insinööriopiskelijoilla

Opinnäytetyö 51 sivua, joista liitteitä 2
Elokuu 2014

Opiskeluhyvinvointi on kansanterveydellisesti merkittävä asia ja näin ollen mielenkiintoinen sekä tärkeä tutkimusaihe. Tämä opinnäytetyö liittyy laajempaan opiskeluhyvinvointihankkeeseen, jonka tavoitteena on opiskeluhyvinvoinnin edistäminen. Hanke pohjautuu Karasekin ja Theorellin (1990) työn vaatavuus-hallinta-tuki-malliin. Opinnäytetyön tarkoituksena oli saada lisää tietoa opiskeluhyvinvoinnista ja siihen liittyvistä tekijöistä. Tavoitteena oli saada tietoa insinööriopiskelijoiden opiskeluhyvinvoinnista sekä luoda pohjaa opiskeluhyvinvoinnin kehittämiseksi. Opinnäytetyö toteutettiin keski-vaiheessa opintojaan oleville insinööriopiskelijoille. Tutkimuskysymykset selvittivät millainen on opiskelijoiden kokema opintojen vaatavuus, hallinta ja sosiaalinen tuki sekä kokemus omista opinnoistaan.

Opinnäytetyö tehtiin yhteistyössä Tampereen ammattikorkeakoulun kanssa. Opinnäytetyön tutkintamenetelmänä käytettiin kvantitatiivista eli määrällistä tutkimusta. Aineisto kerättiin strukturoidulla kyselylomakkeella, minkä jälkeen vastaukset analysoitiin SPSS-ohjelmalla. Kyselyyn vastasi yhteensä 283 opiskelijaa. Suurin osa (90,5 %) kyselyyn vastanneista oli miehiä.

Opinnäytetyön tulosten perusteella Tampereen ammattikorkeakoulun insinööriopiskelijat kokevat opiskelun leppoisana. Opiskelijat ovat myös ylpeitä saadessaan opiskella juuri tässä ammattikorkeakoulussa. Suurin osa haluaa jatkaa opintojaan, mutta myös poikkeuksia löytyy.

Tämän opinnäytetyön tuloksia voidaan hyödyntää laajemmassa opiskeluhyvinvointihankkeessa hyvää tutkimuskäytäntöä noudattaen. Opinnäytetyön tuloksia apuna käyttäen voisi selvittää kuinka naisvaltaisen alan koettu opiskeluhyvinvointi eroaa miesvaltaisen alan opiskeluhyvinvoinnista. Tutkimusta voitaisiin tehdä myös heterogeenisemmälle alalle, esimerkiksi tradenomiopiskelijoille, jotta nähtäisiin onko ryhmäsisäisillä sukupuolieroilla merkitystä opiskeluhyvinvoinnin kannalta. Lisäksi voisi selvittää onko aikaisemmalla koulutuspohjalla merkitystä opiskeluhyvinvoinnin kokemisessa tai onko suomalaisten ammattikorkeakoulu ja yliopisto-opiskelijoiden hyvinvointi samankaltaista.

ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Degree Programme in Nursing and Health Care
Public Health Nursing

KOKKONEN, KAROLIINA & ROUHIAINEN, VEERA:
Wellbeing of Engineering Students

Bachelor's thesis 51 pages, appendices 2 pages
August 2014

This study is part of a wider student's well-being project, which aims to promote student's well-being. The project is based on the Karasek and Theorell (1990) model of work well-being. The objective of this study was to obtain more information about the student's well-being and the relating factors. The survey was conducted among engineering students who are halfway through their studies.

The study was carried out in collaboration with the Tampere University of Applied Sciences. The approach of this study was quantitative. The data were collected using a structured questionnaire, after which the responses were analyzed using SPSS software. According to the results, the engineering students at Tampere University of Applied Sciences found studying a convivial experience.

The results of this study can be utilized also in other studies of the project. The results of this study could help to figure out how student's well-being differ between the male- and female dominated fields. The study could also be conducted in a more heterogenous field, for example among Business Administration students, to find out whether the gender difference within a Degree Programme affects students' well-being. Besides, it would be interesting to know if the former education background is relevant to the student's well-being and whether the level of well-being is similar whether studying in University of the Applied Sciences or in University.

Keywords: well-being, student, student's well-being, University of Applied Sciences

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 AMMATTIKORKEAKOULUTUKSEN VAIKUTUS OPISKELIJAAN.....	6
3 OPISKELUHYVINVOINTI TERVEYDEN EDISTÄMISEN NÄKÖKULMASTA ..	9
4 OPISKELUHYVINVOINTIMALLIT.....	13
4.1 Säänti - Opiskelukyvyyteen vaikuttavia elementtejä	13
4.2 Kurri - Opiskelukyvyn talomalli	14
4.3 Sulander ja Romppanen - Opiskelukyvyn tetraedri-malli.....	16
4.4 Kunttu - Dynaaminen opiskelukyvyn malli	17
4.5 Karasek ja Theorell - Opiskeluhyvinvointi sovellus.....	18
4.6 Yhteenveto hyvinvoinninmalleista	20
5 OPISKELUHYVINVOINTIIN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ KARASEKIN JA THEORELLIN MALLIN MUKAAN	22
5.1 Opiskelun koettu vaativuus	22
5.2 Opiskelun koettu hallittavuus.....	23
5.3 Opiskelun koettu sosiaalinen tuki	24
5.4 Aikaisemmin aiheesta tehtyjä tutkimuksia	25
6 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS, TAVOITE JA TEHTÄVÄ	30
7 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS	31
7.1 Kvantitatiivinen tutkimus.....	31
7.2 Aineiston keruu ja analyysi	32
8 OPINNÄYTETYÖN TULOKSET	34
8.1 Opiskelijoiden taustatiedot.....	34
8.2 Opiskelijoiden kokemus opintojen vaativuus	35
8.3 Opiskelijoiden kokemus opintojen hallittavuus.....	36
8.4 Opiskelijoiden kokemus opintoihin liittyvä sosiaalinen tuki.....	37
8.5 Opiskelijoiden kokemukset opinnoistaan	38
8.6 Yhteenveto tuloksista	39
9 POHDINTA	41
9.1 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus.....	41
9.2 Tulosten arviointi	43
LÄHTEET.....	46
LIITTEET	50
Liite 1.	50

1 JOHDANTO

Hyvinvointi on yhteiskuntamme keskeisiä arvoja. Se on kuitenkin käsitteenä haasteellinen, sillä eri lähteissä se on määritelty eritavoin. (Lagerspetz 2011, 79.) Lisäksi ihmiset voivat kokea hyvinvoinnin eritavoin, sillä jokaisen ihmisen hyvinvointiin voi käsittää hieman eri asioita ja ne voivat myös painottua erilailla (Ihalainen & Kettunen 2011, 9).

Hyvinvoinnin määritelmän lisäksi myös opiskeluhyvinvointi on monin eri tavoin määriteltävissä eri mallien mukaan. Opiskelu on useimmiten opiskelijalle päätehtävä hänen omassa elämänvaiheessaan (Nuutila 2012, 53). Opiskelu on opiskelijan työtä. Tämän takia paljon tutkittua työhyvinvointia ja siitä tehtyjä tutkimuksia on voitu soveltaa joiltakin osin myös opiskeluhyvinvointiin ja sen tutkimiseen. Opiskelukyvyn malleissa ohjaustoiminta ja opetus ovat sellaisia erityispiirteitä, joita ei esiinny työkykymallissa. Työn ja opiskelun välillä on monia muitakin eroja, kuten sairastuessa työntekijä saa palkallista sairauslomaa ja saa ansaitusti lepoa. Opiskelijalla sairastelu johtaa opinnoissa jälkeen jäämiseen, tehtävien viivästymiseen ja mahdollisesti tenttien uusintaan. (Kunttu 2011, 34.)

Opiskeluhyvinvointia on tärkeää tutkia siksi, että opiskeluhyvinvointi on sosiaali- ja terveystieteiden ministeriötä tulkiten kansanterveydellisesti merkittävä asia. (Opiskelijaterveydenhuollon tavoitteiden ja sisällön kehittämistyöryhmän muistio 2005). Opinnäytetyön aiheeksi valikoituikin opiskeluhyvinvointi ja sen selvittäminen insinööriopiskelijoilla. Tämä opinnäytetyö on osa laajempaa tutkimusta opiskeluhyvinvoinnista. Opinnäytetyössä sovelletaan Karasekin ja Theorellin (1990) työn vaativuus-hallinta-tuki-mallia. Toivomus opiskeluhyvinvointikyselystä Tampereen ammattikorkeakoulun insinööriopiskelijoille tuli oppilaitoksen henkilökunnalta. Aiheesta oltiin kiinnostuneita erityisesti opinto-ohjaajien keskuudessa. Ajatuksena opinnäytetyössä on saada näkökulmaa opiskeluhyvinvointiin miesvaltaiselta insinöörialalta, vastapainoksi jo olemassa olevalle tiedolle naisvaltaiselta hoitoalalta.

2 AMMATTIKORKEAKOULUTUKSEN VAIKUTUS OPISKELIJAAN

Ammattikorkeakoulut ja yliopistot muodostavat yhdessä Suomen koulutusjärjestelmässä korkeakoululaitoksen (Ammattikorkeakoululaki 2003, 2§). Ammattikorkeakoulujen tehtävänä on antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä tutkimukseen, taiteellisiin ja sivistyksellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta, jota voidaan hyödyntää ammatillisissa asiantuntijatehtävissä. Myös yksilön ammatillisen kasvun tukeminen kuuluu ammattikorkeakoulujen tehtäviin. Tehtäviä hoitaessaan ammattikorkeakoulujen tulee edistää elinikäistä oppimista. (Narikka & Nurmi 2013, 157.)

Suomessa on opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalalla tällä hetkellä 25 toimiluvan saanutta ammattikorkeakoulua. Ammattikorkeakouluun käy pohjakoulutukseksi lukio tai ammatillinen koulutus. Koulutukseen haetaan valtakunnallisessa yhteishaussa keväisin ja syksyisin. (Opetushallitus 2010.) Pääosin korkeakoulussa opiskelevat ovat nuoria aikuisia (Eurostudent report 2005, 28; Opiskelijaterveydenhuollon tavoitteiden ja sisällön kehittämistyöryhmän muistio 2005, 18).

Ammattikorkeakoulussa opiskelu on tietopohjaista, mutta se painottuu käytäntöön. Opinnot koostuvat perusopinnoista, ammattiopinnoista, työharjoitteluista sekä opinnäytetyöstä. Harjoittelut tuovat lisävarmuutta ammattiin valmistuessa. Opiskeluiden aikana on mahdollisuus myös vaihto-opiskeluun. (Opiskeluterveydenhuollon opas 2006, 39–40.) Monipuoliset työelämään liittyvät mahdollisuudet turvaavat ammattikorkeakoulusta valmistuneille hyvän työllistymisen. Tutkintoon valmistuminen kestää tutkintoammattista riippuen 3,5–4,5 vuotta. (Opetushallitus 2010.)

Ammattikorkeakouluissa on panostettu opiskelijoiden ohjaamiseen. Kullakin opiskelijaryhmällä on vastaava henkilö tai tuutoriopettaja. Alkuvaiheen opinnoissa tukena ovat myös ryhmän omat opiskelijatuutorit, jotka tutustuttavat oppilaita opiskeluun ja opiskelukaupungin vapaa-ajan mahdollisuuksiin. (Opiskeluterveydenhuollon opas 2006, 39–40.) Oppilaitoksen kautta saatu tuki, edistää opiskelijoiden kokonaisvaltaista hyvinvointia (Uusikylä 2006, 13–14).

Jokaisella koululla on oma kulttuurinsa ja tapansa antaa opetusta. Kulttuuriin kuuluu arvoja ja uskomuksia oppilaista ja opetuksesta. Uskomukset ja arvot heijastuvat koulun

tavoitteisiin ohjaten näin koulun toimintaa. Uskomukset ovat tärkeitä, myös työmotivaation kannalta, sillä ne heijastuvat opetustyöhön ja siihen kuinka opetusta annetaan. (Uusikylä 2006, 13–14.) Monet mahdolliset opiskelustressin aiheetkin liittyvät ohjauksen tai opetuksen aihealueisiin. Näitä aihealueita ovat muun muassa valmistautuminen tentteihin ja käytettävissä oleva aika uuden oppimiseen, opiskeltavan asian määrän paljous, palautteen riittämättömyys ja opiskelun vaativuus. (Kunttu 2011, 34–35.)

Korkeakoulussa oppilaitos odottaa opiskelijan olevan itsenäinen oppija. Aikataulut on suunniteltava ja asioista otettava selvää itse. Omatoimiseen työskentelyyn on myös panostettava huomattavasti alempia kouluasteita enemmän (Heikkilä, Keski-Koukari & Eerola 2011, 32). Tämän myötä opiskelijan vastuu kasvaa. Vastuu saa opiskelijat tuntemaan, että heillä on mahdollisuus vaikuttaa asioihin ja näin motivaatio oppimiseen lisääntyy. Tutkimusten mukaan ammattikorkeakoulussa tulisikin kehittää nuorten osallisuutta koulutyöskentelyn kehittämiseen. Henkilökohtainen osallisuuden kokemus on nuorille merkittävämpää kuin ulkoinen palaute, kuten opintopisteet. (Läksy & Vuokila-Oikkonen 2012.)

Nuoruusvuosina rakentunut motivaatioperusta, uskomukset ja käsitys itsestä oppijana säilyvät lähestulkoon muuttumattomina läpi elämän. Koulun merkitys on keskeinen elinikäisen oppimisen perustana niin tietojen ja taitojen kuin motivaationkin alueilla. Koulun tulisi kyetä tuottamaan mahdollisimman monelle opiskelijalle onnistumisen kokemuksia opiskelijoiden yksilöllisistä valmiuksista riippumatta. (Väljärvi 2011, 25.)

Hyvät vuorovaikutustaidot auttavat opiskelijoita selviämään opinnoissaan ja uusissa haasteissa. Vuorovaikutustaidot lisääntyvät kommunikoidessa muiden kanssa ja erilaiset verkostot, kuten kouluyhteisö, tukevat tätä toimintaa. Tämä lisää entisestään sosiaalista pääomaa. Sosiaalisella pääomalla viitataan sosiaalisen rakenteen yhteisöllisiin piirteisiin, kuten verkostoihin, osallistumiseen ja luottamukseen. Ne helpottavat henkilöiden välistä kanssakäymistä, tehostavat yhteisön ja yksilöiden tavoitteiden toteutumista. Sosiaalinen pääoma lisää yhteisön jäsenten terveyttä ja hyvinvointia. (Juurakko, Leppinen, Lusa, Mäkelä & Pakkanen 2012.)

Koulu herättää monenlaisia mielikuvia ihmisissä. Jollekin koulu herättää mielikuvia teknologian hallitsemista oppimisympäristöistä ja toiselle se voi merkitä sitä, että koulu sulautuu yhteiskuntaan. Näin nuorelle jää aikaa työhön, opiskeluun ja vapaa-aikaan.

Koulu voi merkitä myös yksilöllisyyttä, itsenäisiä valintoja, henkilökohtaisia opintouria, omakohtaista motivaatiota ja jatkuvaa oppimista. Voidaankin olettaa, että koulu ei ole pelkästään tietojen ja taitojen oppimista varten, vaan sillä on paljon syvällisempiä kulttuurisia merkityksiä ihmisten mielissä. (Välijärvi 2011, 20.)

Koulu sijoittuu ihmisen elämässä kehityskauteen, jolloin keskeiset orientaatiot elämään, yhteiskuntaan ja ihmisyyteen etsivät voimakkaimmin muotoaan (Välijärvi 2011, 20). Ammattikorkeakoululaiset elävät suurempien psyykkisten paineiden alaisuudessa ja kokevat monista erilaisista tekijöistä syntyvää stressiä. Nuoren elämä on riskialtista, sillä siihen sisältyy paljon erilaisia itsenäistymiseen liittyviä muutoksia, joita ovat esimerkiksi kotoa pois muuttaminen, uusien kaverisuhteiden luominen, heikko taloudellinen tilanne ja seurusteluun liittyvät asiat. Siirtymä nuoruudesta aikuisuuteen onkin kehityopsykologiassa yksi merkittävimmistä vaiheista ihmisen elämässä. (Parkkinen & Berg 2009, 22.) Näihin siirtymiin kuuluu vahvoja tunnekuohuja, joiden kautta koulukokemukset rakentuvat lähtemättömäksi osaksi persoonallisuuttamme (Välijärvi 2011, 20).

Koulu on siis yhteisö, jolla on merkittävä rooli nuoren hyvinvoinnin rakentumisessa. Se ei ole pelkkä oppimisen paikka vaan tärkeää on myös ne sosiaaliset suhteet, joita koulu tarjoaa. Koulu on nuoren kehitystä merkittävästi ohjaava sosiaalinen yhteisö, jonka vaikutukset ulottuvat syvälle persoonallisuuden kehitykseen ja säilyvät läpi elämän. (Välijärvi 2011, 23.) Koulunkäynti vaikuttaa oppilaiden minäkuvaan, tunne-elämään ja mielenterveyteen (Uusikylä 2006, 11).

3 OPISKELUHYVINVOINTI TERVEYDEN EDISTÄMISEN NÄKÖKULMASTA

Hyvinvointiajattelun synnyssä ja kehityksessä voidaan palautua Sokrateen ja Aristoteleen ajatuksiin onnellisuudesta. Nämä ajatukset voidaan rinnastaa subjektiiviseen hyvinvointiin eli ihmisen omaan ajatukseen sen hetkisestä hyvinvoinnistaan. Olennaista hyvinvoinnissa on se, kuinka subjektiivinen hyvinvointi vaikuttaa objektiiviseen hyvinvointiin eli yhteiskunnan hyvinvointiin. Kansalaisten hyvinvointi on pohjana sille, että yhteiskuntakin voi hyvin. (Niemelä 2010, 16.) Tästä johtuen hyvinvoinnin edistämiseen onkin panostettu ja sosiaali- ja terveysministeriöllä on yleinen ohjaus- ja valvontavastuu terveyden edistämisestä. Terveyden edistäminen on mainittu kansanterveyslaissa ja se on osa kansanterveystyötä. (Terveyden edistäminen 2011.)

Terveyttä edistävän toiminnan perustana on etiikka. Terveyden edistämisen eettistä perustaa tarkastellaan yksilö-, yhteisö-, ja yhteiskuntatasolla. Tarkastelussa huomioidaan kulttuuriset, ajalliset ja globaalit näkökohdat. (Pietilä, Länsimies-Antikainen, Vähäkangas & Pirttilä 2010, 15.) Terveyden edistämisen ulottuvuudet ylettyvät globaalista näkökulmasta yksilötasoiseen terveyden edistämiseen (Pietilä 2010, 11).

Terveyden edistämiseen liittyvät tekijät vaikuttavat ihmisen elämään lapsuudesta vanhuuteen asti. Onkin mietittävä kuinka paljon yhteiskunta voi vaikuttaa terveyden edistämiseen ja millä tavoin. (Pietilä, Länsimies-Antikainen, Vähäkangas & Pirttilä 2010.) Itsestä ja oman lähiympäristönsä terveydestä ja hyvinvoinnista vastuu on kuitenkin luonnollisesti jokaisella itsellään (Terveyden edistämisen laatusuositus 2006, 13). Yksilön ollessa omien terveysvalintojensa tekijänä vaikuttavat valintoihin kuitenkin ympäristön ja yhteiskunnan mahdollisuudet (Pietilä, Länsimies-Antikainen, Vähäkangas & Pirttilä 2010, 15). Elintapoihin vaikuttavat taloudelliset mahdollisuudet, perinteet, muoti, arvot, normit ja markkinointi. Myös liikenne, asuminen, elintarvikkeiden laatu ja saatavuus, elinympäristö, työllisyys ja sosiaaliturva vaikuttavat yksilön tekemiin terveyteen vaikuttaviin valintoihin. Yhteiskunnallisilla päätöksillä on suuri vaikutus terveyteen ja päävastuu terveyden edistämisestä kuuluukin päättäjille. (Pietilä, Länsimies-Antikainen, Vähäkangas & Pirttilä 2010, 21–22; Naidoo & Willis 2009, 129.)

Kuntien tehtävinä on tukea terveellisiä valintoja ja vahvistaa terveyden taustatekijöitä, kuten koulutusmahdollisuuksia, elinoloja, työoloja ja palveluiden toimivuutta. Tällöin yksilöiden ja yhteisöjen mahdollisuudet edistää omaa ja lähiympäristönsä terveyttä paranevat. (Terveyden edistämisen laatusuositus 2006, 13.) Yksilön omiin terveystottumuksiin ja niiden muutoshalukkuuteen vaikuttavat hänen uskomuksensa, asenteensa, arvonsa ja motivaationsa sekä sosiaaliset vaikutteet ja normit (Naidoo & Willis 2009, 138).

Terveyden edistämisessä korostuvat moniammatillinen ja monitahoinen yhteistyö, joka ylittää eri palvelusektorien rajat. Tämä ammattiryhmien välillä toimiva yhteistyö ja verkostomainen työote ovat keskeisiä asioita terveyden edistämisessä. Yhteistyön avulla voidaan vastata terveyden edistämisen sekä varhaisen puuttumisen ja tukemisen kasvaaviin haasteisiin sekä yksilö- että yhteisötasolla. Yhteistyöstä, joka ylittää sektorien rajat, käytetään myös nimitystä poikkihallinnollinen yhteistyö. Tällä tarkoitetaan kunnan eri palvelusektorien, kuten sosiaali- ja terveystoimen, opetustoimen, liikuntatoimen, nuorisotoimen ja teknisentoimen yhteistyötä. Moniammatillisessa yhteistyössä eri alojen ammattilaiset toimivat yhteistyössä ja jokainen vastaa oman alansa erityisosaamisesta. Verkostomainen yhteistyö hyödyttää kaikkia osapuolia ja se on hyvä oppimisen ja kehittämisen väline. (Honkanen 2010, 214.)

Hyvinvointi koulu yhteisössä ja sen määrittäminen lähtee siitä, kuinka juuri kyseinen koulu käsittää hyvinvoinnin. Hyvinvointi koulu yhteisössä ei ole jatkuvasti samanlainen vaan siihen voi vaikuttaa terveyden edistämisen keinoin vahvistamalla koulu yhteisön edellytyksiä hallita hyvinvointiaan ja siihen liittyviä tekijöitä. Näin koulu yhteisö saa ylläpidettyä sekä parannettua hyvinvointiaan. Koulu yhteisön hyvinvointi koostuu neljästä eri osa-alueesta joita ovat kouluolot eli tilat ja toiminta, sosiaaliset suhteet eli koulun ihmissuhteet, itsensä toteuttamisen mahdollisuus eli koulutyö sekä terveydentila. (Liimatainen, Ryttyläinen & Mäkitalo 2010, 118.)

Korkeakoulussa terveyden edistäminen sisältyy opetussuunnitelmaan (Terveyden edistämisen laatusuositus 2006, 28). Koulut ovat tärkeässä asemassa terveyden edistämisessä pääosin siksi, että ne tavoittavat paljon eri-ikäistä väestöä usean vuoden ajan (Naidoo & Willis 2009, 206). Koulut hyödyntävät terveyden edistämisen tavoitteissaan valtakunnallisia opiskelijoiden terveyden edistämiseen asetettuja tavoitteita (Terveyden edistämisen laatusuositus 2006, 28). Sosiaali- ja terveysministeriön mukaan opiskelu edel-

lyttää niin ympäristön tukea kuin yksilön omia voimavaroja. Yksilön voimavaroiksi määritellään riittävä terveys, kyvykkyys sekä yksilön tiedot ja taidot. Opiskeluympäristöltä edellytetään hyvää opetusta, kulttuurillisesti tukevaa ilmapiiriä ja fyysisesti turvallisia olosuhteita. (Opiskeluterveydenhuollon opas 2006, 21.)

Terveyden edistäminen kouluissa koostuu muun muassa koulun käytännöistä, johtamisesta, fyysisestä ympäristöstä, opintosuunnitelmasta, ilmapiiristä ja henkilökunnan hyvinvoinnista sekä yhteisöstä (Naidoo & Willis 2009, 209). Opiskelijalla tulee siis olla oikeus turvalliseen oppimisympäristöön niin psyykkisesti, sosiaalisesti kuin fyysisesti-kin. Opiskelijoilla tulee olla terveellinen, turvallinen ja esteettisesti viihtyisä oppimisympäristö. (Kouluyhteisön ja opiskeluympäristön terveellisyyden ja turvallisuuden tarkastus 2014.) Ympäristön tulisi olla sellainen, että mahdollisimman moni voisi opiskella siellä luontevasti mahdollisista poikkeavuuksista tai erilaisuuksista huolimatta (Parkkinen & Berg 2009, 22–23). Opiskeluympäristössä on tärkeää huomioida fyysiset työolot eli millainen on esimerkiksi sisäilman laatu sekä se, että kalusteet, sosiaalityilat, säilytystilat ja koulusiivous on asianmukaisella tasolla. Tärkeää on myös se, että sisä- ja ulkotilojen tapaturmavaarat on huomioitu. (Lahtinen 2011, 212, 248.) Terveydenhuoltolain mukaan kouluympäristö on tutkittava vähintään kolmen vuoden välein yhdessä työterveyshuollon, työsuojeluhenkilöstön ja muiden tarvittavien tahojen kanssa (Terveydenhuoltolaki 2010, 17§).

Opiskelijoiden elämään voi kuulua erinäisiä terveyteen liittyviä ongelmia, vaikka ennaltaehkäisy toteutettaisiin tehokkaasti (Ruth 2010). Ongelmiin voidaan kuitenkin vaikuttaa hyvissä ajoin ennen niiden syntymistä, tukemalla ja vahvistamalla terveyttä suojaavia tekijöitä, kuten sosiaalisia verkostoja, terveellisiä elämäntapoja sekä palveluita. Tärkeänä seikkana on myös opiskeluterveydenhuollon resurssien riittävyys, jotta opiskelijat saavat tarvittaessa tukea ja hoitoa. (Mustonen & Wessman 2010.)

Opiskeluterveydenhuollon keskeisiä tehtäviä ovat opiskelijan terveyden, hyvinvoinnin ja opiskelukykyisyyden edistäminen. Tämän lisäksi on myös pyrittävä ehkäisemään opiskelijoiden ongelmia ja oireilua. Tärkeää olisi havaita ja puuttua näihin ongelmiin jo varhain. (Opiskeluterveydenhuollon opas 2006, 88; Hyvinvointityön lähtökohtia 2014). Opiskeluterveydenhuollon tavoitteena on edistää ja ylläpitää niin opiskelijoiden omia kuin olosuhteiden luomia suojaavia tekijöitä sekä vähentää riskitekijöitä ja haavoittuvaisuutta. (Opiskeluterveydenhuollon opas 2006, 21, 88.)

Opiskelijoiden ikärakenne painottuu nuoriin ja nuoriin aikuisiin. He ovat itsenäisen elämänsä alkutaipaleella ja joutuvat pohtimaan sekä päättämään elämänsä terveystyylin. Tämä tapahtuu vuorovaikutuksessa yhteiskunnan, sosiaalisen ryhmän ja yksilön välillä. (Opiskeluterveydenhuollon opas 2006, 88.) Opiskeluterveydenhuollossa on sairauksien hoidon lisäksi keskeistä kokonaisvaltainen ja yksilöllinen opiskelijan terveyden edistäminen. Yksilökeskeisessä terveyden edistämistyössä ja sairauksien ehkäisyssä painottuvat yksilön omavastuu terveydestään, terveellisistä elämäntavoistaan, hyvästä fyysisestä kunnostaan ja mielenterveydestään. (Opiskeluterveydenhuollon opas 2006, 88.)

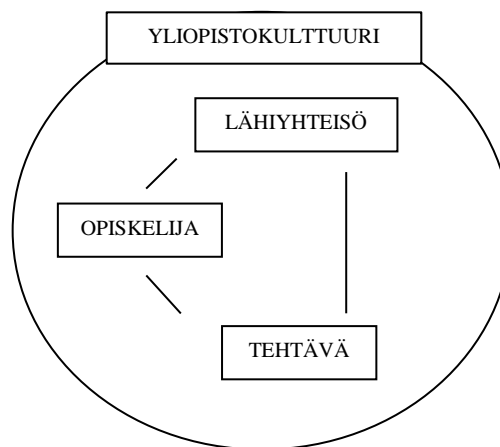
Opiskeluterveydenhuollon monipuolisiin tehtäviin kuuluu opiskeluun vaikuttavat terveydelliset asiat, niissä ohjaaminen ja elämän muutoksissa tukeminen. Myös opiskeluo-olosuhteiden edistäminen ja opiskelukykyä heikentävien tekijöiden kartoittaminen ja tarvittaessa niihin puuttuminen ovat opiskeluterveydenhuollon tehtäviä, olivatpa ne siten yksilötason tai systeemin ongelmia. (Opiskeluterveydenhuollon opas 2006, 21, 88.) Opiskeluterveydenhuolto toteuttaa ennaltaehkäisevää työtä yhdessä oppilaitosten, opiskelijajärjestöjen ja muiden opiskeluyhteisön hyvinvointiin vaikuttavien tahojen kanssa. Lisäksi opiskelijaterveydenhuolto on osaltaan järjestämässä kolmen vuoden välein opiskeluyhteisön ja -ympäristön terveellisyyden tarkastuksen, yhteistyössä oppilaitoksen, opiskelijoiden, terveystarkastajan, henkilöstön työterveyshuollon, työsuojelun ja muiden tarvittavien tahojen kanssa. (Opiskeluterveydenhuolto 2014.)

Opiskeluterveydenhuollon on tuotettava, jaettava ja välitettävä asiallista opiskelijoiden terveystiedon tarpeita vastaavaa ja opiskelijaväestöä palvelevaa tietoa. Yksilölliseen tarpeeseen vastataan vastaanotoilla, ryhmätoiminnalla ja sähköisten palveluiden avulla (Opiskeluterveydenhuollon opas 2006, 88). Myös teematapahtumat ja -päivät ovat osa julkista terveystiedon viestintää (Kunttu, Hämeenaho & Pohjola 2011, 105). Yhteisöllisen terveyden edistämistyön tavoitteena on muuttaa opiskelukulttuuria siten, että se on enemmän yksilön ja yhteisön hyvinvointia suosivaa. Jotta tavoitteeseen päästään, tulee varmistaa, että opiskelu- ja työyhteisössä ymmärretään yhteisöjen vaikutus hyvinvointiin. Kehittämällä opiskeluo-olosuhteita, vapaa-aikaa, kouluruokailua ja fyysistä opiskeluympäristöä voidaan vaikuttaa yksilön terveyttä edistävään käyttäytymiseen. (Opiskeluterveydenhuollon opas 2006, 88.)

4 OPISKELUHYVINVOINTIMALLIT

4.1 Säänti - Opiskelukykyyn vaikuttavia elementtejä

Sääntin malli (1999) pohjautuu työkyvyn integroituun käsitystyyppiin (Tuomi & Äimälä 2014; Sääntti 1999, 10). Keskeisenä käsitteenä Sääntin (1999) mallissa on opiskelukyky. Ajatuksena mallissa on, että opiskelukyky on ensisijaisesti taitoa ja lähtökohtana on opiskelija, joka toteuttaa omaa yliopistollista tehtäväänsä opiskeluympäristössään. Opiskeluympäristöön kuuluvat muut opiskelijat ja opettajat, sekä erilaiset näkymättömät rakenteet. Myös luonnollisena osana tähän kokonaisuuteen kuuluvat muun muassa yksilön integroituminen osaksi yhteisöä, ohjaus- ja opetuskäytännöt sekä opiskelijan yleiseen elämäntilanteeseen kuuluvat seikat. (Sääntti 1999, 7, 11.) Sääntin (1999) malli koostuu neljästä käsitteestä, jotka vaikuttavat opiskelukykyyn (Sääntti 1999, 69). Malli on kuvattuna kuviossa 1.



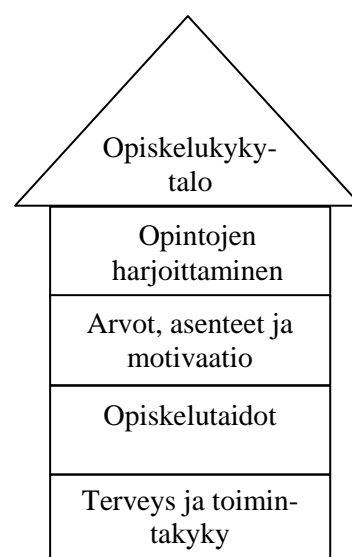
KUVIO 1. Sääntti (1999) - Opiskelukykyyn vaikuttavia elementtejä (Sääntti 1999, 69)

Ensimmäisenä ja keskeisimpänä tekijänä on itse opiskelija. Toisena tekijänä on määritelty lähiyhteisö, johon kuuluvat yliopistoyhteisön henkilöt, kuten opettajat ja muut opiskelijat. Kolmantena osatekijänä on tehtävä. Se kuvastaa opiskelijan toiminnan kannalta keskeistä tehtävää. Tämä vaihtelee monitasoisesti sekä henkilökohtaisesti riippuen siitä, onko tehtävänä kokonainen tutkinto, tutkielma, erillinen kurssi vai nämä kaikki yhtäaikaaisesti. Nämä kolme edellä mainittua tekijää, sisältyvät kehoon, joka kuvaa nel-

jättä tekijää. Tämä kehä on mallissa nimetty yliopistokulttuuriksi ja se sisältää yliopiston yleisiä tapoja, rakenteita ja traditioita. (Säntti 1999, 69.) Tarkastelun ulkopuolelle Säntin (1999) mallissa ovat jääneet toimintakykyyn vaikuttavat fyysiset tekijät, opiskeluympäristön ulkopuoliset ihmissuhteet, harrastukset ja työnteko. Nämä kaikki vaikuttavat osaltaan oleellisesti opiskelijan opiskelukykyyn. (Säntti 1999, 80).

4.2 Kurri - Opiskelukyvyn talomalli

Kurrin (2006) opiskelukyvyn talomalli perustuu Juhani Ilmarisen työkyvyn talomalliin (Kurri 2006, 47). Kurrin (2006) mallin ajatus on, että päävastuu opiskelijan hyvinvoinnista on opiskelijalla itsellään. Tästä huolimatta oppilaitosyhteisöjen toimijoiden yhteisenä tehtävänä on ylläpitää antavaa ja vuorovaikutuksellista ilmapiiriä sekä puuttua ongelmatilanteisiin varhaisessa vaiheessa. Hypoteesina Kurrin (2006) mallissa on, että ongelmat opiskelussa ja opiskelukyvyyssä koostuisivat pääsääntöisesti yksilöllisistä, opiskeluympäristöön tai valitun koulutusalan sopivuuteen liittyvistä tekijöistä. Opiskeluiden sujuvuuden tekijänä mallissa pidetään niin opiskelijan hyvää itsetuntoa kuin opiskelijatoverien ja opettajien sekä oppilaitosten tukea. (Kurri 2006, 3.) Opiskelukyvyn talomalli koostuu neljästä eri kerroksesta (kuvio 2). Näistä kolme alinta kuvaavat yksilön voimavaroja kun taas ylin kerros kuvaa opiskelua ja opiskeluolosuhteita (Kurri 2006, 47).



KUVIO 2. Kurrin (2006) opiskelukyvyn talomalli (sovellettu Mäkitalo 2006, 177)

Talon alin kerros koostuu terveydestä sekä fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta toimintakyvystä. Eroavaisuuksia voimavaroissa yksilöiden välille muodostavat siis erinäiset tekijät terveydentilaan, elintapoihin, itsetuntoon ja itsetuntemukseen, epävarmuuden sietokykyyn ja sosiaalisiin suhteisiin liittyen. (Kurri 2006, 47.)

Toinen kerros pitää sisällään opiskelutaidot. Se koostuu opiskelijan valmiuksista kehittää tieteellistä ajattelua ja kehittyä tiedeyhteisön jäsenenä. Tässä kerroksessa korostuvat myös valmiudet itsenäiseen työskentelyyn ja ryhmätyöskentelyyn sekä valmiudet hahmottaa ja jäsentää kokonaisuuksia. Lisäksi motivaation ja tavoitteiden selkeys, ajankäytön ja opiskeluiden suunnittelu sekä opiskelun ja työelämäkynnyksen hallinta ovat osia tätä kerrosta. (Kurri 2006, 48.)

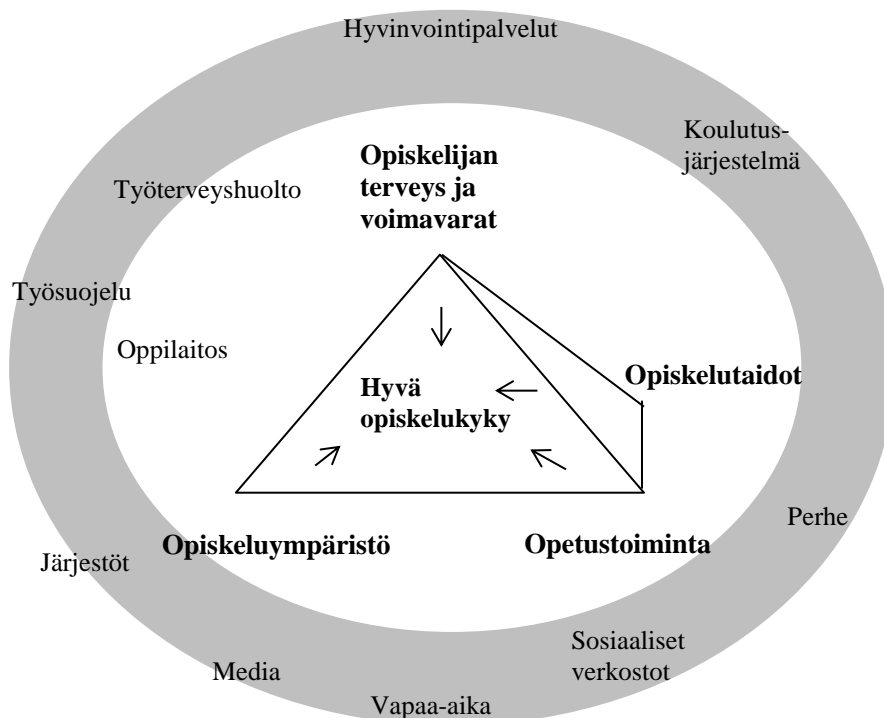
Kolmas kerros kuvaa puolestaan yksilön arvoja, asenteita ja motivaatiota. Opiskelijan omilla asenteilla, jotka liittyvät koulutukseen, on suuri vaikutus henkilön opiskelukykyyn. Opiskelun mieluisuus ja sopiva haasteellisuus vahvistavat opiskelukykyä. Kun opiskelu ei vastaa omia odotuksia koetaan se vain pakollisena osana elämää ja tämä heikentää opiskelukykyä. Jos opinnot eivät vastaa ollenkaan opiskelijan odotuksia, saattaa edessä olla opintojen keskeytys. Kolmannessa kerroksessa kohtaavat myös opiskelun ja muun elämän yhteensovittaminen. (Kurri 2006, 48.)

Neljäs kerros koostuu opintojen harjoittamisesta eli opetuksen ja opintojen ohjauksen antamisesta, opetussuunnitelmista ja koulutusohjelmien mitoituksista. Lisäksi vaikuttavina tekijöinä ovat opiskelija ja aineistojärjestöjen valmiudet tukea opiskelijan sosiaalisuutta tiedeyhteisöön. Vaikuttavina tekijöinä ovat myös opettajien ja johtoportaan työ. Myös opiskelijoiden motivaation ylläpito on oleellinen osa tätä kerrosta. (Kurri 2006, 48.)

Kaikkia talon kerroksia tulee kehittää jatkuvasti osana niin valtakunnallista kuin paikallista korkeakoulupolitiikkaa. Tavoitteena mallissa on turvata kerrosten yhteensopivuus. Sillä kun kerrokset tukevat toisiaan, pysyy opiskelukykytalo pystyssä. Omista voimavaroista päävastuu on yksilöllä itsellään. Kun taas talon neljännen kerroksen päävastuun kantavat opettajat ja muu henkilökunta sekä yliopistot. (Kurri 2006, 48–49.)

4.3 Sulander ja Romppanen - Opiskelukyvyn tetraedri-malli

Sulanderin ja Romppasen (2007) opiskelukyvyn tetraedri-malli perustuu työterveyslaitoksella käytössä olevaan työkyvyn tetraedri-malliin. Malli noudattaa pääosin idealtaan työkyvyn mallia. Siihen on kuitenkin lisätty yksi uusi ulottuvuus, joka on opetustoiminta. (Sulander & Romppanen 2007, 3.) Perusajatuksena opiskelukyvyn mallissa on, että opiskelu on opiskelijan työtä ja oppilaitos on opiskelijan työpaikka (Sulander & Romppanen 2007, 11). Mallia on kuvattu kuviossa 3. Siinä nähdään mallin neljä ulottuvuutta.



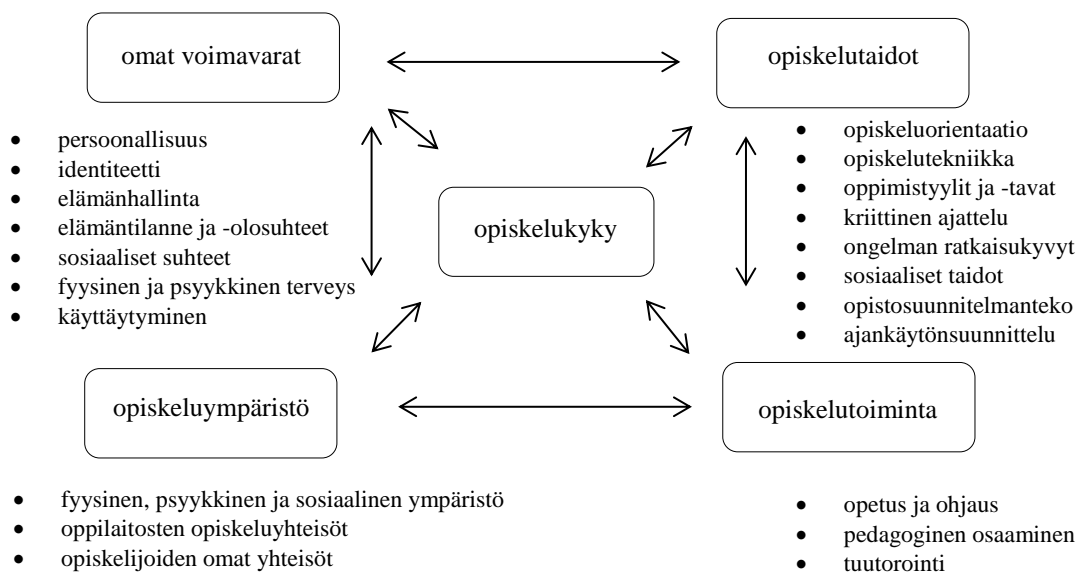
KUVIO 3. Sulanderin ja Romppasen (2007) opiskelukyvyn tetraedri-malli (Sulander & Romppanen 2007, 37)

Ensimmäinen ulottuvuus koostuu terveydestä ja voimavaroista ja se pitää sisällään esimerkiksi seuraavat asiat; yksilön terveys, hyvinvointi, elämäntapahtumat, kontrolli, stressi, elämäntapahtumat, sosiaaliset suhteet ja verkostot sekä sosiaalinen tuki. Keskeistä tämän osa-alueen kohdalla on kokemuksellisuus eli se miten yksilö itse kokee ulottuvuuden sisältämät asiat kohdallansa. Toinen ulottuvuus pitää sisällään opiskelutaidot. Ulottuvuus koostuu muun muassa oppimisesta, erilaisista oppimistyyleistä ja -

muodoista, opiskeluun liittyvistä vaikeuksista, itseohjautuvuudesta opiskelussa, opiskeluun orientoitumisesta, opiskelun tavoitteellisuudesta, arvioinnista ja palautteesta. (Sulander & Romppanen 2007, 37.) Kolmas ulottuvuus puolestaan on opiskeluympäristö. Se sisältää seuraavat käsitteet, opiskelu- ja oppimisympäristö, oppimisyhteisön kulttuuri, opetusjärjestelyt, ohjaus, vertaistuki, opetus, opettajatuutori, fyysinen opiskeluympäristö ja koulutyytyväisyys. Viimeisenä eli neljäntenä käsitteenä on opetustoiminta. Sen keskeisen käsitteistön muodostavat hyvä ja pätevä opetus, pedagoginen osaaminen, arviointi, palaute, ohjaustutorointi, mentorointi, opetustilanteiden kokeminen, sosiaalinen integraatio ja tuki. (Sulander & Romppanen 2007, 38.)

4.4 Kunttu - Dynaaminen opiskelukykyyn malli

Kuntun (2009) mallin voidaan tulkita pohjautuvan Sulanderin ja Romppasen (2007) opiskelukykyyn tetraedri-malliin, jonka pohjana on työkykyyn tetraedri-malli (Kunttu 2011, 34). Perusajatuksena Kuntulla (2009) on mallissaan se, että opiskelu on opiskelijan työtä ja opiskelijat tarvitsevat opiskelukykyä, siinä missä työntekijät työkykyä (Sosiaali- ja terveysministeriö 2006). Opiskelukyky koostuu mallin osa-alueiden tasapainoisesta vuorovaikutuksesta (Kunttu 2009). Kuntun (2009) malli on kuvattuna kuviossa 4.



KUVIO 4. Kuntun (2009) dynaaminen opiskelukykyyn malli (Kunttu 2009)

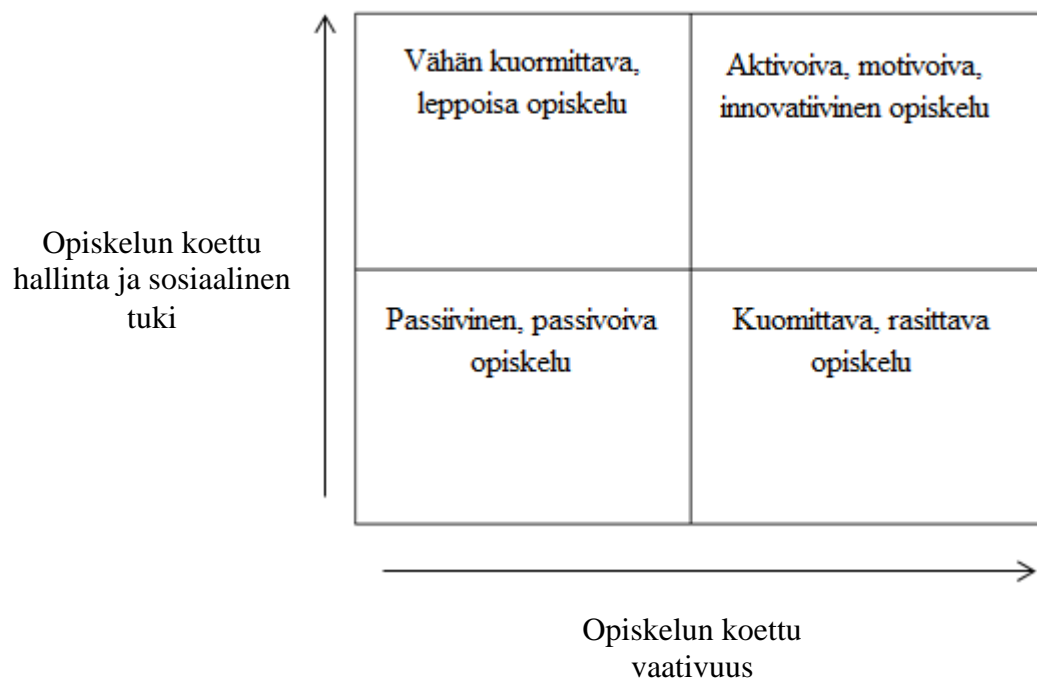
Mallin keskiössä on opiskelukyky, joka jakautuu seuraavasti neljään osa-alueeseen; omat voimavarat, opiskelutaidot, opiskeluympäristö ja opetustoiminta. Omat voimavarat osa-alue koostuu persoonallisuudesta, identiteetistä, elämänhallinnasta, elämäntilanteesta ja -olosuhteista, sosiaalisista suhteista, psyykkisestä ja fyysisestä terveydestä sekä käyttäytymisestä. Opiskelutaitojen osa-alueeseen sisältyvät opiskelutekniikka, opiske- luorientaatio, oppimistyyli- ja -tavat, kriittinen ajattelu, ongelman ratkaisukyvyt, sosiaa- liset taidot, opintosuunnitelman teko ja ajankäytön suunnittelu. Opiskeluympäristöä kuvaava osa-alue pitää sisällään fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ympäristön, oppilai- toksen opiskeluyhteisöt ja opiskelijoiden omat yhteisöt. Osa-alueista neljäs eli opetus- toiminta pitää sisällään opetuksen ja ohjauksen, pedagogisen osaamisen sekä tuutoroin- nin. (Kunttu, 2009.)

4.5 Karasek ja Theorell - Opiskeluhyvinvointi sovellus

Karasekin ja Theorellin (1990) työn vaativuus-hallinta-tuki -malli on sovellus Karasekin (1979) aiemmin luomasta työn vaativuutta ja hallintaa kuvaavasta mallista. Karasekin (1979) luoman mallin nimi on työn vaativuus-hallinta -malli ja Suomessa sitä on kutsut- tu työnkuormittavuuden sekä työn hallinnan malliksi. Mallin ajatus on se, että työn vaa- tivuuden ja työmäärän vaikutus yksilön hyvinvointiin, riippuu siitä miten hänellä on mahdollisuuksia vaikuttaa siihen. Karasek (1979) on mallissaan pyrkinyt selittämään työelämän olojen välittymistä ihmisen hyvinvoinnin tasolle.

Mallissa käsitellään muuttujina työn vaativuutta ja hallintaa sekä niihin liittyviä osateki- jöitä, kuten kuormittavuutta ja aktiivisuutta ja sitä, miten ne vaikuttavat hyvinvointiin. Alun perin Karasekin (1979) mallissa huomioitiin vain nämä tekijät. (Tuomi & Äimälä 2010.) Myöhemmin huomattiin, että malliin täytyy lisätä myös sosiaalinen tuki. Ideana on, että koettu sosiaalinen tuki kuvastaa yksilön tapaa havainnoida ja tulkita maailmaa. Tämän vuoksi Karasek ja Theorell (1990) ovat yhdessä luoneet Karasekin (1979) mallin pohjalta sovelletun mallin, johon he ovat lisänneet uudeksi osa-alueeksi sosiaalisen tu- en. Karasekin ja Theorellin (1990) alkuperäisessä mallissa sosiaalinen tuki on liitetty malliin kahdella tavalla, joko yhdeksi hyvinvointiin vaikuttavaksi muuttujaksi tai vain yhdeksi osatekijäksi. Kun sosiaalinen tuki on vain yhtenä osatekijänä mallissa, voidaan puhua kaksiulotteisesta mallista. Kun sosiaalinen tuki on omana osanaan, muuttuu malli kolmiulotteiseksi. (Tuomi & Äimälä 2010.)

Tuomi ja Äimälä (2010) ovat soveltaneet Karasekin ja Theorellin (1990) mallia, jonka he ovat nimenneet opiskeluhuvinvoinnin malliksi. Malli koostuu opiskelun vaativuudesta, hallinnasta sekä sosiaalisesta tuesta. Oletuksena mallissa on, että opiskeluhuvinvointia edistävät asiat lisäävät aktiivista oppimista. Mallissa voidaan jakaa opiskelijat työn hallinta-vaativuus-tuki-mallin tapaan neljään tyyppiin. Tyypit ovat vähän kuormittava ja leppoisa, kuormittava ja rasittava opiskelu, aktivoiva, motivoiva ja innovatiivinen sekä passiivinen ja passivoiva opiskelu (kuvio 5). Tyypit kuvaavat opiskelijoiden kokemusta opiskelustaan. Karasekin ja Theorellin (1990) mallilla voidaan siis selvittää opiskelijoiden kokemaa opiskelun hallintaa ja vaativuutta, minkä avulla heidät voidaan jaotella tiettyihin tyyppihin. Kun siihen lisätään vielä kolmas muuttuja eli sosiaalinen tuki, saadaan opiskelutyyppihin laadullisia eroja. (Tuomi & Äimälä 2010.)



KUVIO 5. Nelikenttä - Tuomi & Äimälä 2010 (muokattu Karasek & Theorell (1990) neljä tyyppiä kuviosta)

Vähän kuormittavaksi ja leppoiseksi opiskelun kokevalla on vahva hallinnantunne opiskeluistaan. Opiskelu ei vaadi häneltä suuria ponnisteluja. Tällöin opiskelijalla on vaarana turhautua opiskeluun. Kun taas kuormittavaksi ja rasittavaksi opiskelun kokeva ei hallitse opiskeluaan ja hänellä on kokemus siitä, että oppiminen vaatii häneltä paljon

työtä. Tällöin opiskelija kokee opiskelumahdollisuudet vähäisinä, mikä voi johtaa henkiseen väsymykseen. Aktivoivassa, motivoivassa ja innovatiivisessa tyypissä opiskelija kokee, että oppiminen vaatii häneltä paljon työtä. Opiskelijalla on tällöin kuitenkin hyvä hallinnantunne opiskeluistaan. Passiivisessa ja passivoivassa opiskelutyypissä opiskelija kokee toteuttavansa opettajien määräyksiä. Opiskelija ei koe opiskeluita vaativana ja tällöin hänen oppimiskykynsä ja opiskeluista selviytyminen heikkenee. (Tuomi & Äimälä 2010.)

4.6 Yhteenveto hyvinvoinnimalleista

Edellä käsitellyille malleille yhteistä on se, että ne kaikki pohjautuvat työhyvinvoinnin malleihin. Sántin (1999) malli pohjautuu työkyvyn integroituun malliin ja Kurrin (2006) malli pohjautuu Työterveyslaitoksen työkyvyn talomalliin, kun taas Sulanderin ja Romppasen (2007) sekä Kuntun (2009) mallit pohjautuvat Työterveyslaitoksen tetraedri-malliin. Puolestaan Tuomen ja Äimälän (2010) käyttämä opiskeluhyvinvoinnin malli on sovellettu Karasekin ja Theorellin (1990) työn vaativuus-hallinta-tuki -mallista.

Mallit eroavat kukin omalla tavallaan työhyvinvoinnin malleista. Sántti (1999) korostaa mallissaan opiskelukyvyn osa-alueiden välistä vuorovaikutusta. Kurri (2006) on puolestaan muokannut osa-alueet opiskelijan maailmaan sopiviksi. Tästä huolimatta malli on hyvin uskollinen alkuperäiselle työhyvinvoinnin mallille. Sulander ja Romppanen (2007) ovat puolestaan luoneet mallissaan uuden ulottuvuuden ”opetustoiminta”, tämä seikka luo eron heidän mallinsa ja alkuperäisen työkyvyn mallin välille. Kuntulla (2009) on mallissaan pohjana sama työkyvyn malli kuin Sulanderilla ja Romppasella (2007). Kuitenkin Kuntun (2009) mallin voidaan katsoa pohjautuvan Sulanderin & Romppasen (2007) opiskeluhyvinvoinnin malliin. Erona näillä malleilla on se, että Sulanderin ja Romppasen (2007) mallin terveyden ja voimavarojen osa-alue on muovattu Kuntun (2009) malliin omien voimavarojen osa-alueeksi. Kunttu (2009) painottaa myös mallinsa osa-alueiden tasapainon tärkeyttä.

Keskeinen ero suomalaisten mallien sekä Karasekin ja Theorellin (1990) mallista tehdyn opiskeluhyvinvoinnin sovelluksen välillä on se, että suomalaisissa malleissa ajatellaan henkilön itse vaikuttavan eniten hyvinvointiinsa. Karasekin ja Theorellin (1990) malliin pohjautuvassa Tuomen ja Äimälän (2010) opiskeluhyvinvoinnin sovelluksessa

taas kyse on yksilön hallinnan tunteesta, joka pohjautuu opiskelijan kokemukseen opintojensa säädeltävyydestä. Mallin ajatuksena on, että yksilön hyvinvointi koostuu siitä, kuinka hän voi vaikuttaa opiskelunsa sisältöön opiskeluiden vaatimusten ja työmäärän suhteen, joita opintuorganisaatio säätelee. (Tuomi & Äimälä 2010.) Tarkemmin eroavaisuuksia on kuvattu taulukossa 1.

TAULUKKO 1. Yhteenveto malleista (muokattu Tuomi & Äimälä 2014 artikkelin kuviosta)

Tekijät	Mallin nimi	Mallin tausta	Mallin keskeiset käsitteet	Opiskelukyky määritetty mallissa
Säntti 1999	Opiskelukyvyn vaikuttavia elementtejä	Työkyvyn integroitu käsitystyyppi	Mallin koostuu elementeistä: Opiskelija, lähiyhteisö, opiskelijan tehtävä ja yliopistokulttuuri.	Opiskelukyky koostuu elementtien keskinäisestä vuorovaikutuksesta.
Kurri 2006	Opiskelukyvyn talomalli	Työkyvyn talomalli	Malli koostuu talon kerroksista: 1ksr. Fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen toimintakyky sekä terveys. 2ksr. Opiskelutaidot 3ksr. Arvot, asenteet ja motivaatio 4ksr. Opintojen harjoittaminen.	Opiskelukyky koostuu opiskelijan voimavarojen ja opiskelun välisestä yhteensopivuudesta ja tasapainosta.
Sulander ja Romppanen 2007	Opiskelukyvyn tetraedri-malli	Työkyvyn tetraedri-malli	Opiskelukyvyn ulottuvuudet: Opiskelijan terveys ja voimavarat, opiskeluympäristö, opiskelutaidot ja opetustoiminta.	Opiskelukyky koostuu tasapainoon pyrkivästä vaikuttamisesta, opiskelukyvyn kaikkiin ulottuvuuksiin ja niissä tunnistettuihin tekijöihin
Kunttu 2009	Opiskelukyky-malli	Työkyvyn tetraedri-malli	Opiskelukyvyn ulottuvuudet: Opiskelijan omat voimavarat, opiskeluympäristö, opiskelutaidot ja opetustoiminta.	Opiskelukyky määritetty eri ulottuvuuksien tasapainosta.
Karasek ja Theorell 1990	Opiskeluhyvinvointi sovellus	Työn vaativuuksien hallinta-tuki-malli	Malli koostuu osa-alueista, vaativuuksien ja hallinta sekä sosiaalinen tuki.	Opiskelukyky määritetty ympäristön vaikutusten mukaan.

5 OPISKELUHYVINVOINTIIN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ KARASEKIN JA THEORELLIN MALLIN MUKAAN

5.1 Opiskelun koettu vaativuus

Yli kahdentuhannen vuoden ajan on kehitelty erilaisia käytännön keinoja ja teorioita oppimisen, opiskelun ja opetuksen uudistamiseksi (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 2003, 42). Yhteiskunnan vaatimusten ollessa suuria, opiskelijan tulee saavuttaa paljon nopeassa ajassa. Kovissa vaatimuksissa ja muutoksissa opiskelijan mieli on haavoittuvainen. Onkin tehty tutkimusta siitä, että opintojen edetessä pidemmälle opiskelijoiden hyvinvointi heikkenee. Hyvinvoinnin heikkenemiseen vaikuttavat kiivas opiskelutahti, vapaa-ajan vähyys, opiskeluteknikoihin liittyvät ongelmat, parisuhdeongelmat, harrastusten puute sekä heikko taloudellinen tilanne. (Parkkinen & Berg 2009, 23–24.)

Karasekin ja Theorellin (1990) mallin mukaan työn aiheuttama liiallinen stressi vaikuttaa oppimiseen ja tätä kautta myös työn kuormittavuuteen (Karasek & Theorell 1990, 9). Työelämässä ihmiselle on välttämätöntä saada aikaa palautua työn aiheuttamasta stressistä. Vapaiden mahdollistama töiden hetkeksi pois mielestä saaminen on tärkeää. (Karasek & Theorell 1990, 34.) Tätä samaa ajatusta tulisi painottaa myös opiskelijoilla.

On tärkeää, että koulu huomioi opiskelijat ja kehittää sekä tarvittaessa muuttaa opetustyyliään oppilaiden tarpeiden mukaan. Ammattikorkeakoulussa opiskelijalla on itsellään suurin vastuu valinnoistaan ja opintojen suunnittelusta, toteuttamisesta ja ajankäytöstä (Nuutila 2012, 53). Merkittävä asia on, että opiskelijat ja ohjaajat tekevät saumatonta yhteistyötä koulutuksen aikana ja, että opiskelijalla on mahdollisuus saada ohjausta opiskeluiden etenemiseen (Nuutila 2012, 59–60).

Opiskelun tulee olla mielekästä ja sen täytyy myös tuntua tärkeältä. Opiskelun tulee johtaa oppimiseen tai siitä luovutaan. Opintojen tulisikin olla opiskelijan tietoja vastaavaa, ei liian helppoa, mutta ei myöskään liian vaativaa. (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 2003, 45.) Opettajien on otettava vaativuutta kuvaavat seikat huomioon työtä tehdessään ja opiskelijoita ohjatessaan. Ohjaajan tulee omilla teoillaan tukea opiskelijaa sopiviin ratkaisuihin opiskelijan kohtaamien kognitiivisten konfliktien ratkaisussa. Ohjaajan tulee

myös synnyttää erilaisia konflikteja, jotka opiskelija on aikaisemman kokemuksensa perusteella valmis ratkaisemaan yksin tai yhdessä ohjaajan kanssa. (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 2003, 46.) Opintojen ollessa liian vaativia ja hallinnan tunteen ollessa matala, vaikuttaa se opiskelijaan monella tavalla ja estää monipuolisen oppimisen. Karasekin ja Theorellin (1990) mukaan nämä työssäkin esiintyvät tekijät ovat yhteydessä huonoon terveyteen ja etenkin sydän- ja verisuonisairauksien ilmaantuvuuteen. (Cotton, Dorrard & de Jonge 2002.)

5.2 Opiskelun koettu hallittavuus

Oppiminen on inhimillisen olemassaolon tunnusomainen ominaisuus. Kohdatessaan uusia asioita ja tilanteita ihminen oppii uudistumaan niiden mukana ja ottamaan näin käyttöön uusia toimintatapoja. Uudistumista tapahtuu koko elämän ajan. Automaattista oppimista ei tapahdu jatkuvasti, vaan ihminen tarvitsee välillä lujaakin tahtoa oppiakseen uusia asioita. Ihminen voi oppia pääasiallisesti missä tahansa toiminnassaan, mutta parhaiten hän oppii toimiessaan tarkoituksellisesti. (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 2003, 7.)

Olisi tärkeää, että ihminen oppisi hallitsemaan omaa oppimistaan ja tietäisi itselleen parhaan oppimistavan. Tällöin hän voisi nauttia oppimisesta eikä turhautuisi epäonnistuksessaan. (Karasek & Theorell 1990, 37.) Parhaiten oppiminen jää muistiin kun opettavan asian ymmärtää ja sisäistää. Joten opetuksen kannalta olisi merkittävää, että opetuksen laatu olisi ymmärrykseen pyrkivää, eikä pelkästään opettavien asioiden esille tuomista. Tällöin jo olemassa olevaan vanhaan tietoon voitaisiin yhdistellä uusia asioita. (Bransford, Brown & Cocking 2004, 21–22.)

Hyvinvointiin vaikuttaa opiskelijan sen hetkinen tunne siitä kuinka hän hallitsee oman oppimisensa ja tarvittavien tehtävien teon (Juurakko ym. 2012). Hallittavuutta kuvaa se, kuinka henkilöllä on kykyjä tehdä päätöksiä työhönsä liittyen ja kuinka hän määrittää työn menetelmät ja aikataulut (Chambel & Curral 2005). Erittäin vaativissa tehtävissä, joissa työntekijä saa käyttää kaikkia mahdollisia taitojaan, kokee hän suurta hallittavuuden tunnetta. Se luo hänelle miellyttävän innostuksen tunteen tekemäänsä työtä kohtaan. (Karasek & Theorell 1990, 35.) Tätä ajatusta voidaan soveltaa myös opiskeluun.

5.3 Opiskelun koettu sosiaalinen tuki

Hyvät vuorovaikutustaidot auttavat opiskelijoita selviämään opinnoissaan ja uusissa haasteissa. Ryhmään kuuluminen on opiskelijoille tärkeää. Mielenterveyden ja hyvinvoinnin näkökulmasta tärkeitä nuoren verkostoja ovat perhe, kaverit ja yhteisöt. Näiden avulla nuori oppii tarkastelemaan itseään ja muita. (Juurakko ym. 2012.) Lapsuusiän perhe, kaverit, koulut ja harrastukset ovat osa persoonallisuuden ja varhaisaikuisuuden sosiaalisten suhteiden kehitystä (Kunttu 2004).

Sosiaalinen tuki, läheiset ihmissuhteet ja opiskeluyhteisön tuki ovat tärkeä vastapainoinen suojaava tekijä elämäntapahtumien aiheuttamalle kuormitukselle (Opiskeluterveydenhuollon opas 2006, 134–135). Puolisolla ja perheellä on merkittävä asema sosiaalisen tuen lähteenä koko elämän ajan. On todettu myös, että vanhemmilla sisaruksilla on tärkeä merkitys nuorten aikuisten arkielämän tukemisessa. (Kunttu 2011, 130.) Sosiaaliset suhteet ovat voimavarojen lähde. Niillä on merkitystä stressin syntymisessä, ilmenemisessä ja hallinnassa. (Kunttu 2004.) Ne vaikuttavat normaaleihin psykologisiin prosesseihin ylläpitämällä pitkäaikaista hyvinvointia ja mahdollistamalla uuden tiedon lisääntymisen (Karasek & Theorell 1990, 69).

Tutkimuksissa on havaittu, että asuin- tai opiskelupaikan muuttumisen vuoksi tapahtuva sosiaalisten suhteiden katkeaminen altistaa opiskelijan yksinäisyydelle ja sen epäedullisille seuraamuksille. Sosiaalisten suhteiden ollessa kunnossa, voivat ne olla stressiä lievittäviä voimavaroja. Sosiaaliset suhteet voivat aiheuttaa kuitenkin pitkäaikaista stressiä, jos esimerkiksi parisuhteessa tai perheessä on jonkinlaisia ongelmia. (Kunttu 2004.) Jotta sosiaalinen tuki olisi terveyttä edistävää, on sen tarjottava opiskelijalle ystävyyttä, yhteenkuuluvuudentunnetta sekä edistettävä yksilön itsetuntoa ja hallittavuuden tunnetta. Hyvällä sosiaalisella tuella ehkäistään stressin haitallisia vaikutuksia ja vahvistetaan opiskelijan minäkuvaa sekä omanarvontunnetta. (Kunttu 2011, 130.)

Suomessa järjestetyssä opiskelijatutkimuksessa on todettu, että ne opiskelijat, joilla oli ensimmäisenä opintovuotena hyvä sosiaalinen tuki, kärsivät vähemmän stressistä ja psyykkisestä oireilusta seuraavan viiden vuoden aikana. He kokivat terveytensä parempana kuin opiskelijat, joiden sosiaalinen tuki oli puutteellista. Myös järjestötoiminta on todettu tärkeäksi sosiaalisen tuen lähteeksi etenkin miehille, joille toiminnalliset suhteet ovat olleet aiemminkin tärkeitä. (Kunttu 2011, 130.)

Organisaatiot voivat tarjota sosiaalista tukea opiskelun ohjauksen, hyvän opiskeluympäristön, toimivien opiskeluterveydenhuollon palveluiden sekä opiskelijoiden omien yhteisöjen kautta. (Opiskeluterveydenhuollon opas 2006, 134–135.) Ohjaajan rooli on tukea opiskelijan omaa ajattelua ja oppimista silloin, kun opiskelijan omat taidot eivät riitä itsenäiseen suoritukseen (Nuutila 2012, 59–60). Ohjaajan antama tuki on tärkeää ja se on suorassa yhteydessä työhyvinvointiin ja koettuun psyykkiseen rasitukseen (Karasek & Theorell 1990, 69). Tätä Karasekin ja Theorellin (1990) ajatusta voidaan soveltaa myös opiskeluhuvinvointiin.

5.4 Aikaisemmin aiheesta tehtyjä tutkimuksia

Karasekin ja Theorellin (1990) malliin perustuvia opiskeluhuvinvointiin liittyviä tutkimuksia on julkaistu aiemminkin. Nämä tutkimukset ovat liittyneet pääasiallisesti hoitoalan opiskelijoihin ja yliopisto-opiskelijoihin. Tutkimuksia on tehty eri maissa eri tutkintoja suorittaville korkeakouluopiskelijoille. Insinööriopiskelijoille tutkimuksia ei ole aiemmin tehty. Tämän takia käsittelemme näitä opiskelijoihin liittyviä tutkimuksia ja niistä saatuja tuloksia tässä opinnäytetyössä, jotta opinnäytetyön lukija saa vertailtavaa tietoa opiskelijoiden hyvinvoinnista Karasekin ja Theorellin (1990) -malliin pohjautuvista tutkimuksista. Kaikissa tutkimuksissa selvitettiin opiskelijoiden kokemaa opiskeluhuvinvointia.

Karasekin ja Theorellin (1990) malliin pohjautuva opiskeluhuvinvointiin liittyvä tutkimus teetettiin suomalaisesta ammattikorkeakoulusta valmistuville terveystieteiden opiskelijoille. Suurin osa tutkimukseen osallistuneista oli naisia (92,5 %). Vastaajien ikä vaihteli 21 ikävuodesta 55 vuoteen ja kaksi kolmesta (62 %) oli alle 24 -vuotiaita. Tutkimuksessa saatiin yhteensä 160 vastausta. Suurin osa (79 %) opiskelijoista koki opinnot leppoisiksi ja he kokivat saavansa paljon sosiaalista tukea. Vain yksi opiskelija koki opinnot erittäin raskaaksi. Opiskelijat kokivat hallitsevansa opintojaan (88 %). (Tuomi & Äimälä 2010.)

Toiseen tutkimukseen osallistui kaksi oppilaitosta. Kyselyt teetettiin Suomessa Tampereen ammattikorkeakoulun hoitoalan opiskelijoilla ja Sloveniassa Primorskan yliopiston terveystieteiden opiskelijoilla. Suomessa toteutetussa otannassa suurin osa vastaajista

oli naisia (95,2 %) ja keski-ikä oli 26,2 vuotta. Slovenian otannassa oli myös suurin osa naisia (84,8 %) ja keski-ikä oli 30,8 vuotta. Tutkimus toteutettiin molemmille oppilaitoksille lukuvuoden 2009/2010 lopussa jolloin opiskelijoiden oli määrä valmistua. Tutkimukseen osallistui Suomessa 83 ja Sloveniassa 79 opiskelijaa. Kyselyssä ilmeni, että suurin osa opiskelijoista kuvaili itseään aktiiviseksi oppijaksi. Tampereen ammattikorkeakoulun opiskelijoista suurin osa (62,7 %) koki opiskelun leppoisaksi. Vain muutama koki opiskelun raskaaksi (4,8 %) tai passiiviseksi (2,4 %). Primorskan opiskelijat kokivat opiskelun myös leppoisaksi (49,4 %). Raskaaksi opinnot kokivat 6,8 % ja passiiviseksi 5,1 %. (Tuomi, Äimälä, Platzar, Starcic & Zvanut 2013.)

Yliopistossa tehty tutkimus teetettiin Etelä-Australialaisessa yliopistossa. Kyselyyn osallistui 176 keskivaiheen opiskelijaa. Vähän yli puolet vastaajista oli naisia (64 %). Vastaajat olivat iältään 18 ikävuoden ja 64 ikävuoden välillä ja keski-ikä vastaajilla oli 25 vuotta. Opiskelijat olivat satunnaisesti valittu erilaisilta kursseilta ja kaikki eivät opiskelleet täysipäiväisesti. Tutkimuksen tuloksissa tuli esille se, että opiskelijat ovat hyvinkin ahdistuneita ja vähemmän tyytyväisiä opiskeluihinsa verrattuna ammattikorkeakoulutuksessa oleviin opiskelijoihin. Suorituskyky oli vahvasti linkittynyt työssä koettuun hyvinvointiin. (Cotton, Dorrard & de Jonge 2002.)

Aikaisempaan yliopistotutkimukseen pohjautuen tehtiin Chambelin ja Curralin tutkimus joka toteutettiin Portugalissa Lissabonin yliopistossa. Vastaajista suurin osa oli naisia (78 %) ja heidän keski-ikänsä oli 21,1 vuotta. Päätoimisia opiskelijoita osallistui tutkimukseen biologian, matematiikan ja psykologian tiedekunnista. Yhteensä osallistujia tutkimuksessa oli 825. Tuloksena tutkimuksessa oli, että opiskelijat kokivat opiskelun pääosin leppoisaksi ja suorituskyvyn hyväksi. Tutkimuksessa havaittiin, että työn hallinta ja työn vaativuus vaikuttivat opiskelijan tyytyväisyyteen. Kun opiskelija koki työn vaativaksi, hallinnan huonoksi ja hänellä oli vähäisesti sosiaalista tukea, oli havaittavissa negatiivisia vaikutuksia opiskelijan hyvinvointiin. Opiskeluympäristöllä todettiin olevan vaikutusta opiskelijoiden psyykkiseen hyvinvointiin. (Chambel & Curral 2005.)

Kaikille tutkimuksille oli yhteistä se, että opintojen koetulla vaativuudella ja hallinnalla oli negatiivinen korrelaatio keskenään. Karasekin ja Theorellin (1990) työn hallinta-vaativuus-tuki-mallissa esitetään kuitenkin positiivista korrelaatiota näiden tekijöiden välillä. Yhteistä tutkimuksilla oli myös se, että tutkimuksien otanta oli naispainotteista. Tutkimuksien yhteenvedot on esitetty taulukossa 2.

TAULUKKO 2. Yhteenveto opiskeluhyvinvoinnintutkimuksista

Tekijät, paikka ja vuosi	Tutkimuksen nimi	Tutkittavien sukupuoli	Tavoite	Keskeiset tulokset
Tuomi, Äimälä, Platzar, Starcic ja Zvanut Suomi, Tampere ja Slovenia, Primoska (2013)	Student's well-being in nursing undergraduate education	Tutkittavat pääosin naisia (Suomessa 95,2 % ja Sloveniassa 84,8 %)	Millainen on kahden oppilaitoksen oppilaiden kokema opiskeluhyvinvointi ja niiden eroavaisuus.	Opiskelu koettiin pääosin leppoisaksi. Suurin osa opiskelijoista kuvaili itseään aktiiviseksi oppijaksi.
Tuomi ja Äimälä Suomi (2010)	Leppoisaa – ammattikorkeakoulun terveysalan opiskelijoiden arvio opiskeluhyvinvoinnistaan	Tutkittavat pääosin naisia (92,5 %)	Millainen on opiskelijoiden kokema opiskeluhyvinvointi.	Opiskelu koettiin pääosin leppoisaksi. Opiskelijat kokivat saavansa paljon sosiaalista tukea.
Cotton, Dorrard ja de Jonge Etelä-Australia (2002)	Stress and students job design: Satisfaction, well-being, and performance in university students	Tutkittavat pääosin naisia (64 %)	Kuinka yliopisto-opiskelijat kokevat opiskeluhyvinvointinsa.	Opiskelijat ovat hyvin ahdistuneita ja vähemmän tyytyväisiä opiskeluihinsa verrattuna ammattikorkeakoulutuksessa oleviin opiskelijoihin. Suorituskyky oli vahvasti linkittynyt työssä koettuun hyvinvointiin.
Chambel ja Curren Portugali, Lissabonin yliopisto (2005)	Stress in academic life: Work characteristics as predictors of student well-being and performance	Tutkittavat pääosin naisia (78 %)	Kuinka yliopisto opiskelijat kokevat opiskeluhyvinvointinsa.	Opiskeluiden hallinta ja vaatavuus vaikuttivat opiskelijan tyytyväisyyteen. Kun opiskelija koki opiskelun vaativaksi ja hallinnan huonoksi sekä hänellä oli vähän sosiaalista tukea, oli tällä negatiivisia vaikutuksia opiskelijan hyvinvointiin.

Opinnäytetyössä edellä tarkastellut tutkimukset on toteutettu Karasekin ja Theorellin (1990) mallia soveltaen. Tämä malli pohjautuu Karasekin (1979) työn vaativuus-hallinta-malliin. Tämän vuoksi opinnäytetyössä vertaillaan lisäksi kahta työelämän tutkimusta, joiden pohjana on ollut Karasekin (1979) työn vaativuus-hallinta -malli.

Unkarissa Pécs Pécsin yliopistossa toteutetussa tutkimuksessa tutkittiin työssäkäyviä henkilöitä. Siihen osallistui yhteensä 465 hoitoalalla opiskelevaa ja työskentelevää henkilöä. Tavoitteena oli tutkia hoitotyöntekijöiden kokemaa työtaakkaa. Tutkimuksen tuloksissa ilmeni hoitajien stressin lisääntyvän heidän ollessaan tyytymättömiä työhön, tämän todettiin aiheuttavan myös huonoa työilmapiiriä. Myös epävarmuus työstä lisäsi stressiä. Tuloksissaan Bojtor toteaa tutkimuksen tukevan Karasekin työ-stressi-mallia. Eli mitä enemmän työntekijällä on päätösvaltaa, sitä aktiivisempi tämä on. Tällöin työntekijöillä on myös motivaatiota oppia, mikä lisää heidän itsetuntoa ja suorituskykyä työssään. (Bojtor 2003.)

Toinen tutkimus toteutettiin Suomessa sosiaali- ja terveysalan työntekijöille. Tutkimukseen osallistui 3072 henkilöä, joista 274 oli miehiä. Tutkittavien ikä vaihteli 20–65 ikävuoden välillä. Tavoitteena tässä tutkimuksessa oli selvittää, voidaanko ajatukset varhaiseläkkeestä selittää työn hallinnalla ja vaativuudella sekä niiden vuorovaikutuksella. Tutkimuksen tuloksista ilmeni, että varhaiseläke-ajatusten taustalla olivat usein alhainen koulutus, huono koettu terveys ja työn epämieluisuus. Kuitenkaan iällä tai sukupuolella ei ollut vaikutusta. Nämä seikat tukivat aiempien tutkimuksien tuloksia. Tutkimuksen tuloksista tutkijat tulkitsivat, että stressin täyteinen työilmapiiri lisäsi haluja varhaiseen eläkkeelle jäämiseen. Tutkimuksen tulos oli odotettavissa, sillä se tuki Karasekin (1979) mallia. Kuten on todettu useissa muissakin tutkimuksissa, jotka on toteutettu Karasekin alkuperäisellä työn vaativuus-hallinta-mallilla. Tutkimuksen perusteella voidaan siis päätellä, että työn hallintaa voidaan pitää potentiaalisena tutkimuskohteena selvitetäessä ajatuksia varhaiseläkkeelle jäämisestä. (Elovainio, Forma, Kivimäki, Sinervo, Sutinen & Laine 2005.)

Kun tarkastellaan työhyvinvointiin liittyviä Karasekin (1979) malliin pohjautuvia tutkimuksia, voidaan huomata samankaltaisia tuloksia kuin opiskeluhuvinvoinnin tutkimuksissa. Opiskeluhuvinvoinnin ja työhyvinvoinnin tutkimuksissa voidaan huomata, että hyvinvointiin negatiivisesti vaikuttavat koetun hallinnan puute, joka aiheuttaa ahdistuneisuutta sekä stressiä. Edellä tarkastelluissa opiskelu- ja työhyvinvoinnin tutki-

muksista voidaan päätellä myös, että opiskeluhyvinvoinnin tutkimuksissa opiskeluiden vaativuus koettiin negatiivisena tekijänä, kun taas työelämässä se oli tärkeä osa hyvinvointia tukevia tekijöitä.

6 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS, TAVOITE JA TEHTÄVÄ

Opinnäytetyön tarkoituksena on saada lisää tietoa opiskeluhyvinvoinnista ja siihen liittyvistä tekijöistä. Tavoitteena työssä on saada tietoa insinööriopiskelijoiden opiskeluhyvinvoinnista sekä luoda pohjaa opiskeluhyvinvoinnin kehittämiseksi.

Opinnäytetyön tutkimuskysymykset:

1. Millainen on opiskelijoiden koettu opiskeluhyvinvointi?
 - a. Millainen on opiskelun koettu vaativuus?
 - b. Millainen on opiskelun koettu hallinta?
 - c. Millainen on opiskelun koettu sosiaalinen tuki?
 - d. Millainen on opiskelijoiden kokemus opinnoista?

7 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

7.1 Kvantitatiivinen tutkimus

Opinnäytetyössä käytettiin kvantitatiivista eli määrällistä menetelmää. Määrällinen tutkimusote pohjautuu positiiviseen tai postpositiiviseen tieteen ihanteeseen. Toisin kuin laadullinen tutkimusote pohjautuu eksistentiaalis-fenomenologishermeneuttiseen tieteenfilosofiaan. (Metsämuuronen 2008, 208.) Määrällisen menetelmän alkujuuret ovat luonnontieteissä ja monet tutkimukselliset menettelytavat ovatkin samankaltaisia näillä tieteenaloilla (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 139).

Määrällisen ja laadullisen tutkimusotteen välillä on joitakin eroja, joten tutkimuskohteen mukaan on mielekästä valita näistä jompikumpi ainakin päätutkimusmenetelmäksi (Metsämuuronen 2008, 208). Tutkimusmenetelmiä voidaan käyttää myös rinnakkain esimerkiksi silloin kun laadullista tutkimusta käytetään määrällisen tutkimuksen esikoena. Tällöin on tarkoitus taata, että aiottu mitattavat seikat ovat tarkoituksen mukaisia tutkimuksen ongelmien kannalta ja mielekkäitä tutkimushenkilöille. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 136.) Määrällinen tutkimusmenetelmä perustuu kohteen kuvaamiseen ja tulkitsemiseen tilastojen ja numeroiden avulla (Tuomi 2007, 96). Opinnäytetyön kyselyt olivat numeerisessa muodossa, jotta niitä olisi helpompi käsitellä sillä opinnäytetyön otos oli suuri. Suuren vastaajakunnan takia oli määrällinen menetelmä soveltuvampi tähän opinnäytetyöhön. Otoksessa oli mukana 283 opiskelijaa.

Määrällisin menetelmin saadaan yleensä tuloksia, mutta niiden ymmärtäminen sekä oikeanlainen tulkinta edellyttävät sitä, että tutkimuskohde tunnetaan hyvin laajemmasakin mielessä. Määrällistä tutkimusta ei voi siis ajatella ilman teoriaa. (Tuomi 2007, 95). Tietojen kerääminen voi määrällisessä menetelmässä tapahtua haastattelun avulla, jolloin kysymykset ovat strukturoituja eli ennalta määrättyjä kuin taas laadullisessa tutkimuksessa kysymykset voivat olla osittain avoimia (Metsämuuronen 2008, 208). Yhtenä suurena vaikuttavana tekijänä kvantitatiivisen tutkimusmenetelmän valintaan oli se, että aiheesta on aikaisemmin tehty samankaltaisia tutkimuksia. Koska opinnäytetyössä käytetään samaa tutkimusmenetelmää kuin aiemmissa tutkimuksissa, voidaan tuloksia vertailla helpommin keskenään.

7.2 Aineiston keruu ja analyysi

Tutkimuksen aineiston keruun tulisi olla määrällisessä menetelmässä pääsääntöisesti vapaa, mutta se pitää pystyä muuttamaan numeeriseen muotoon (Tuomi 2007, 95). Eli tällaisessa tutkimuksessa edellytetään havaintojen mittaamista. Mittaaminen toteutetaan käyttämällä asenneasteikkoja tai mitta-asteikkoja. (Vilkkä 2007, 50.) Tämän opinnäytetyön tutkimusaineiston keruun apuna oli valmis kyselylomake, jota oli käytetty aiemmin samankaltaisissa tutkimuksissa.

Opinnäytetyössä käytetyn kyselylomakkeen kysymykset koostuivat kolmesta taustakysymyksestä; iästä, sukupuolesta ja aiemmasta koulutuksesta sekä 42 erinäisestä väittämästä. Yhdeksästä ensimmäisestä väittämästä luotiin summamuuttuja, joka koostui opiskeluiden koetusta vaativuudesta. Sen Cronbachin alfa oli 0,831. Seuraavat 19 väittämästä tehtiin toinen summamuuttuja. Se koostui opiskeluiden koetusta hallittavuudesta johon oli yhdistetty sosiaalinen tuki. Näiden yhteinen Cronbachin alfa oli 0,766. Opiskeluiden koettu hallittavuus ja sosiaalinen tuki yhdistettiin yhdeksi summamuuttujaksi, vaikka niitä on aiemmin käsitelty erillisinä, koska tällöin Cronbachin alfasta saatiin tarpeeksi suuri. Näin tutkimustulokset ovat luotettavampia. Väittämät kuvasivat opiskelijoiden kokemuksia omasta hyvinvoinnistaan. Väittämät käsittelivät opiskelijan kokemaa vaativuutta, hallintaa ja sosiaalista tukea sekä aktiivista oppimista. Aktiivisen oppimisen osa-alue käsitellään muussa yhteydessä.

Kyselylomakkeen väittämät arvioitiin Likert-asteikolla. Likert-asteikolla tarkoitetaan asteikkoa, jota voidaan kutsua ”asennemittariksi”. Se on yhdestä viiteen oleva numeraalinen asteikko. (Tuomi 2007, 170.) Tässä opinnäytetyössä numero yksi kuvasi vastausta ”erittäin vähäisessä määrin”, kun taas numero viisi kuvasi vastausta ”erittäin suuressa määrin”. Muut numerot kuvasivat väliltä olevia vaihtoehtoja eli, ”vähäisessä määrin” (nro 2), ”jossain määrin” (nro 3) ja ”suuressa määrin” (nro 4).

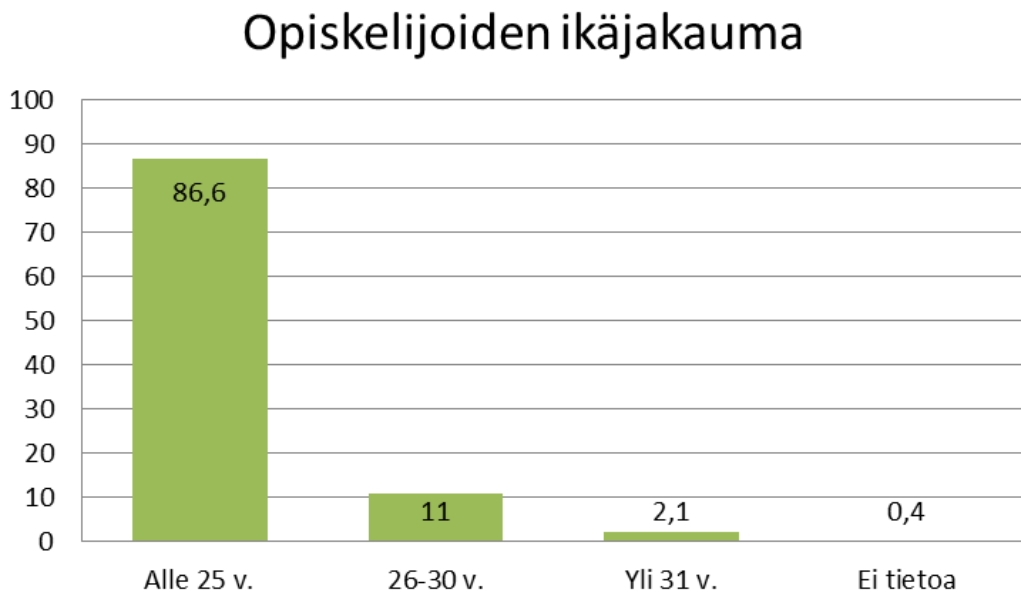
Opinnäytetyön suunnitelma hyväksyttiin ja lupa opinnäytetyön tekemiseen saatiin syksyllä 2013. Aineiston keruu toteutettiin samana syksynä. Kysely toteutettiin kohderyhmälle valvottuna ennen oppituntien alkua, jotta otos olisi mahdollisimman kattava ja luotettava. Osallistuminen oli vapaaehtoista. Keskimäärin kyselyyn vastaamiseen käytettiin noin 15 minuuttia. Tutkimuksen kohderyhmä valikoitui yhteistyökumppanin toiveesta. Tutkimuksen kohderyhmänä olivat opinto-ohjaajan valitsevat insinööriopiskeli-

jaryhmät. Kyselylomakkeen kysymyksiä muutettiin opinto-ohjaajan ohjeiden mukaisesti esimerkiksi opinnoissa käytettävän opintomateriaalin osalta. Aineiston tulkinnan apuna käytettiin SPSS-ohjelmaa, johon luotiin kysymyksiä vastaavia summamuuttujia. Tuloksia tarkasteltiin frekvensseinä ja prosentteina. Tuloksia havainnollistettiin kuvioin.

8 OPINNÄYTETYÖN TULOKSET

8.1 Opiskelijoiden taustatiedot

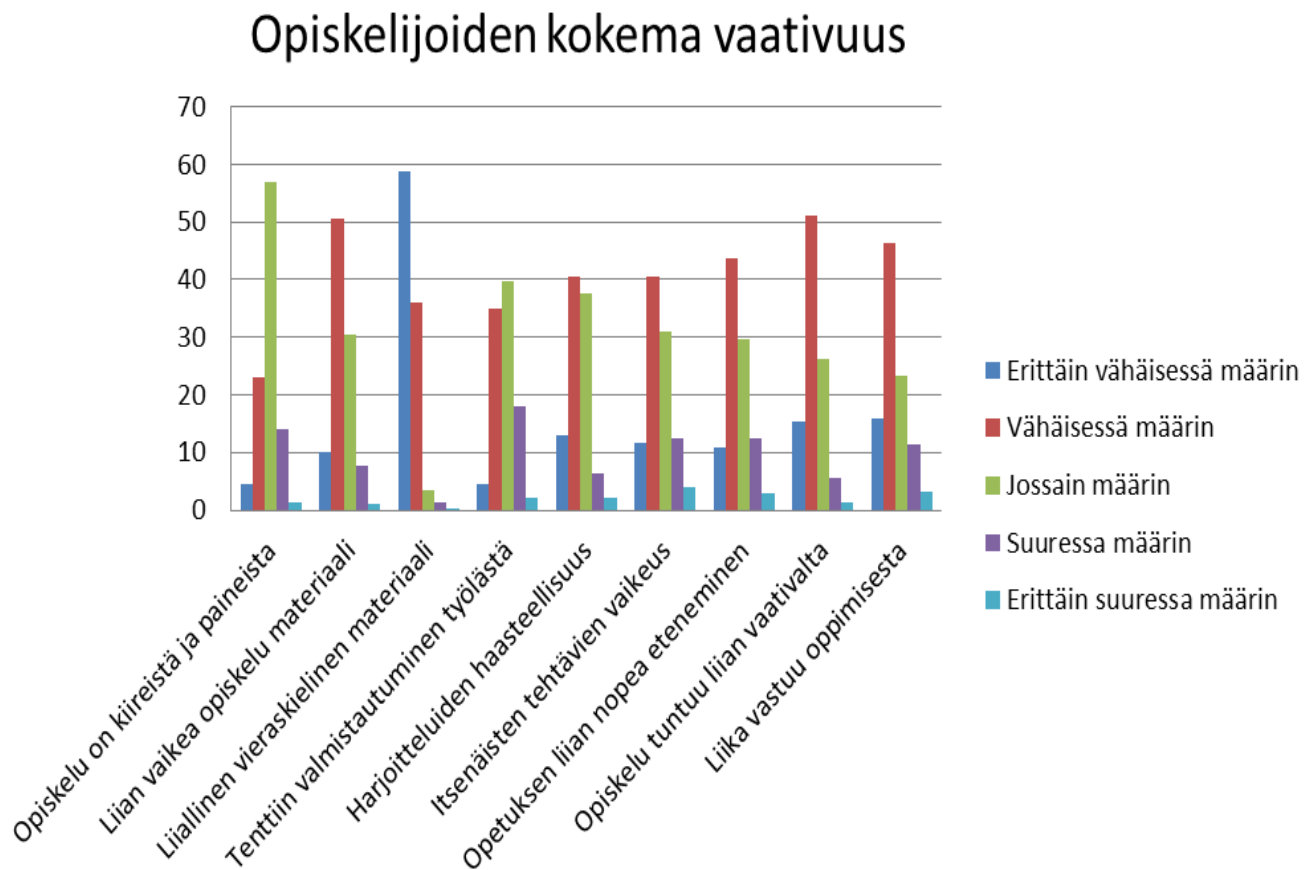
Opinnäytetyön kyselyyn vastanneet henkilöt koostuivat eri opinto-ohjelmien insinööriopiskelijoista. Kyselyyn osallistui yhteensä 283 insinööriopiskelijaa, joista naisia oli 24 ja miehiä 245. Kolme vastaajaa ei ollut merkinnyt sukupuoltaan. Vastanneiden ikä vaihteli 19-vuotiaista 48-vuotiaisiin. Kyselyyn vastanneista opiskelijoista suurin osa oli 21–24 -vuotiaita. Opiskelijoiden ikäjakauma kuvaa kuvio 6.



KUVIO. 6 Opiskelijoiden ikäjakauma prosentteina (N 283)

8.2 Opiskelijoiden kokema opintojen vaativuus

Opiskelijat kokivat pääsääntöisesti pärjäävänsä opiskeluissaan ja opiskelua ei pidetty liian vaativana. Vastanneista 66,7 % koki, että opiskelu on vähäisessä määrin tai erittäin vähäisessä määrin vaativaa. Vain 1,4 % koki opiskelun erittäin suuressa määrin vaativaksi. Opinnot etenivät hyvällä vauhdilla eikä vastuuta ollut liikaa opiskelijoiden harjoituksilla. Itsenäisten tehtävien tekeminen, kokeissa pärjääminen sekä harjoittelusta selviytyminen koettiin jossain ja vähäisessä määrin vaativaksi. Opiskelijat kokivat opiskeluiden olevan jossain määrin (56,9 %) kiireistä ja paineista. Kuviosta 7 selviää kuinka opiskelijat kokivat opintojen vaativuuden.

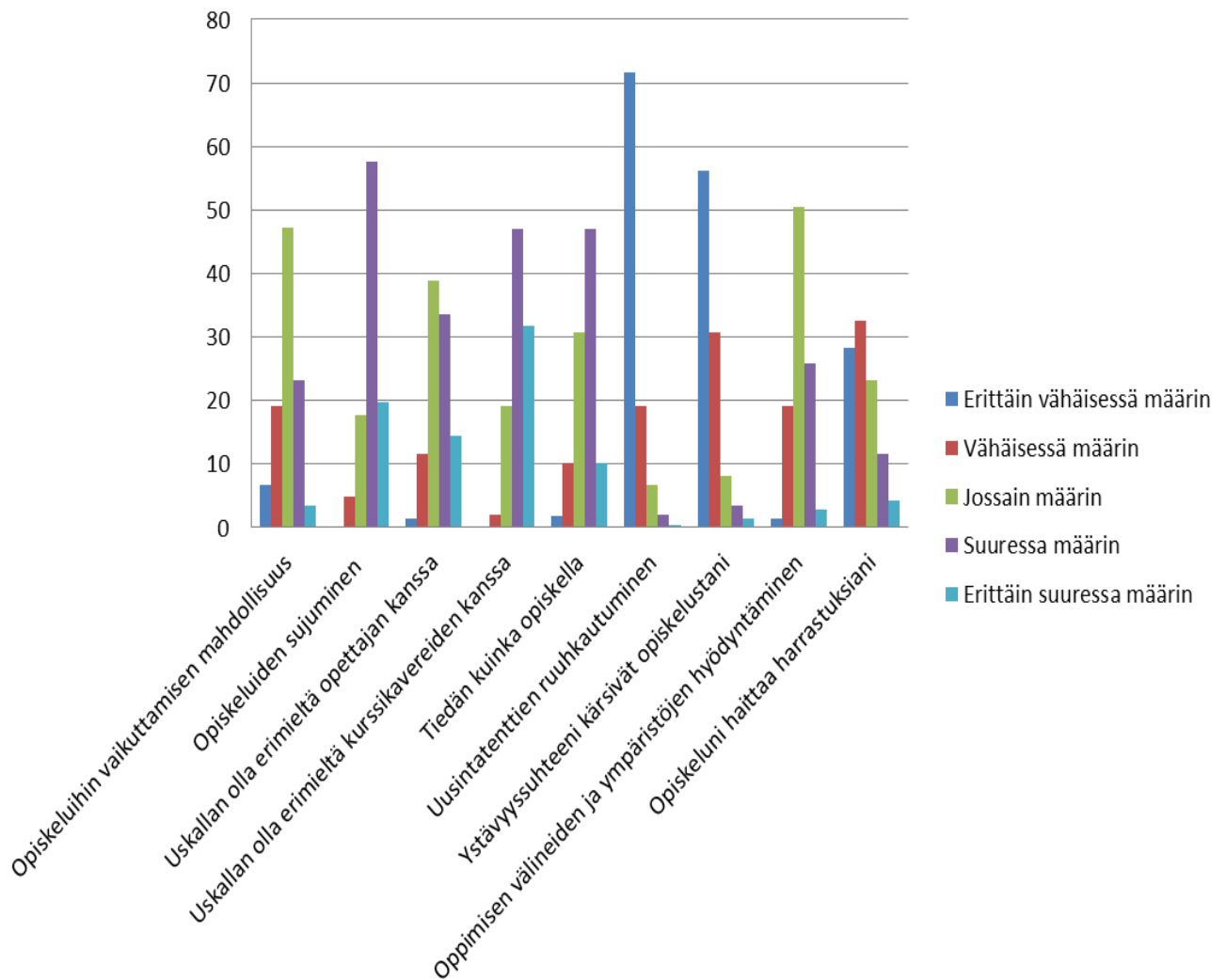


KUVIO 7. Opiskelijoiden kokema opintojen vaativuus prosentteina (N 283)

8.3 Opiskelijoiden kokema opintojen hallittavuus

Opiskelijat kokivat pääsääntöisesti hallitsevansa opintojaan. Opiskelijoista suurin osa pystyi opiskelemaan oman opintosuunnitelmansa mukaisesti, joko suuressa määrin (57,6 %) tai erittäin suuressa määrin (19,8 %) ja he tiedostivat pääsääntöisesti itselleen oikean opiskelutavan. He osasivat hyödyntää erilaisia oppimisen välineitä ja oppimisympäristöjä ja uusintatentit eivät kuormittaneet liikaa heidän opintojaan. Vapaa-ajalle ja ystäville jäi opintojen ohella opiskelijoilla hyvin aikaa. Alla oleva kuvio 8, kuvaa saatuja tuloksia hallinnan osalta.

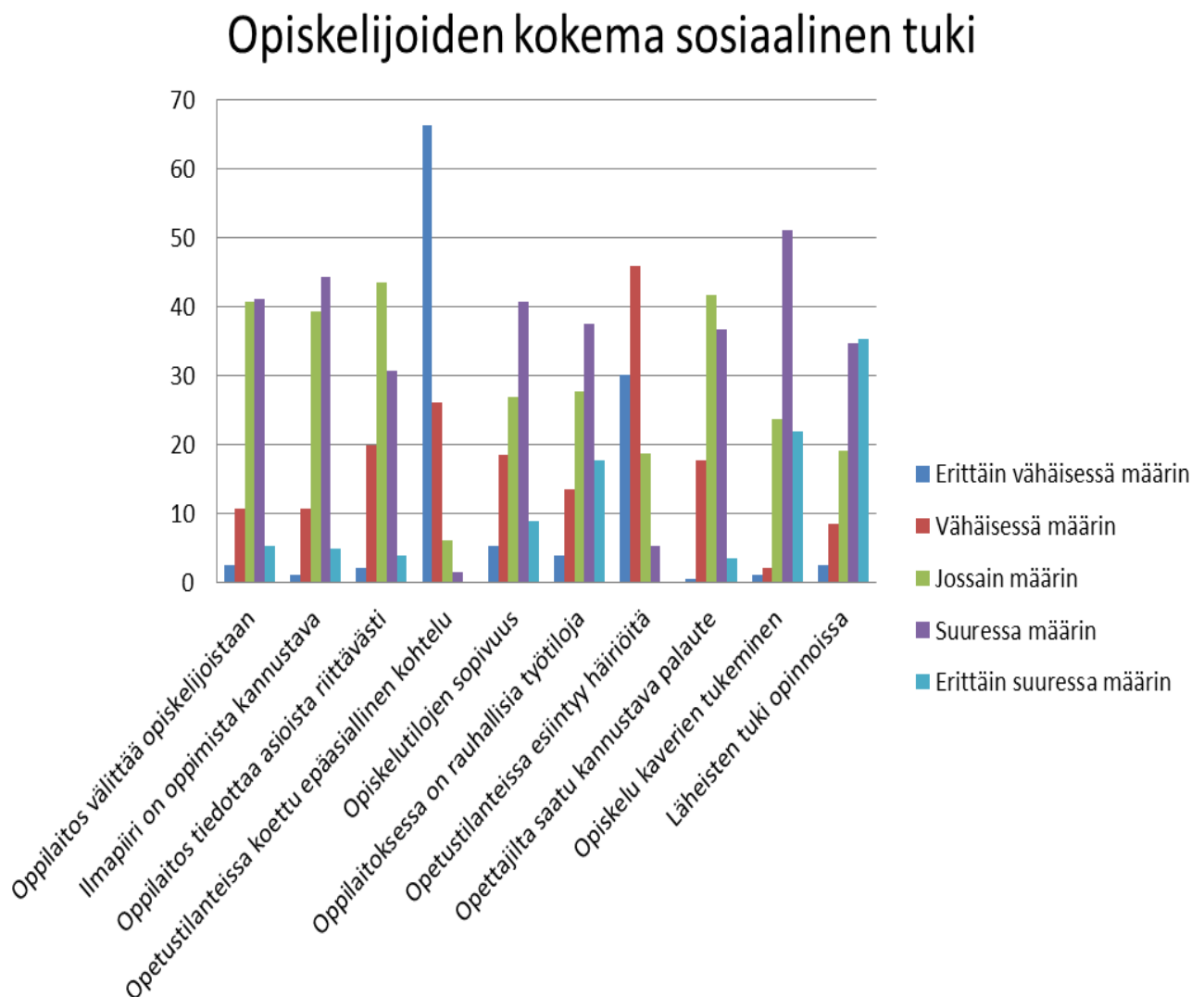
Opiskelijoiden koettu hallinta



KUVIO 8. Opiskelijoiden kokema opintojen hallittavuus prosentteina (N 283)

8.4 Opiskelijoiden kokema opintoihin liittyvä sosiaalinen tuki

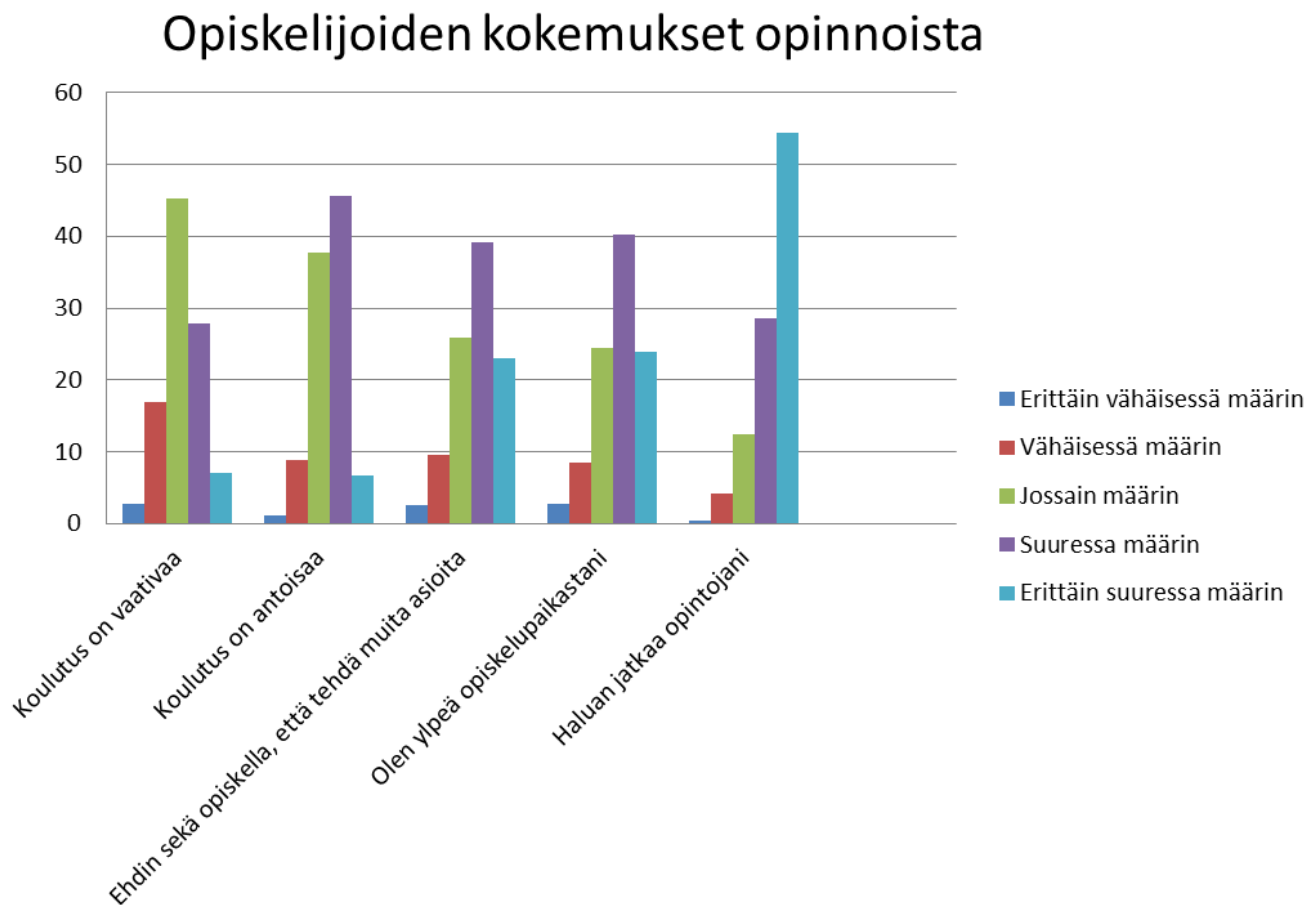
Sosiaalisen tuen monipuolinen saatavuus on opiskelijoilla hyvää. Opiskelijat kokivat saavansa suuressa määrin (34,6 %) tai erittäin suuressa määrin (35,3 %) tukea läheisiltään opintoihinsa. Opiskelijat kokivat saavansa tukea myös jossain määrin (40,6 %) tai suuressa määrin (41 %) oppilaitokseltaan. Ilmapiiri ja opettajilta saatu palaute oli kannustavaa. Opetustilanteissa koettiin erittäin vähäisessä määrin (66,4 %) epäasiallista kohtelua. Kuitenkin 1,4 % koki saaneensa epäasiallista kohtelua suuressa määrin. Kuviossa 9 esitetään tuloksia sosiaalisen tuen osalta.



KUVIO 9. Opiskelijoiden kokema opintoihin liittyvä sosiaalinen tuki prosentteina (N 283)

8.5 Opiskelijoiden kokemukset opinnoistaan

Insinöörikoetus koettiin jossain määrin (45,2 %) vaativana, mutta kuitenkin suuressa määrin (45,6 %) antoisana. Opiskelijat kokivat ylpeyttä saadessaan opiskella tässä ammattikorkeakoulussa. Suurin osa (86 %) halusi jatkaa opintojaan. Yksi vastaajista (0,4 %) halusi kuitenkin jatkaa opintojaan erittäin vähäisessä määrin. Kuviossa 10 kuvataan opiskelijoiden kokemuksia opinnoistaan.

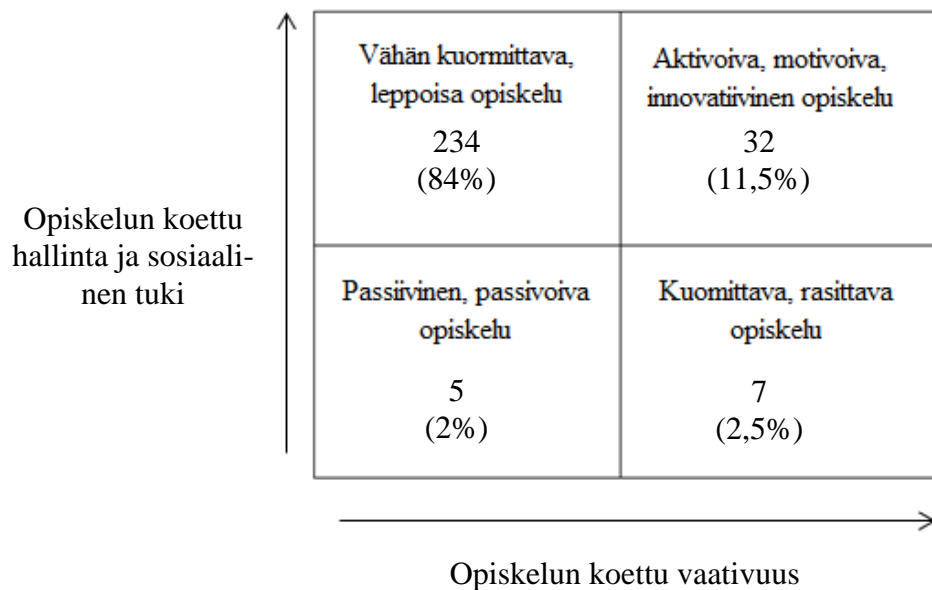


KUVIO 10. Opiskelijoiden kokemukset opinnoistaan prosentteina (N 283)

8.6 Yhteenveto tuloksista

Opinnäytetyössä saatiin laaja-alainen näkemys insinööriopiskelijoista ja heidän hyvinvoinnistaan otannan suuren määrä vuoksi. Tulosten pohjalta voidaan todeta, että suurin osa Tampereen ammattikorkeakoulussa insinööriksi opiskelevista on nuoria miehiä. Opinnäytetyöstä saatiin näin ollen hyvä kuva miesvaltaiselta alalta.

Opiskelijat kokivat pärjäävänsä opiskeluissaan ja saivat tukea oppilaitokselta siinä määrin, ettei vastuu ollut ainoastaan opiskelijan harteilla. Opiskelijat kokivat hallitsevansa opintojaan. He tiesivät itselleen oikean tavan opiskella ja näin ollen osasivat hyödyntää erilaisia oppimisen välineitä. Opiskelijat osasivat myös hyödyntää erilaisia oppimisympäristöjä. Sosiaalisen tuen määrä oli opiskelijoilla hyvää ja tämä näkyi myös oppilaitoksen antamassa tuessa. Koulutus koettiin jossakin määrin vaativana, mutta opiskelijat kokivat koulutuksen kuitenkin antavan heille paljon. Suurin osa opiskelijoista oli halukkaita jatkamaan opintojaan ja vain muutama poikkeus löytyi.



KUVIO 11. Karasekin ja Theorellin (1990) mallista mukailtu nelikenttä koetusta opiskeluhuvinnoista (Tuomi & Äimälä 2010)

Kyselyn vastauksia tarkastellessa Karasekin ja Theorellin (1990) kehittämää mallia soveltaen, saadaan kuva siitä, että opiskelijoista suurin osa (84 %) koki opiskelun melko leppoisaksi ja vähän kuormittavaksi. Kuormittavaksi ja rasittavaksi opiskelun määritteli 2,5 % opiskelijoista. 11,5 % opiskelijoista koki opiskelun aktiiviseksi, motivoivaksi ja innovatiiviseksi. Kun taas passiiviseksi ja passivoivaksi opiskelun koki 2 % opiskelijoista. Kuviossa 11 on yhteenveto opiskelijoiden kokemasta opiskeluhyvinvoinnista.

9 POHDINTA

9.1 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksessa eettisyys on tärkeässä osassa ja se on kaiken tieteellisen toiminnan ydin. Tutkimusetiikkaa ja sen kehittäminen ovat keskeisessä asemassa niin hoitotieteellisessä kuin muidenkin tieteenalojen tutkimuksessa. (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013, 211–212.) Eettisten ratkaisujen merkitys on erityisen tärkeää tieteissä, joissa käytetään ihmistä tietolähteenä (Leino-Kilpi & Välimäki 2012, 361). Kankkunen ja Vehviläinen-Julkunen mukaan tutkimusetiikka on alun perin kehittynyt lääketieteen kysymysten parissa, jolloin tutkimuskohteena ovat ensisijaisesti ihmiset (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013, 211–212). Myös kasvatustiede, psykologia, terveystieteet ja sosiologia pohtivat samankaltaisia teemoja. Tutkimusetiikka luokitellaan normatiiviseksi etiikaksi, joka vastaa kysymyksiin säännöistä, joita tutkimuksessa tulee noudattaa. (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013, 211–212.) Tutkimuksen eettiset periaatteet eivät koske vain tutkimusaineiston hankintaa tai raporttia, vaan ne ovat koko tutkimustoiminnan lähtökohta (Tuomi 2008, 143).

Tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan kvantitatiivisessa tutkimuksessa validiteetin ja reliabiliteetin avulla. Validiteetti mittaa onko tutkimuksessa mitattu juuri sitä, mitä on ollut tarkoituskin mitata. (Kankkunen & Vehviläinen- Julkunen 2013, 189–190.) Validius on aina osa tutkimuksen teoriaa ja käsitteitä. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että kysely- ja haastattelututkimuksissa kysymykset tulisivat olla niin ymmärrettäviä, että saadaan ratkaisu haluttuun tutkimusongelmaan. Reliabiliteetti määrittää tulosten pysyvyyden. Se varmistaa mittarin tuottavan yhtäläisiä tuloksia vaikka mittaus toteutettaisiin useampaan kertaan. (Tuomi 2008, 149–150.) Reliabiliteetin mittaamiseksi yleisesti käytetty tunnusluku on Cronbachin α (alfa). Sitä käytetään usein hoitotieteellisessä tutkimuksessa. (Kankkunen & Vehviläinen- Julkunen 2013, 138.)

Opinnäytetyön tekeminen aloitettiin tekemällä suunnitelma ja hakemalla lupa opinnäytetyölle. Opinnäytetyön luvan allekirjoittaneina opinnäytetyöntekijät sitoutuivat hyvän tutkimuskäytännön noudattamiseen. Opinnäytetyössä käytetty kyselylomake oli jo aiemmin ollut käytössä samankaltaisessa tutkimuksessa ja sen luotettavuus oli testattu

aiemmin opinnäytetyön yhteistyökumppanin toimesta. Kun lupa opinnäytetyöhön oli saatu, aloitettiin opinnäytetyössä käytettävän kyselylomakkeen muokkaaminen yhteistyössä insinööriopiskelijoiden opinto-ohjaajan kanssa. Tällöin kyselylomakkeen kysymykset saatiin heidän opintojaan vastaaviksi. Kyselylomakkeen kysymykset oli näin helposti ymmärrettävissä ja tämän vuoksi luotettavia. Kyselyyn vastaaminen oli vapaaehtoista eikä lomakkeessa kysytty opiskelijoiden nimiä tai opintojen suuntautumisvaihtoehtoa, mikä lisäsi tutkimuksen eettisyyttä. Kysymykset eivät olleet arkaluontoisia eivätkä ihmisarvoa loukkaavia. Tutkittavien kiinnostusta ja motivaatiota kyselyyn vastaamiseen ei voida taata, mikä voi vaikuttaa osaltaan tulosten luotettavuuteen.

Kyselyt toteutettiin fyysisesti paikan päällä, jolloin vastaajilla oli mahdollisuus tarkentaa kysymyksiä, mikäli he eivät niitä täysin ymmärtäneet. Tällöin väärinymmärrysten mahdollisuus pieneni ja vastausten luotettavuus parani. Vastausten kerääminen paperisten kyselylomakkeiden avulla paikan päällä mahdollisti myös sen, että tutkimusotos oli mahdollisimman laaja. Tutkimusotoksen ollessa laaja, kertoo se tulosten yleistettävyydestä eri yhteyksissä (Kankkunen & Vehviläinen- Julkunen 2013, 106). Tutkittaville oli varattu lomakkeen täyttämiseen aikaa oppituntien yhteyteen, mikä lisäsi vastausprosenttia. Tutkittaville kerrottiin tutkimuksen tarkoitus ja tehtävä. Heille kerrottiin myös, ettei tutkimusten tuloksista selviä mitä ryhmä tai opiskelija on kysymyksiin vastannut.

Kyselyiden vastaukset säilytettiin analysoinnin ajan lukitussa kaapissa. Tutkimustuloksia ei käytetty kuin tähän opinnäytetyöhön. Yksittäiset tutkimuslomakkeet hävitetään, mutta aineistosta saatu tieto on opiskeluhuvinvointiin liittyvän laajemman tutkimuksen käytössä. Aineisto syötettiin SPSS-ohjelmaan opinnäytetyön tekijöiden toimesta. Tämä luo mahdollisuuden inhimillisiin syöttövirheisiin. Tämän vuoksi valitsimme satunnaisesti kyselylomakkeista 10 %, joiden avulla tarkistettiin vastausten yhteneväisyys. Vaativuuden, hallinnan ja sosiaalisen tuen sekä opiskelijoiden kokemusten osalta vastaukset olivat yhteneväisiä. Aktiivisuutta käsittelevät yhdeksän kysymystä käsitellään muussa yhteydessä.

Tässä opinnäytetyössä päädyttiin testaamaan tulosten luotettavuutta Cronbachin alfakertoimella. Siinä todettiin, että korrelaatio oli vaativuuden (0,831) sekä sosiaalisen ja hallinnan osa-alueiden osalta (0,766) vahva. Cronbachin alfa-luvun ollessa yli 0,7 on se tilastollisesti merkittävä (Heikkilä 2005, 187). Opinnäytetyössä käytettiin monipuolisesti sekä mahdollisuuksien mukaan ajantasaisia ja luotettavia lähteitä. Lähteet olivat pää-

sääntöisesti alle 10 vuotta vanhoja, muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta. Opinnäytetyössä käytettiin aiempia opiskeluhyvinvointiin liittyviä tutkimuksia ja malleja. Ulko-maisia lähteitä käytettiin rajallisesti niiden puutteen vuoksi. Lähteiden kirjaamisen apu-na käytettiin kirjallisen raportoinnin ohjeita.

9.2 Tulosten arviointi

Opinnäytetyön avulla saatiin tietoa insinööriopiskelijoiden opiskeluhyvinvoinnista sekä siihen liittyvistä tekijöistä. Kyselystä saadut tulokset olivat luotettavia ja tilastollisesti merkittäviä. Opinnäytetyön tavoite, tarkoitus ja tehtävä toteutuivat opinnäytetyössä odo-tetulla tavalla. Tähän päätelmään päädyttiin siksi, että opinnäyte tuotti sellaisia tuloksia, joita tutkimuskysymyksillä haettiin. Opinnäytetyön tulokset voidaan nähdä luotettavina kattavan ja laajan otoksen vuoksi. Tämä lisää opinnäytetyön tulosten käytettävyyttä myös muissa tutkimuksissa sekä lisää työn uskottavuutta. Jälkikäteen ajatellen työsken-telyn opinnäytetyön parissa olisi voinut aloittaa aikaisemmin. Tällöin kyselyiden toteut-taminen olisi voitu sopia aiemmin ja ne olisi voitu tällöin toteuttaa tiiviimmässä tahdis-sa, jolloin aikaa olisi jäänyt enemmän tulosten analysoimiseen, tekstin tuottamiseen ja viimeistelyyn.

Uusikylän (2006, 13–14) mukaan ammattikorkeakoulujen antama tuki edistää opiskeli-joiden kokonaisvaltaista hyvinvointia. Opinnäytetyön tuloksista voidaan tulkita se, että insinööriopiskelijat voivat suurimmaksi osaksi hyvin sekä hallitsevat opintojaan eivätkä he koe niitä liian vaativana. Tulosten perusteella voidaan päätellä, että ammattikorkea-koulujen panostus opiskelijoiden ohjaamiseen ja tukemiseen on siis hyvällä tasolla. Cottonin, Dorrardin ja de Jongen (2002) teettämässä opiskeluhyvinvoinnin tutkimukses-sa todettiin, että yliopisto-opiskelijat olivat ahdistuneita ja vähemmän tyytyväisiä opis-keluihinsa kuin ammattikorkeakoulu opiskelijat. Tästä voidaan todeta, että ammattikor-keakoulut toteuttavat onnistuneesti heille säädellyt tehtävät. Narikan ja Nurmen (2013, 157) mukaan ammattikorkeakoulujen tehtävänä onkin edistää elinikäistä oppimista.

Ammattikorkeakoulussa opiskelevat ovat pääsääntöisesti nuoria aikuisia (Eurostudent report 2005, 28; Opiskelijaterveydenhuollon tavoitteiden ja sisällön kehittämistyöryh-män muistio 2005, 18). Tulokset opinnäytetyössäkkin puhuivat tämän puolesta, sillä insi-

nööriopiskelijoista suurin osa (86,6 %) oli alle 25 -vuotiaita. Parkkisen ja Bergin (2009, 22) mukaan ammattikorkeakouluopiskelu sijoittuukin kehityskauteen, jolloin siirrytään nuoruudesta aikuisuuteen. Tämä on kehityspsykologiassa merkittävä vaihe ihmisen elämässä (Parkkinen & Berg 2009, 22). Suurten muutosten keskellä on tärkeää, että opiskelijalla on mahdollisimman hyvät ja kattavat tukiverkostot. Välijärven (2011, 25) mukaan koulu on yhteisö, joka on merkittävä osa nuoren hyvinvointia ja sen tarjoamat sosiaaliset suhteet edistävät opiskeluhuvinvointia. Opinnäytetyöstä saatujen tulosten mukaan opiskelijat kokivat saavansa tukea monipuolisesti sekä kouluyhteisöstä että läheisiltään.

Vertailtaessa aikaisempien opiskeluhuvinvointiin liittyvien tutkimusten tuloksia tässä opinnäytetyössä saatuihin tuloksiin voidaan todeta, että tulokset ovat pääasiallisesti yhteneväisiä. Opinnäytetyön tuloksista tuli ilmi, että ammattikorkeakouluopiskelijat kokevat opinnot pääasiallisesti leppoisiksi, kuten aiemmin on havaittu myös Tuomen ja Äimälän (2010) sekä Tuomen, Äimälän, Platzarin, Starcicin ja Zvanutin (2013) teettämässä opiskeluhuvinvointia koskevissa tutkimuksissa.

Opiskeluhuvinvoinnin tutkimuksia tarkasteltaessa on huomattavissa yhteneväisyyksiä myös työhyvinvoinnin tutkimusten kanssa. Esimerkiksi Chambelin ja Curralin (2005) opiskeluhuvinvoinnin tutkimuksella sekä Bojtorin (2003) ja Elovainion ym. (2005) työhyvinvoinnin tutkimuksilla yhteneväisyytenä on se, kuinka huono ilmapiiri vaikuttaa henkilön psyykkiseen hyvinvointiin ja opiskelu- tai työtyytyväisyyteen. Huolimatta näistä yhteisistä tekijöistä opintojen ja työn välillä, huomattava ero oli koetun vaatavuuden korrelaatio. Opiskelijat kokevat vaatavuuden negatiivisena tekijänä, kun taas työssä käyvät kokivat vaatavuuden tärkeäksi osaksi heidän työssä jaksamistaan. Tämä havainto herättää kysymyksiä, voidaanko näitä tutkimuksia vertailla keskenään ja voidaanko opiskelua pitää opiskelijan työnä, kuten Sulander ja Romppanen (2007) sekä Kunttu (2009) antavat malleissaan ymmärtää.

Ammattikorkeakoulussa opiskelijalta odotetaan omatoimisuutta. On osattava organisoida opinnot ja otettava asioista vastuuta. (Heikkilä, Keski-Koukari & Eerola 2011, 32.) Opinnäytetyön tuloksista ilmeni, että opiskelijat pystyivät opiskelemaan opintosuunnitelman mukaisesti ja he olivat sisäistäneet itselleen oikean opiskelutavan. Juurakon ym. (2012) mukaan opiskelijan hyvinvointiin vaikuttaa se, kuinka hyvin hän hallitsee opis-

kelunsa. Hallinnantunne nousikin tärkeäksi tekijäksi kaikissa opinnäytetyössä käsitellyissä tutkimuksissa.

Opinnäytetyön tulosten pohjalta jatkotutkimusaiheeksi voisi ajatella esimerkiksi kuinka naisvaltaisen alan opiskeluhyvinvointi eroaa miesvaltaisen alan koetusta opiskeluhyvinvoinnista. Jatkotutkimuksia voisi tehdä myös Karasekin ja Theorellin (1990) mallin pohjalta heterogeenisemmälle alalle, esimerkiksi tradenomiopiskelijoille. Voitaisiin tutkia myös kuinka aikaisemmalla koulutus pohjalla esimerkiksi lukiolla, ammattikoulutuksella tai jo olemassa olevalla korkeakoulututkinnolla on merkitystä opiskeluhyvinvoinnin kokemisessa. Lisäksi voisi selvittää, kuinka suomalaisten ammattikorkeakoulu- ja yliopisto-opiskelijoiden hyvinvointi eroavat toisistaan.

LÄHTEET

Ammattikorkeakoululaki 09.05.2003/351.

Bojtor, A. 2003. The importance of social and cultural factors to nursing status. *International journal of nursing practice* 9/2003, 328–335.

Bransford, J.D., Brown, A.L. & Cocking, R. 2004. Miten opimme - aivot, mieli, kokemus ja koulu. Suom. Penttilä, A. Helsinki: WSOY.

Chambel, M. J., & Curren, L. 2005. Stress in academic life: Work characteristics as predictors of students well-being and performance. *Applied Psychology: An International Review* 54 (1), 135–147.

Cotton, S.J., Dorrard, M.F., & de Jonge, J. 2002. Stress and students job desing: Satisfaction, well-being, and performance in university students. *International Journal of stress Management*, 9 (3), 147–162.

Elovainio, M., Forma, P., Kivimäki, M., Sinervo, T., Sutinen, R. & Laine, M. 2005. Job demands and job control as correlates of early retirement thoughts in Finnish social and health care employees. *Work & Stress* 19 (1), 84–92.

Eurostudent report 2005. Social and Economic Conditions of Student Life in Europe. E-lehti. www.campuseuropae.org

Heikkilä, A., Keski-Koukari, A. & Eerola S. 2011. Korkeakouluopiskelun haasteet. Teoksessa Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) *Opiskelu-terveys*. Helsinki: Duodecim, 31–33.

Heikkilä, T. 2005. Tilastollinen tutkimus. 5.–6. painos. Helsinki: Edita Prima Oy.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Honkanen, H. 2010. Verkostotyömenetelmien soveltaminen terveyttä edistävässä toiminnassa. Teoksessa Pietilä, A-M. (toim.) *Terveyden edistäminen – Teorioista toimintaan*. Helsinki: WSOYpro Oy, 213–229.

Hyvinvointityön lähtökohtia. 2014. THL. Luettu 31.01.2014. www.thl.fi

Ihalainen, J. & Kettunen, T. 2011. Turvaverkko vai trampoliini - Sosiaaliturvan mahdollisuudet. Helsinki: WSOYpro Oy.

Juurakko, P., Leppinen, A., Lusa, M., Mäkelä, K. & Pakkanen, S. 2012. “Miksi mua ei kiinnosta?” –Nuorten opiskelujen etenemiseen vaikuttavia tekijöitä. *Jyväskylän ammattikorkeakoululehti*. 7(9). E-lehti. www.jamk.fi

Kankkunen, P. & Vehviläinen-Julkunen, K. 2013. Tutkimus hoitotieteessä. 3. uudistettu painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Karasek, R.A. & Theorell, T. 1990. Healthy work: stress, productivity and the reconstruction of working life. New York: Basic Books.

Kouluyhteisön ja opiskeluympäristön terveellisuuden ja turvallisuuden tarkastus. 2014. THL. Luettu 28.5.2014. www.thl.fi

Kunttu, K. 2004. Korkeakouluopiskelijoiden terveystriskit. *Lääkärilehti* 59 (33), 2913–2918.

Kunttu, K. 2009. Opiskeluterveys koostuu monen toimijan yhteistyöstä. *Työterveyslääkäri* 27 (1), 21–24.

Kunttu, K. 2011. Opiskelukyky. Teoksessa Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) *Opiskeluterveys*. Helsinki: Duodecim, 34–35.

Kunttu, K., Hämeenaho, H. & Pohjola, V. 2011. Terveiden edistäminen opiskeluaikana. Teoksessa Kunttu, K., Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) *Opiskeluterveys*. Helsinki: Duodecim, 102–106.

Kurri, E. 2006. Opintojen pitkittymisen dilemma: Tutkimus opintojen sujumattomuustekijöistä yliopistoissa ja niihin vaikuttamisen keinoista. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö.

Lagerspetz, E. 2011. Hyvinvoinnin filosofia. Teoksessa Saari, J. (toim.) *Hyvinvointi: Suomalaisen yhteiskunnan perusta*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press. 79–105.

Lahtinen, N. 2011. *Oppilaan oikeudet ja vanhempien vastuu*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Liimatainen, L., Ryttyläinen, K. & Mäkitalo, M. 2010. Esimerkki Precede-Proceed-mallin soveltamisesta: Nuorten terveyden edistäminen kouluyhteisössä. Teoksessa Pietilä, A-M. (toim) *Terveyden edistäminen - Teorioista toimintaan*. Helsinki: WSOYpro, 117-129.

Leino-Kilpi, H. & Välimäki, M. 2012. *Etiikka hoitotyössä*. 5. –7. painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Läksy, M-L. & Vuokila-Oikkonen, P. 2012. Verkostot peruskoulussa, lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa opiskelijan mielenterveyttä ja hyvinvointia edistämässä. *Journal of Finnish Universities of Applied Sciences* 3/2012. E-lehti. www.uasjournal.fi

Metsämuuronen, J. 2008. *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. 4. painos. Helsinki: International Methelp Ky.

Mustonen, N & Wessman, J. 2010. Hyvinvointisuunnitelmalla luodaan kokonaisvaltaista opiskeluhyvinvointia. Teoksessa *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 12 (4). Helsinki: Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen -säätiö, 10–15.

Mäkitalo J. 2006. Työkyvynkäsite. Teoksessa Antti-Poika M., Martimo, K-P., Husman K. (toim.) *Työterveyshuolto*. Helsinki: Duodecim.

Naidoo, J. & Willis J. 2009. Foundations for health promotion. Third edition. London: Baillière Tindall, Elsevier.

Narikka, J. & Nurmi, E. 2013. Uudet yliopistot ja uudistuvat ammattikorkeakoulut. Helsinki: Tietosanoma Oy.

Niemelä, P. 2010. Hyvinvointipolitiikan teoria. Teoksessa Niemelä, P. (toim.) Hyvinvointipolitiikka. Helsinki: WSOYpro Oy, 16–37

Nuutila, L. 2012. Ammattikorkeakouluyhteisö hyvinvointia etsimässä: ratkaisukeskeinen ote pajatoiminnassa. Teoksessa Kotila, H. & Mäki, K. (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka 2. Helsinki: Edita Prima Oy, 53–66

Opetushallitus. 2010. Ammattikorkeakoulut. Päivitetty 12.7.2010. Luettu 5.8.2013. www.oph.fi

Opiskelijaterveydenhuollon tavoitteiden ja sisällön kehittämistyöryhmän muistio. 2005. STM. Luettu 09.08.2014. www.stm.fi

Opiskeluterveydenhuollon opas. 2006. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2006:12. Helsinki.

Opiskeluterveydenhuolto. 2014. THL. Luettu 31.01.2014. www.thl.fi

Parkkinen, T. & Berg, J. 2009. Opiskelijan hyvinvointi ja ohjaaminen. Teoksessa Tanskanen, I. & Suominen-Romberg, T. (toim.) Esteettömästi saavutettavissa. Turku: Turun ammattikorkeakoulun raportteja, 22–34.

Pietilä, A-M. 2010. Terveyden edistämisen lähtökohtia – Katsaus kirjan ydinsisältöihin. Teoksessa Pietilä, A-M. (toim.) Terveyden edistäminen – Teorioista toimintaan. Helsinki: WSOYpro, 10–14.

Pietilä, A-M., Länsimies-Antikainen, H., Vähäkangas, K. & Pirttilä, T. 2010. Terveyden edistämisen eettinen perusta. Teoksessa Pietilä, A-M. (toim.) Terveyden edistäminen – Teorioista toimintaan. Helsinki: WSOYpro, 15–31.

Ruth, K. 2010. Opintopsykologi opiskelukyvyn jäljillä. Teoksessa Jäntti J. & Kantor-Ronkanen, A. (toim.) Esteetön opintopolku korkeakoulukoulutuksessa. Kuopio: Savonia ammattikorkeakoulun julkaisusarja D2, 91–96.

Sulander, J. & Romppanen, V. 2007. Hyvinvointi koulutyössä ja opiskelussa: Opiskelijoiden hyvinvointia kartoittavan työkalun kehittäminen. Helsinki: Työterveyslaitos.

Säntti, J. 1999. Opiskelukyvyn jäljillä. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö.

Terveyden edistäminen. 2011. Sosiaali- ja terveysministeriö. Päivitetty 29.9.2011. Luettu 6.8.2013. www.stm.fi

Terveyden edistämisen laatusuositus. 2006. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2006: 19. Helsinki: Yliopistopaino.

Terveydenhuoltolaki 30.12.2010/1326.

- Tuomi, J. 2008. Tutki ja lue: Johdatus tieteellisen tekstin ymmärtämiseen. 1–2. painos. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Äimälä, A-M. 2014. Opiskelukykyä etsimässä: Opiskelukyky mallien ja opiskeluhyvinvoinnin maastoharjoituksia. Julkaisematon käsikirjoitus.
- Tuomi, J. & Äimälä, A-M. 2010. Leppoisaa – Ammattikorkeakoulun terveystieteen opiskelijoiden arvio opiskeluhyvinvoinnistaan. Teoksessa Ammattikasvatuksen aikakauskirja 12 (4). Helsinki: Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen -säätiö, 16–27.
- Tuomi, J., Äimälä, A-M., Platzar, N., Starcic, A. & Zvanut, B. 2013. Students' well-being in nursing undergraduate education. *Nurse Education Today* 33/2013, 692–697.
- Uusikylä, K. 2006. Koulu oppimisympäristönä. Teoksessa Perkiö-Mäkelä, M., Nevala, N., Laine, V. & (toim.). Hyvä koulu. Helsinki: Työterveyslaitos, 11–28.
- Vilka, H. 2007. Tutki ja mittaa: Määrällisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: Tammi.
- Väljærvi, J. 2011. Tulevaisuuden koulu vai koulun tulevaisuus? Teoksessa Pohjola, K. (toim.). Uusi koulu: Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 19-31.
- Yrjönsuuri, R. & Yrjönsuuri, Y. 2003. Opiskelu, oppiminen ja osaaminen. Helsinki: Oppilo.

14	Tiedän miten minun kannattaa opiskella	1	2	3	4	5
15	Opiskeluuni syntyy sietämättömiä uusintatentti ruuhkia	1	2	3	4	5
16	Ystävyysuhteeni kärsivät opiskelustani	1	2	3	4	5
17	Pystyn hyödyntämään monenlaisia oppimisen välineitä ja oppimisympäristöjä	1	2	3	4	5
18	Opiskeluni haittaa harrastuksiani	1	2	3	4	5
19	Tässä oppilaitoksessa välitetään opiskelijoista	1	2	3	4	5
20	Oppilaitoksen ilmapiiri on oppimista kannustava	1	2	3	4	5
21	Opiskeluun liittyvistä asioista tiedotetaan riittävästi	1	2	3	4	5
22	Olen kokenut epäasiallista kohtelua opetustilanteissa	1	2	3	4	5
23	Opetustilojen koko on hyvässä suhteessa opiskelijamääriin	1	2	3	4	5
24	Oppilaitokselta löytyy rauhallisia työskentelytiloja	1	2	3	4	5
25	Opetustilanteissa esiintyy häiriöitä	1	2	3	4	5
26	Opettajilta saamani palaute on kannustavaa	1	2	3	4	5
27	Opiskelijat tukevat toisiaan vaikeissa tilanteissa	1	2	3	4	5
28	Minulla on mahdollisuus halutessani keskustella jonkun läheisen kanssa opiskeluuni liittyvistä asioista	1	2	3	4	5
29	Opiskelen uusia asioita kehittääkseni itseäni	1	2	3	4	5
30	Olen tehnyt opiskelusuunnitelman	1	2	3	4	5
31	Uusi asia saa minut pohtimaan aikaisemmin omaksumiani tietoja	1	2	3	4	5
32	Osallistun aktiivisesti tunneilla käytyihin keskusteluihin	1	2	3	4	5
33	Opiskelen itsenäisesti ylimääräisiä opetuksen ulkopuolisia tulevaan ammattiini liittyviä asioita	1	2	3	4	5
34	Kysyn, jos jokin asia jäi epäselväksi	1	2	3	4	5
35	Yritän usein saada kurssikaverini innostumaan oppitunneilla esille olevista aiheista	1	2	3	4	5
36	Luen aktiivisesti alan lehtiä / nettisivuja	1	2	3	4	5
37	Haluan kehittyä alani osaajana	1	2	3	4	5
38	Koen koulutuksen vaativana	1	2	3	4	5
39	Koen koulutuksen antoisana	1	2	3	4	5
40	ehdin sekä opiskella että tehdä muita asioita	1	2	3	4	5
41	Olen ylpeä saadessani opiskella tässä ammattikorkeakoulussa	1	2	3	4	5
42	Haluan jatkaa opintojani	1	2	3	4	5

KIITOS VASTAUKSESTASI!