



OPETUS- JA
KULTTUURIMINISTERIÖ



Yliopisto-opintoihin kiinnittymisen häiriötekijät ja opetuksen saavutettavuus eri koulutusaloilla

Laura Perttola

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2023:37

Yliopisto-opintoihin kiinnittymisen häiriötekijät ja opetuksen saavutettavuus eri koulutusaloilla

Laura Perttola

Opetus- ja kulttuuriministeriö Helsinki 2023

Julkaisujen jakelu

Distribution av publikationer

**Valtioneuvoston
julkaisuarkisto Valto**

Publikations-
arkivet Valto

julkaisut.valtioneuvosto.fi

Opetus- ja kulttuuriministeriö

This publication is copyrighted. You may download, display and print it for Your own personal use. Commercial use is prohibited.

ISBN pdf: 978-952-263-730-7

ISSN pdf: 1799-0351

Taitto: Valtioneuvoston hallintoyksikkö, Julkaisutuotanto

Kansikuva: Mostphotos

Helsinki 2023

Yliopisto-opintoihin kiinnittymisen häiriötekijät ja opetuksen saavutettavuus eri koulutusaloilla

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2023:37

Teema

Koulutus

Julkaisija Opetus- ja kulttuuriministeriö

**Tekijä/t
Kieli** Laura Perttola
suomi

Sivumäärä

57

Tiivistelmä

Tutkimuksessa tarkastellaan yliopisto-opiskelijoiden näkemyksiä opiskelun hidasteista ja häiriötekijöistä covid-19-pandemian hiipumisvaiheessa keväällä 2022. Aihetta tarkastellaan opintoihin kiinnittymisen ja koulutuksen saavutettavuuden käsitteiden kautta. Tutkimuksessa vertaillaan opiskelun etenemisen vaikeuksia opintojen eri vaiheissa, eri koulutusaloilla sekä ennen ja jälkeen koronaviruspandemian. Monimenetelmällisen tutkimuksen aineistoina ovat Eurostudent VIII -tiedonkeruu (N=3 254) sekä kauppatieteiden opiskelijoilta eläytymismenetelmällä kerätty tarina-aineisto (N=116).

Tulosten perusteella yliopisto-opiskelijoiden opintoja häiritsevät erityisesti opintojen vaativuuteen, opiskelunvalmiuksiin ja opiskelumotivaatioon liittyvät ongelmat. Puutteellisen opiskelumotivaation maininnat ovat kasvaneet erityisesti yli kolme vuotta opiskelleiden joukossa. Opiskelumotivaatio on vahvin käytännönläheistä harjoittelua sisältävillä professoialoilla ja heikoin tieto- ja viestintätekniikan opiskelijoilla. Opintojen vaativuus häiritsee erityisesti opettajankoulutuksessa ja oikeustieteissä opiskelevia. Puutteellisia digitaalisiin välineisiin liittyviä opiskelunvalmiuksia havaittiin humanististen ja kasvatusalojen opiskelijoilla. Opetushenkilökunnan toimintaan liittyviä ongelmia mainitsivat erityisesti oikeustieteiden, tieto- ja viestintätekniikan ja yhteiskuntatieteiden opiskelijat.

Asiasanat yliopistot, opintomenestys, opinto-ohjaus, opintosuoritukset, koulutus alan mukaan, koronavirukset, opiskelumotivaatio, opiskelukyky, opiskeluympäristö

ISBN PDF 978-952-263-730-7

ISSN PDF

1799-0351

Julkaisun osoite <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-730-7>

Faktorer som stör anknytningen till universitetsstudier och undervisningens tillgänglighet inom olika utbildningsområden

Undervisnings- och kulturministeriets publikationer 2023:37		Tema	Utbildning
Utgivare	Undervisnings- och kulturministeriet		
Författare	Laura Perttola	Sidantal	57
Språk	finska		
Referat	<p>I undersökningen behandlas universitetsstudenters uppfattningar om olika fördröjnings- och störningsfaktorer när covid-19-pandemin avtog under våren 2022. Temat undersöks med hjälp av begreppen anknytning till studierna och utbildningens tillgänglighet. I undersökningen jämförs svårigheter med studieframgången i olika studiefaser, inom olika utbildningsområden samt före och efter covid-19-pandemin. Materialet för undersökningen, som utförts med en blandad metod, är datainsamlingen Eurostudent VIII (N=3 254) och det intervjumaterial (N=116) som samlats in bland ekonomistuderande genom metoden empatibaserade berättelser (eng. MEBS-metoden (eng. Method of Empathy-Based Stories).</p> <p>Utifrån resultaten distraheras universitetsstudenternas studier särskilt av problem i samband med studiernas svårighetsgrad, studiefärdigheterna och studiemotivationen. Låg studiemotivation har börjat nämnas oftare särskilt bland studerande som studerat i över tre år. Studiemotivationen är högst inom professionsområden med praktisk träning och lägst bland dem som studerar informations- och kommunikationsteknik. Studiernas svårighetsgrad medför svårigheter i synnerhet för lärar- och juridikstuderande. Bland studerande inom det humanistiska och pedagogiska området märktes bristfälliga studiefärdigheter i fråga om digitala verktyg. Särskilt studerande som studerar juridik, informations- och kommunikationsteknik och samhällsvetenskap uppgav att de hade problem relaterade till undervisningspersonalens verksamhet.</p>		
Nyckelord	universitet, studieframgång, studiehandledning, studieprestationer, utbildning enligt bransch, coronavirus, studiemotivation, studieförmåga, studiemiljö		
ISBN PDF	978-952-263-730-7	ISSN PDF	1799-0351
URN-adress	https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-730-7		

Factors Hindering Student Engagement in University Studies and Accessibility of Teaching in Different Fields of Study

Publications of the Ministry of Education and Culture, Finland 2023:37	Subject	Education
Publisher	Ministry of Education and Culture	
Author(s)	Laura Perttola	
Language	Finnish	Pages 57

Abstract

This study examines the views of university students on causes of delays and factors hindering their studies during a subsiding phase of the COVID-19 pandemic in spring 2022. The study approaches the topic using the concepts of student engagement and accessibility of education. It looks at students' struggles to advance their studies at different stages of studies, in different fields of education and before and after the COVID-19 pandemic. The data sets of the mixed-method study include the Eurostudent VIII data collection (N=3,254) and narrative data collected from economics students using the method of empathy-based stories (N=116).

The results indicate that problems related to study skills, study motivation and the demanding level of studies are major factors that hinder university studies. There are more mentions of lack of study motivation than before, especially among those who have studied for over three years. Motivation to study is the highest in professional fields with practical training and the lowest among ICT students. The demanding level of studies negatively affects teacher trainees and law students in particular. The study found students in the humanities and education having inadequate study skills related to digital tools. Moreover, especially students of law, ICT and social sciences mentioned problems related to the behaviour of the teaching staff.

Keywords universities, academic success, study guidance, study attainment, education by field, coronaviruses, study motivation, ability to study, study environment

ISBN PDF	978-952-263-730-7	ISSN PDF	1799-0351
-----------------	-------------------	-----------------	-----------

URN address <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-730-7>

Sisältö

1	Johdanto	7
2	Yliopisto-opintoihin kiinnittyminen	10
2.1	Opintoihin kiinnittymisen mallit	10
2.2	Opiskelun esteet ja hidasteet	11
3	Korkeakoulutuksen saavutettavuus	13
4	Tutkimuksen toteutus	17
4.1	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset	17
4.2	Eurostudent VIII -tiedonkeruu	17
4.3	Eläytymismenetelmällä kerätty tarina-aineisto	19
5	Opintojen etenemistä häiritsevät tekijät	22
5.1	Opintojen häiriötekijät eri koulutusaloilla	22
5.2	Opintojen hidastustekijät ennen ja jälkeen covid-19-pandemian	26
6	Yliopisto-opiskelun saavutettavuusongelmat	28
6.1	Pedagoginen saavutettavuus ja opiskeluvalmiudet	28
6.1.1	Opiskeluvalmiuksen puutteet ja keskeyttämissaikeet	28
6.1.2	Ajankäyttö	33
6.1.3	Opetushenkilökunnan toiminta ja opetusjärjestelyt	36
6.2	Psyykkinen ja sosiaalinen saavutettavuus sekä henkilökohtaiset voimavarat	41
6.2.1	Yliopistoon kuulumisen tunne	41
6.2.2	Yhteisöllisyys ja yksinäisyys	43
6.2.3	Opiskelijan henkilökohtaiset voimavarat	45
7	Johtopäätökset ja pohdinta	47
7.1	Keskeiset tulokset	47
7.2	Tutkimuksen rajoitukset	50
7.3	Tutkimustuloksiin perustuvat suositukset	51
	Lähteet	53

1 Johdanto

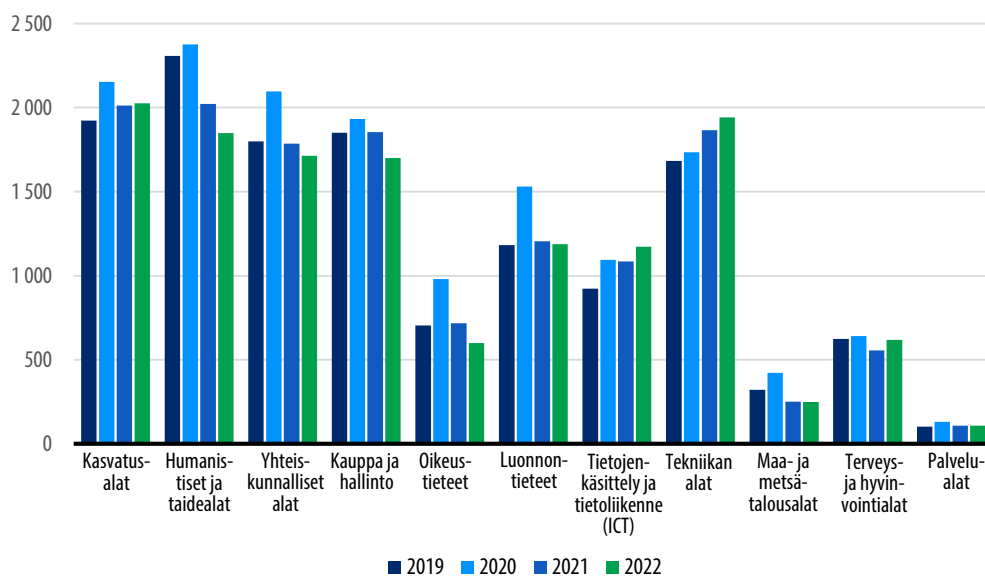
Covid-19-pandemian ja sen aiheuttamien poikkeusjärjestelyjen vaikutuksia opiskelijoihin, opettajiin, oppimiseen ja osaamiseen on seurattu pandemian alusta asti, ja tietoa kertyy jatkuvasti lisää. Poikkeusjärjestelyjen aikana etäopetukseen siirtyminen vähensi sekä opiskelijoiden keskinäistä että opiskelijoiden ja opetushenkilökunnan välistä vuorovaikutusta (Salmela-Aro, Upadyaya, Ronkainen & Hietajärvi 2022). THL:n KOTT 2021 -tutkimuksessa (Parikka ym. 2022) opiskelijat raportoivat kokevansa opintojen vaatiman työmäärän lisääntyneen ja opintojen yleisesti vaikeutuneen. Myös opiskelijoiden eriarvoistumisesta pandemian seurauksena on saatu näyttöä. Osalla on vakavia vaikeuksia ja opinnot keskeytyvät, kun taas toisille etäopiskelun joustavuus on mahdollistanut toisille tutkinnon entistä sujuvamman suorittamisen (Goman ym. 2021).

Yliopisto-opetuksen pakotetulla digiloikalla on siis ollut positiivisiakin seurauksia, mutta opiskelijoiden yhdenvertaisuus on tosiasiallisesti heikentynyt. Pandemian aikana opintonsa aloittaneiden akateemiset taidot ovat kehittyneet sattumanvaraisesti ja epätasaisesti, eivätkä he ole pystyneet hyödyntämään vertaistukea ja epämuodollisia kohtaamisia opettajien kanssa samoin kuin aiemmat vuosikurssit. Pandemia-aikana opiskelutaidot ovat joutuneet ennennäkemättömälle koetukselle, ja opiskelijan on pitänyt pystyä kontrolloimaan omassa oppimisessaan uudenlaisia häiriötekijöitä. Erityisen ongelmallista tämä on ollut aloittaville opiskelijoille, jotka eivät ole ehtineet saada harjoitusta tai mallia opiskeluvälmiuksiensä kehittämiseen. Kun opiskelu häiriintyy niin etteivät opinnot etene toivotusti ja opiskelija alkaa harkita keskeyttämistä, kyseessä on ongelma opintoihin kiinnittymisessä (Tinto 1975).

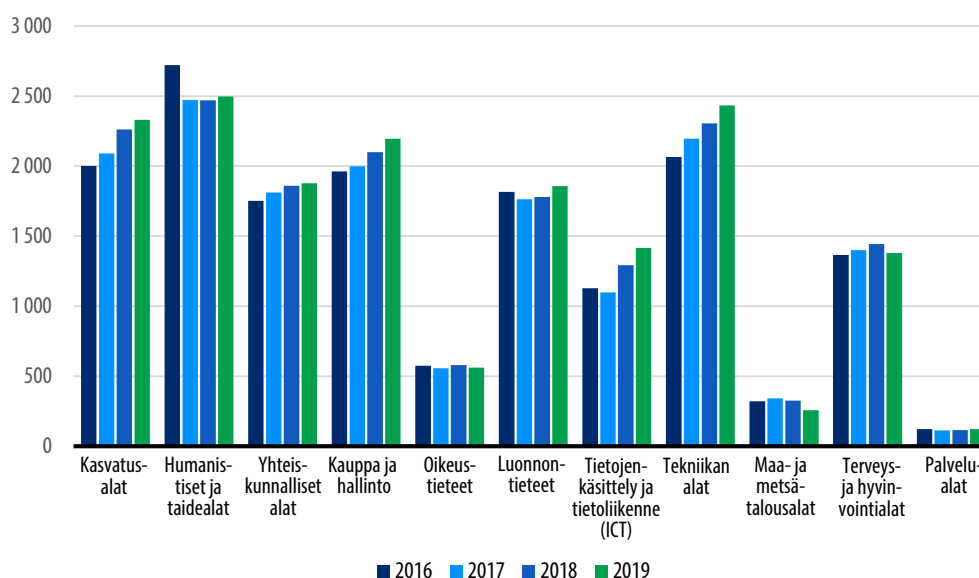
Koronapandemian aikana opintopistekertymissä ja tutkintomäärissä tapahtui sekä yllättäviä nousuja että laskuja, sillä etäopetus aiheutti toisille opintojen huomattavaa nopeutumista ja toisille hidastumista (Goman ym. 2021). Vuodesta 2020 vuoteen 2022 tutkintotilastoissa voidaan nähdä selvä laskeva trendi, joka paikantuu tietyille koulutusaloille ja erityisesti alempiin yliopistotutkintoihin. Vipusen tilastoista (kuvi 1) havaitaan, että alempien yliopistotutkintojen määrä on laskenut alle pandemiaa edeltäneen tason erityisesti humanistisilla aloilla, yhteiskuntatieteissä ja kauppatieteissä sekä professioaloista oikeustieteissä. Sen sijaan kasvatusalalla, luonnontieteissä, tekniikassa ja terveysalalla lasku on pysähtynyt tai tutkintomäärät ovat jopa selvässä kasvussa. Laskevaa trendiä selittävä tekijä ei ole ainakaan sisäänottomäärä, sillä tavoiteajassa vuonna 2022 valmistuva vuosikurssi – vuonna 2019 aloittaneet – oli lähes kaikilla aloilla joko aiemman tasoinen tai

jopa poikkeuksellisen suuri (kuvio 2). Perinteinen profesioala oikeustieteet on kuvioissa erotettu karkean koulutusaloitteluun ryhmästä ”kauppa, hallinto ja oikeustieteet” omaksi luokakseen.

Kuvio 1. Alemmat yliopistotutkinnot 2019–2022 koulutusaloittain (Vipunen – opetushallinnon tilastopalvelu, tiedot ladattu 20.6.2023).



Kuvio 2. Uudet yliopisto-opiskelijat 2016–2019 koulutusaloittain (Vipunen – opetushallinnon tilastopalvelu, tiedot ladattu 20.6.2023).



Opiskelijoiden valmistumista ovat siis viime vuosina häirinneet tai hidastaneet jotkin tekijät, jotka yhdistävät erityisesti omatahtista ja -ehtoista opiskelua painottavia generalistialoja sekä oikeustieteitä. Harjoittelua ja ohjattua työskentelyä painottaviin koulutusaloihin pandemialla näyttäisi tutkintotilastojen valossa olleen vähemmän vaikutusta. Koulutusaloittainen vertailu herättää kysymyksiä erilaisten opetusjärjestelyjen vaikutuksesta opintojen edistymiseen, sillä opiskelun ulkoiset olosuhteet, ympäristötekijät tai opiskelijoiden taloustilanne eivät ole koulutusaloja vahvasti erottelevia piirteitä.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan yliopisto-opiskelijoiden näkemyksiä opintojen etenemisen häiriötekijöistä saavutettavuuden viitekehyksessä. Opiskelijoiden näkemyksiä opiskelun häiriötekijöistä tarkastellaan yleisellä tasolla ilman rajauksia erityisten tarpeiden tai taustatekijöiden mukaisiin ryhmiin. Sen sijaan vertailua tehdään esiin nostetuista häiriötekijöistä opintojen eri vaiheissa, eri koulutusaloilla sekä ennen ja jälkeen covid-19-pandemian. Tutkimuksen tarkoituksena on paitsi osallistua yleiseen korkeakoulu-pedagogiseen ja -poliittiseen keskusteluun, myös selvittää kandidaattitutkintojen määrän laskevan trendin taustatekijöitä. Tulosten toivotaan auttavan yliopistoja tutkintoaikojen mukaisen laadukkaan opetuksen järjestämisessä sekä opiskelijoiden voimavarojen ja niiden rajojen tunnistamisessa.

2 Yliopisto-opintoihin kiinnittyminen

2.1 Opintoihin kiinnittymisen mallit

Opintoihin kiinnittyminen eli integroituminen kuvaa prosessia, jossa opiskelija tasapainoilee opintojen sujuvan jatkamisen tai keskeyttämisen uhan välillä (Tinto, 1975). Yksilötasolla opintoihin kiinnittymistä edistäviä tekijöitä ovat tutkimusten mukaan mm. yliopiston tarjoama tuki sekä opiskelijan itsesäätelyn, taitojen ja kiinnostuksen kehittyminen (Purnell, McCarthy & McLeod 2010). Opiskelijan itsesäätelyllä (self-regulation) tarkoitetaan yksilön kykyä aktivoida ja säännellä omaa ajatteluaan, motivaatiotaan, käytöstään ja tunteitaan tavoitteiden saavuttamiseksi: opiskelija asettaa itse itselleen tavoitteita, tarkkailee omaa suoriutumistaan ja muuttaa toimintatapojaan tarpeen mukaan (Schunk ja Greene 2018; Itach, Hen & Ferrari 2021). Itsesäätelyn häiriötilasta on kyse esimerkiksi opiskelutehtävissä viivytelyssä eli prokrastinoinnissa. Taipumusta prokrastinointiin lisäävät yksilölliset tekijät, kuten epäonnistumisen pelko, taipumus perfektionismiin ja motivaation puute (Steel 2007).

Opintojen häiriötön eteneminen edellyttää opiskelijalta sinnikkyyttä ja Banduran (1993) määrittelemää pitovoimaa (staying power), joka auttaa jaksamaan opiskelun parissa silloinkin, kun ulkopuoliset tekijät vetävät huomiota puoleensa. Banduran mukaan pitovoimaa tarjoaa ennen kaikkea usko omaan opiskelutaitoihin. Itsesäätelytaitojen ja opiskelijan akateemisen itseluottamuksen kehittyminen tapahtuu vähitellen opintojen aikana. Tehokkaimmin opiskelutaitoja omaksutaan mallioppimisen ja jatkuvan palautteen avulla, ja siihen tarvitaan myös opettajan ohjausta. (Ballouk, Mansour, Dalziel, McDonald & Hegazi 2022.)

Rautopuron ja Korhosen (2011) mukaan opintoihin kiinnittymisen prosessi yhdistää opiskelijan odotukset, akateemiset opiskelutaidot, yhteisöjen toimintakulttuurit ja koulutusorganisaation tarjoamat mahdollisuudet. Opiskelijoiden uupuminen voi jopa nelinkertaistaa riskin masennusoireisiin ja opintojen keskeyttämiseen, kun taas opintoihin kiinnittyminen lisää yleistä tyytyväisyyttä elämään sekä helpottaa opiskelun siirtymävaiheita (Salmela-Aro ym. 2022). Korhosen, Mattsonin, Inkisen ja Toomin (2019) esittämässä opiskelijälähtöisessä kiinnittymismallissa keskiössä on opiskelijan oma oppimisidentiteetti, joka muotoutuu suhteessa yhteisöön kuulumisen tunteeseen. Opintoihin kiinnittyminen tapahtuu yksilöllisen ja yhteisöllisen prosessin vuorovaikutuksena. Yksilötason opintoihin kiinnittymisen prosessi muodostuu opiskelun mielekkyyden kokemuksesta yhdistettynä keskeisten akateemisten taitojen hallintaan. Yhteisön tasolla

prosessi puolestaan koostuu osallistumisesta akateemisen yhteisön toimintaan ja sen sosiaalisten käytäntöjen omaksumisesta (ks. myös Oede, Mäkinen, Annala, Wallin & Eskola 2017).

Oede ym. (2017) ovat esittäneet opintoihin kiinnittymisen olevan sidoksissa myös opiskelun tukipalveluihin ja opetussuunnitelmatyöhön. Opintosuunnitelmatyön tulee huomioida opintojen eri vaiheissa olevat opiskelijat, jolloin opintojen suunnittelu koettaan mielekkääksi ja opinnot etenevät sujuvasti ilman vääriä valintoja ja päällekkäisyyksiä. Opetussuunnitelmatyö tehdään suomalaisissa yliopistoissa kolmikantaisena neuvotteluna, joten sillä on kytkös Korhosen ym. (2019) mallissa akateemisen yhteisön toimintaan.

Dualistisen yksilö- ja yliopistoyhteisönäkökulman rinnalle on nostettu myös muita opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavia tekijöitä, kuten kiinnittymistä edistävä koulutuksen korkea taso (Haworth & Conrad 1997). Draper (2008) on esittänyt Tinton (1997) duaali-malliin täydennyksenä kolmannen integroitumisen elementin: sosiaalisen integraation yliopiston ulkopuolella. Myös Braxton ym. (2013) ovat täydentäneet Tinton mallia ulkoisen ympäristön tekijöillä, joihin kuuluvat taloudelliset seikat, tarjolla oleva tuki, työ, perhe ja yliopiston ulkopuolinen yhteisö. Thomasin (2000) mallissa opintoihin integroitumisen kokonaiskuva puolestaan täydentävät taloudelliset seikat sekä ohjaus- ja tukipalveluiden ja opiskelijademokratian (opiskelijajärjestöt, opiskelijaedustus yliopiston hallintoelimissä jne.) ulottuvuudet. Samoin Mäkinen ja Annala (2011) hahmottavat yliopisto-opintoihin kiinnittymisen tapahtuvan oppimisen, opiskeluyhteisön sekä ympäröivän elämämaailman aaltoilevilla ja toisiinsa limittyvillä kehillä.

2.2 Opiskelun esteet ja hidasteet

Oppimisen haasteita voidaan tarkastella joko yksilöllisinä ongelmina, jolloin puhutaan medikaalisesta tarkastelutavasta, tai opetuksen rakenteellisina ongelmina, jolloin kyseessä on sosiaalinen näkökulma (Tregaskis 2002; Nieminen 2021). Oppimisen haasteiden sosiaalinen malli rakentuu sille lähtökohdalle, että ympäristö tuottaa oppimisen haasteita. Esimerkiksi aikapaineistettu kirjatentti luentosalissa tuottaa haasteita lukivaikeuksista kärsiville, mutta sosiaalisen mallin mukaan ongelma ei tuolloin ole opiskelijassa vaan arviointitavassa (Nieminen 2021).

Aiempien tutkimusten mukaan suomalaiset yliopistojen tutkinto-opiskelijat kokevat, että heidän opintojaan hidastavat ensisijaisesti työssäkäynti tai opetuksen ja oppimisympäristöjen järjestelyt ja vasta toissijaisesti yksilölliset tekijät, kuten motivaation tai opiskelutaitojen puute sekä perhe- tai ihmissuhdeongelmat (Liimatainen ym. 2010; Repo 2010; Maunula, Maununmäki & Anttonen 2021). Avoimen yliopiston puolella opiskelun etenemisen on koettu olevan pitkälti riippuvainen opiskelijan omasta motivaatiosta, kun

taas tutkintopuolella kurssimuotoinen opiskelu on kuljettanut opiskelijoita mukanaan satunnaisista motivaation heilahduksista huolimatta (Repo 2010; Repo, Ruokolainen & Vuoksenranta 2014). Alkuvaiheen opinnot suunnitellaankin yliopistoissa tietoisesti varsin työllistäviksi, jotta opintoihin kiinnittyminen helpottuisi.

Tiiviisti ohjatussakin opiskelussa opintojen etenemistä voivat hidastaa puutteelliset opiskelutaidot (Maunula ym. 2021; Richarson, Abraham & Bond 2012). Myös itsesäätely ja muut metakognitiiviset kontrollitaidot ovat oleellisia opintojen sujuvalle etenemiselle (Bandura 1993). Clement (2016) kutsuu näitä haasteita opiskelun sisäisiksi esteiksi (internal barriers). Opiskelun ulkoisiksi esteiksi (external barriers) on tunnistettu työssäkäynti sekä perhe- tai elämäntilanne ja resurssit (Clement 2016). Repo (2010) puolestaan viittaa esteiden tunnistamiseen ”opiskelijasta itsestään tai itsen ulkopuolelta”, jolloin itsen ulkopuolelta tunnistettuja esteitä ovat oppimisympäristöön sekä opetukseen ja ohjaukseen liittyvät ongelmat (Repo 2010). On kuitenkin huomattava, että Repo tutki samoja tekijöitä sekä opiskelua edistävinä että hidastavina. Hänen tulostensa mukaan esimerkiksi opiskelumuotiolla on erittäin suuri merkitys opiskelua edistävänä tekijänä, kun taas motivaation puute on melko vähämerkityksinen opiskelua hidastava häiriötekijä (Repo 2010).

Yliopisto-opiskelijoiden opintojen sujuvuuteen ja valmistumisen todennäköisyyteen vaikuttavat tutkimusten mukaan myös henkilökohtaiset taustatekijät (sukupuoli, vanhempien koulutustausta, perheen tulotaso), pääsykoemenestys, aiemmat opiskelukokemukset sekä yliopisto-opiskelua koskevat odotukset (Pike, Hansen & Childress 2014). Kun häiriötekijät muuttuvat niin vakaviksi että ne johtavat opintojen keskeytymiseen, voidaan keskeyttämisen syyt jäljittää Tinton (1993) mukaan 1) puutteellisiin akateemisiin taitoihin, 2) toiselta asteelta siirtymisen aiheuttamiin sopeutumisvaikeuksiin, 3) epäselviin henkilökohtaisiin tavoitteisiin, 4) heikkoon sitoutumiseen, 5) talousvaikeuksiin, 6) kokeemukseen siitä, että on valinnut väärän koulutuksen, 7) sosiaalisen eristäytyneisyyden tai irrallisuuden tunteeseen sekä 8) oppimisvaikeuksiin.

Pandemian myötä arkipäiväistynyt etäopetus on poistanut opiskelun esteitä esimerkiksi niiltä opiskelijoilta, jotka yhdistävät opiskelun päätoimiseen työntekoon, tai jotka kokevat omassa tahdissa etenemisen erityisen tärkeäksi. Samalla taas oppimisvaikeuksista kärsivien sekä jo ennestään opinnoissa viivästyneiden tilanne on vaikeutunut selvästi. (Goman ym. 2021.) Verkko-opiskelun keskeinen tavoite on oppimisen saavutettavuuden parantaminen ajan, paikan ja kykyjen rajoitteista huolimatta, ja digitalisaatio onkin parantanut opiskelijoiden yhdenvertaisuutta monin tavoin (Seale 2014). Opetuksen kontekstissa verkkovälitteisyydellä on kuitenkin myös rajoitteensa, jotka liittyvät itsesäätelyn ongelmiin: ”verkko-opetus sopii huonosti sellaiselle oppijalle, jolla on ennestään vaikeuksia oman toimintansa ohjaamisessa ja jäsentämisessä tai jonka tiedonkäsittelytaidot ovat puutteellisia” (Palonen & Murtonen 2006). Tämän vuoksi etäopetus itsessään saattaa muodostua joillekin merkittäväksi opiskelun esteeksi.

3 Korkeakoulutuksen saavutettavuus

Kasvatustieteissä saavutettavuus nähdään fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ympäristön muodostamana inklusiivisena kokonaisuutena, jossa jokainen voi ominaisuuksistaan riippumatta toimia yhdenvertaisesti muiden kanssa (Pietilä 2019). Saavutettava opetus on järjestetty niin, että kaikki pystyvät osallistumaan opetukseen ja edistämään opintojaan. Korkeakoulutukseen pääsyn jälkeen tarvitaan erilaiset opiskelijat huomioivaa inklusiivista opetusta ja tukea, jotta opinnot eivät pitkity tai keskeydy kokonaan (Pesonen & Nieminen 2021). Koulutuksen järjestäjän näkökulmasta on oleellista huomioida, että kun mikä tahansa käytäntö, toimintatapa tai materiaallinen ratkaisu on saavutettava, ei ole tarpeen tehdä yksilöllisiä järjestelyjä (ks. Lehto ym. 2019). Näkökulmaa vaihtaen sama asia voidaan nähdä korkeakoulutuksen piirissä jopa näin: opetuskäytänteet myös aiheuttavat haasteita, joten ongelma voi olla opiskelijan sijaan ympäristössä (Nieminen 2021).

Korkeakoulujen saavutettavuuden edistämiseen keskittyneen OHO!-tutkimushankkeen raportissa (Lehto ym. 2019) operoidaan laaja-alaisesti **digitaalisen, fyysisen, psyykkisen, sosiaalisen ja pedagogisen saavutettavuuden käsitteillä**. Raportissa koulutuksen psyykkinen saavutettavuus viittaa korkeakoulun asenneilmapiiriin, johon sisältyvät esimerkiksi yhdenvertaisuuden ja osallisuuden kokemukset sekä suhtautuminen erilaisuuteen. Sosiaalisella saavutettavuudella tarkoitetaan organisaatiotasolla määriteltyjä saavutettavuutta edistäviä käytäntöjä, virallisia strategioita ja suunnitelmia. Raportissa opetusmenetelmät ja oppimateriaalit on sisällytetty sosiaaliseen saavutettavuuteen, vaikka niiden todetaan aiemmassa tutkimuksessa olleen osa fyysistä saavutettavuutta. Ratkaisu hämärtää jossain määrin erottelua yliopiston yhteisöllisyyden, institutionaalisten ja hallinnollisten ratkaisujen sekä pedagogisten käytäntöjen välillä. Raportissa käytetään pedagogista saavutettavuutta yhtenä kyselyn teemana, ja tulosten käsittelyn yhteydessä tällä kerrotaan viitattavan siihen, miten opettajat huomioivat saavutettavuuden omissa opetusmenetelmissään (Lehto ym. 2019, 104).

Oikeudellisesti korkeakoulutuksen saavutettavuudessa on kyse yhdenvertaisesta pääsystä koulutukseen ja oikeudesta opiskella ilman omasta taustasta tai ominaisuuksista johtuvia esteitä. YK:n taloudellisia, sosiaalisia ja sivistyksellisiä eli TSS-oikeuksia koskevassa kansainvälisessä yleissopimuksen 13 artiklan mukaan koulutuksen on oltava 1) saatavilla (availability), 2) saavutettavissa (accessibility), 3) laadullisesti hyväksyttävissä (acceptability) sekä 4) yhteiskunnan ja yksilön tarpeiden mukaan mukautuvaa (adaptability). Saatavuus viittaa sekä koulutuspaikkojen riittävään tarjontaan että

koulutusinfrastruktuurin riittävyyteen: rakennuskantaan, tietoliikenneyhteyksiin ja tuki-palvelujen, kuten kirjastojen, olemassaoloon. Saavutettavuudella tarkoitetaan tässä yhteydessä koulutuksen syrjimättömyyttä, esteettömyyttä eli turvallista fyysistä pääsyä opetukseen (alueellisesti, rakennusten sisällä tai verkkovälitteisesti) sekä taloudellisten esteiden poistamista. Laadullisella ulottuvuudella viitataan opetuksen sisällön ja opetusmenetelmien hyväksyttävyyteen, ja mukautuvuudella tarkoitetaan koulutuksen joustavaa mukautumista yhteiskunnallisiin ja kulttuurisiin muutoksiin. (SopS 6/1976; CESCO General Comment No. 13; Mäntylä ym. 2022.)

Saavutettavuutta voidaan ajatella myös yleisenä laatustandardina, joka kytkeytyy TSS-sopimuksen vaatimuksiin laadullisesta hyväksyttävyydestä ja mukautuvuudesta. McCowan (2016; ks. myös Nori ym. 2021) käyttää koulutuksen saatavuuden ja saavutettavuuden rinnalla käsitettä horisontaalinen eriytyminen (horizontality). Vaikka kaikilla ryhmillä pääsy korkeakoulutukseen toteutuisi yhtäläisesti, horisontaalisesti eriytynyt korkeakoulukenttä voi asettaa opiskelijat eriarvoiseen asemaan opetuksen laadun ja tutkintojen arvostuksen suhteen. Korkeakoulutukseen pääsy ei siten ole tae tasa-arvon toteutumisesta, vaan huomio tulee kiinnittää myös koulutuksen laatuun ja tasoon.

Julkishallinnon näkökulmasta saavutettavuus tarkoittaa myös hallintolain (434/2003) 7 §:n mukaisen palveluperiaatteen ja palvelun asianmukaisuuden vaatimuksen toteutumista. Julkisen vallan vastuulla olevan koulutuspalvelun toteuttamiselle ei saa asettaa esteitä, jotka estävät palvelun käyttämisen. Opiskelijan näkökulmasta opintojen suorittamiseen saattaa liittyä yliopiston toiminnasta johtuvia esteitä, jotka hidastavat opiskelua ja voivat pahimmillaan johtaa opintojen keskeytymiseen. Osa esteistä on puolestaan muualta kuin yliopistosta johtuvia – ongelman juurisyy voi olla myös opiskelijassa itsessään, ympäristötekijöissä tai vaikkapa maailmantilanteessa. Näiden esteiden osalta yliopiston tulee varmistaa, etteivät opetusjärjestelyt ainakaan vaikeuta opiskelijan tilannetta entisestään. Yliopistoilla on ylimmän opetuksen vapautteen (Suomen perustuslaki 731/1999, 16.3 §) perustuen hyvin laaja valinnanvapaus opetuksen järjestämisessä, mutta yliopistolaki asettaa vapaudelle tietyt reunaehdot. Opintojen edistymisen esteet aiheuttavat tutkintoaikojen ylittymistä, ja yliopistolain (558/2009) 40.3 §:n mukaan opetus ja ohjaus tulee järjestää siten, että tutkinnot on mahdollista suorittaa säädettyssä tutkintoajassa. Pandemia-aikana tähän jouduttiin säätämään väliaikaisia poikkeuksia, ja samassa yhteydessä täsmennettiin yliopistolain 40.3 §:n tarkoittavan erityisesti opetusjärjestelyihin liittyviä kysymyksiä, kuten opetuksen aikataulutusta, lähi- ja etäopetuksen painotuksia sekä opiskelijan työmäärän mitoitusta (HE 84/2020 vp, s. 4–5, 7; Kosonen ym. 2022).

Levesque, Harris ja Russell (2013) ovat kehittäneet sosiaali- ja terveystalvveluihin liittyvän kolmitasaisen saavutettavuusmallin, jossa palveluun pääsy (*access*) toteutuu palvelun saavutettavuuden (*accessibility*) ja asiakkaalta edellytettävän voimavaran eli kyvyn (*ability*) kohdatessa (kuvio 3). Mallia voidaan soveltaa minkä tahansa TSS-oikeuden toteutumiseen, eli myös koulutuspalveluihin.

Kuvio 3. Oikeuksiin pääsyn käsitteellinen malli (mukaillen Levesque, Harris & Russell 2013).



Mallia soveltaen saavutettavuus voidaan nähdä yliopistokoulutuksen, yksittäisen korkeakoulun ja suomalaisen korkeakoulujärjestelmän ominaisuuksina, joka asettavat tiettyjä vaatimuksia kohderyhmälleen. Saavutettavuuden eri osa-alueet, kuten fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen saavutettavuus, edellyttävät kohderyhmältä tiettyjä kykyihin tai resursseihin liittyvää vähimmäistasoa, jotta pääsy voi toteutua. Esimerkiksi koulutukseen hakeutuminen edellyttää tietynlaista opintohistoriaa tai pääsykokeissa menestymistä, mutta myös hakujärjestelmän tuntemusta. Etäopetukseen osallistuminen puolestaan edellyttää muun muassa hyviä opiskeluvalmiuksia, riittäviä verkkoyhteyksiä sekä etäopiskeluun sopivaa ympäristöä. Pääsyn toteutuminen edellyttää aina riittävää informaatiota, minkä lisäksi saatetaan tarvita yksilöllisiä tukitoimia.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan korkeakoulutuksen saavutettavuutta yleisenä laatu-standardina, joka varmistaa jokaiselle opiskelijalle häiriöttömän ja esteettömän opiskelun. Tutkimuksessa käsitellään kolmea eri saavutettavuusulottuvuutta: pedagogista, psyykkistä ja sosiaalista saavutettavuutta (vrt. Villa & Kivisalmi 2016; Lehto ym. 2019). Tarkastelutavassa yhdistetään inklusiiviseen saavutettavuuskäsitteeseen Levesquen ja kumppaneiden (2013) ajatus saavutettavuuden yksilöltä edellyttämistä voimavaroista. Näin ymmärrettyinä koulutuksen pedagoginen saavutettavuus on yliopiston näkökulmasta laadukkaan opetuksen toteuttamista, jota ohjataan laatimalla opetusta koskevia sääntöjä ja ohjeita. Opiskelijalta koulutuksen pedagoginen saavutettavuus edellyttää riittäviä opiskeluvalmiuksia. Sosiaalinen saavutettavuus tarkoittaa tässä tutkimuksessa yliopiston saavutettavuutta yhteisönä ja instituutiona, jossa vuorovaikutus ja yhteistoiminta ovat avainasemassa. Sosiaalinen saavutettavuus edellyttää opiskelijalta erityisesti sosiaali-

taitoihin liittyviä voimavaroja. Psykkinen saavutettavuus tarkoittaa yliopiston puolelta yhteisön luomaa asenneilmapiiriä, jonka tulisi mahdollistaa jokaisen yhdenvertainen osallisuus. Opiskelijalta psykkinen saavutettavuus edellyttää henkilökohtaisia psykkinisiä voimavaroja, jotka liittyvät sekä yhteisössä toimimiseen että omaan opiskeluun ja oppimiseen kohdistuviin asenteisiin ja arvostuksiin.

4 Tutkimuksen toteutus

4.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tutkimuskysymykset ovat:

1. Mitkä tekijät vaikeuttavat yliopisto-opiskelijoiden opintojen etenemistä?
2. Miten yliopisto-opiskelijoiden näkemykset opintojen etenemisen häiriötekijöistä vaihtelevat eri koulutusaloilla, opintojen eri vaiheissa sekä ennen ja jälkeen covid-19-pandemian?
3. Millaisina opiskelijoiden kuvaamat opetuksen häiriötekijät näyttäytyvät korkeakoulutuksen saavutettavuuden näkökulmasta?

Tutkimuskysymyksiin vastataan kahden erilaisen aineiston avulla. Määrällisin menetelmin aihetta lähestytään Eurostudent VIII -tiedonkeruun tuottaman aineiston tilastollisella analyysillä. Määrällistä tutkimusta täydennetään eläytymismenetelmällä kerätyn tarina-aineiston laadullisella sisällönanalyysillä. Erilaisia aineistoja ja tutkimusmenetelmiä yhdistämällä pyritään täydentämään ja syventämään kyselytutkimuksen tuottamaan kuvaa opiskelijoiden kokemuksista (ks. Moran-Ellis ym. 2006).

Tutkimuksen tavoitteena on laajentaa korkeakoulutuksen saavutettavuudesta käytävää keskustelua erityisesti pedagogisen laadun ja yleisen opintoihin kiinnittymisen alueille. Saavutettavuusajattelua on syytä laajentaa kattamaan inklusiivisuuden rinnalla myös suuria massoja koskevat koulutuksen pullonkaulat, jotta yliopistot pystyvät toteuttamaan koulutustehtävänsä mahdollisimman kattavasti ja laadultaan korkeatasoisesti. Laaja-alainen saavutettavuus koskee ja hyödyttää jokaista, ja tämän vuoksi tutkimus on kohdistettu kaikkiin opiskelijoihin huomioimatta henkilökohtaisista ominaisuuksista tai erityistarpeista johtuvia eroja.

4.2 Eurostudent VIII -tiedonkeruu

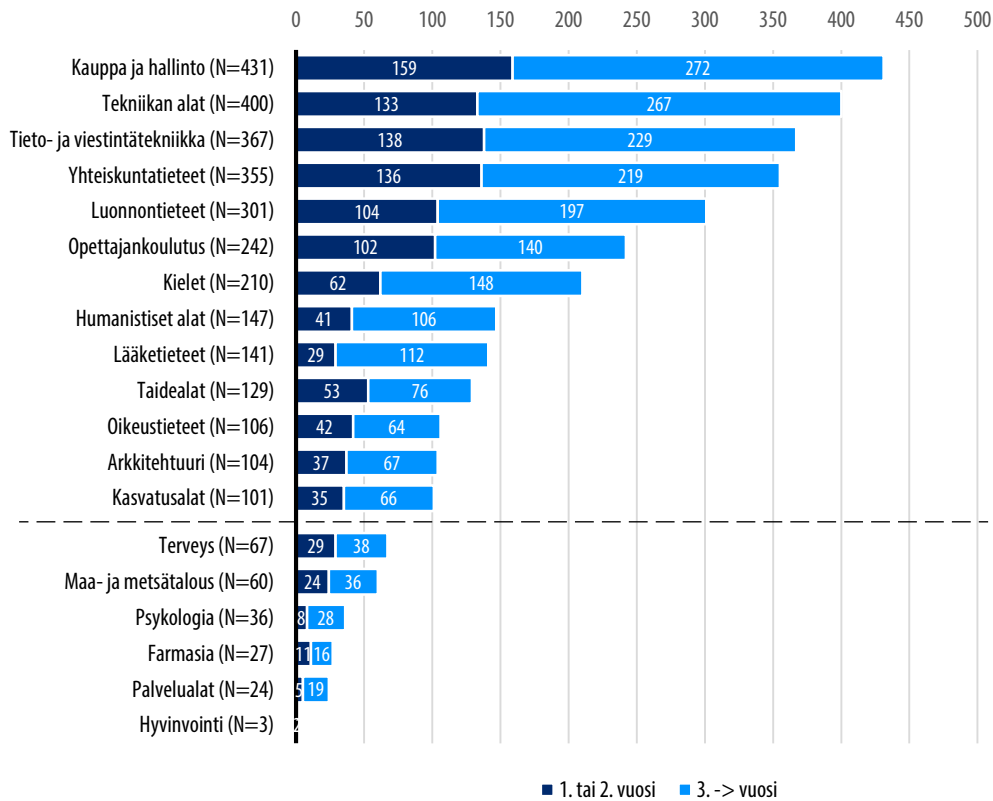
Kahdeksas Eurostudent-tiedonkeruu toteutettiin Suomessa keväällä 2022. Ensisijaisesti internet-kyselynä toteutettuun tutkimukseen vastasi 8 250 korkeakouluopiskelijaa, joista yliopisto-opiskelijoita oli 3 254. Tutkimusta koordinoi opetus- ja kulttuuriministeriö, ja tiedonkeruusta ja käsittelystä vastasi Tilastokeskus. Kyselyn perusraportti ei ollut tämän tutkimuksen toteutushetkellä vielä käytettävissä, mutta taustatietona on hyödynnetty

Tilastokeskuksen katsausartikkeleita opiskelijoiden ajankäytöstä (Mäkelä 2023) sekä opintojen sujuvuuden ja saavutettavuuden kokemuksista (Koivuranta 2023). Otanta-asetelman vuoksi analyysissä on käytetty Tilastokeskuksen määrittämää painokerrointa. Eri ryhmien väliset vertailut on tehty asetelmakorjattujen ristiintaulukoinnin khiin neliö -testien avulla SPSS:n Complex Samples -analyysillä.

Kyselyaineistosta tarkastellaan erityisesti opiskelun olosuhteisiin liittyviä kysymyksiä opintojen etenemisen vaikeuksista, opintoihin kiinnittymisestä ja keskeyttämisaikeista sekä opintoneuvonnan hyödyntämisestä. Tuloksia tarkastellaan vertaillen eri vastaajaryhmiä koulutusaloittain (vastaajan ilmoittama koulutusala) sekä opintojen vaiheen mukaan (1. ja 2. vuoden opiskelijat vs. yli kaksi vuotta opiskelleet). Alkuvaiheen yliopisto-opiskelijoiden tunnistaminen kyselyaineistosta on jossain määrin epäluotettavaa, sillä opiskelijat ymmärtävät eri tavoin kaksiportaisen tutkintorakenteen ja niihin kytkeytyvien koulutusohjelmien (kandidaatti- ja maisterikoulutusohjelmat) merkityksen. Kysymys ”milloin aloitit nykyisessä (pääasiallisessa) koulutusohjelmassasi” voidaan ymmärtää joko meneillään olevan tutkintoportaan tai koko kaksivaiheisen tutkinnon aloitushetkenä. Käytännössä useimmat opiskelijat siirtyvät suorittamaan maisteriopintoja jo ennen kandidattutkinnon valmistumista, joten ylemmän tutkinnon ajallista kestoa on vaikea määrittellä erillään alemmasta tutkinnosta. Tuloksia vertaillaan myös vuoden 2019 Eurostudent VII -tiedonkeruun vastauksiin, jotta voidaan tarkastella covid-19-pandemian aikana tapahtuneita muutoksia.

Eurostudent VIII -tiedonkeruuseen vastanneista yliopisto-opiskelijoista 1 151 opiskelee ensimmäistä tai toista vuotta ja 2 101 vähintään kolmatta vuotta. Vastaajien koulutusalat jakautuvat tutkinto- ja aloituspaikkatilastoja noudatellen siten, että suurimmat ryhmät ovat humanistiset ja taidealat, kauppa, hallinto ja oikeustieteet sekä tekniikan alat. Tässä tutkimuksessa pienimmät, alle 100 vastaajan koulutusalat on rajattu koulutusaloitaisten tulosten tarkastelun ulkopuolelle tietosuojasyistä. Kuviossa 4 rajausta on merkitty katkoviivalla. Tulosten tarkastelun ulkopuolelle jäävät alle 100 vastaajan koulutusalat ovat terveysala, maa- ja metsätaloustieteet, psykologia, farmasia, palvelualat sekä hyvinvointialat. Muut koulutusalat on tässä tulosluvussa esitetty tarkimmalla mahdollisella luokittelulla, jotta professio- ja generalistialojen väliset mahdolliset erot voitaisiin havaita. Kaikki koulutusalat ovat mukana tarkasteltaessa koko yliopisto-opiskelijoiden vastaajajoukkoa.

Kuviossa 4 on esitetty myös vastaajien ilmoittama opintojen vaihe. Millään koulutusalalla alkuvaiheen opiskelijat eivät ole enemmistönä, mutta suurimmilla koulutusaloilla humanistisia aloja lukuun ottamatta alkuvaiheen vastaajia on suhteellisesti eniten. Humanistisilla aloilla ja lääketieteessä vastaajien selvä enemmistö on vähintään kolmannen vuoden opiskelijoita.

Kuvio 4. Vastaajien tarkemmat koulutusalat ja opintojen vaihe.

4.3 Eläytymismenetelmällä kerätty tarina-aineisto

Tutkimuksen laadullinen lisäaineisto on kerätty yhdessä yliopistossa ensimmäisen vuoden kauppatieteiden kandidaattitutkinnon opiskelijoilta, jotka osallistuivat orientoiviin opintoihin sisältyvälle pakolliselle opintojaksolle keväällä 2022. Vuosikurssin opiskelijat suorittavat kyseisen opintojakson kahdessa ryhmässä, noin 170 opiskelijaa syysluku-kaudella ja 150 kevätlukukaudella. Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty kevätluku-kauden toteutuksella maaliskuussa 2022.

Aineisto on kerätty eläytymismenetelmällä (method of empathy-based stories). Kyseessä on laadullisen aineiston tiedonhankintamenetelmä, jossa vastaajat kirjoittavat kertomuksen tutkijan antaman johdannon eli kehyskertomuksen perusteella (Eskola & Suoranta 2014). Kehyskertomuksia on vähintään kaksi erilaista, jolloin aineisto analysoidaan kahteen kertaan: ensin normaalina tutkimuksen tematiikasta kertovana laadullisena aineistona, ja sen jälkeen tarkastellen sitä, mikä vastauksissa muuttuu, kun kehyskertomuksessa muutetaan yhtä keskeistä tekijää. Asetelmaltaan menetelmän

käyttö simuloi siis kokeellista tutkimusta. (Eskola & Suoranta 2014.) Vastaajat eläytyvät kehyskertomuksessa esitettyyn tilanteeseen, eli heille annetaan mahdollisuus kuvitteellisen kertomuksen esittämiseen. Tämän vuoksi menetelmällä ei saada tietoa vastaajan omista käsityksistä tai kokemuksista. Eläytymismenetelmä ei lähtökohtaisesti ole tarkoitettu niinkään sen selvittämiseen, mitä ilmiö on, vaan mitä se *voisi olla*. (Eskola ym. 2017.) Eläytymismenetelmällä kerätään tietoa erityisesti vastaajien hahmottamista tulevaisuusnäkymistä, mahdollisista oletuksista ja tilanteiden selityksistä. Lisäksi voidaan nostaa esille tietoa, jota vastaaja ei itsekään aina tiedosta tietävänsä, eikä osaisi sitä kysyttäessä välttämättä ilmaista. (Puusa, Hänninen & Mönkkönen 2020.)

Aineistonkeruu toteutettiin digitaalisessa Moodle-oppimisympäristössä. Opiskelijoille annettiin ensin lyhyt johdatus eläytymismenetelmään. Aineistonkeruu toteutettiin Moodlen tenttitoiminnolla siten, että kysymys 1 koski tutkimusluvan antamista ja kysymys 2 oli arvottu kehyskertomus eläytymismenetelmällä kirjoitettavalle tarinalle. Vastaajille arvottiin toinen kahdesta erilaisesta kehyskertomuksesta, joissa on yksi muuttuja (sisäinen häiriötekijä / ulkoinen häiriötekijä). Opiskelijoita pyydettiin jatkamaan kertomusta n. 100–300 sanan verran. Kehyskertomukset olivat seuraavat:

Variaatio K1.

Tapaat ystäväsi, ja hän kertoo sinulle omiin yliopisto-opintoihinsa liittyvistä ongelmista. Hänen opintonsa eivät ole alkaneet sujuvasti, ja ystäväsi kokee ongelmien johtuvan lähinnä hänestä itsestään. Eläydy ystäväsi tilanteeseen. Kerro lyhyesti, millaisia nämä opiskelijasta itsestään juontuvat ongelmat voisivat olla, ja onko niihin sinun käsityksesi mukaan saatavissa apua.

Variaatio K2.

Tapaat ystäväsi, ja hän kertoo sinulle omiin yliopisto-opintoihinsa liittyvistä ongelmista. Hänen opintonsa eivät ole alkaneet sujuvasti, ja ystäväsi kokee ongelmien johtuvan lähinnä ulkoisista tekijöistä. Eläydy ystäväsi tilanteeseen. Kerro lyhyesti, millaisia nämä muualta kuin opiskelijasta itsestään juontuvat ongelmat voisivat olla, ja onko niihin sinun käsityksesi mukaan saatavissa apua.

Eläytymismenetelmällä kerätty aineisto on aina lähtökohtaisesti fiktiivinen (ks. Eskola ym. 2017). Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty yksikön kolmannessa persoonassa esitetyn kehyskertomuksen avulla, joten oletuksena on, että vastaukset eivät kuvaa ainakaan yksinomaan kirjoittajan omia kokemuksia. Kysymyksenasettelulla mahdollistettiin opiskelun häiriötekijöitä koskeva pohdinta myös niille opiskelijoille, joilla ei ole aiheesta omakohtaisia kokemuksia.

Tehtävänantoon sisältyi kysymys suostumuksesta tutkimukseen osallistumiseen, koska harjoitus oli samalla osa opintojakson suoritusta. Oman tekstin luovuttaminen nimettömänä tutkimuskäyttöön oli vapaaehtoista. Opintojakson 151 osallistujasta 35 ei halunnut osallistua tutkimukseen, joten aineisto sisältää 116 opiskelijan vastaukset. Aineistossa on 57 vastausta kehyskertomuksesta K1 (sisäiset häiriötekijät) ja 59 vastausta kehyskertomuksesta K2 (ulkoiset häiriötekijät).

Aineiston analyysi on toteutettu sekä määrällisin että laadullisin menetelmin. Analyysi aloitettiin taulukoinnilla, jossa kertomuksille annettiin tunnisteet, joissa on kehyskertomuksen numero ja vastauksen järjestysnumero saman kehyskertomuksen vastausten joukossa. Vastausten alkuperäisilmaukset pelkistettiin yksittäisten häiriötekijöiden maininnoiksi, ja nämä maininnat ryhmiteltiin alateemoiksi. Taulukoinnissa toteutettiin samalla sisällönerittely laskemalla frekvenssit erilaisten häiriötekijöiden maininnoista. Erilaisten häiriötekijöiden teemaluokkien frekvensseistä muodostettiin esiintyvyysematriisi yhdistämällä muodostuneet alateemat kokoaviksi 24 yläteemaksi. Nämä aineistosta pelkistetyt häiriötekijöiden teemat abstrahoiitiin kuuteen pääteemaluokkaan yliopisto-opetuksen saavutettavuuden osatekijöitä mukailleen. Käsitteellistämistapaa voidaan pitää teoriaohjaavana (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018), sillä aineistoa on lähestytty aluksi sen omilla ehdoilla, ennen viitekehyksen mukaiseen malliin "pakottamista". Teoriaohjaava analyysitapa mahdollisti aineiston ja teorian monipuolisen vuoropuhelun, sillä sovelletut mallit mukautuivat aineistosta nousevien havaintojen käsitteellistämiseen. Analyysi eteni Saloa (2015) siteeraten "aineistoa teorian kanssa ajatellen".

5 Opintojen etenemistä häiritsevät tekijät

5.1 Opintojen häiriötekijät eri koulutusaloilla

Eurostudent-tiedonkeruussa selvitettiin opintojen etenemisen hidastustekijöitä kysymällä, onko jokin luetuista seikoista vaikeuttanut tämänhetkisen pääasiallisen tutkinnon opintojen etenemistä vastaushetkellä meneillään olleen kevätlukukauden aikana. Kaikkien yliopisto-opiskelijoiden kokemukset opintoja hidastavista tekijöistä on esitetty taulukossa 1. Selvästi yleisimmät yliopisto-opintojen hidastustekijät ovat opintojen vaativuus sekä puutteellinen opiskelumotivaatio. Tässä luvussa tarkastelun ulkopuolelle jäävät selvästi yliopiston ulkopuoliset tekijät: työssäkäynti, terveydelliset syyt, toimeentulo-ongelmat ja lastenhoito.

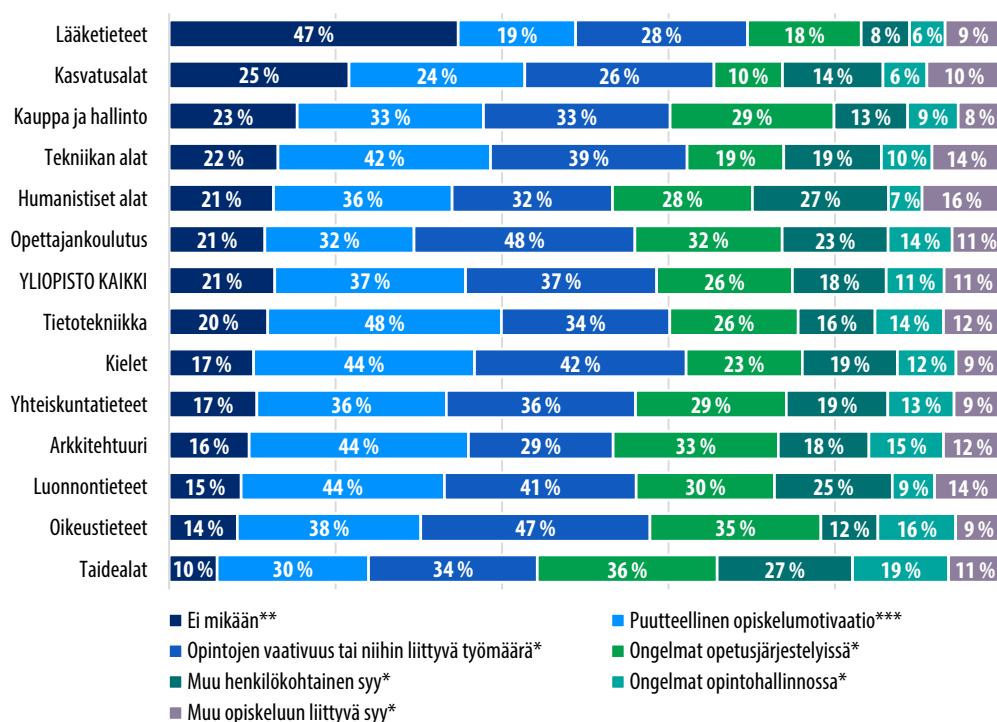
Taulukko 1. Opintojen etenemistä vaikeuttavat tekijät yliopisto-opiskelijoilla

Opintojen hidastustekijä	Mainittu (% vastaajista)
Opintojen vaativuus tai työmäärä	36,9 %
Puutteellinen opiskelumotivaatio	36,9 %
Työssäkäynti	27,9 %
Ongelmat opetusjärjestelyissä	26,3 %
Ei mikään	20,4 %
Terveydelliset syyt	19,8 %
Muu henkilökohtainen syy	18,1 %
Toimeentulo-ongelma	13,0 %
Ongelmat opintohallinnossa	11,2 %
Muu opiskeluun liittyvä syy	11,1 %
Lastenhoito tai lapsen saaminen	5,8 %

Kun vastauksia tarkastellaan yli 100 vastaajan koulutusaloilla (kuvio 5), havaitaan että ainoastaan lääketieteen opiskelijoilla yleisin vastaus hidasteita koskevaan kysymykseen on "ei mikään" (46,7 %). Taidealalla vaihtoehdon "ei mikään" valitsi vain 9,6 prosenttia vastaajista. Suoraan yliopistoon ja opiskeluun liittyvistä hidastetekijöistä yleisin on

opiskelumotivaation puute erityisesti kaikilla humanistisilla ja teknisillä koulutusaloilla. Opintojen vaativuus tai työmäärä puolestaan hidastaa erityisesti opettajankoulutuksessa (47,6 %) ja oikeustieteissä (47,4 %) opiskelevien opintoja. Ongelmat opetusjärjestelyissä eivät ole juuri lainkaan ongelmana kasvatusalalla (9,5 %), mutta taidealalla (36,1 %) ja oikeustieteissä (35,3 %) opetusjärjestelyjen koetaan selvästi vaikeuttavan opintojen etenemistä. Opintohallinnon ongelmat häiritsevät taidealojen (19,3 %), oikeustieteiden (16,1 %) ja arkkitehtuurin (14,8 %) opiskelijoita. Muu, tarkemmin määrittelemätön opiskeluun liittyvä hidastetekijä häiritsee humanistisilla aloilla (16,0 %). Kuviossa 5 on mukana myös vaihtoehto ”muu henkilökohtainen syy”, joka on varsin yleinen hidastetekijä humanistisilla aloilla (27,3 %), taidealoilla (27,2 %) ja luonnontieteissä (25,2 %).

Kuvio 5. Yliopisto-opintoja hidastavat opiskeluun liittyvät tekijät suurimmilla koulutusaloilla (vastaajia yli 100). Mainintojen osuus samaa koulutusala opiskelevien joukossa (%).

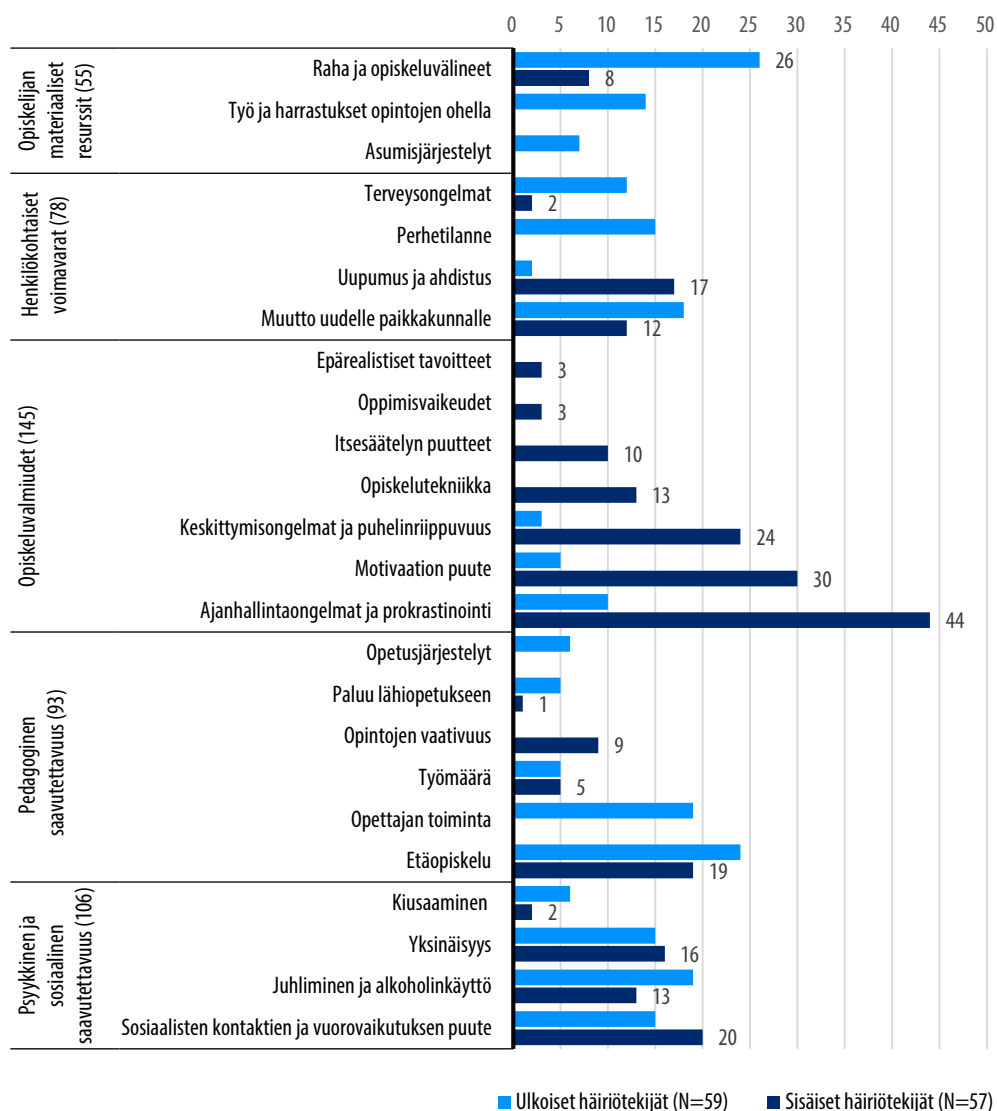


***p<0,001; **p<0,01; *ei tilastollisesti merkitsevä

Ensimmäisen vuoden kauppatieteiden opiskelijoilta (N=116) keväällä 2022 kerätty eläytymistarina-aineisto puolestaan nostaa esiin niitä opiskelun häiriötekijöitä, jotka opiskelijoille tulevat mieleen ilman ennalta annettuja vaihtoehtoja. Kun häiriötekijöiden maininnat pelkistetään teemaluokkiin, voidaan tunnistaa yhteensä 24 eri teemaa, joista

useimpia käsitellään kummankin kehyskertomusvariaation (sisäiset ja ulkoiset häiriötekijät) pohjalta kirjoitetuissa tarinoissa (kuvio 6). Kuviossa teemat on ryhmitelty viiteen pääteemaluokkaan sen mukaan, liittyvätkö mainitut häiriötekijät ensisijaisesti opiskelun saavutettavuuteen (opiskelun psyykinen ja sosiaalinen saavutettavuus sekä pedagoginen saavutettavuus) vai opiskelijan omiin voimavaroihin (opiskeluvalmiudet, henkilökohtaiset voimavarat ja materiaaliset resurssit).

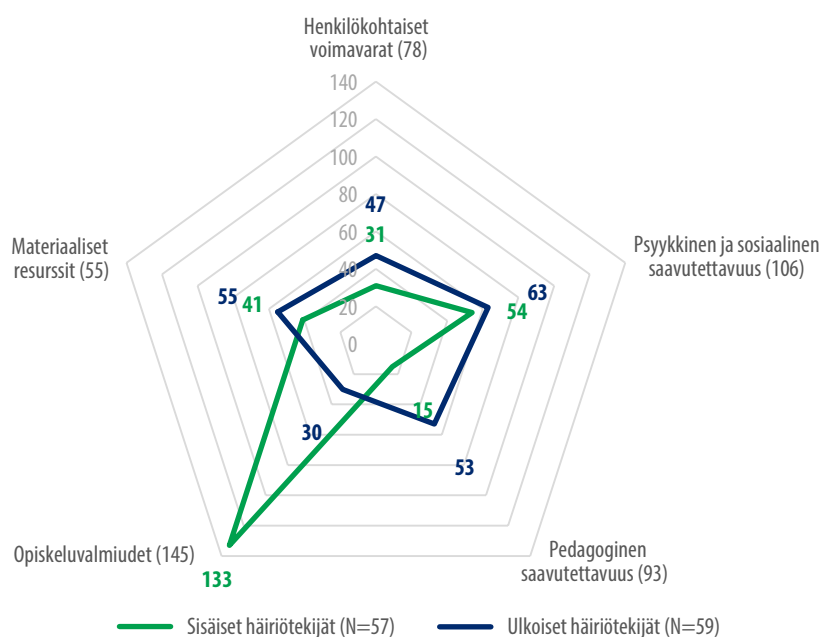
Kuvio 6. Opiskelun häiriötekijöiden teemoittelu sekä maininnat sisäisten ja ulkoisten häiriötekijöiden tarina-aineistoissa (N=116).



Opiskelijat mainitsivat useimmin ajanhallintaongelmiin (54 mainintaa) ja etäopetukseen (43) liittyviä ongelmia. Seuraavaksi eniten pohditaan opiskelumotivaation puutetta (35), erilaisia keskittymisvaikeuksia (27) sekä vähäistä vuorovaikutusta muiden opiskelijoiden kanssa (35). Yksinomaan sisäisten häiriötekijöiden aineistossa (K1) esiintyvät opiskelun koettu vaativuus sekä oppimisvaikeudet. Yksinomaan ulkoisten häiriötekijöiden aineistossa (K2) esiintyvät puolestaan perhesuhteiden, työn ja harrastusten sekä asunnon ja opiskeluvälineiden puutteiden aiheuttamat häiriötekijät. Esimerkiksi yksinäisyyttä, terveysongelmia, etäopetusta ja alkoholin käyttöä käsiteltiin lähes yhtä usein kummankin kehyskertomuksen puitteissa.

Kuvio 7 esittää pääteemaluokkien jakaumaa sisäisiä ja ulkoisia häiriötekijöitä koskevissa aineistoissa. Kuvioista havaitaan, että opiskeluvälineisiin liittyvät ongelmat on hahmotettu selvimmin sisäiseksi häiriötekijäksi, sillä maininnoista 93 prosenttia on sisäisten häiriötekijöiden aineistosta. Opiskelun psyykkistä ja sosiaalista saavutettavuutta sekä opiskelijan omia materiaalisia resursseja ja henkilökohtaisia voimavaroja käsitellään molemmissa aineistoissa, hienoisesti painottuen ulkoisiin häiriötekijöihin. Pedagogisen saavutettavuuden teemat sen sijaan paikantuvat selvästi ulkoisiksi. Sama ongelma, esimerkiksi etäopiskelun lisäämä yksinäisyys, näyttäytyy yhdessä vastauksessa yksilöllisistä voimavaroista juontuvana haasteena ja toisessa opetusjärjestelyjen tai opiskeluympäristön aiheuttamana häiriötilana.

Kuvio 7. Pääteemaluokkien esiintyvyys sisäisiä ja ulkoisia häiriötekijöitä koskevissa tarina-aineistoissa.



5.2 Opintojen hidastustekijät ennen ja jälkeen covid-19-pandemian

Opintojen etenemistä vaikeuttavia tekijöitä koskeva kysymys on ollut sama vuoden 2019 Eurostudent VII -tiedonkeruussa, joten eri vuosien aineistoja vertaamalla on mahdollista selvittää covid-19-pandemian aikana tapahtuneita muutoksia opiskelijoiden kokemuksissa. Taulukossa 2 on esitetty vuosina 2019 ja 2022 yleisimmät koetut hidastustekijät sekä niiden yliopisto-opiskelijoiden osuus, jotka eivät koe minkään tekijän vaikeuttaneen opintojen etenemistä. Yleisesti opiskelijoiden kokemukset hidastustekijöistä ovat lisääntyneet, mutta muutokset osoittavat myös tiettyjen ongelmien vähenemistä sekä opiskelijoiden kokemusten eriytymistä. Taulukosta havaittava positiivinen muutos on niiden vähintään kolmannen vuoden opiskelijoiden määrän hienoinen kasvu, jotka eivät koe minkään tekijän häiritsevän opintojensa etenemistä (2,1 prosenttiyksikön muutos vuodesta 2019). Pidemmälle edenneiden opiskelijoiden kokemukset työssäkäynnin aiheuttamista hidasteista ovat myös vähentyneet selvästi (6,6 prosenttiyksikön muutos vuodesta 2019). Sen sijaan alkuvaiheen opiskelijoiden joukossa kaikkien hidastetekijöiden esiintyvyys on noussut, ja suurimmat muutokset liittyvät puutteelliseen opiskelumotivaatioon (23,9 % -> 31,6 %) ja opetusjärjestelyjen ongelmiin (23,2 % -> 28,4 %). Kaikkien hidastetekijöiden joukossa suurin muutos on tapahtunut vähintään kolmannen vuoden opiskelijoiden opiskelumotivaatiossa, jossa koetut ongelmat ovat lisääntyneet jopa 11 prosenttiyksikköä kolmessa vuodessa.

Taulukko 2. Yleisimmät opintojen häiriötekijät opintojen eri vaiheissa opiskelevilla vuosina 2019 ja 2022

	Yleisin	Toiseksi yleisin	Kolmanneksi yleisin	Ei mikään
Yliopisto-opiskelijat 2019				
1.–2. vuosi	Opintojen vaativuus (35,5 %)	Puutteellinen motivaatio (23,9 %)	Ongelmat opetusjärjestelyissä (23,2 %)	28,1 %
3. -> vuosi	Työssäkäynti (36,9 %)	Opintojen vaativuus (34,4 %)	Puutteellinen motivaatio (29,1 %)	17,4 %
Kaikki	Opintojen vaativuus (34,5 %)	Työssäkäynti (30,3 %)	Puutteellinen motivaatio (26,8 %)	21,3 %
Yliopisto-opiskelijat 2022				
1.–2. vuosi	Opintojen vaativuus (35,9 %)	Puutteellinen motivaatio (31,6 %)	Ongelmat opetusjärjestelyissä (28,4 %)	22,4 %
3. -> vuosi	Puutteellinen motivaatio (40,1 %)	Opintojen vaativuus (37,8 %)	Työssäkäynti (30,3 %)	19,5 %
Kaikki	Opintojen vaativuus (36,9 %)	Puutteellinen motivaatio (36,9 %)	Työssäkäynti (27,9 %)	20,4 %

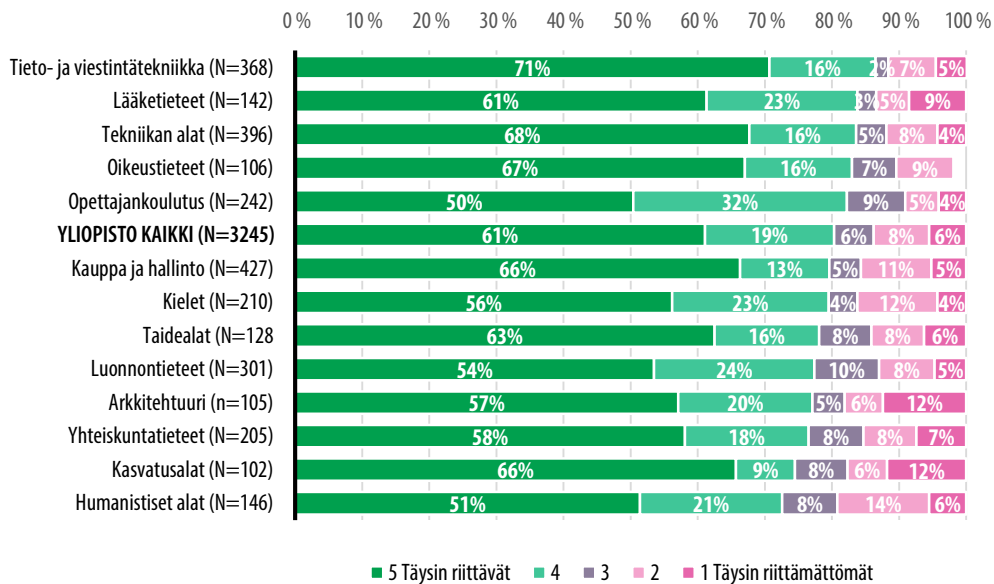
6 Yliopisto-opiskelun saavutettavuusongelmat

6.1 Pedagoginen saavutettavuus ja opiskeluvalmiudet

6.1.1 Opiskeluvalmiuksen puutteet ja keskeyttämisaiheet

Opiskeluvalmiuksien riittävyttä tutkittiin vuoden 2022 Eurostudent-tiedonkeruussa tarkemmin digitaalisten opiskeluvalmiuksien osalta. Kaikista yliopisto-opiskelijoista 80 prosenttia kokee digitaitojensa olevan opintojen kannalta täysin tai melko riittävät. Kuviosta 8 havaitaan, että koulutusaloista tyytyväisimpiä omiin taitoihinsa ovat tieto- ja viestintäteknikan (86,5 % pitää taitojaan riittävinä), lääketieteen (83,8 %) ja tekniikan (83,6 %) opiskelijat. Tyytymättömien osuus on suurin humanistisilla aloilla (14,2 % pitää taitojaan riittämättöminä), kasvatusaloilla (17,7 %) sekä yhteiskuntatieteissä (15,3 %). Täysin riittämättöminä taitojaan pitävät useimmin arkkitehtuurin (12,4 %) ja kasvatusalojen (11,8 %) ja lääketieteen (8,5 %) opiskelijat. Taitojen riittävyys on kysymyksen sanamuodon mukaan suhteessa koulutusalan vaatimukseen, ei siis yleisiin yhteiskunnassa tarvittaviin digivalmiuksiin.

Kuvio 8. Kuinka riittäviä omat digitaaliset taitosi ovat siihen nähden, mitä opinnoissasi vaaditaan? Vastaukset koulutusaloittain ($p < 0,001$).



Myös eläytymistarinoissa pohditaan puutteellisiin opiskelunvalmiuksiin liittyviä ongelmia, ja tämä pääteemaluokka on aineistossa selvästi suurin (145 mainintaa). Puutteelliset opiskelunvalmiudet nähdään ensimmäisen vuoden opiskelijoiden tarinoissa lukio-opinnoista juontuvana ongelmana, joka saattaa eskaloitua yliopisto-opintojen vaihtelevissa pedagogisissa toteutuksissa. Taulukosta 3 nähdään, että opiskelunvalmiuksien pääteemaluokassa käsitellään eniten ajanhallinnan ongelmia ja prokrastinointia (54). Tähän kytkeytyvät myös tarinat keskittymisvaikeuksista (27), joissa mainitaan usein häiritsevä kännykän käyttö ja erityisesti suoratoistopalveluihin uppoutuminen opiskelun sijaan. Toiseksi eniten opiskelijat kertoivat motivaation puutteesta (35), jolla nähtiin monenlaisia taustasyitä: etäopetuksen aiheuttama turhautuminen, kurssien vaihteleva mielekkäisyys tai kiinnostavuus tai epäröinti oman koulutusalan sopivuudesta. Osa epäili motivaation puutteen johtuvan yleisemmästä asenneongelmasta, joka voisi viitata siihen, ettei korkeakoulu olekaan oikea paikka:

”Jos opiskelujen sujumattomuus liittyy kaverin asenteeseen opintoja kohtaan, on vaikeuksista hankalampi päästä eroon.” (K1_43)

Etäopetukseen liittyvä kotona opiskelu mainitaan usein yhdessä keskittymisvaikeuksien ja itsesäätelyn eli opiskelijoiden sanoin ”itsekurin puutteen” kanssa. Sen sijaan etäopetus ei yhdisty opiskelutekniikan ongelmia kuvaaviin mainintoihin. Vuorovaikutukseen ja

yliopistoyhteisön jäsenyyteen liittyvänä ongelmana opetusjärjestelyjä koskevassa pääteemaluokassa nousee esiin myös vaikeus saada yhteyttä opettajiin ja muuhun henkilökuntaan. Opiskelijat käyttävät asioidensa hoitamiseen ensisijaisesti sähköpostia, ja vastauksen viipyminen saattaa ahdistaa ongelmatilanteeseen joutunutta ensimmäisen vuosikurssin opiskelijaa. Vastaajat tunnistavat ohjauksen puutteiden heijastuvan negatiivisesti opiskelutaitojen kehittymiseen.

Pienempiä teemoja opiskelunvalmiuksiin liittyen ovat opiskelutekniikan puutteet (13) sekä itselle asetetut epärealistiset tavoitteet ja liiallinen kilpailuhenkisyys (6). Oppimisvaikeudet (3) eivät nouse tarinoissa juuri lainkaan esiin. Lisäksi toinen inklusiivisen koulutuksen ydinkäsite eli esteettömyys mainitaan aineistossa vain yhden kerran, joten se ei nouse lainkaan toistuvien teemojen joukkoon. Tarinoissa mainitaan yhden kerran keskittymishäiriö ADHD, mutta huomattavasti useamman maininnan saa keskittymishäiriöihin yhdistetty puhelinriippuvuus (5 mainintaa).

Taulukko 3. Opiskeluvalmiuksiin liittyvät maininnat eläytymistarinoissa (N=116).

Pääteemuokka (mainintoja yht.)	Alateema (mainintoja)	Aineistoesimerkki (tarinan numero)
Opiskeluvalmiudet (163)	Ajanhallintaongelmat ja prokrastinointi (54)	<i>"Jos taas laiskuus iskee ja jättää kaiken viime tinkaan, työt kasaantuvat ja voivat tuntua ylitsepääsemättömiltä." (K1_2)</i>
	Motivaation puute ja asenneongelmat (35)	<i>"Voi myös olla, että kyseisen alan opiskelu ei ole alun perinkään ollut opiskelijan itsensä mielestä paras vaihtoehto, vaan jotkin ulkoiset tekijät ovat ajaneet hänet opiskelemaan kyseistä alaa, mikä syö motivaatiota opintojen suhteen." (K1_20)</i>
	Keskittymisongelmat ja puhelinriippuvuus (27)	<i>"En saa aikaiseksi kotona ollessani aloitettua opiskeluita, sillä keksin aina jonkun muun houkuttavamman tekemisen, esimerkiksi puhelimen tai sarjojen katselun." (K1_33)</i>
	Opiskelutekniikka (13)	<i>"-- yliopisto-opintoihin orientoituu samalla tavalla kuin vaikkapa lukiossa, vaikka nämä eroavat opiskelun näkökulmasta hyvin paljon toisistaan." (K1_34)</i>
	Epärealistiset tavoitteet ja kilpailuhenkisyys (6)	<i>"Vaadin itseltäni todella paljon ja petyn siihen, jos en tavoitteeseeni pääse." (K1_44)</i>
	Oppimisvaikeudet (3)	<i>"Ystävälläni on ollut varsin vaikea valmistautua tentteihin lukemalla luentomateriaaleja, koska tuntee lukevan hitaasti sekä ymmärtävän heikosti lukemaansa." (K1_30)</i>

Eurostudent-tiedonkeruun mukaan yliopisto-opiskelijoista 36,9 prosenttia kokee puutteellisen opiskelumotivaation hidastavan opintojen etenemistä (koulutusala-kohtaisesta vaihtelusta ks. kuvio 5 luvussa 5.1). Opiskelijoiden yleistä opiskelumotivaatiota ja opintoihin sitoutumista tutkittiin väitteen "Harkitsen vakavasti kokonaan keskeyttäväni korkeakouluopintoni" avulla. Kaikkien yliopisto-opiskelijoiden joukossa keskeyttämistä harkitsevia on varsin vähän: täysin samaa mieltä olevia 1,6 prosenttia ja jossain määrin samaa mieltä olevia 3,1 prosenttia (taulukko 4).

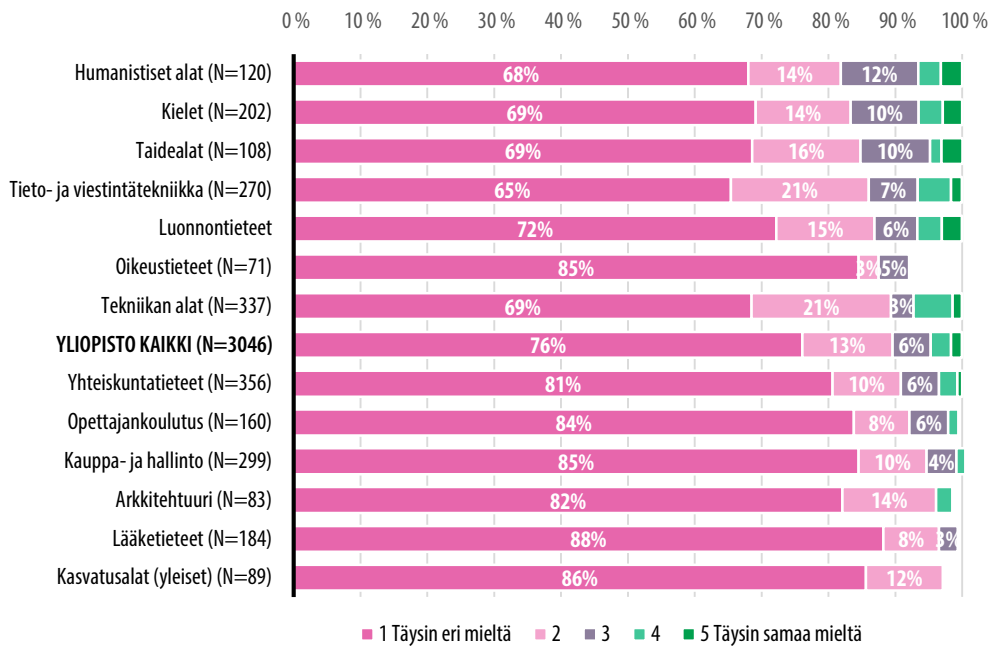
Taulukko 4. Opintojen keskeyttämisaikeet. Yliopisto-opiskelijoiden vastaukset vuoden 2022 tiedonkeruussa.

Harkitsen vakavasti kokonaan keskeyttäväni korkeakouluopintoni

	N	%
Täysin eri mieltä	2 467	75,8 %
Eri mieltä	437	13,4 %
Ei samaa eikä eri mieltä	184	5,7 %
Jossain määrin samaa mieltä	99	3,1 %
Täysin samaa mieltä	52	1,6 %
Ei vastausta	13	0,4 %
Yhteensä	3 254	100,0 %

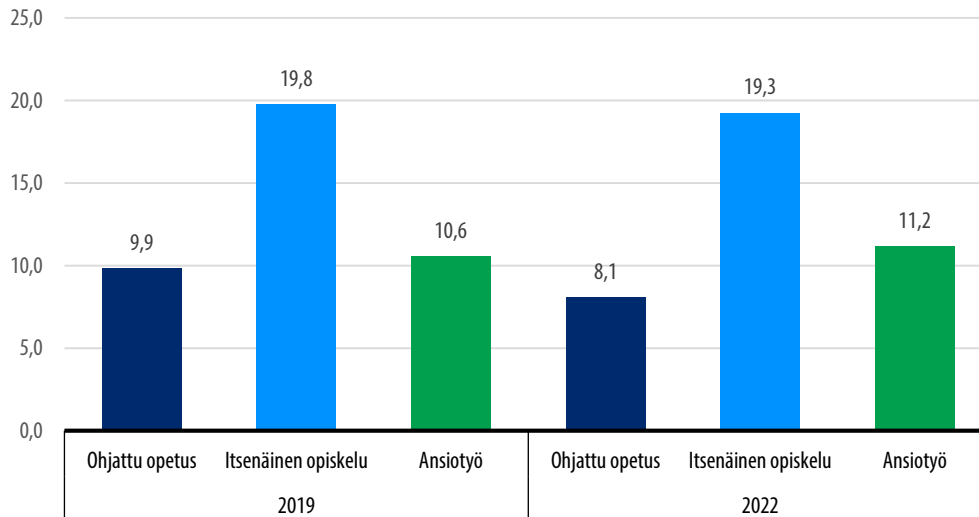
Kuviossa 9 on esitetty keskeyttämisaikeita koskevien vastausten keskiarvot koulutusaloittain, laskevassa järjestyksessä opintojen jatkamisesta varmimpien opiskelijoiden määrän mukaan (väitteestä täysin tai jossain määrin eri mieltä olevien osuus koulutusalan vastaajista). Vahvimmin väitteestä eri mieltä olivat kasvatustieteiden (eri mieltä olevia yhteensä 97,1 %), lääketieteen (96,5 %) ja arkkitehtuurin (96,1 %) opiskelijat. Tähän väitteeseen annettujen vastausten joukossa samaa mieltä olleiden osuus jäi useilla koulutusaloilla alle kolmeen vastaajaan, joten havainnot on poistettu tulokuvioista tietosuojasyistä. Oikeustieteissä puuttuva 7,9 prosentin osuus vastauksista koskee samaa mieltä olevia eli keskeyttämistä suunnittelevia, ja näiden osuus on suurempi kuin millään muulla koulutusallalla. Havaintojen määrä on kuitenkin puuttuvissa tiedoissa niin pieni, ettei tuloksia voida yleistää. Oikeustieteissä myös täysin eri mieltä olevien osuus on varsin korkea (84,5 %), eli alan opiskelijoiden joukossa opintoihin kiinnittyminen on keskimäärin hyvällä tasolla. Muita korkean keskeyttämisriskin aloja ovat tekniikan alat (7,2 %), luonnontieteet (6,6 %) sekä tieto- ja viestintätekniikka (6,6 %). Myös humanistisella alalla ja kielissä keskeyttämisaikeita on yli 6 prosentilla vastaajista. Näillä aloilla neutraalien vastausten määrä on kuitenkin suurin, eli keskeyttämisaikeisiin ei oteta vahvaa kantaa.

Kuvio 9. Harkitsen vakavasti kokonaan keskeyttäväni korkeakouluopintoni. Vastaukset koulutusaloittain (% , $p < 0,001$).

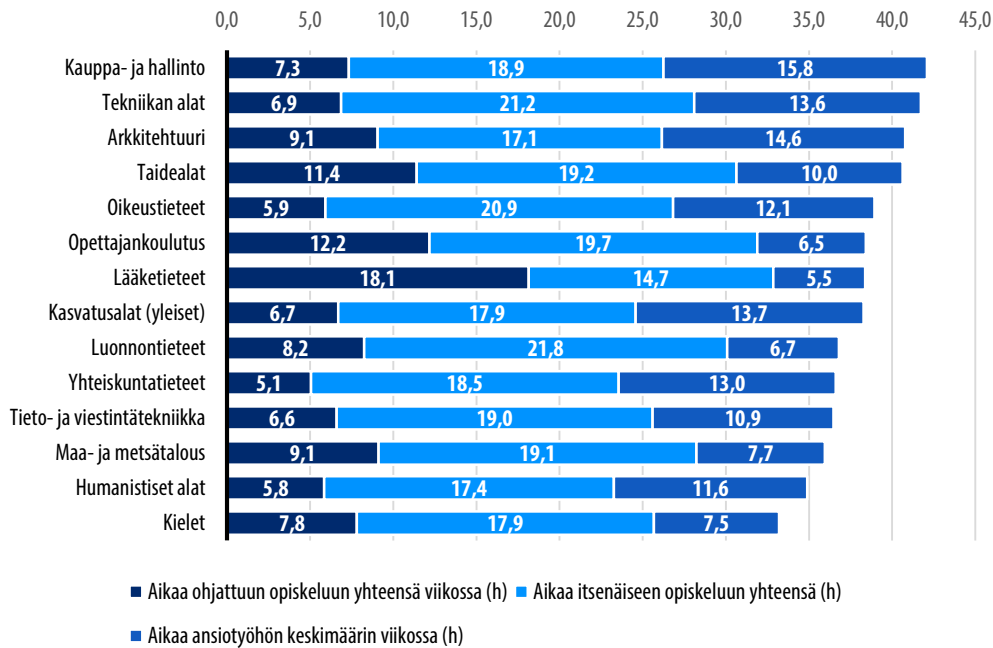


6.1.2 Ajankäyttö

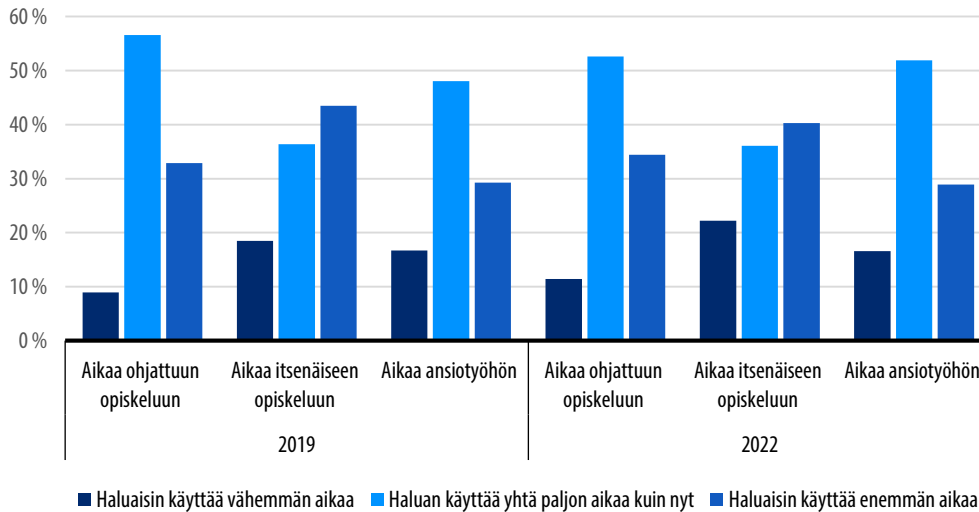
Yliopisto-opiskelijat käyttävät opiskeluun ja työssäkäyntiin selvästi vähemmän aikaa kuin ammattikorkeakoulun opiskelijat, ja alimmillaan (36 h) viikoittainen työmäärä on opintojen neljäntenä vuonna (Mäkelä 2023). Ohjattuun opetukseen osallistuminen on vähentynyt lähes 2 tuntia viikossa vuodesta 2019, ja samalla myös itsenäisen opiskelun määrä on hieman laskenut. Vuonna 2022 yliopisto-opiskelijat käyttivät keskimäärin 8 tuntia viikossa ohjattuun opetukseen, 19 tuntia itsenäiseen opiskeluun ja 11 tuntia ansiotyöhön (kuvio 10). Opiskelijoiden tyytyväisyys ajankäyttöön on muutoksista huolimatta pysynyt ennallaan, eikä lähiopetukseen haluta käyttää enempää aikaa kuin ennenään (Mäkelä 2023).

Kuvio 10. Yliopisto-opiskelijoiden keskimääräinen ajankäyttö opiskeluun ja ansiotyöhön viikossa (h).

Yliopisto-opiskelijoiden joukossa on eroja sekä ajankäytön jakautumisessa että opiskeluun ja ansiotyöhön käytetyn ajan kokonaismäärässä. Kuviossa 11 on esitetty vuoden 2022 Eurostudent-tiedonkeruun tiedot yliopisto-opiskelijoiden ajankäytöstä koulutusaloilla, joilla vastaajia oli yli 100. Kuviosta havaitaan, että yli 40 tuntia viikossa opiskeluun ja ansiotyöhön käytetään kaupan ja hallinnon alalla, tekniikassa, arkkitehtuurissa sekä taidealalla. Humanististen alojen ja kielten opiskelijoilla kokonaistuntimäärä on pienin. Ohjattuun opiskeluun käytetään selvästi eniten aikaa lääketieteessä (18 h) ja vähiten yhteiskuntatieteessä (5,1 h), humanistisilla aloilla (5,9 h) ja oikeustieteissä (5,9 h).

Kuvio 11. Yliopisto-opiskelijoiden ajankäyttö koulutusaloittain.

Yliopisto-opiskelijoiden tyytyväisyys ajankäyttöön on muutoksista huolimatta pysynyt ennallaan, eikä lähiopetukseen haluta käyttää enempää aikaa kuin ennenkään (Mäkelä 2023). Kuvioista 12 havaitaan, että valtaosa yliopisto-opiskelijoista on tyytyväisiä sekä opiskeluun että ansiotyöhön käytettyyn aikaan vuonna 2022, eikä tyytyväisyydessä ole tapahtunut oleellisia muutoksia vuodesta 2019.

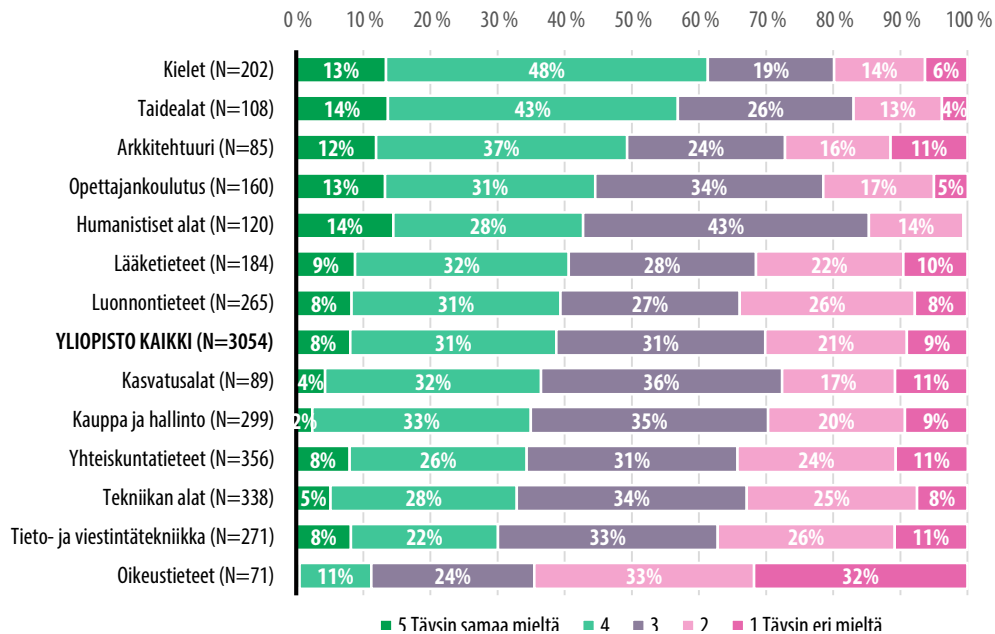
Kuvio 12. Yliopisto-opiskelijoiden tyytyväisyys ajankäyttöönsä 2019 ja 2022

6.1.3 Opetushenkilökunnan toiminta ja opetusjärjestelyt

Eurostudent-tiedonkeruussa selvitettiin vastaajien arvioita oman koulutusohjelmansa opetushenkilökunnan toiminnasta kolmen väittämän avulla. Kuviossa 13 on esitetty koulutusaloittain vastaukset väitteeseen ”Olen yleensä saanut rakentavaa palautetta suoriutumisestani opetushenkilöstöltä”. Esitysjärjestys on laskeva sen suhteen, kuinka suuri osuus vastaajista on väitteen kanssa täysin tai melko samaa mieltä. Kasvatusalan, arkkitehtuurin ja oikeustieteen opiskelijoiden vastaajamäärä on näiden väittämien osalta alle 100, mikä heikentää tulosten yleistettävyyttä. Tuloksista on poistettu alle 3 vastaajan havainnot, minkä vuoksi osalla koulutusaloista vastausten yhteenlaskettu osuus on alle 100 prosenttia.

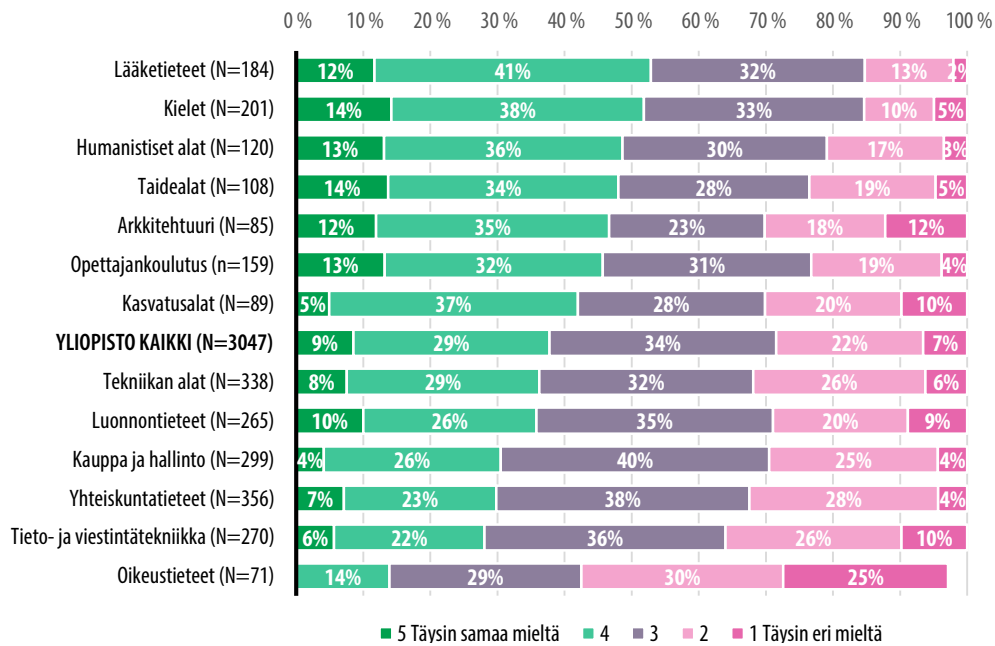
Kielten opiskelijoista (N=210) lähes kaikki eli 202 on vastannut kysymykseen, ja arvio saadusta palautteesta on erittäin myönteinen (61,4 % samaa mieltä väitteestä). Palautteenannon osalta kokemukset ovat erittäin positiivisia myös taidealoilla (60,9 %). Oikeustieteen opiskelijoista (N=106) kysymykseen vastasi vain 71, ja heistä 64,5 prosenttia on väitteestä eri mieltä.

Kuvio 13. Opetushenkilökunta antaa rakentavaa palautetta. Vastaukset koulutusaloittain (% , p<0,001).



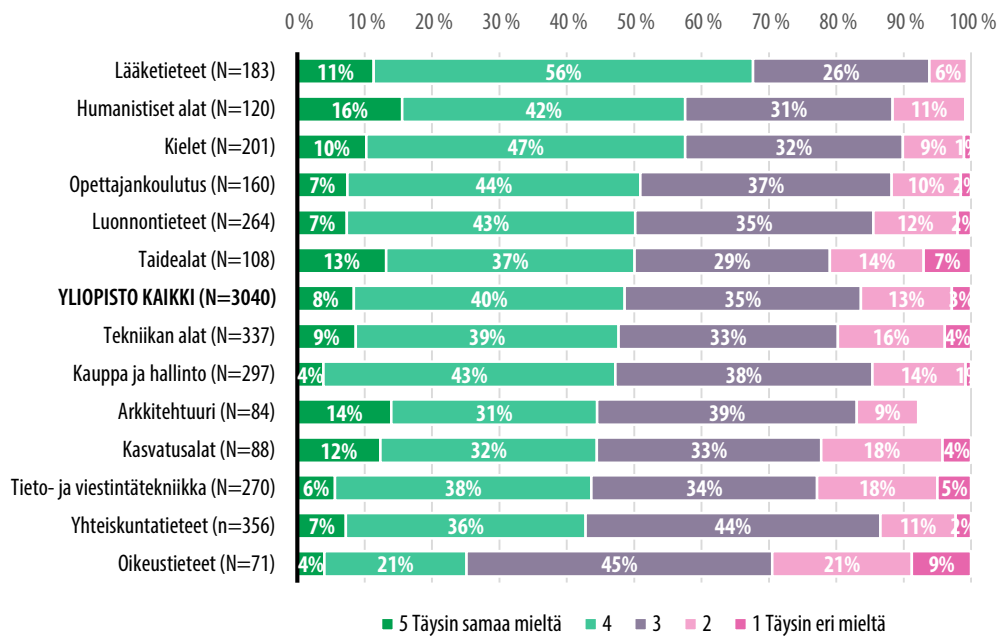
Väitteen ”Opetushenkilökunta motivoi minua tekemään parhaani” (kuvio 14) kanssa samaa mieltä ovat erityisesti lääketieteen (63,9 % samaa mieltä) ja kielten (51,8 %) opiskelijat. Oikeustieteet jäivät myös tämän väitteen osalta vertailun viimeiseksi 54,7 prosentin erimielisten osuudella, eikä yksikään oikeustieteen opiskelija ole väitteestä täysin samaa mieltä. Myös tieto- ja viestintäteknikassa, yhteiskuntatieteissä sekä kaupan ja hallinnon alalla alle kolmannes opiskelijoista kokee opetuksen opiskelijaa kannustavaksi.

Kuvio 14. Opetushenkilökunta motivoi minua tekemään parhaani. Vastaukset koulutusaloittain (% , p<0,001).



Väite "Opetushenkilökunta on ollut hyvä selittämään asioita" (kuvio 15) ei erottel koulutusaloja yhtä selvästi kuin palautetta ja motivointia koskevat väitteet. Jälleen lääketieteet ovat ensimmäisenä ja oikeustieteet viimeisenä, mutta vastausvaihtoehdon 3 "ei samaa eikä eri mieltä" osuus on erittäin suuri sekä oikeustieteissä (45,4 %) että toiseksi viimeisenä listalla olevassa yhteiskuntatieteissä (43,8 %). Samaa mieltä olevien osuus on yli 50 prosenttia lääketieteissä (67,6 %), humanistisilla aloilla (57,6 %) sekä kielissä (57,5 %).

Kuvio 15. Opetushenkilökunta on ollut hyvä selittämään asioita. Vastaukset koulutusaloittain (% , p<0,01)



Kauppätieteiden alkuvaiheen opiskelijoiden eläytymistarina-aineistossa mainitaan taulukossa 5 esitetyt opetuksen pedagogisen saavutettavuuden ongelmat. Yleisimmin esiin nostetut ongelmat liittyvät etäopetukseen (43 mainintaa), mutta myös paluu lähiopetukseen (6) voidaan nähdä häiriötekijänä. Opettajan toimintaan (19) liittyen ongelmia nähdään esimerkiksi vuorovaikutuksessa, ryhmätöiden arvioinnissa, Moodle-oppimisympäristön käytössä sekä epäselvissä arviointiperusteissa. Opetusjärjestelyihin (6) liittyen moititaan erityisesti opintojärjestelmien vaikeaselkoisuutta sekä huonosti koordinoitua kurssien aikatauluttamista:

”Opiskelijalle on melko kuormittavaa suorittaa yhden kuukauden aikana monen kurssin lopputyöt ja aloittaa uudet kurssit samaan aikaan. Muun muassa maaliskuu on yksi tallainen aika. Tuntuu, että kurseja voisi hieman hajauttaa pidemmälle keväälle. Esimerkiksi huhtikuun puolessa välissä on jo aika väljää. En tiedä, onko tähän jokin hallinnollinen selitys tai arviointiin liittyvä aikatauluongelma.” (tarina K2_40)

Taulukko 5. Pedagogiseen saavutettavuuteen liittyvät maininnat eläytymistarinoissa (N=116).

Pääteemaluokka (mainintoja yht.)	Alateema (mainintoja)	Aineistoesimerkki (tarinan numero)
Pedagoginen saavutettavuus (106)	Etäopetus (43)	<i>"Kolmas ongelma on ollut etäkoulu yleisesti, sillä ei ole niin paljon ihmiskontaktia kuin ennen ja esimerkiksi luennolla nukahtamisen kynnyks on erilainen suhteessa lähiluentoihin." (K2_59)</i>
	Opettajan toiminta (19)	<i>"Erityisesti näin etäaikana osa opettajista/professoreista saattavat jäädä hieman etäisiksi. Erityisesti ensimmäisen vuoden opiskelijat saattaisivat tarvita hieman enemmän apua. Erityisesti, kun tulee ongelma tai tarvitsisi erityistä apua, on haaste, kun sähköpostiin ei saa vastausta." (K2_40)</i>
	Opintojen työmäärä (10)	<i>"Yliopistossa opiskeltavaa asiaa on paljon enemmän kuin esimerkiksi lukiossa ja tahti opintojen suorittamiseen on nopeampi." (K2_15)</i>
	Opintojen vaativuus (9)	<i>"Yksi ongelma myös ystävälläni on aikaisempien taitojen puute." (K1_14)</i>
	Opetusjärjestelyt (6)	<i>"Jos yliopisto ei ole informoinut tarpeeksi hyvin esimerkiksi opintojen alkamisesta tai kurssien valinnasta, pitää yliopiston parantaa tiedonantoaan." (K2_20)</i>
	Paluu lähiopetukseen (6)	<i>"Korona-aikana luentotalenteet helpottivat työn ja opintojen yhdistämistä, mutta nyt, kun lähiopetukseen on palattu ei ystävänä enää kykene suorittamaan opintojaan eteenpäin toivotussa tahdissa." (K2_10)</i>

Eläytymismenetelmällä kerätyn aineiston kehyskertomuksissa pyydettiin vastaajia pohtimaan, onko heidän kuvaamiinsa opiskelun ongelmatilanteisiin saatavissa apua. Tuen lähteitä mainitaan yhdessä vastauksessa yleensä useita, ja ne on monesti kohdistettu tiettyjen vastauksessa mainittujen ongelmien ratkaisemiseen. Vastaajat ehdottavat tuen lähteeksi ystäviä ja opiskelutovereita, tuutoreita ja ainejärjestöjä, yliopiston opinto-neuvontaa sekä yliopiston tai terveydenhuollon palveluksessa olevia psykologeja. Lisäksi ehdotetaan omin avuin pärjäämistä. Opettajan puoleen kääntymistä ehdottaa vain 17 vastaajaa. Osa mainitsee pettyneensä opettajien vaikeaan tavoitettavuuteen tai joustamattomuuteen, osa taas kertoo kohdanneensa myös ymmärtämystä:

”Osa professoreista on erittäin ymmärtäväisiä sen suhteen, että opiskelijatkin joutuvat käymään töissä, mutta yhden erittäin haastavan kurssin professori ei suostu joustamaan siten, että opiskelijoiden opinnot etenisivät paremmin.” (K2_11)

6.2 Psyykinen ja sosiaalinen saavutettavuus sekä henkilökohtaiset voimavarat

6.2.1 Yliopistoon kuulumisen tunne

Eurostudent-tiedonkeruun mukaan yliopisto-opiskelijat kokevat covid-19-pandemian vaikeuttaneen erityisesti yhteydenpitoa toisiin opiskelijoihin. Kaikkiaan 83,5 prosenttia kokee vaikutuksen olleen joko hyvin kielteinen tai kielteinen, ja vain äärimmäisen harva (1,9 %) kokee etäopiskelun edistäneen yhteydenpitoa. Keväällä 2022 opiskelijoiden tulevaisuudennäkymät olivat vielä melko synkät, ja vastaajista 26,1 prosenttia uskoo pandemian vaikuttavan opintoihin kielteisesti myös jatkossa. Yli puolet (51,1 %) uskoo pandemian vaikuttavan jatkossa kielteisesti henkiseen hyvinvointiin, mutta tämän väitteen yhteyttä opiskeluun ei ole täsmennetty.

Eurostudent-tiedonkeruun väite ”Minusta tuntuu usein siltä, ettei korkeakoulu ole oikea paikka minulle” koskee opiskelijan yliopistoidentiteettiä ja yliopistoyhteisöön kuulumisen tunnetta. Kaikista yliopisto-opiskelijoista puolet (50,7 %) tuntee olevansa yliopistossa täysin oikeassa paikassa ja kaksi kolmesta (74,9 %) on väitteestä vähintään melko samaa mieltä. Noin joka kymmenes (11,3 %) yliopisto-opiskelijoista sen sijaan kokee, ettei yliopisto taida olla heille oikea paikka (taulukko 6).

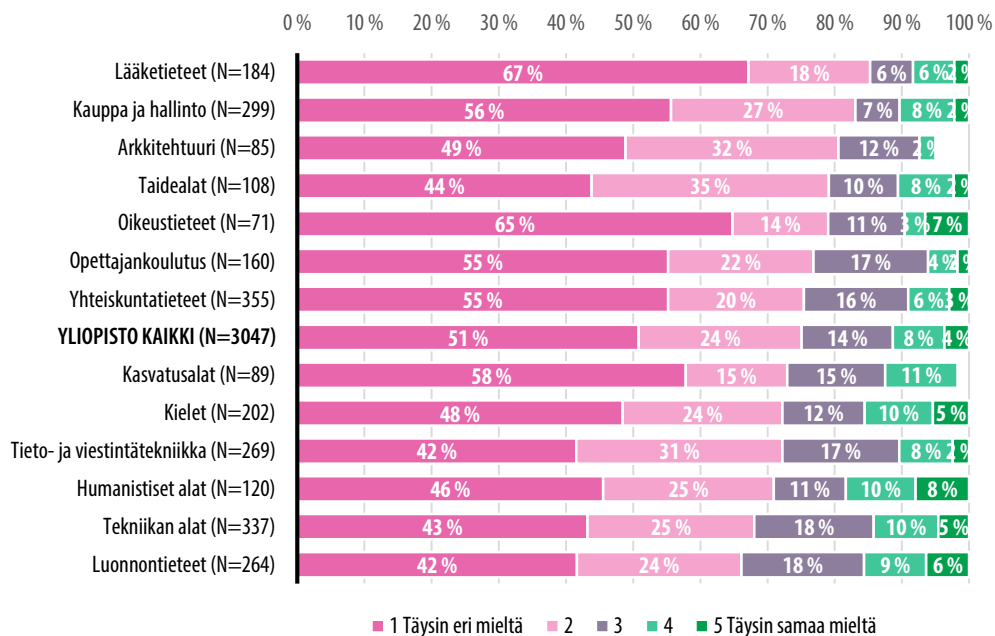
Taulukko 6. Korkeakouluun kuulumisen tunne. Yliopisto-opiskelijoiden vastaukset vuoden 2022 tiedonkeruussa.

Minusta tuntuu usein siltä, ettei korkeakoulu ole oikea paikka minulle

	N	%
1 Täysin eri mieltä	1 649	50,7 %
2	786	24,2 %
3	440	13,5 %
4	248	7,6 %
5 Täysin samaa mieltä	120	3,7 %
Ei vastausta	11	0,3 %
Yhteensä	3 254	100,0%

Kuviosta 16 havaitaan, että koulutusaloista vahvin yliopistoidentiteetti on lääketieteen (85,3 % eri mieltä väitteestä), kaupan ja hallinnon (83,1 %) sekä arkkitehtuurin (80,6 %) opiskelijoilla. Useimmin täysin varmoja korkeakouluun soveltuvuudestaan ovat lääketieteen (67,2 %) ja oikeustieteen (64,8 %) opiskelijat. Suurin epävarmuus korkeakouluopinnoistaan on luonnontieteitä (15,6 % samaa mieltä väitteestä), tekniikkaa (14,2 %) ja humanistisia aloja (18,4 %) opiskelevilla.

Kuvio 16. Minusta tuntuu usein siltä, ettei korkeakoulu ole oikea paikka minulle. Vastaukset koulutusaloittain (p<0,01).

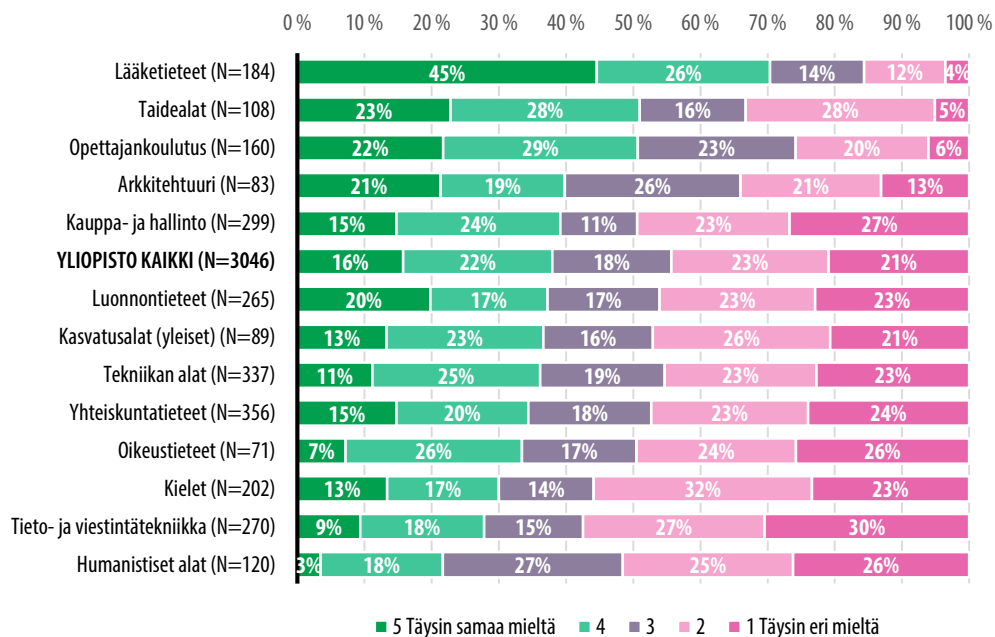


Tunne siitä, ettei kuulu korkeakouluun, on vahvassa tilastollisessa yhteydessä kokemukseen opintojen vaativuudesta ja työmäärästä hidastetekijänä (p<0,001). Niiden joukosta, jotka kokevat opintojen vaativuuden hidastavan opintojensa etenemistä, yhteensä 17,4 prosenttia tuntee, ettei korkeakoulu ole heille oikea paikka. Täysin samaa mieltä korkeakouluun kuulumisesta on 40,4 prosenttia opintojen vaativuudesta kärsivistä, kun koko yliopisto-opiskelijoiden joukossa osuus on 50,7 prosenttia.

6.2.2 Yhteisöllisyys ja yksinäisyys

Eurostudent-tiedonkeruun väite ”Tunnen paljon opiskelukavereita, joiden kanssa voin keskustella opinnoista” kuvaa koulutusaloilla koettua yksinäisyyttä muiden opiskelijoiden joukossa (kuvio 17). Väitteen kanssa täysin eri mieltä olevia on vähiten lääketieteissä (3,5 %), taidealoilla (5,1 %) ja opettajankoulutuksessa (6,1 %). Suurinta koettua yksinäisyyttä on tieto- ja viestintäteknikassa (30,4 %). Yksinäisyyden kokemukset ilmentävät koulutusalojen sisäistä eriytymistä, sillä samaa ja eri mieltä olevia on useilla aloilla lähes yhtä paljon. Vastaukset painottuvat kuitenkin eri mieltä oleviin, eli jossain määrin yksinäisiä on suurimmalla osalla koulutusaloista 40–50 prosenttia opiskelijoista.

Kuvio 17. Tunnen paljon opiskelukavereita, joiden kanssa voin keskustella opinnoista. Vastaukset koulutusaloittain (p<0,001).



Taulukossa 7 on esitetty eläytymistarina-aineiston psyykkiseen ja sosiaaliseen saavutettavuuteen liittyvien häiriötekijöiden luokittelu. Suurin teema on vertaisvuoro-vaikutuksen ja sosiaalisten kontaktien puute (35 mainintaa), jonka nähdään vaikeuttavan merkittävästi yliopistoon sopeutumista ja opintojen sujuvaa käynnistymistä. Toisena keskeisenä teemana on paradoksaalisesti juhlimisen ja alkoholinkäytön aiheuttamat häiriöt opiskeluun (32 mainintaa). Yliopiston sosiaaliset käytännöt ovat aineistonkeruuhetkellä siis jo osittain palanneet pandemiaa edeltävään normaalitilaan, ja sosiaaliseen toimintaan osallistuminen vie opiskelijoilta aikaa ja aiheuttaa väsymystä. Tätä ei silti pidetä

aineistossa erityisenä ongelmana, sillä vapaa-ajan sosiaaliset kontaktit nähdään kampus-elämän hiljentymisen myötä vielä aiempaakin tärkeämpinä yhteisöllisyyden ja verkostojen rakentamisen keinoina.

Taulukko 7. Psykkiseen ja sosiaaliseen saavutettavuuteen liittyvät maininnat eläytymistarinoissa (N=116).

Pääteemaluokka (mainintoja yht.)	Alateema (mainintoja)	Aineistoesimerkki (tarinan numero)
Psykinen ja sosiaalinen saavutettavuus (160)	Vertaisvuorovaikutuksen puute (35)	<i>"Varsinkin näin korona-aikana opiskelijat saattavat jäädä ilman kavereita, koska muihin tutustumisen voi olla vaikeaa ilman päivittäisiä tapaamisia yliopistolla." (K1_8)</i>
	Juhliminen ja alkoholinkäyttö (32)	<i>"Opiskelijan arki varsinkin fuksina voi olla hyvin rankkaa, koska kokoajan on bileitä yms opiskelijatapahtumia ja nämä saattavat viedä mukanaan ja itse opiskelut saattavat jäädä taka-alalle." (K2_11)</i>
	Yksinäisyys (31)	<i>"Tähän voisi auttaa, jos opiskelija pystyisi valitsemaan vaikka edes muutaman lähiopetusta sisältävän kurssin, jolloin hänen ei tarvitsisi olla ihan yksin opintojensa kanssa." (K2_15)</i>
	Kiusaaminen (19)	<i>"Myös esimerkiksi kiusaaminen tai syrjintä ovat ulkoisia tekijöitä, jotka voisivat aiheuttaa ongelmia." (K2_37)</i>

Opiskelijat kirjoittavat sekä sisäisiin että ulkoisiin häiriötekijöihin liittyen runsaasti yksinäisyydestä (31 mainintaa), kun taas kiusaaminen (19) lähinnä mainitaan eräänä mahdollisena ongelmana. Yksinäisyys nähdään erityisesti opintojen alkuvaiheen ongelmana, joka johtuu uudesta ympäristöstä. Vastaajien opintojen aloitus ja ryhmäytyminen on tapahtunut pääasiassa syksyllä 2021, ja covid-19-pandemian aiheuttamat poikkeusjärjestelyt ovat vaikeuttaneet ohjattua ryhmätoimintaa. Vapaa-ajan tapahtumat sen sijaan ovat toteutuneet lähes normaaliin tapaan, ja yksinäisyyden kuvataankin vaivaavan erityisesti opiskelutilanteissa. Yksinäisyys nähdään myös opiskelijoita eriyttäneenä häiriötekijänä, sillä osa on onnistunut ryhmäytymisessä toisia paremmin:

”Ystävä kertoo tuskailevansa yksinäisyyden kanssa. Kaikilla tuntuu olevan juttuseuraa ja ystäviä, mutta ystävä ei ole onnistunut luomaan kontakteja koulussa. Ryhmätyöt tuntuvat ahdistavilta tuntemattomien kanssa eikä tapahtumiin uskalla mennä yksin.”
(K2_27)

6.2.3 Opiskelijan henkilökohtaiset voimavarat

Yliopisto-opintojen asettamien psyykkisten ja sosiaalisten vaatimusten vastapuolena opiskelijat kuvaavat erilaisten voimavarojen puutteita (taulukko 8). Voimavarat ovat yhteydessä erityisesti opiskelun psyykkiseen ja sosiaaliseen saavutettavuuteen, minkä lisäksi ne kytkeytyvät tarinoissa kokonaan mainitsematta jääneeseen fyysiseen ja digitaaliseen esteettömyyteen. Yleisimmin mainittu voimavaroihin ja resursseihin liittyvä häiriötekijä on rahan puute (33 mainintaa). Opiskelijat kuvaavat, että rahahuolia voi helpottaa tekeillä ansiotöitä, mutta työnteko aiheuttaa puolestaan jaksamisen ja ajankäytön ongelmia. Koska vastaajista suurin osa on ensimmäisen vuoden opiskelijoita, he kertovat selvästi useammin uudelle paikkakunnalle muuton aiheuttamista vaikeuksista (30) kuin ansiotyön aiheuttamista häiriöistä (14). Uudelle opiskelijalle vieras ympäristö ja mahdollisesti ensimmäiseen omaan kotiin muuttaminen ovat suuria mullistuksia, joiden kuvataan aiheuttavan taloudellista ja henkistä stressiä. Muutto johtaa myös sosiaalisten suhteiden uudelleen rakentumiseen. Uudet opiskelijat kantavat paljon huolta myös oman perheensä hyvinvoinnista. Vastaajista harvalla on vielä omia lapsia, mutta 15 tarinassa kuvattiin lapsuudenperheen hyvinvoinnin aiheuttavan opiskelua häiritsevää kuormitusta. Fyysisen terveyden aiheuttamista ongelmista kirjoittaa 14 vastaajaa ja erilaisista mielenterveyden haasteista 19 vastaajaa. Suurimpana mielenterveyden uhkana nähdään etäopiskelun aiheuttama uupumus ja opiskeluun liittyvä ahdistus.

Taulukko 8. Voimavaroihin ja resursseihin liittyvät maininnat eläytymistarinoissa (N=116).

Pääteemaluokka (mainintoja yht.)	Alateema (mainintoja)	Aineistoesimerkki (tarinan numero)
Henkilökohtaiset voimavarat (78)	Muutto uudelle paikkakunnalle (30)	<i>K1_40: "Muutto uuteen kaupunkiin, ensimmäiseen omaan kotiin. Uudet ihmiset ympärillä. Paljon uutta asiaa. Vastuu arjen pyörittämisestä ja opiskeluista on vaan ja ainoastaan itsellä."</i>
	Uupumus ja ahdistus (19)	<i>K1_28: "Olen joka päivä väsynyt ja koulutehtävien tekeminen tuntuu raskaalta. Tämän vuoksi minulle kertyy kokoajan vain enemmän tekemättömiä tehtäviä ja samalla ahdistukseni vain lisääntyy."</i>
	Perhesuhteet (15)	<i>K2_20: "Ne voisivat juontua myös siitä jos opiskelijan perheenjäsenellä on terveydellisiä ongelmia tai opiskelijalla on perhe ja lapset häiritsevät opiskelua."</i>
	Fyysisen terveyden ongelmat (14)	<i>K2_57: "Kalle sairastuu juuri koronaan ja joutuu olla ensimmäiset kaksi viikkoa pois tapahtumista"</i>
Materiaaliset resurssit (55)	Rahahuolet (33)	<i>K1_45: "Kun aloitin opiskeluni en ollut ollut yhteydessä kelaan. Jouduin siis maksamaan omista säästöistäni aluksi, että pärjäsin. Tämä johtui vain siitä, että en tiennyt mitä pitäisi tehdä."</i>
	Työ ja harrastukset opintojen ohella (14)	<i>K2_35: "vähävaraisesta perheestä tulevana yksinasuvana opiskelijana hän on päätenyt ottamaan osa-aikaistyön, mikä tietenkin helpottaa hänen rahatilannettaan, mutta myös vie aikaa ja energiaa opinnoilta."</i>
	Asuminen ja opiskeluvälineet (8)	<i>K2_58: "Ehkä opiskelijan asumistilanne ei ole miellyttävä. Ehkä hän asuu soluasunnossa ja hänen kämppekaverinsa ovat epämiellyttäviä tai vastuuttomia, ehkä hän asuu huonolla asuinalueella."</i>

7 Johtopäätökset ja pohdinta

7.1 Keskeiset tulokset

Tässä tutkimuksessa on tarkasteltu yliopisto-opiskelijoiden opintojen etenemistä häiritseviä tekijöitä, jotka juontuvat opetuksen toteutuksesta sekä opiskelijalta edellytettävistä valmiuksista. Korkeakoulutuksen saavutettavuuden näkökulmasta kyse on pedagogisen saavutettavuuden puutteista, eli opetukseen liittyvien ratkaisujen ja opiskelijan valmiuksien välisestä jännitteestä. Tarkastellut häiriötekijät kuvaavat opintoihin kiinnittymisen ongelmia, jotka vaikeuttavat opintojen etenemistä ja lisäävät myös opintojen keskeyttämisen riskiä. Tutkimuksen mukaan yliopisto-opiskelijoiden yleisimmin mainitsemat opintojen etenemistä häiritsevät tekijät voidaan ryhmitellä seuraavasti:

1. opintojen vaativuus ja puutteelliset opiskeluvalmiudet
2. puutteellinen opiskelumotivaatio
3. taloudelliset ongelmat, työssäkäynti ja työn aiheuttama kuormitus opinnoissa
4. ongelmat opetusjärjestelyissä, erityisesti etäopetuksessa
5. heikko vuorovaikutus muihin opiskelijoihin erityisesti opintojen alussa

Koska tutkimus keskittyy opintoihin kiinnittymisen häiriötekijöihin, ympäristötekijöiksi katsottavat taloudelliset ja työssäkäynnin aiheuttamat ongelmat rajautuvat tarkastelun ulkopuolelle. Kaikki muut edellä mainitut yleisimmät häiriötekijät vaikuttavat opintoihin kiinnittymisen ydinalueella, jossa opiskelija muodostaa oman oppimidentiteettinsä, kehittää akateemisia opiskelutaitojaan ja saa opinnoista merkityksellisyyden kokemuksia (Korhonen ym. 2019).

Opintojen vaativuus ja puutteelliset opiskeluvalmiudet eivät ole aiemmissa tutkimuksissa nousseet häiriötekijöiden listan kärkeen. Liimatainen ja muut (2010) ovat selvityksessään todenneet, että kolme tärkeintä opintojen viivästymisen syytä suomalaisilla yliopisto-opiskelijoilla ovat työssäkäynti, opiskelumotivaation puute ja henkisen hyvinvoinnin ongelmat. Revon (2010) tutkimuksessa yliopisto-opiskelijat puolestaan kokivat, että heidän opintojaan hidastavat ensisijaisesti opetuksen ja oppimisympäristöjen järjestelyt. Villan ja Kivisaaren (2016) selvityksessä korkeakouluopiskelijat kokivat koulutusuriensa merkittävimpinä esteinä motivaation ja jaksamisen puutteen sekä verkostoitumisen vaikeuden. Tutkimustulosten erot johtuvat pitkälti tutkimusasetelmasta eivätkä ole siis vertailukelpoisia. Merkittävä osa eroista selittyy sillä, että covid-19-pandemian myötä muuttuneet opetuksen toteutustavat asettavat aiempaa enemmän vaatimuksia opiskeluvalmiuksien itsenäiselle kehittämiselle. Salmela-Aro ryhmineen (2022) havaitsi jo

pandemian aikana opiskelijoiden opintoihin kiinnittymisessä ensin notkahduksen ja sitä seuranneen kohenemisen, kun opiskelijoiden etäopiskelutaidot ja yliopiston opetus- ja ohjauskäytännöt reagoivat muutokseen. Muutos tapahtuu kuitenkin hitaasti, sillä opiskelijoiden väliset erot ovat kasvaneet pandemian seurauksena (Goman ym. 2021).

Opetuksen pedagogisen saavutettavuuden osatekijöiden osalta tämä tutkimus osoitti koulutusaloittaisia eroja. Opintojen vaativuus häiritsee erityisesti opettajan-koulutuksessa ja oikeustieteissä opiskelevia. Puutteellisia digitaalisiin välineisiin liittyviä opiskeluvalmiuksia havaittiin humanististen ja kasvatusalojen opiskelijoilla. Opetushenkilökunnan toimintaan liittyvistä ongelmista eli palautteenannon, motivoinnin ja asioiden ymmärrettävän selittämisen puutteista mainitsivat erityisesti oikeustieteiden, tieto- ja viestintätekniikan ja yhteiskuntatieteiden opiskelijat. Aiemmin myös Haarala-Muhonen (2011) on havainnut, että oikeustieteen opiskelijoiden opintoja hidastavat toisaalta opiskelutaitojen puutteet ja toisaalta opetuksen linjakkuuden puute. Oikeustieteiden opiskelijat ilmaisivat Eurostudent-tiedonkeruussa vahvimmin sekä aikeita jatkaa opintojaan että keskeyttää ne. Tiedonkeruussa oikeustieteiden vastaajajoukko oli kuitenkin pieni, joten tulokset eivät kuvaa koko koulutusalan tilannetta. Koko yliopisto-opiskelijoiden joukossa keskeyttämisaiheet eivät ole yleisiä, sillä alle 5 prosenttia vastaajista ilmoittaa harkitsevansa vakavasti keskeyttävänsä opintonsa kokonaan.

Pedagoginen saavutettavuus edellyttää opiskelijalta opiskeluvalmiuksien ohella riittävää opiskelumotivaatiota. Opiskelumotivaation heikkeneminen on Eurostudent VIII -tiedonkeruun huolestuttavin havainto, ja motivaation heikkeneminen on aiempaan tiedonkeruuseen verrattuna myös yksi covid-19-pandemian keskeisistä vaikutuksista. Puutteellisen opiskelumotivaation maininnat ovat kasvaneet 3 vuodessa yli 10 prosenttiyksikköä, ja muutos on suurin yli kolme vuotta opiskelleiden joukossa. Opiskelumotivaatio on tämän tutkimuksen mukaan vahvin käytännönläheistä harjoittelua sisältävillä ammattialoilla kuten lääketieteissä, taidealoilla ja kasvatusaloilla, ja heikoin tieto- ja viestintätekniikan opiskelijoilla. Erityyppisten koulutusalojen opiskelijoiden opiskelumotivaatiosta on saatu myös aivan tuoretta tutkimustietoa, jonka mukaan generalistialoilla opiskelevilla on ammattialoja heikompi sitoutuneisuus opintoihin sekä kokemus opintojen suunnasta ja omasta identiteetistä (Mannerström ym. 2023).

Opiskelumotivaation heikkeneminen on kytköksissä myös muihin tutkimuksessa esille nousseisiin häiriötekijöihin. Motivaation puutetta ilmentää myös yliopistoon kuulumisen tunteen heikkous, joka häiritsee erityisesti luonnontieteiden, tekniikan ja humanististen alojen opiskelijoita. Samoilla aloilla koetaan eniten opiskelutovereiden puutetta. Revon (2010) mukaan opiskelijan identiteetti syntyy vuorovaikutuksessa sosiaalisen ympäristön eli opiskelijalle tärkeiden ihmisten kanssa, ja tämän vuoksi erityisesti vertaisvuorovaikutus edistää yliopisto-opiskeluun sitoutumista. Opiskelumotivaation heikkeneminen ei sen sijaan näyttäisi olevan suoraan yhteydessä ohjatun opiskelun määrän vähenemiseen, sillä

opiskelijoiden tyytyväisyydessä omaan ajankäyttöönsä ja ohjatun opiskelun määrään ei ole tapahtunut oleellista muutosta vuosien 2019 ja 2022 välillä. Opiskelijoiden halu käyttää ylipäätään vähemmän aikaa opiskeluun on hieman lisääntynyt, joten opiskelumuotivaation heikkeneminen saattaa heijastaa yleistä opiskeluväsymyksen lisääntymistä. Myös covid-19-pandemian vaikutuksia kartoittaneen KOTT-tutkimuksen mukaan poikkeustilasta kärsineiden opiskelu-uupumus yleistyi pandemian aikana, samaan aikaan kuin etäopetuksesta nauttivien opiskeluinto kasvoi (Parikka ym. 2022).

Tämän tutkimuksen esiin nostamista opiskelun häiriötekijöistä suuri osa kytkeytyy tavalla tai toisella etäopetuksen aiheuttamaan vuorovaikutuksen ja yhteisöllisyyden kaipuuseen, joka liittyy koulutuksen psyykkiseen ja sosiaaliseen saavutettavuuteen. Yliopistoon kuulumisen tunne on vahvin professioaloilla kuten lääketieteessä, arkkitehtuurissa, taidealoilla ja oikeustieteissä, mutta myös generalistisella kaupan ja hallinnon alalla. Heikoin yliopistoidentiteetti on luonnontieteellisiä aloja, tekniikka tai humanistisia aloja opiskelevilla. Opiskelijat kokevat pandemian vaikeuttaneen erityisesti yhteydenpitoa toisiin opiskelijoihin, ja tällä on vaikutusta paitsi opiskelijaidentiteetin muodostumiseen myös opintojen sujuvuuteen. Tarina-aineistossa opiskelijat kuvailevat, miten yhdessä opiskelua lisäämällä voidaan paitsi edistää henkistä hyvinvointia, myös kehittää ajanhallintataitoja ja vähentää prokrastinointia (aiemmin samoja havaintoja on tehnyt mm. Steel 2007; vrt. myös Rubin, Fogeli & Nutter-Upham 2011). Vertaistuki ja yhteisöön kuuluvuuden tunne on aiempien tutkimusten mukaan keskeinen kiinnittymistä edistävä tekijä (Repo 2010, Mäkinen & Annala 2011, Korhonen ym. 2019, Salmela-Aro ym. 2022).

Opintoihin kiinnittymisen kannalta huolestuttava tulos on vastaajien heikko kokemus opettajien antamasta palautteesta ja tuesta. Vain kielten ja taidealojen opiskelijoista yli puolet kertoo saaneensa opettajilta rakentavaa palautetta. Tarina-aineistossa puolestaan oli yli 100 mainintaa pedagogisen saavutettavuuden ongelmista, mutta vain 17 mainintaa opettajalta saatavasta tuesta. Aiempien tutkimusten mukaan rohkaisevien kontaktien luominen opiskelijoiden, opettajien ja muun henkilöstön välille on olennaista onnistuneessa opintoihin kiinnittymisessä (Kuh 2008). Repo (2010) on todennut erityisesti luokkatilanteiden ulkopuolisten kontaktien opettajiin ja tutkijoihin edistävän opiskelijoiden kiinnittymistä osaksi tiedeyhteisöä. Etäopetusaikana tunne opettajien läsnäolosta ja tavoitettavuudesta on väistämättä heikentynyt (Salmela-Aro ym. 2022). Opettajan tuki on erityisesti opiskelutaitojen muodostumisvaiheessa erityisen keskeistä (ks. Ballouk, Mansour, Dalziel, McDonald & Hegazi 2022), ja vastaajat tunnistavat ohjauksen puutteiden heijastuvan negatiivisesti opiskelutaitojen kehittymiseen. Vaihtelevaa suhtautumista opettajien tarjoamaan tukeen voidaan pitää aiempien tutkimusten valossa signaalina opintoihin kiinnittymisen heikkoudesta (Kuh 2008). Repo (2010) on todennut erityisesti opettajan positiivisen palautteen ja innostavan opiskeluilmapiiirin kannustavan opiskelijaa jatkamaan opintojaan.

Johdannossa mainittu kandidaatintutkintojen laskeva trendi paikantuu humanistisille aloille, yhteiskuntatieteisiin, kauppa- ja hallintotieteisiin sekä oikeustieteisiin. Tutkimus ei osoittanut näitä aloja selvästi yhdistäviä saavutettavuuspuutteita, eivätkä opiskelijoiden kokemat opintojen hidastetekijät tai keskeyttämisaikheet ole yleisimpiä juuri näillä aloilla. Joitakin yhteisiä piirteitä tutkimus kuitenkin paljasti juuri näiden koulutusalojen osalta:

- ohjattuun opiskeluun käytetään vähiten aikaa
- opiskelijoiden keskinäinen vuorovaikutus on vähäistä
- opettajien antaman palautteen määrä ja opiskelijoiden motivointi koetaan riittämättömäksi (ei koske humanistisia aloja)

Opiskelu näillä koulutusaloilla on kirjallisuuspainotteista ja itsenäistä opiskelua edellytetään paljon, mikä asettaa korkeat vaatimukset opiskelijoiden akateemisille opiskelutaidoille. Kun yksilöllistä ohjausta on vähän ja opiskelijoiden keskinäinen vuorovaikutus on kärsinyt pandemia-ajan poikkeusjärjestelyistä, osalla opiskelijoista opiskelutaidot eivät ole kehittyneet vaatimustason mukaisiksi. Opiskelijoiden eriarvoistuminen vaikuttaisi siis olevan eräs laskevien tutkintomäärien taustatekijä. Vastaavasti voidaan todeta, että runsas vuorovaikutus opettajien ja opiskelijoiden välillä sekä opiskelijoiden kesken edistää Eurostudent-tiedonkeruun ja tutkintotilastojen perusteella opintoja ja valmistumista. Opiskelijoiden opintoihin kiinnittymisen ja opintojen sujuvuuden kokemusten vaikutusta erityisesti kandidaatintutkintojen valmistumistahtiin on syytä tutkia jatkossa tarkemmin.

7.2 Tutkimuksen rajoitukset

Tutkimus perustuu Eurostudent VIII -tiedonkeruun tuottamaan aineistoon, jonka keruusta on vastannut Tilastokeskus. Kansainvälisellä tiedonkeruulla on osin erilaiset tavoitteet kuin tässä tutkimuksessa, ja kysymykset on saatettu tarkoittaa eri asian mittaamiseen kuin mihin vastauksia on tässä tutkimuksessa hyödynnetty. Erityisesti opettajien toimintaa koskevien näkemysten, opiskelijoiden hyvinvoinnin sekä heidän käyttämiensä tukipalvelujen osalta aineisto ja viitekehys eivät olleet täysin yhteensovitettavissa. Tiedonkeruun otanta ei tietosuojasyistä mahdollistanut pienimpien koulutusalojen ottamista mukaan eri ryhmien väliseen vertailuun, ja pienimpien mukana olevien koulutusalojen havaintojen määrä jäi väittämäkysymyksissä alle sadan. Tuloksia ei tästä syystä voida täysin yleistää, mutta niistä voidaan poimia merkityksellisiä signaaleja opiskelijoiden kokemuksista.

Täydentävä laadullinen tutkimusaineisto kerättiin eläytymismenetelmällä, joten tulokset ovat erilaisia kuin ne olisivat olleet kyselyaineiston tai haastattelujen perusteella. Eläytymismenetelmä tuottaa tarinoita eli lähtökohtaisesti fiktiivistä aineistoa (Eskola ym. 2017), eikä aineisto kuvaa tutkitun ilmiön tosiasiallista esiintymistä kohderyhmässä.

Aineistoa on tästä huolimatta analysoitu myös määrällisesti, jotta opiskelijoiden esiin nostamien aiheiden keskinäiset painoarvot tulevat esiin. Tässä tutkimuksessa aineisto on päätetty kerätä kyselyn tai haastattelujen sijasta tarinoina, sillä kohderyhmä muodostui ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoista, jotka eivät ole vielä ehtineet kokea opiskelun vakavaa häiriintymistä. He ovat kuitenkin kokeneet epämukavuuden hetkiä ja havainneet orastavia merkkejä häiriötekijöistä sekä itsessään että lähipiirissään. Näitä heikkoja signaaleja ja opiskelijoiden niille antamia merkityksiä on vaikea tavoittaa perinteisellä kyselytutkimuksella, jossa vaihtoehdot on pääsääntöisesti esitettävä informanteille valmiina. Eläytymismenetelmällä voidaan sen sijaan nostaa esiin myös tiedostamattomia näkemyksiä, joita suoraan kysyttäessä olisi vaikea ilmaista tai arvottaa (ks. Eskola 2017). Eurostudent-aineistoon yhdistettynä tarinat täydentävät häiriötekijöiden luetteloa niillä opiskelijoille merkityksellisillä asioilla, joita kansainvälinen tiedonkeruu ei huomioi. Näitä ainoastaan tarina-aineistossa esiintyviä häiriötekijöitä olivat esimerkiksi opettajien heikko tavoitettavuus opetustilanteiden ulkopuolella, opiskelijajuhlat ja alkoholinkäyttö, muutto uudelle paikkakunnalle sekä keskittymistä häiritsevä puhelinriippuvuus.

7.3 Tutkimustuloksiin perustuvat suositukset

Tämän tutkimuksen perusteella voidaan vahvistaa jo aiemmin esitettyjä suosituksia korkeakoulujen saavutettavuuden edistämisestä. Vuonna 2015 toteutetun saavutettavuuskyselyn mukaan korkeakouluopiskelijat toivoivat oppilaitosten parantavan erityisesti tiedottamista, joustavia opiskelumahdollisuuksia, henkilökohtaista opinto-ohjausta, henkilöstön tavoitettavuutta ja yleistä vuorovaikutusta (Villa & Kivisalmi 2016). Myös tämän tutkimuksen mukaan suurimmat ongelmat liittyvät opiskelijoilta edellytettävien valmiuksien ja opetuksen vaatimusten yhteensovittamiseen sekä vuorovaikutukseen, eivät niinkään itse opetukseen ja sen laatuun. Vaikka opintojen vaativuus ja opiskelijalta edellytettävä työmäärä koetaan yleisimmiksi opiskelun hidastetekijöiksi, opiskelijat eivät laadullisessa aineistossa kuvaa opetusta sisällöltään liian vaikeaksi. Opintojen koetun työläyden ja vaativuuden taustalla on pikemminkin puutteellinen opiskelutekniikka sekä keskittymisvaikeuksia. Opiskelijat kokevat vahvasti, että yliopisto on heille oikea paikka, mutta he tarvitsevat aiempaa enemmän tukea ja ohjausta opintojensa edistämiseen.

Opiskelijat kokevat, että yliopiston opetushenkilökunta osaa selittää asioita hyvin ja motivoida opiskelijoita yrittämään parhaansa, mutta opetusjärjestelyihin liittyen henkilökunnan tavoitettavuudessa on puutteita. Opettajien roolia opiskelijoiden neuvonnassa ja ohjauksessa tulee lisätä, sillä opettajalla on opetuksen aikana vastuu sujuvan opiskelun edistämisestä. Yleisiin opetusjärjestelyihin ja yliopiston koulutuslinjauksiin liittyen on syytä kehittää entistä systemaattisempaa opiskelijapalautteen keräämistä, sillä opiskelijoilla on hyviä näkemyksiä saavutettavuuden ja erilaisten tukimuotojen kehittämisestä (ks. myös Korkeamäki & Vuorento 2021 sekä Villa & Kivisalmi 2016).

Opiskelijoiden työssäkäynnin ja toimeentulon vaikutukset opintojen etenemiseen rajautuivat tämän tutkimuksen ulkopuolelle. Aihetta on syytä selvittää laajasti, sillä sekä toimeentulovaikkeudet että niitä poistava opintojen aikainen työssäkäynti vaikuttavat opiskelun sujumiseen (ks. Keskitalo 2016). Tämän tutkimuksen laadullisessa aineistossa opiskelijat kuvasivat taloustilanteen ja työssäkäynnin vaikutuksia mm. jaksamiseen ja keskittymiskykyyn, ajankäyttöön, opiskelumotivaatioon, sosiaaliseen kanssakäymiseen sekä rauhallisen opiskelutilan saavutettavuuteen. Erityisesti opiskelumotivaation heikkenemisen yhteys opiskelijoiden taloustilanteeseen herättää huolta ja edellyttää lisää tutkimusta.

LÄHTEET

- Ballouk, Mansour, V., Dalziel, B., McDonald, J., & Hegazi, I. (2022). Medical students' self-regulation of learning in a blended learning environment: a systematic scoping review. *Medical Education Online*, 27 (1). <https://doi.org/10.1080/10872981.2022.2029336>
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist* 28, 117–148.
- Braxton, J., Doyle, W., Hartley, H., Hirschy, A., Jones, W., McLendon, M. & Hartley, H. (2013). *Rethinking College Student Retention*. John Wiley & Sons.
- CESCR General Comment No. 13: The Right to Education (Art. 13). Adopted at the Twenty-first Session of the Committee on Economic, Social and Cultural Rights, on 8 December 1999 (Contained in Document E/C.12/1999/10).
- Clement, L. (2016). External and internal barriers to studying can affect student success and retention in a diverse classroom. *Journal of microbiology & biology education* 17 (3), 351–359. <https://doi.org/10.1128/jmbe.v17i3.1077>
- Draper, S.W. (2008). Tinto's model of student retention. <http://www.psy.gla.ac.uk/~steve/loaled/tinto.html>
- Eskola, J., Karayilan, S., Kaski, T., Lehtola, T., Mäenpää, T., Nishimura-Sahi, O., Oede, A.-M., Rantanen, M., Saarinen, S., Toivikko, S., Valtonen, M & Wallin, A. (2017). Eläytymismenetelmä 2017: Ohjeita ja kokemuksia menetelmästä kiinnostuneille. Teoksessa J. Eskola ym. (toim.) *Eläytymismenetelmä 2017: Perusteema ja 11 muunnelmaa*, Tampere: Tampereen yliopisto, 266–293.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Goman, J., Huusko, M., Isoaho, K., Lehikko, A., Metsämuuronen, J., Rumpu, N., Seppälä, H., Venäläinen, S. & Åkerlund, C. (2021). Poikkeuksellisten opetusjärjestelyjen vaikutukset tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumiseen eri koulutusasteilla. Osa III: Kansallisen arvioinnin yhteenveto ja suositukset. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. https://karvi.fi/wp-content/uploads/2021/04/KARVI_0821.pdf (Luettu 12.5.2022.)
- Haarala-Muhonen, A. (2011). Oikeustieteen ensimmäisen vuoden opiskelijoiden haasteet opiskelussa. Helsingin yliopisto, Oikeustieteellinen tiedekunta ja Yliopistopedagogiikan keskus (HYPE).
- Haworth, J. & Conrad, C. (1997). *Emblems of quality in higher education: Developing and sustaining high-quality programs*. Boston: Allyn and Bacon.
- HE 84/2020 vp. Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi yliopistolain 39 ja 40 §:n sekä ammattikorkeakoululain 14 ja 29 §:n väliaikaisesta muuttamisesta.

- Itach, H., Hen, M. & Ferrari, J. R. (2021). Managing academic procrastination: A brief exploratory intervention program with Israeli students. *Education*, 142 (2), 81–90.
- Keskitalo, S. (2016). Opiskelu-uupumuksen ja opiskelunnon yhteys yliopisto-opiskelijoiden työssäkäyntiin ja opintojen etenemiseen. Helsingin yliopisto.
- Koivuranta, S. (2023). Opintojen sujuvuuden ja saavutettavuuden kokemukset. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-732-1>
- Korhonen V., Mattsson M., Inkinen M. & Toom, A. (2019). Understanding the multidimensional nature of student engagement during the first year of higher education. *Frontiers of Psychology* 10: 1056. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01056>
- Korkeamäki, J. & Vuorento, M. (2021). Ilmoitettujen terveyst- ja toimintarajoitteiden vaikutus korkeakouluopiskeluun. Eurostudent VII -tutkimuksen artikkelisarja, Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:16. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-841-0>
- Kosonen, J., Mäntylä, N., Perttola, L. & Jokipii, A. (2022). Whistleblowing-kanavat ja opiskelijan oikeusturvaodotukset yliopistoissa. *Oikeus* 51(3), 425–448.
- Kuh, G. D. (2008). High-impact educational practices. What they are, who has access to them, and why they matter. Washington, D.C.: AAC&U.
- Lehto, R., Huhta, A. & Huuhka, E. (2019). Kaikkien korkeakoulu? Raportti OHO!-hankkeessa vuonna 2018 tehdyistä korkeakoulujen saavutettavuuskyselyistä. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2021042826938>
- Levesque, J., Harris, M. & Russell, G. (2013). Patient-centred access to health care: conceptualising access at the interface of health systems and populations. *International Journal of Equity in Health* 12(18). <https://doi.org/10.1186/1475-9276-12-18>
- Liimatainen, J. O., Kaisto, J., Karhu, K., Martikkala, S., Andersen, M., Aikkola, R., Anttila, K., Keskinarkaus, P. & Saari, P. (2010). Viivästynyt? Minäkö? Opiskelijoiden näkemyksiä opintojen viivästymisestä, työelämästä sekä opiskelusta korkea-asteella. Valtti-projektin julkaisuja. Oulun yliopisto.
- Mannerström, R., Haarala-Muhonen, A., Parpala, A. et al. (2023). Identity profiles, motivations for attending university and study-related burnout: differences between Finnish students in professional and non-professional fields. *European Journal of Psychology of Education* 25.5.2023. <https://doi.org/10.1007/s10212-023-00706-4>
- Maunula, M., Maunumäki, M., & Anttonen, S. (2021). Avoimen yliopiston nollasuorittajat – miksi opinnot eivät etene? *Yliopistopedagogiikka*, 28 (2). <https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2021/12/20/avoimen-yliopiston-nollasuorittajat-miksi-opinnot-eivat-etene/> (Luettu 12.5.2022.)
- McCowan, T. (2016). Three dimensions of equity of access to higher education. *Compare* 46 (4), 645–665.
- Moran-Ellis, J., Alexander, V. D., Cronin, A., Dickinson, M., Fielding, J., Sleney, J., & Thomas, H. (2006). Triangulation and integration: processes, claims and implications. *Qualitative Research*, 6(1), 45–59. <https://doi.org/10.1177/1468794106058870>
- Mäkelä, J. (2023). Korkeakouluopiskelijoiden ajankäyttö ja Covid-19-pandemia. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-740-6>

- Mäkinen, M. & Annala, J. (2011). Opintoihin kiinnittyminen yliopistossa. Teoksessa M. Mäkinen, V. Korhonen, J. Annala, P. Kalli, P. Svärd & V-M. Värri (toim.) Korkeajännityksiä – Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta. Tampere: Tampere University Press, 59–80.
- Mäntylä, N., Kosonen, J. & Sairanen, S. (2022). Alueellisen yhdenvertaisuuden avaimet toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa: koulutuksen saatavuus ja saavutettavuus. Teoksessa V. Toivonen, A. Mäki-Petäjä-Leinonen & E. Nykänen (toim.). Hyvinvointioikeus: Kirjoituksia oikeudesta ja hyvinvoinnista. Kauppakamari.
- Nieminen, J. H. (2021). Saavutettavuus ja yksilölliset järjestelyt. Teoksessa H. Pesonen & J. H. Nieminen (toim.) Huomioi oppimisen esteet: Inklusiivinen opetus korkeakoulutuksessa. Jyväskylä: PS-Kustannus, 61–74.
- Nori, H., Juusola, H., Kohtamäki, V., Lyytinen, A. & Kivistö, J. (2021). Korkeakoulutuksen saavutettavuus ja tasa-arvo Suomessa ja verrokkimaissa. GATE-hankkeen loppuraportti. Valtioneuvosto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-057-8>
- Oede, A.-M., Mäkinen, M. Annala, J., Wallin, A. & Eskola, J. (2017). Korkeakouluopiskelijat visioimassa Tampereen uuden yliopiston vaikutuksia opiskeluun. Teoksessa J. Eskola ym. (toim.) Eläytymismenetelmä 2017: Perusteema ja 11 muunnelmaa, Tampere: Tampereen yliopisto, 68–93.
- Palonen, T. & Murtonen, M. (2006). Verkko-opiskelulla tavoiteltavat kompetenssit. Teoksessa S. Tervonen & K. Levänen (toim.) Näkymättömästä näkyvää: Verkko-opiskelun kompetenssit, mitoitus ja tilastointi. (KoMiTi) -hankkeen esiselvitys, Kuopio: Kuopion yliopisto, 11–38.
- Parikka, S., Koskela, T., Hietajärvi, L., Ikonen, J., & Salmela-Aro, K. (2022, Apr). 4. Koronaepidemian vaikutukset eri väestöryhmien hyvinvointiin ja palveluihin: 4.3. Korkeakouluopiskelijat. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/144268/URN_ISBN_978-952-343-865-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pesonen, H. & Nieminen, J. H. (2021). Mitä inklusio tarkoittaa? Teoksessa H. Pesonen & J. H. Nieminen (toim.) Huomioi oppimisen esteet: Inklusiivinen opetus korkeakoulutuksessa. Jyväskylä: PS-Kustannus, 23–38.
- Pietilä, P. (2019). Saavutettavuus opiskelijavalinnassa. Teoksessa U. Klemola, H. Ikäheimo & T. Hämäläinen (toim.) OHO-opas – opiskelukykyä, hyvinvointia ja osallisuutta korkeakouluun. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8110-5>
- Pike, G., Hansen M. & Childress, J. (2014) The influence of students' pre-college characteristics, high school experiences, college expectations, and initial enrollment characteristics on degree attainment. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice* 16 (1), 1–23. <https://doi.org/10.2190/CS.16.1.a>
- Purnell, K., McCarthy, R. & McLeod, M. (2010). Student success at university: Using early profiling and interventions to support learning. *Studies in Learning, Evaluation, Innovation & Development* 7 (3), 77–86.

- Puusa, A., Hänninen, V. & Mönkkönen, K. (2020). Narratiivinen lähestymistapa organisaatio-
tutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa, V. Hänninen, P. Juuti & I. Aaltio (toim.). Laadullisen
tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 206–218.
- Rautopuro, J. & Korhonen, V. (2011). Yliopisto-opintojen keskeyttämisriski ja opintoihin
kiinnittymisen ongelmat. Teoksessa M. Mäkinen, V. Korhonen, J. Annala, P. Kalli, P. Svärd
& V.-M. Värri (toim.) Korkeajännityksiä – Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta.
Tampere: Tampere University Press, 36–58.
- Repo, S. (2010). Yhteisöllisyys voimavarana yliopisto-opetuksen ja -opiskelun
kehittämisessä. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteiden laitos. Kasvatustieteellisiä
tutkimuksia 228.
- Repo, S., Ruokolainen, O. & Vuoksenranta, S. (2014). Kuinka avoimen yliopiston opiskelija
yhdistää opiskelun, työn ja perheen. *Aikuiskasvatus*, 34 (4), 259–268.
- Rubin, L. A., Fogel, J., & Nutter-Upham, K. E. (2011). Academic procrastination in college
students: The role of self-reported executive function. *Journal of Clinical and
Experimental Neuropsychology* 33 (3), 344–357.
- Salmela-Aro, K., Upadyaya, K., Ronkainen, I. & Hietajärvi, L. (2022). Study Burnout and
Engagement During COVID-19 Among University Students: The Role of Demands,
Resources, and Psychological Needs. *Journal of Happiness Studies* 23 (6), 2685–2702.
<https://doi.org/10.1007/s10902-022-00518-1>
- Salo, U.-M. (2015). Simalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa S.
Aaltonen ja R. Högbacka (toim.), *Umpikujasta oivallukseen: Refleksiivisyys empiirisessä
tutkimuksessa*, Tampere: Tampere University Press, 166–190.
- Seale, J. K. (2014). *E-learning and Disability in Higher Education: Accessibility Research and
Practice*. 2nd edition. Routledge.
- Schunk, D. H. & Greene, J. A. (2018). Historical, contemporary, and future perspectives
on self-regulated learning and performance. Teoksessa D. H. Schunk & J. A. Greene
(toim.) *Handbook of self-regulation of learning and performance*. 2nd edition. Milton:
Routledge, 1–16.
- SopS 6/1976. Taloudellisia, sosiaalisia ja sivistyksellisiä oikeuksia koskeva kansainvälinen
yleissopimus.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of
quintessential self-regulatory failure. *Psychological bulletin* 133 (1), 65–94.
- Thomas, S. L. (2000). Ties that bind: A social network approach to understanding student
integration and persistence. *Journal of Higher Education* 75 (5), 591–615.
<https://doi.org/10.1177/0735275112457914>
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research.
Review of Higher Education 45, 89–125.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition*.
Chicago & London: University of Chicago Press.
- Tinto, V. (1997). Classrooms as communities. Exploring the educational character of
student persistence. *Journal of Higher Education* 68(6), 600–623.

- Tregaskis, C. (2002). Social model theory: The story so far. *Disability & Society* 17 (4), 457–470. <https://doi.org/10.1080/09687590220140377>
- Tuomi, & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (Uudistettu laitos)*. Helsinki: Tammi.
- Villa, T. & Kivisalmi, S. (2016). Korkeakoulujen saavutettavuus. Katsaus korkeakoulujen sosiaaliseen, psyykkiseen ja fyysiseen saavutettavuuteen opiskelijoiden näkökulmasta. *Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö OTUS*.
<https://www.otus.fi/julkaisu/korkeakoulujen-saavutettavuus/>

OPETUS- JA
KULTTUURIMINISTERIÖ

Meritullinkatu 10
PL 29, 00023 Valtioneuvosto
p. 0295 16001
okm.fi

ISSN 1799-0351 PDF
ISBN 978-952-263-730-7 PDF