



Maaninka Laura

Yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia pitkäaikaisen etäopetuksen vaikutuksista heidän psyykkiseen hyvinvointiinsa ja psykologisten perustarpeiden toteutumiseen

Kasvatuspsykologian pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Opetus- ja kasvatusalan tutkinto-ohjelma, Kasvatustieteet
2022

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia pitkäaikaisen etäopetuksen vaikutuksista heidän psyykkiseen hyvinvointiinsa ja psykologisten perustarpeiden toteutumiseen (Laura Maaninka)

Pro gradu -tutkielma, 87 sivua, 4 liitesivua

Toukokuu 2022

Covid-19-pandemiasta johtuen Oulun yliopiston opiskelijat ovat opiskelleet kevätlukukaudesta 2020 saakka pääosin etänä. Siirtyminen etäopetukseen on voitu kokea haasteelliseksi vaikuttaen opiskelijoiden psyykkiseen hyvinvointiin. Tämän tutkimuksen tavoitteena on tarkastella Oulun yliopiston kasvatustieteen tutkinto-ohjelman opiskelijoiden kokemuksia pandemiasta johtuneen pitkäaikaisen etäopetuksen vaikutuksista heidän psyykkiseen hyvinvointiinsa sekä psykologisten perustarpeiden toteutumiseen. Tutkimus on erittäin ajankohtainen ja antaa merkittävää tietoa opiskelijoiden psyykkisestä hyvinvoinnista. Tutkimuksen keskeisiä käsitteitä ovat psyykinen hyvinvointi, joka on merkittävä yksilön toimintakykyyn vaikuttava terveyden ja hyvinvoinnin osa-alue sekä etäopetus eli järjestelmällinen opetustilanne, missä opettaminen tapahtuu eri paikassa kuin oppiminen vuorovaikutuksen ollessa riippuvainen teknologiasta ja institutionaalisesta organisoitumisesta. Keskeisiä käsitteitä ovat myös psykologiset perustarpeet, autonomia, pätevyys sekä yhteisöllisyys, joiden tyydyttyneisyys on suoraan yhteydessä yksilön psyykkiseen hyvinvointiin. Tutkimuksen aineisto kerättiin maaliskuussa 2022 etäyhteyden kautta järjestetyin puolistrukturoiduin teemahaastatteluin. Haastattelukysymykset rakentuivat keskeisistä käsitteistä muodostettujen teemojen ympärille. Haastatteluihin osallistui 7 taustatiedoiltaan toisistaan eroavaa henkilöä ja aineisto analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla. Tutkimuksen tulosten mukaan suurin osa opiskelijoista kokee psyykkisen hyvinvointinsa etäopetuksesta huolimatta hyväksi tai melko hyväksi. Osa opiskelijoista kokee kuitenkin hyvinvointinsa heikentyneen ja opiskelijat raportoivat useista etäopetuksen aikana psyykkistä hyvinvointia kuormittaneista tekijöistä. Hyvinvointia tukeneita tekijöitä olivat muun muassa sosiaaliset suhteet, vertaistuki ja arjen rytmittäminen. Etäopetus on osittain tukenut psykologisia perustarpeita esimerkiksi lisääntyneen vapauden ja pääosin ennallaan pysyneiden vaatimusten johdosta, mutta muun muassa kasvanut vastuu, uusien sosiaalisten suhteiden luomisen haastavuus, yhteenkuuluvuuden tunteen väheneminen sekä lisääntyneet yksinäisyyden kokemukset nousivat esiin opiskelijoiden tarpeita turhauttavina tekijöinä.

Avainsanat: psyykinen hyvinvointi, etäopetus, psykologiset perustarpeet, yliopisto-opiskelijat

University of Oulu

Faculty of Education

University students' experiences of the effects of long-term distance learning on their mental well-being and fulfillment of basic psychological needs (Laura Maaninka)

Master's thesis, 87 pages, 4 appendices

May 2022

Due to the Covid-19 pandemic, students at the University of Oulu have studied remotely since the spring semester of 2020. The transition to distance learning could be perceived as challenging, affecting students' mental well-being. The aim of this study is to examine the experiences of the students of the degree program in education at the University of Oulu on the effects of long-term distance education on their mental well-being and the fulfillment of basic psychological needs. The research is current and provides significant information on the mental well-being of students. The key concepts of the research are mental well-being, which is an important aspect of health and well-being that affects an individual's ability to function, as well as distance learning, a systematic teaching situation where teaching takes place in a different place than learning and interaction depends on technology and institutional organization. Key concepts also include basic psychological needs, autonomy, competence, and community, the satisfaction of which is directly related to an individual's mental well-being. The study material was collected in March 2022 through remotely conducted semi-structured thematic interviews. The interview questions were built around themes formed from key concepts. The interviews were attended by 7 people with different backgrounds and the material was analyzed using theory-driven content analysis. According to the results of the study, the majority of students perceive their mental well-being to be good or fairly good despite distance learning. However, some students experience a decline in their well-being and students report a number of factors that have weighed on mental well-being during distance learning. Factors that supported well-being included social relations, peer support and everyday life routine. Distance learning has partly supported basic psychological needs due to, for example, increased freedom and largely unchanged demands, but increased responsibility, the challenge of creating new social relationships, a reduced sense of belonging, and increased experiences of loneliness emerged as frustrating students' needs.

Keywords: mental well-being, distance learning, basic psychological needs, university students

Sisältö

Johdanto	6
Tutkimuksen teoreettinen viitekehys ja metodologia	10
2.1 Etäopetus	10
2.2 Psykkinen hyvinvointi	12
2.2.1 Psykkiseen hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä	16
2.2.2 Opiskelijoiden psykkinen hyvinvointi	19
2.2.3 Aiempia tutkimuksia etäopetuksen vaikutuksesta opiskelijoiden psykkineseen hyvinvointiin	21
2.3 Psykologiset perustarpeet itsemääräämisteorian valossa	23
Tutkimuksen toteutus	27
3.1 Laadullinen tutkimus	27
3.2 Tutkittavat ja aineistonkeruu	28
3.2.1 Puolistrukturoitu teemahaastattelu	30
3.3 Teoriaohjaava sisällönanalyysi	32
3.3.1 Analyysin eteneminen.....	34
Tutkimuksen tulokset	38
4.1 Psykkinen hyvinvointi	38
4.1.1 Psykkisen hyvinvoinnin merkityksellisyys.....	38
4.1.2 Opiskelijoiden kokemukset psykkinisestä hyvinvoinnistaan	40
4.1.3 Psykkistä hyvinvointia kuormittavat tekijät	41
4.1.4 Psykkistä hyvinvointia tukevat tekijät	43
4.2 Autonomia	45
4.2.1 Opinnoissa koettu vapaus.....	45
4.2.2 Vaikutusmahdollisuudet	47
4.2.3 Opintoihin panostaminen	48
4.3 Pätevyys.....	50
4.3.1 Opintojen asettamat vaatimukset	50
4.3.2 Opiskelumotivaatio	51
4.3.3 Omien taitojen ja osaamisen hyödyntäminen.....	52
4.3.4 Opinnoista suoriutuminen ja niissä eteneminen.....	53
4.4 Yhteisöllisyys	54
4.4.1 Sosiaaliset suhteet	55
4.4.2 Yhteenkuuluvuuden tunne opiskelijaryhmiin	57
4.4.3 Koettu yksinäisyys	59
4.4.4 Yksinäisyyttä ehkäiseviä tekijöitä.....	60
4.4.5 Tuen ja avun saanti	61
Johtopäätökset	64

5.1	Psyykkinen hyvinvointi pitkäaikaisessa etäopetuksessa	64
5.2	Autonomian perustarpeen toteutuminen	65
5.3	Pätevyyden perustarpeen toteutuminen	66
5.4	Yhteisöllisyyden perustarpeen toteutuminen	68
Pohdinta	70
6.1	Tutkimuksen vahvuudet ja heikkoudet	72
6.2	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	73
6.3	Merkitys omalle ammatilliselle kasvulleni	75
Lähteet	77
Liitteet	88

Johdanto

Tällä hetkellä maailmassa vallitseva pandemiatilanne on ajanut korkeakouluopiskelijat heidän psyykkistä hyvinvointiaan kuormittavalle etäopiskelun tielle. Covid-19-pandemiasta johtuvien poikkeusolojen vuoksi yliopisto-opiskelijat ovat joutuneet opiskelemaan kevätlukukaudesta 2020 saakka pääosin etänä, johon siirtyminen on voitu kokea haasteelliseksi vaikuttaen opiskelijoiden psyykkiseen hyvinvointiin.

Tällä pandemialla viitataan COVID-19 nimeä kantavan koronaviruksen aiheuttamaan pandemiaan, joka lähti leviämään vuoden 2019 lopulla Kiinasta maailmalle (Terveystieteiden tutkimuskeskus [THL], 2021a). Suomessa tilanne huononi maaliskuussa 2020, jolloin Suomen hallitus totesi yhdessä tasavallan presidentin kanssa 16. maaliskuuta 2020 alkaen maassa vallitsevan koronavirustilanteen takia poikkeusolot (Valtioneuvosto, 2020). Poikkeusoloilla tarkoitetaan yhteiskunnallista tilaa, jonka laatu on määritelty Valmiuslaissa (1552/2011) ja joka vaatii vakavuutensa puolesta poikkeuksellisten toimintavaltuuksien myöntämistä hallitukselle (Huoltovarmuuskeskus, 2021). Näistä poikkeusoloista johtuen koulujen, oppilaitosten, ammattikorkeakoulujen, yliopistojen, kansalaisopistojen sekä muun vapaan sivistystyön tilat suljettiin ja lähiopeutus niissä keskeytettiin (Valtioneuvosto, 2020), sillä fyysisen etäisyyden merkitystä taudin leviämisen estämisessä korostettiin. Opetus jatkui Oulun yliopistossa maaliskuusta 2020 saakka pääasiassa etänä välttämättömä lähiopeutusta lukuun ottamatta, kunnes viimein valtakunnallisten rajoitustoimien loputtua 1.3.2022 Oulun yliopisto siirtyi monipaikkatyöhön yhdistäen lähi- ja etätyötä (Oulun yliopisto, 2022).

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia ja nostaa esille yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia COVID-19-pandemiasta johtuneen pitkäaikaisen etäopetuksen vaikutuksista heidän psyykkiseen hyvinvointiinsa. Lisäksi tarkoituksena on tutkia, miten yksilön psykologiset perustarpeet ovat toteutuneet opiskelijoiden kokemusten myötä pitkäaikaisessa etäopetuksessa. Tutkimusaiheen valinnan taustalla on muun muassa sen ajankohtaisuus. Jo ennen pandemiaa ympäri maailman on uutisoitu opiskelijoiden lisääntyvistä psyykkisen terveyden ongelmista. Myös tutkimuksissa on havaittu ongelmien lisääntyneen. Esimerkiksi Maailman terveysjärjestön tietojen mukaan yhdellä viidestä korkeakouluikäisestä aikuisesta on diagnosoitavissa oleva mielenterveyshäiriö (Auerbach ym., 2016). Ylempää korkeakoulututkintoa suorittavien opiskelijoiden on todettu myös kokevan kuusi kertaa todennäköisemmin masennusta ja ahdistusta yleiseen

väestöön verrattuna (Evans, Bira, Gastelum, Weiss & Vanderford, 2018). Pandemiasta ja etäopetuksesta johtuen uutisointi opiskelijoiden mielenterveyden ja sosiaalisen hyvinvoinnin ongelmista on lisääntynyt entisestään. Aiheen valinnan taustalla on lisäksi oma mielenkiintoni aihetta kohtaan kasvatopsykologian opiskelijana sekä huoli opiskelijoiden hyvinvoinnista.

Suoritettu tutkimus on luonteeltaan laadullinen ja aineisto kerättiin etäyhteyksin järjestetyin puolistrukturoiduin teemahaastatteluin. Tutkimuksen kohteena ovat Oulun yliopiston kasvatustieteen tutkinto-ohjelman opiskelijat. Tutkimuskysymyksinä tässä tutkimuksessa ovat:

”Miten yliopisto-opiskelijat kokevat pitkäaikaisen etäopetuksen vaikuttaneen heidän psyykkiseen hyvinvointiinsa?”

”Minkä tekijöiden yliopisto-opiskelijat kokevat vaikuttaneen heidän psyykkiseen hyvinvointiinsa?”

”Miten yksilön psykologiset perustarpeet ovat toteutuneet yliopisto-opiskelijoiden kokemusten myötä korona-ajan pitkäaikaisessa etäopetuksessa?”

Keskeinen tutkimuksessa käytetty käsite on *etäopetus*, joka Mooren ja Kearsleyn (2012) teokseen viitaten on yksi merkittävimmistä koulutuksen edistysaskeleista viimeisen reilun kahdenkymmenen vuoden aikana. Internetin kehittymisen myötä etäopetuksesta on tullut osa opiskelun arkipäivää sen tarjotessa yhä useammalle mahdollisuuden kouluttautua tehokkaammin, paremmin ja taloudellisemmin (Moore & Kearsley, 2012). Etäopetus on siis mahdollisuus ja joidenkin opiskelijoiden oma valinta. Tässä työssä keskitytään kuitenkin pandemiatilanteesta johtuvaan pitkäaikaiseen etäopetukseen, johon opiskelijat eivät itse ole voineet vaikuttaa. Muun muassa Holzer kollegoineen (2021) painottaa yliopistojen merkittävää roolia opiskelijoiden potentiaalisen kehitysympäristönä. Yliopistot ovat sosiaalisia tiloja, jotka mahdollistavat sosiaalisen vuorovaikutuksen, tarjoavat mahdollisuuden rakentaa verkostoja ja uusia ystävyys-suhteita sekä synnyttävät identiteetti- ja yhteenkuuluvuuden tunnetta (Tonon, 2020). Oppilaitosten sulkeminen ja etäopetukseen siirtyminen muodostavatkin haasteen tälle.

Toinen keskeinen käsite tutkimuksessa on *psyykkinen hyvinvointi*, joka on käsitteenä melko laaja ja yhteydessä muihin käsitteisiin, kuten hyvinvointiin, terveyteen ja mielenterveyteen (Laaksonen, 2005). Psyykkinen hyvinvointi on merkittävä terveyden ja hyvinvoinnin osa-alue sekä olennainen yksilön työ- ja toimintakykyyn vaikuttava tekijä (Meriläinen, 2008). Se on rinnastettavissa hyvään mielenterveyteen (Maailman terveysjärjestö [WHO], 2003), jonka

heikkeneminen voi Campioniin ja Nurseen (2007) viitaten johtaa moniin fyysisiin terveysongelmiin ja edistää terveystietoisuutta, kuten tupakointia, päihteiden väärinkäyttöä, liikumattomuutta ja ravitsemuksellista laiminlyöntiä. Mielenterveyden heikkenemisellä on myös merkittävä vaikutus koko yhteiskuntaan, sen vaikuttaessa muun muassa sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen, opintomenestykseen, epäsosiaaliseen käyttäytymiseen, sairauspoissaoloihin sekä taloudelliseen tuottavuuteen (Campion & Nurse, 2007).

Tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä sekä tulosten analysoinnin apuna toimii itsemääräämisteoriat. Motivaatioteorian tunnettu itsemääräämisteoriat tutkii, kuinka biologiset, sosiaaliset ja kulttuuriset olosuhteet joko lisäävät tai heikentävät ihmisen luontaisia kykyjä psykologiseen kasvuun, sitoutumiseen ja hyvinvointiin (Ryan & Deci, 2017). Teorian mukaan psykologiset perustarpeet, pätevyys, autonomia ja yhteisöllisyys, toimivat perusedellytyksenä psyykkiselle hyvinvoinnille, kasvulle ja eheydelle (Ryan, 1995), eikä täydellistä ymmärrystä yksilön psykologisesta kehityksestä ja hyvinvoinnista voida saavuttaa ilman näiden kolmen tarpeen huomiointia (Deci & Ryan, 2000). Myös yksilön subjektiivinen hyvinvointi on korkeimmillaan yksilön harjoittaessa käyttäytymistä, joka tyydyttää nämä kolme universaalia psykologista tarvetta (Ryan & Deci, 2000). Tämä itsemääräämisteorian ajatus tarkoittaa opiskeluun sovellettuna esimerkiksi sitä, että tietyt opiskeluympäristön ominaisuudet, kuten pätevyyden tukeminen, vahvistavat opiskelijoiden kokemuksia perustarpeiden tyydyttämisestä vaikuttaen myönteisesti yksilön hyvinvointiin. Itsemääräämisteorian näkökulmasta (Deci & Ryan, 2000) etäopetus voi olla haitaksi yksilöiden psykologisten perustarpeiden tyydyttämiselle. Etäopetus voi jopa aiheuttaa psykologisten perustarpeiden turhautumista, mikä johtaa kokemukseen ulkoisesta paineesta, yksinäisyydestä ja riittämättömyydestä. Sosiaalinen konteksti on merkittävässä roolissa tarpeiden tyydyttämiselle ja yliopisto nähdäänkin tässä tutkimuksessa merkittävänä yksilön psyykkiseen hyvinvointiin vaikuttavana ympäristönä. Etäopetuksesta johtuva fyysinen ja sosiaalinen etäännyminen saattaa näin ollen johtaa tarpeiden turhautumiseen ja vaikuttaa heikentävästi yksilön psyykkiseen hyvinvointiin. Itsemääräämisteoriat on myös yksi tärkeimmistä hyvinvointiin liittyvistä teorioista, jota on empiirisesti sovellettu koulun kontekstiin (Niemi ja Ryan, 2009; Tian ym., 2014).

Juuti ja Puusa (2020) tuovat teoksessaan esiin laadullisen tutkimuksen vaiheet, jonka mukaisesti myös tämä tutkimus etenee. Luvussa 2 keskitytään tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen ja metodologiaan avaamalla tutkimukselle keskeisiä käsitteitä ja tuomalla esiin aiempia tutkimuksia. Luvun lopussa esitellään tarkemmin tutkimuksen suuntaa antavana ja aineistonke-

ruun sekä -analyysin perustana toimivaa itsemääräämisteoriaa. Luvussa 3 raportoidaan tarkemmin tutkimuksen toteutuksessa ja aineiston keruussa käytössä olleita menetelmiä sekä perustellaan niiden sopivuutta tähän tutkimukseen. Pyrkimyksenä kappaleessa on avata tutkimuksen toteutusta kokonaisuudessaan mahdollisimman selkeästi ja läpinäkyvästi. Luvun 4 sisältö muodostuu tutkimuksen tulosten raportoinnista, minkä avulla 5. luvussa pyritään vastaamaan johdannossa asetettuihin tutkimuskysymyksiin tuoden esille tiivistetysti tutkimuksen päätuloksia ja niiden suhdetta aiempiin tutkimuksiin. Viimeinen eli 6. luku sisältää pohdinnan tutkimuksen toteutumisesta, sen vahvuuksista ja heikkouksista, luotettavuudesta, eettisyydestä, merkityksestä ammatilliselle kasvulleni sekä ajatuksia tulosten yleistettävyydestä ja mahdollisista jatkotutkimuksista.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys ja metodologia

Tutkimuksen teoreettisella viitekehyksellä on Puusaan ja Juutiin (2020) viitaten viisi keskeistä tehtävää. Ensinnäkin se lisää ymmärrystä kiinnostuksen kohteena olevasta ilmiöstä, jonka lisäksi se auttaa tutkijaa löytämään ja perustelemaan tutkimuksensa paikkaa osoittaen niin sanotun tutkimusaukon. Teoreettinen viitekehys auttaa tutkijaa myös rajaamaan tutkimustaan ja rakentamaan pohjan aineistonkeruulle tutkijan voidessa pohtia aineiston kannalta keskeisiä kysymyksiä, joiden lisäksi se toimii myös tutkimuksen johtopäätösten peilinä (Puusa & Juuti, 2020).

Tässä luvussa tuon paremmin esiin tutkimuksen keskeiset käsitteet, etäopetuksen ja psyykkisen hyvinvoinnin, joiden huolellinen tarkastelu on Puusan ja Juutin (2020) mukaan olennaista laadullisessa tutkimuksessa niiden toimiessa työn keskeisimpinä rakennusaineina. Psyykkistä hyvinvointia tarkastellessa nostan esiin omassa alaluvussaan siihen vaikuttavia taustatekijöitä ja perustelut sille, miksi tietyt tekijät ovat valikoituneet tälle tutkimukselle keskeisiksi. Opiskelijoiden psyykkistä hyvinvointia on käsitelty myös omassa alaluvussaan. Esittelen lisäksi aiempien tutkimusten tuloksia ilmiötä koskien, sekä tutkimuksen suuntaa antavana ja aineistonkeruun sekä -analyysin perustana toimivan itsemääräämisteorian.

2.1 Etäopetus

Etäopetukselle ei ole olemassa kirjallisuudessa mitään yhtenäistä tai yleisesti hyväksyttyä määritelmää (Lehtinen & Nummenmaa, 2012). Käsitteen vanhemmat määritelmät ovat kohdistuneet kuitenkin siihen, etteivät opettaja, opiskelija ja opiskelijaryhmä ole etäopetuksessa välittömässä kontaktissa toisiinsa. Tällaisesta määritelmästä esimerkkinä Perratonin määritelmä, jonka mukaan etäopetus on opetusprosessi, jossa merkittävän osuuden opetuksesta suorittaa oppijasta paikallisesti tai ajallisesti irrallaan oleva henkilö (viitattu lähteessä Kember, 2007, s. 5). Käsite määrittelee hyvin mitä etäopetus on, ja mitä se ei ole antamatta kuitenkaan tietoa sen luonteesta (Kember, 2007). Kember (2007, s. 5) tuo esiin myös Keeganin määritelmän, johon kirjallisuudessa on viitattu hänen mukaansa eniten. Keegan määrittelee etäopetuksen viisi peruseräpäätettä: 1) opettajan ja oppilaan lähes pysyvä erottaminen koko oppimisprosessin ajaksi, 2) koulutusorganisaation vaikutus sekä oppimateriaalien suunnitteluun ja valmisteluun että opiskelijoiden tukipalvelujen tarjoamiseen, 3) teknologian käyttö opettajan ja oppilaan yhteydenpidossa ja kurssin sisällön kuljettamisessa, 4) kaksisuuntaisen viestinnän järjestäminen niin, että opiskelija voi hyötyä vuoropuhelusta tai jopa aloittaa sen, sekä 5) oppimisryhmän lähes pysyvä poissaolo koko oppimisprosessin ajan, jolloin ihmisiä opetetaan yleensä yksilöinä eikä

ryhmissä, säilyttäen kuitenkin mahdollisuus satunnaisiin kokouksiin sekä didaktisiin että sosiaaliamistarkoituksiin (viitattu lähteessä Kember, 2007, s. 5). Käsitteen ulkopuolelle jää selkeästi tavanomainen kontaktiopetus oppilaitoksissa tai muissa oppimisympäristöissä sekä ilman mitään opetusta tai ohjausta tapahtuva itseopiskelu (Lehtinen & Nummenmaa, 2012).

Lehtinen ja Nummenmaa (2012) tuovat esille vuorovaikutuksellisuuden yhtenä etäopetuksen tuloksellisuuteen vaikuttavista tekijöistä. He painottavat sillä, onko opiskelijoilla mahdollisuus olla vuorovaikutuksessa opettajiensa ja muiden opiskelijoiden kanssa, olevan merkitystä. Teknologian kehittymisen myötä myös teknisesti välitetyllä vuorovaikutuksella voidaan vähentää psykologista etäisyyttä opiskelijan, opettajan ja opiskelijayhteisön välillä (Lehtinen & Nummenmaa, 2012). Vuorovaikutus koetaan hyvin tärkeäksi, mutta samalla haastavimmaksi asiaksi etäopetuksessa (Nummenmaa, 2012). Myös Kedrakan ja Kaltsidisin (2020) Kreikassa toteuttaman tutkimuksen tuloksista käy ilmi yliopisto-opiskelijoiden kokevan etäopetuksen mielenkiintoisena, modernina ja käteväenä opetusmenetelmänä, muttei kykenevänä korvaamaan sosiaalista vuorovaikutusta opiskelutovereiden ja opettajien kanssa. Nummenmaa (2011) toteaa haastavuuteen olevan monia syitä, kuten sen hitauden oppilaiden jättäessä vastaamatta opettajan tai toisten oppilaiden viesteihin ajallaan tai sen, etteivät opiskelijat välttämättä koe etäopetuksessa opettajaa ja muita kurssilla olijoita yhtä läheiseksi kuin kasvokkain tapahtuvassa opetuksessa. Etävuorovaikutuksesta puuttuu usein oheisviestintää, ilmeitä ja eleitä, jotka ovat varsin tärkeitä ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa (Nummenmaa, 2012). Etäopetus ei ainoastaan erota opiskelijaa opettajasta, vaan myös toisista opiskelijoista, mikä voi tehdä oppimisprosessista melko yksinäisen.

Etäopetuksella on kuitenkin potentiaalia edistää yksilön autonomiaa ja pätevyyttä tarjoamalla hänelle mahdollisuuksia harjoitella ja soveltaa oppimaansa omaan tahtiinsa (Paechter & Maier, 2010). Paechterin ja Maierin (2010) itävaltalaisille yliopisto-opiskelijoille toteutetun tutkimuksen mukaan opiskelijat arvostavat etäopetuksen potentiaalia oppimateriaalin selkeän ja johdonmukaisen rakenteen luomiselle, itsesäätelävän opiskelun tukemiselle sekä tiedon jakamiselle. Etäopetus tarjoaa yhä useammalle myös mahdollisuuden kouluttautua tehokkaammin, paremmin ja taloudellisemmin (Moore & Kearsley, 2012). Etäopetuksen tavoitteena on Burgstahleriin (2006) viitaten parantaa koulutuksen saatavuutta väestöryhmille, joilla resurssit osallistua lähiopetukseen ovat vähäiset. Tällaisia väestöryhmiä ovat kaukana opiskelupaikasta asuvat, opintojen ohella täyspäiväisesti työskentelevät tai ryhmät, joilla on jokin lähiopetukseen osallistumisen estävä vamma (Burgstahler, 2006).

Tässä tutkimuksessa keskitytään kuitenkin etäopetukseen, johon opiskelijat eivät itse ole voineet vaikuttaa, vaan johon on ajauduttu maailmalla vallitsevasta pandemiatilanteesta johtuen. Vuonna 2020 koronapandemiasta johtunutta siirtymää etäopetukseen vastaa tutkimuksissa hätäetäopetuksen käsite, jolla viitataan kriisiolosuhteista johtuvaan väliaikaiseen opetuksen siirtämiseen etäopetuksiksi (Hodges, Moore, Locke, Trust & Bond, 2020). Hodges ja kollegat (2020) korostavat, ettei ensisijaisena tavoitteena tämänkaltaisissa olosuhteissa ole luoda uudestaan vankkaa koulutusekosysteemiä, vaan tarjota tilapäinen mahdollisuus saada nopeasti järjestävissä ja luotettavasti saatavilla olevaa opetusta ja tukea. Kokemukset etäopetuksesta eroavat merkittävästi riippuen siitä, onko kyseessä hyvin suunniteltu verkko-oppiminen vai kurssien tarjoaminen verkossa koko maailman laajuisen pandemian kaltaisen kriisin takia (Hodges ym., 2020). Pandemiatilanteen alussa siirtymä hätäetäopetukseen poikkesi perinteisestä, hyvin suunnitellusta, etäopetuksesta suunnittelun ollessa puutteellista ja uusien verkkoresurssien tuntemattomia opiskelijoille ja opettajille (Tulaskar & Turunen, 2021). Brittiläisen Kolumbian Okanagan-kampuksella Kanadassa tehdyssä tutkimuksessa Petillion ja McNeil (2020) havaitsivat nopealla etäopetukseen siirtymisellä olevan negatiivinen vaikutus opiskelijoiden psyykkiseen hyvinvointiin, mikä aiheutti haasteita oppimisessa ja sitoutumisessa.

Käytän tässä tutkimuksessa hätäetäopetuksen käsitteen sijaan pitkäaikaisen etäopetuksen käsitettä koronapandemiasta johtuneen etäopetuksen jatkuttua jo kaksi vuotta. Tässä tilanteessa ei välttämättä ole kyse enää hätäetäopetuksesta niin opettajien kuin opiskelijoidenkin sopeuduttua ehkä tilanteeseen, mutta tilanne ei kuitenkaan vastaa pakonomaisuutensa vuoksi tavallista etäopetusta.

2.2 Psyykkinen hyvinvointi

Hyvinvoinnin määrittäminen ei ole Meriläiseen, Lappalaiseen ja Kuittiseen (2008) viitaten yksiselitteistä tai täysin ongelmattomaa käytettäessä englanninkielisessä tutkimuskirjallisuudessaakin vastaavia termejä *life satisfaction*, *wellness* ja *well-being* osittain rinnakkain ja osittain synonyymeina. Tutkijat ymmärtävät Karvosen (2019) mukaan hyvinvoinnin käsitteen kattavan ihmisenä olemisen aineellisen perustan lisäksi terveyden, sosiaaliset suhteet ja sosiaalisen identiteetin. Siitä, mistä ihmisenä olemisen aineellinen perusta muodostuu, on kuitenkin tutkijoiden kesken eriäviä mielipiteitä näkemysten perustuessa käytettyyn teoreettiseen viitekehykseen (Karvonen, 2019). Downie, Tannahill ja Tannahill (1996) kuvailevat hyvinvointia terveyden

myönteisenä ulottuvuutena, jolla Meriläiseen ja hänen kollegoihinsa (2008) viitaten tarkoitetaan perinteisesti yksilön psyykkisen, sosiaalisen ja fyysisen hyvinvoinnin kokonaisuutta, jonka edellytyksenä on sellainen toimintakyky, että yksilö kykenee ylläpitämään sosiaalisia suhteita ja osallistumaan mielekkäinä pitämiinsä aktiviteetteihin.

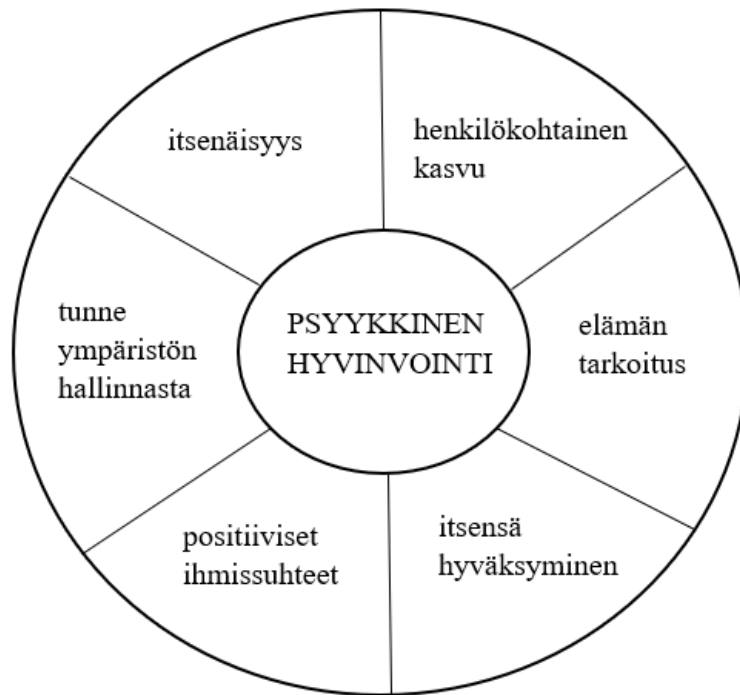
Hyvinvointi ymmärretään usein yksilön subjektiivisesti kokemukseksi, joka on riippuvainen hänen sen hetkisestä onnellisuudesta ja mielentilasta (Downie ym., 1996, s. 18). Subjektiivisen hyvinvoinnin osatekijöitä ovat onnellisuuden lisäksi sosiaaliset suhteet ja itsensä toteuttaminen (Moisio, Karvonen, Simpura & Heikkilä, 2008). Yksilön subjektiivinen kokemus omasta hyvinvoinnistaan on tärkeä ottaa huomioon hyvinvoinnin kokemisen ollessa yksilöllistä ja riippuvaista monesta tekijästä (Kunttu, Virtala & Huttunen, 2004). Yksilön subjektiivinen kokemus omasta hyvinvoinnistaan on myös yksi yleisimmin käytetyistä terveystittareista, sen ilmentäessä osaltaan hyvin psykologista hyvinvointia ja elämänlaatua (Meriläinen, 2008). Subjektiivisen kokemuksen lisäksi hyvinvointiin liittyy objektiivisesti mitattavia osatekijöitä, kuten elinolot ja toimeentulo, joilla on taipumus tukea yksilön subjektiivisia kokemuksia (Moisio ym., 2008).

Kuten johdannosta kävi ilmi, psyykinen hyvinvointi on merkittävä terveyden ja hyvinvoinnin osa-alue, joka vaikuttaa keskeisesti yksilön toimintakykyyn (Meriläinen, 2008). Myös psyykinen hyvinvointi on käsitteenä melko laaja, sen ollessa yhteydessä moniin muihin käsitteisiin, kuten hyvinvointiin, terveyteen ja mielenterveyteen, muodostaen sen tutkimuksessa moninaisen ja hajanaisen joukon (Laaksonen, 2005). Käsitteet vaihtelevat tutkijoittain ja tämänkin tutkimuksen lähdekirjallisuudessa samoista käsitteistä käytetään hieman eri nimityksiä. Englanninkielisessä lähdekirjallisuudessa viitataan usein psyykkiseen hyvinvointiin käsitteillä *mental well-being*, *psychological well-being* sekä *mental health*.

Wahlbeck, Hannukkala, Parkkonen, Valkonen ja Solantaus (2017) nostavat mielen hyvinvoinnin, psyykkisen hyvinvoinnin ja positiivisen mielenterveyden esiin osana mielenterveyden myönteistä ulottuvuutta. Vastakohtana osana mielenterveyden toista, kielteistä, ulottuvuutta ovat mielenterveysongelmat ja mielenterveyden häiriöt (Wahlbeck ym., 2017). Psyykinen hyvinvointi on siis rinnastettavissa hyvään mielenterveyteen, joka on WHO:n (2003) julkaisuun viitaten merkittävä osa yksilön kokonaisyhyvinvointia sen käsittäessä paljon muutakin kuin pelkän puutteen mielenterveyden häiriöistä. Mielenterveyden eri ulottuvuudet eivät sulje pois toisiaan, vaan vaikeaa mielenterveyden häiriötä sairastava ihminenkin voi kokea psyykkistä hyvinvointia, kuten onnellisuutta, yhteisöllisyyttä ja merkityksellisyyden tunnetta (Weich ym.,

2011). Toisaalta myös ihminen, jolla ei ole mielenterveyden ongelmia voi kokea elämänsä yksinäiseksi ja merkityksettömäksi (Wahlbeck ym., 2017). Hyvä mielenterveys on WHO:n (2003) mukaan siis hyvinvoinnin tila, jossa yksilö on toimintakykyinen ja pystyy selviytymään arjessaan tuottavasti sitä kuormittavista tekijöistä huolimatta. Käsite sisältää yksilön oman tietoisuuden ja kokemuksen autonomiasta, pätevydestä sekä kyvystään toteuttaa älyllistä ja emotionaalista potentiaaliaan (WHO, 2003).

Ryff ja Keyes (1995) määrittelevät psyykkisen hyvinvoinnin muodostuvan kuudesta ulottuvuudesta (kuvio 1), jotka ovat tunne ympäristön hallinnasta, itsenäisyys, henkilökohtainen kasvu, elämän tarkoitus, itsensä hyväksyminen ja positiiviset ihmissuhteet. He avaavat ulottuvuuksia seuraavanlaisesti. Ensimmäinen ulottuvuuksista, yksilön tunne ympäristön hallinnasta, tarkoittaa yksilön kykyä hallita kompleksisena esiintyvää ympäristöä vastaamaan tämän omia henkilökohtaisia tarpeita ja toiveita. Autonomia viittaa yksilön itseohjautuvuuteen omien yhteiskunnallisesti hyväksytyjen sisäisten standardien ohjaamana sekä yksilön oman itsemääräämiskeuden ja auktoriteetin etsintää, kun taas henkilökohtainen kasvu on yksilön näkemys potentiaalistaan kehittää itseään ja hyödyntää parhaalla mahdollisella tavalla kykyjään. Elämän tarkoituksen ulottuvuus sisältää yksilön tavoitteet ja uskomukset, jotka vahvistavat tämän elämän suunnan ja merkityksen. Itsensä hyväksymisellä he viittaavat yksilön positiiviseen ja hyväksyvään asenteeseen itseä kohtaan niin menneisytydessä kuin nykyisyydessäkin huolimatta omien rajoitustensa tiedostamisesta. Viimeisin ulottuvuus, positiiviset ihmissuhteet, käsittää yksilön pyrkimyksen kehittää ja ylläpitää tyydyttäviä henkilökohtaisia ihmissuhteita, joissa ilmaistaan empatiaa ja läheisyyttä (Ryff & Keyes, 1995).



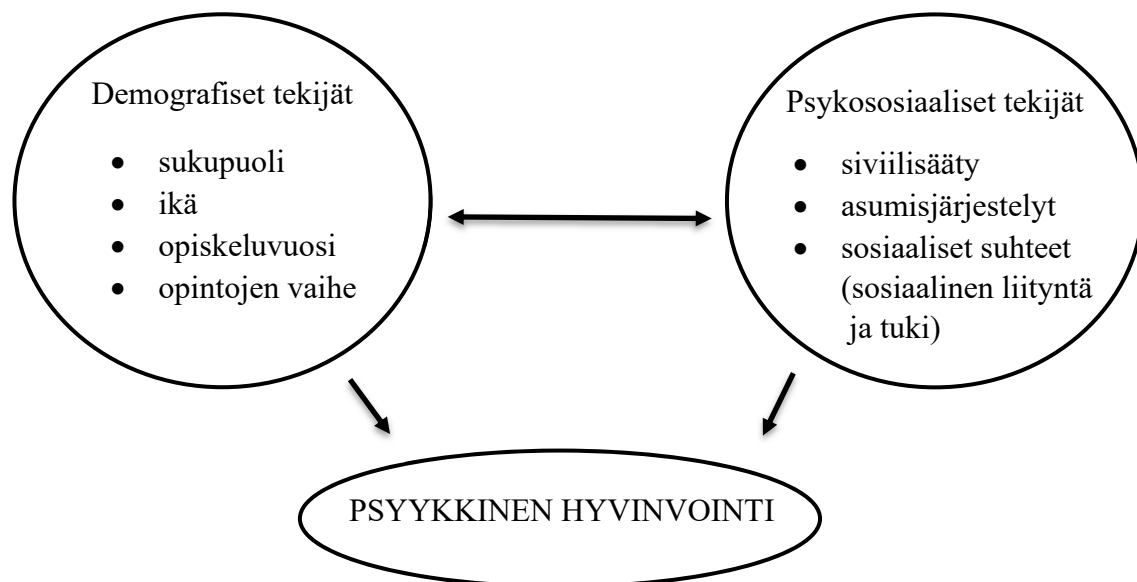
KUVIO 1. Psykkisen hyvinvoinnin ulottuvuudet (Ryff & Keyes, 1995)

Yhdessä nämä kuusi ulottuvuutta kattavat Ryffin (1995) mukaan psyykkisen hyvinvoinnin käsitteen sisältäen yksilön positiiviset arviot itsestään ja elämästään, tunteen jatkuvasta kasvusta ja kehityksestä ihmisenä, uskon elämän tarkoituksellisuudesta ja merkityksellisyydestä, hyvien suhteiden olemassaolon toisiin ihmisiin, kyvyn hallita omaa elämäänsä ja ympäröivää maailmaa tehokkaasti sekä itsemääräämisoikeuden tunteen.

Psykkiseen hyvinvointiin liittyy myös positiivisen psykologian käsite, joka korostaa Ojaseen (2007, s. 250) viitaten yksilön sisäisiä voimavaroja ja vahvuuksia. Positiivinen psykologia näkee erityisesti sosiaalisten suhteiden ja ympäristötekijöiden vaikuttavan psyykkiseen hyvinvointiin (Ojanen, 2007, s. 182, 250). Britta Sohlman (2004) tutki väitöskirjassaan positiivista mielenterveyttä ja siihen liittyviä tekijöitä. Tutkimuksessaan hän nostaa esille kolme osatekijää, joista positiivinen mielenterveys muodostuu: koherenssi, eli itsenäisyyden tunne, itseluottamus sekä tyytyväisyys omaan nykyiseen itseensä. Positiiviseen mielenterveyden kokemukseen liittyvinä tekijöinä hän mainitsee muun muassa asumisen toisen ihmisen kanssa, hyvän sosioekonomisen aseman ja sosiaaliset suhteet (Sohlman, 2004).

2.2.1 Psyykkiseen hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä

Psyykinen hyvinvointi on Laaksosen (2005) mukaan riippuvaista monista eri tekijöistä, kuten iästä, sukupuolesta, asuinalueesta, sosioekonomisesta asemasta sekä sosiaalisista suhteista. Psyykkiseen hyvinvointiin vaikuttavat myös yksilön persoonallisuus sekä elämänhallinnan taidot, jotka osaltaan ratkaisevat selviytymisen ja reagoimisen stressitilanteissa (Laaksosen, 2005). Tässä luvussa tuon esille tämän tutkimuksen kannalta keskeisiä yleisiä psyykkiseen hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä, jotka etäopetukseen siirryttäessä ovat voineet vaikuttaa koettuun hyvinvointiin (kuvio 2). Tekijät jaetaan demografisiin tekijöihin, joita ovat sukupuoli, ikä, siviilisääty, opiskeluvuosi ja opintojen vaihe, sekä psykososiaalisiin tekijöihin, joita ovat siviilisääty, asumisjärjestelyt ja sosiaaliset suhteet, joka sisältää sosiaalisen liityntän ja tuen käsitteet.



KUVIO 2. Tutkimuksessa huomioon otettavia psyykkiseen hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä

Näiden tekijöiden valintaan ovat vaikuttaneet samanlaista jaottelua käyttäneet useat psyykkistä hyvinvointia tutkineet tutkimukset (mm. Schutte, Chastang, Parent-Thirion, Vermeylen & Niedhammer, 2014; Van Lente ym., 2011). Huolimatta siitä, ettei Laaksosen (2005) tutkimuksen tulosten perusteella *opiskeluvuosi* ollut yhteydessä psyykkiseen oireiluun, otetaan se tässä tutkimuksessa huomioon. Näin tulee huomioiduksi, onko pitkäaikaisen etäopetuksen kohdalle osunut opintojen aloittaminen. Huomioon otetaan kuitenkin myös tutkittavien *opintojen vaihe*, jota Meriläisen (2008) mukaan opiskeluvuosi ei kuvaa kovin hyvin. Tiedusteltaessa opintojen vaihetta tulee huomioiduksi, onko pitkäaikaisen etäopetuksen kohdalle osunut esimerkiksi loppu-putyön tekeminen.

Sukupuoli otetaan tutkimuksessa huomioon siitä syystä, että pyykkistä hyvinvointia tutkittaessa eroja on havaittu selkeimmin juuri sukupuolten välillä. Tutkimusten tuloksissa on havaittu naisten psyykkisen pahoinvoinnin olevan miehiä yleisempää niin Suomessa (Parikka ym., 2018; Koponen ym., 2019) kuin kansainvälisestikin (Johansen, Espetvedt, Lyshol, Clench-Aas & Myklestad, 2021; Seedat ym., 2009; Van Droogenbroeck, Spruyt & Keppens, 2018). Psykkisen kuormittuneisuus on tutkitusti myös Suomessa hieman yleisempää naisilla kuin miehillä (Parikka ym., 2020). Laaksonen (2005) kuvailee erityisesti opiskelijoiden sukupuolten väliset erot suuriksi, ja useat tutkimukset toteavatkin naispuolisilla opiskelijoilla olevan miespuolisia opiskelijoita suurempi riski kärsiä mielenterveydenhäiriöistä (Elmer, Mepham & Stadtfeld, 2020; Evans ym., 2018; Lischer, Safi & Dickson, 2021). Lisäksi Korkeakouluopiskelijoiden terveys- ja hyvinvointitutkimuksen (KOTT) tuloksissa havaittiin eroja sukupuolten välillä: opiskelevilla naisilla todettiin masennuksen ja ahdistuneisuushäiriön olevan yleisempiä kuin miehillä (Parikka ym., 2021). Tulosten mukaan naiset kokivat myös miehiä yleisemmin päivä-aikaista väsymystä.

Myös *ikä* on tutkitusti psyykkiseen hyvinvointiin vaikuttava tekijä, ja Laaksoseen (2005) viitaten useissa tutkimuksissa nuorten on todettu ilmaisevan iäkkäämpiä enemmän psyykkisiä oireita. Selityksenä tälle hän nostaa esimerkiksi monet nuoruuteen ja varhaisaikuisuuteen ajoittuvat elämän muutokset, joita tuon myös itse esiin seuraavassa opiskelijoiden psyykkistä hyvinvointia käsittelevässä luvussa. Westerhoffin ja Keyesin (2010) tarkastellessa mielenterveyttä psykopatologisten oireiden, kuten masennuksen, puuttumisena, aikuisuutta koskevien tutkimusten tulokset viittaavat mielenterveyden olevan parempi aikuisiän myöhemmissä vaiheissa. Myös Koposen ja hänen kollegoidensa (2019) suorittamaan FinTerveys 2017-tutkimukseen viitaten psyykkinen kuormittuvuus on yleisintä 18–29-vuotiailla, erityisesti naisilla. Myös masennusoireet ovat yleisempiä nuoremmalla kuin iäkkäämmällä väestöllä (Koponen ym., 2019). Samankaltaisia tuloksia saatiin myös vuonna 2020 toteutetussa FinSote-tutkimuksessa, jossa on nähtävillä psyykkisen kuormittuvuuden olevan korkein ikävuosien 20–54 välillä (Parikka ym., 2020). Mitä Ryffin ja Keyesin (1995) määrittelemiin psyykkisen hyvinvoinnin ulottuvuuksiin tulee, Ryff (1995) painottaa tiettyjen hyvinvoinnin ulottuvuuksien, kuten ympäristön hallinnan ja autonomian, lisääntyvän iän myötä, erityisesti nuoresta aikuisuudesta keski-ikään. Henkilökohtainen kasvu ja elämän tarkoitus sen sijaan vähenevät ikääntymisen myötä siirryttäessä keski-ikästä kohti vanhuutta (Ryff, 1995).

Edellä mainittujen demografisten tekijöiden lisäksi tässä tutkimuksessa otetaan huomioon psykososiaalisia tekijöitä, joita ovat siviilisääty, asumisjärjestelyt ja sosiaaliset suhteet. *Siviilisääty*

on todetusti merkittävä tekijä hyvinvointierojen taustalla (Laaksonen, 2005). Parisuhteessa ja naimisissa olo on tutkitusti eduksi psyykkiselle hyvinvoinnille (Blaxter, 1990; LaPierre, 2009). Lisäksi Galamboksen, Barkerin ja Krahnin (2006) tutkimuksen tuloksissa selvisi ajan myötä lisääntyvän sosiaalisen tuen ja avioliiton yhteys psyykkiseen hyvinvointiin. Siviilisäädyn lisäksi otan kuitenkin huomioon myös *asumisjärjestelyt*, sillä nykypäivänä virallinen siviilisäätö ei välttämättä heijastu yksilön asumisjärjestelyihin. Sinkku voi hyvin asua muiden ihmisten, esimerkiksi vanhempien, lasten tai kaverin kanssa, eikä parisuhteessa oleva välttämättä asu yhdessä kumppaninsa kanssa. Tästä syystä asumisjärjestelyt voivat kuvata siviilisäätöä paremmin yksilön sosiaalisia siteitä (Tamminen, Kettunen, Martelin, Reinikainen & Solin, 2019). Blaxterin (1990) suorittamassa tutkimuksessa kumppanin kanssa asuminen oli 18–29-vuotiailla psyykkisen hyvinvoinnin kannalta selkeästi edullisinta niin miehillä kuin naisilla. Yksin asuminen sen sijaan oli miesten psyykkiselle hyvinvoinnille naisia haitallisempaa, kun taas vanhempien kanssa asuminen osoittautui naisten psyykkiselle hyvinvoinnille miehiä haitallisemmaksi (Blaxter, 1990). Yksin tai muiden kuin avo- tai aviopuolison kanssa asuvat kärsivät myös noin kaksi kertaa todennäköisemmin ahdistuneisuus- ja masennushäiriöistä (Joutsenniemi, Martel, Martikainen, Pirkola & Koskinen, 2006). Blaxter (1990) nostaa kuitenkin esille valikoitumisen käsitteen, jolla hän tarkoittaa sitä, etteivät heikon psyykkisen hyvinvoinnin omaavat yksilöt välttämättä päädy parisuhteeseen yhtä todennäköisesti kuin psyykkisesti hyvinvoivat.

Kolmantena psykososiaalisena tekijänä ovat yksilön *sosiaaliset suhteet*, jotka pitävät sisällään Laaksoseen (2005) viitaten sosiaalisen liitynnän sekä tuen käsitteet. *Sosiaalisen liitynnän* käsitteellä viitataan sosiaalisten suhteiden määrään ja olemassaoloon ylipäätään (House, Umberson & Landis, 1988). Pieni lähipiiri, keskustelutuen puute sekä yksinäisyys ovat keskeisimpiä psyykkistä pahoinvointia lisääviä tekijöitä (Laaksonen, 2005). Lisäksi Van Lente kollegoineen (2011) totesi tutkimuksessaan vähäisemmän yksinäisyyden ja korkeamman sosiaalisen tuen olevan yhteydessä psyykkiseen hyvinvointiin kaikenikäisillä aikuisilla. KOTT-tutkimuksessa tutkittiin opiskelijoiden kokemaa yksinäisyyttä, ja tuloksista kävikin ilmi joka neljännen opiskelevan naisen ja joka kolmannen opiskelevan miehen kertovan, ettei tunne kuuluvansa yhteenkään opiskeluun liittyvään ryhmään (Parikka ym., 2021). Parikan ja hänen kollegoidensa (2021) mukaan opiskeluryhmään kuulumattomuus oli yleisintä 25 vuotta täyttäneillä korkeakouluopiskelijoilla. Opiskeluun liittyvällä ryhmällä tarkoitettiin vuosikurssia, opiskeluryhmää, ainejärjestöä, laitosta, yksikköä tai muuta vastaavaa ryhmää (Parikka ym., 2021).

Sosiaalisen tuen käsite määritellään sosiaalisista suhteista saatavaksi voimavaraksi, jonka osaluueita ovat muun muassa henkinen ja tiedollinen tuki (House ym., 1988). Sosiaalisella tuella

viitataan apuun, jota yksilölle on tarjolla yhteisössä ja joka toimii niin sanottuna puskurina epäsuotuisia oloja ja elämäntilanteita vastaan (Savola & Koskinen-Ollonqvist, 2005). Niin ystäviltä kuin perheeltä saatu sosiaalinen tuki on tutkitusti merkittävä psyykkistä hyvinvointia suojaava tekijä aikuisilla (Dreger, Buck & Bolte, 2014; Molarius ym., 2009). Tutkimuksissa on havaittu sukupuolen vaikutus verkoston rakenteeseen ja sosiaalisen tuen saatavuuteen naisten verkostojen ollessa usein laajempia ja sisältäen enemmän läheisiä luottamuksellisia suhteita, jotka tarjoavat enemmän sosiaalista tukea niin nuorilla (Colarossi, 2001) kuin Rileyn ja Eckenroden mukaan aikuisillakin (viitattu lähteessä Wareham, Fowler & Pike, 2007). Myös Ryff ja Keyes (1995) havaitsivat psyykkisen hyvinvoinnin kuutta ulottuvuutta käsitellessä tutkimuksessaan naisten saavan miehiä korkeampia pisteitä positiivisia ihmissuhteita tarkasteltaessa. Lisäksi Johansen kollegoineen (2021) havaitsivat tutkimuksessaan sosiaalisen tuen vahvemman yhteyden naisten mielenterveyteen kuin miesten.

2.2.2 Opiskelijoiden psyykkinen hyvinvointi

Opiskelijat läpikäyvät opintojensa aikana monenlaisia prosesseja. Nykyisten korkeakouluopintojen aloitussiän mediaani on Suomessa yliopisto-opiskelijoilla 21 vuotta (Saari, Koskinen, Attila & Sarén, 2020), jolloin he käyvät läpi aikuistumis- ja itsenäistymisprosessia suorittaen samalla tutkintoon tähtääviä opintoja saavuttaakseen valmiuksia työelämään (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2006). Opiskelu tuo mukanaan myös monia elämäntilanteeseen kuuluvia muutoksia, kuten muuton pois vanhempien luota, uuden asuinpaikkakunnan sekä uuden opiskeluyhteisön, jolloin sosiaaliset suhteet kokevat muutoksia (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2006). Opintojen edetessä lisäksi työmäärä ja niiden asettamat vaatimukset kasvavat, kun opiskelijalta vaaditaan pitkäjänteistä ja syvällistä opiskelutapaa, aktiivisuutta sekä oma-aloitteisuutta työmäärästä noin puolen ollessa itsenäistä opiskelua (Tuovila, Seilo & Kunttu, 2020). Lisäksi taloudellisten huoli on todettu tutkitusti vaikuttavan opiskelijoiden psyykkiseen hyvinvointiin (Jessop, Herberts & Solomon, 2005). Tämänkaltaiset muutokset voivat horjuttaa opiskelijoiden psyykkistä hyvinvointia.

Suomalaisten korkeakouluopiskelijoiden hyvinvointia tutkitaan neljän vuoden välein, aiemmin Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön (YTHS), mutta vuonna 2021 Kelan sekä Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen yhdessä toteuttaman, valtakunnallisen Korkeakouluopiskelijoiden terveys- ja hyvinvointitutkimuksen (KOTT) kautta (THL, 2021b). KOTT-tutkimuksella selvitte-

tään muun muassa korkeakouluopiskelijoiden psyykkistä terveyttä, koettua hyvinvointia ja sosiaalisia suhteita (THL, 2021b). Tutkimuksen tuloksista käy ilmi psyykkisen oireilun olevan yleisempää korkeakouluopiskelijoilla kuin koko väestöllä (Parikka ym., 2021). Parikkaan ja hänen kollegoihinsa (2021) viitaten joka kolmas korkeakouluopiskelija on psyykkisesti kuormittunut kärsien ahdistus- ja/tai masennusoireista. Korkeakoulussa opiskelevista naisista jopa 40 prosenttia kertoi psyykkisestä kuormittuneisuudesta (Parikka ym., 2021).

Erilaisiin psyykkiseen hyvinvointiin liittyviin käännteisiin ilmiöihin, kuten mielenterveyden ongelmiin, stressiin ja työuupumukseen, on kiinnitetty paljon huomiota myös muissa opiskelijoiden terveystutkimuksissa (Laaksonen, 2005). Kessler ja hänen kollegansa (2007) tuovat esille suurimman osan mielenterveysongelmista, kuten ahdistuksen, masennuksen ja psykoottisten ongelmien, kehittyvän nuoruudessa, jopa 75 % niistä ilmaantuessa 25 ikävuoteen mennessä. Kuten edellä mainitsin, nykyisten korkeakouluopintojen aloitusiän mediaani on Suomessa yliopisto-opiskelijoilla 21 vuotta heidän kuuluen siis mielenterveysongelmien ilmaantumisen riskiryhmään. Lisäksi nuorena aikuisena koetuilla kokemuksilla on tutkitusti pysyviä vaikutuksia yksilön psyykkiseen hyvinvointiin sekä myöhempään aikuisuuteen (Galambos ym., 2006).

Sosiaalinen elämä ja fyysiset opiskeluympäristöt ovat nousseet keskeisiksi opiskelijoiden hyvinvointiin vaikuttaviksi tekijöiksi yliopisto-opiskelijoilla toteutetuissa kyselytutkimuksissa (Baik, Larcombe & Brooker, 2019). Opiskelijoiden hyvinvoinnin kokemiseen on yhteydessä esimerkiksi psyykkiset voimavarat, stressi- ja elämäntilanteiden hallintakeinot sekä sosiaaliset suhteet, verkostot ja tuki (Sulander & Romppanen, 2007). Kääriäiseen (2012) viitaten opiskelijoiden hyvinvointi on nähtävissä opiskelijan kiinnostuksesta siihen mitä tekee oppimisen tuottaessa opiskelijalle iloa. Lisäksi hyvinvoiva opiskelija luottaa itseensä ja kykyihinsä suoriutua tehtävistä vähintään kohtuullisesti sekä tuntee tyytyväisyyttä työn valmistuessa. Psyykkisesti hyvinvoiva opiskelija tuntee yhteisöllisyyttä opiskelijayhteisössään sekä hänen voimavaransa uusiutuvat tehokkaasti, eikä muutosten kohtaaminen aiheuta liiallista stressiä opiskelijan kyetessä suoriutumaan hänelle osoitetuista tehtävistä ja mukautumaan erilaisiin tilanteisiin (Kääriäinen, 2012).

Aiemmissa tutkimuksissa opiskelijoiden psyykkistä hyvinvointia tukevin tekijöinä esiin ovat nousseet opiskelutaidot, onnistumisten kokemukset, opiskeluympäristö ja siinä ilmenevä yhteisöllisyys sekä sosiaaliset suhteet ja muilta opiskelijoilta saatu vertaistuki (Aho, 2013; Laine & Lähteenmäki, 2012). Rodriguezin ja hänen kollegoidensa (2003) suorittaman tutkimuksen mu-

kaan ystävien antama tuki koetaan perheen antamaa tukea tärkeämmäksi ja se voi olla hyödyllisempää esimerkiksi opinnoista aiheutuvan stressin lieventämiseen. Meriläinen (2008) nostaa myös opinto-ohjauksen merkittävyyden psyykkiselle hyvinvoinnille, sen puutteellisuuden voidessa aiheuttaa opiskelijoissa stressiä vaikuttaen opintojen mielekkyyteen ja sujuvaan etenemiseen. Toisaalta yhteys voi olla päinvastainen psyykkisesti oireilevien opiskelijoiden etsimättä itse oma-aloitteisesti ohjausta (Meriläinen, 2008). Lisäksi opintojen kuormittavuuden on todettu heikentävän opiskelijoiden psyykkistä hyvinvointia (El Ansari ym., 2011).

2.2.3 Aiempia tutkimuksia etäopetuksen vaikutuksesta opiskelijoiden psyykkiseen hyvinvointiin

Tähän lukuun on koottu koronapandemian aikana toteutettujen tutkimusten tuloksia pyrkimyksenä muodostaa käsitys siitä, millaisia vaikutuksia korona-ajalla sekä siitä johtuvalla etäopetuksella on todetusti ollut opiskelijoiden psyykkiseen hyvinvointiin. Huomionarvoista on se, että useat tutkimuksista on toteutettu vuosien 2020–2021 aikana etäopetusjakson oltua vielä melko lyhyt.

Suomessa vuonna 2021 toteutetussa KOTT-tutkimuksessa huomioitiin koronapandemian ja siitä johtuvien rajoitustoimien, kuten etäopetuksen, vaikutus korkeakouluopiskelijoihin (THL, 2021b). Tuloksissa korostui erityisesti vaikutukset opiskelijoiden sosiaaliseen elämään heidän raportoidessa olevansa selkeästi koronapandemiasta ja sen rajoituksista johtuen vähemmän yhteydessä ystäviinsä, sukulaisiinsa sekä opiskelukavereihinsa. Yli puolet opiskelijoista raportoi myös lisääntyneestä yksinäisyyden tunteesta, sen koskettaessa erityisesti 18–22-vuotiaita yliopistossa opiskelevia naisia, joista jopa kolmella neljästä yksinäisyyden kokemukset olivat lisääntyneet aiempaan verrattuna (Parikka ym., 2021).

Pappa, Yada ja Perälä-Littunen (2020) tarkastelivat tutkimuksessaan pandemiasta johtuneen etäopetuksen vaikutuksia kansainvälisiin opiskelijoihin Suomessa. Vastaajien vähentynyt sosiaalinen vuorovaikutus muiden kanssa näytti vaikuttavan heidän psyykkiseen hyvinvointiinsa sekä oppimiseen ja opiskeluun sitoutumiseen kotiin eristäytymisen ja verkko-opetukseen siirtymisen vuoksi. Jotkut vastaajista kuvailivat etäopetuksessa keskittymisen ja itsensä motivoimisen kurssien suorittamiseen, verkkoluennoilta osallistumiseen ja opinnäytetyön tekemiseen haastavaksi. Samaan aikaan muut vastaajat ilmoittivat mielenterveyden heikkenemisestä, sisältäen huolen perheen ja ystävien terveydestä, huonon unen laadun sekä lisääntyneen ahdistuksen

ja stressin, mikä lisäsi keskittymis- ja motivaatiovaikeuksia sekä tuottamattomuuden tunnetta (Pappa ym., 2020).

Korkeamäen ja Vuorenon (2021) artikkelissa esiin nousee niin opiskelijoiden hyviä kuin huonojakin kokemuksia etäopetukseen siirtymisestä ja sen vaikutuksesta heidän psyykkiseen hyvinvointiinsa. Heidän artikkelissaan kyseessä oleva kyselytutkimus toteutettiin Suomessa ennen poikkeusoloja ja haastatteluissa tarkasteltiin erikseen opintojen sujumista koronapandemian aikana. Etäopetuksen aikana itseohjautuvuuden vaatimusten raportoitiin korostuvan entisestään. Tämä sopi osalle opiskelijoista hyvin, mutta jo valmiiksi muun muassa mielenterveyden ongelmista kärsivät kokivat lisääntyneen autonomian haitalliseksi opintojen etenemiselle. Lisäksi vuorovaikutuksen puute ja siitä johtuva yksinäisyys koettiin ongelmalliseksi (Korkeamäki & Vuorento, 2021).

Myös muualla maailmassa etäopetuksen vaikutuksia opiskelijoiden psyykkiseen hyvinvointiin on nostettu esille. Petillionin ja McNeilin (2020) toteuttamassa kanadalaisessa tutkimuksessa yliopisto-opiskelijoiden kokemukset etäopetukseen siirtymisestä olivat suurelta osin negatiivisia. Heidän sitoutumisensa opiskeluun väheni sekä vuorovaikutuksen ja kommunikoinnin menetys ohjaajien ja muiden opiskelijoiden kanssa aiheutti turhautumista heikentäen oppimista. Opiskelijat kokivat lisäksi opiskelurytmin ylläpitämisen haasteelliseksi etäopetuksessa (Petillion & McNeil, 2020).

Sveitsissä toteutetussa tutkimuksessa vastanneista opiskelijoista 85,8 % ilmoitti etäopetuksen myötä lisääntyneistä ahdistuneisuusoireista, vaikka valtaosassa tapauksista (63,3 %) nämä oireet olivat lieviä (Lischer ym., 2021). Tutkimuksen tulosten mukaan naispuolisilla opiskelijoilla on suurempi riski kielteisiin mielenterveysvaikutuksiin. Tutkijat eivät kuitenkaan voineet tietää, olivatko oireet olleet olemassa ennen koronapandemiaa, sillä kyseessä oli poikkileikkaus-tutkimus. Lischer ja kollegat (2021) toivat kuitenkin esille, että on olemassa useita uskottavia selityksiä opiskelijoiden lisääntyneelle stressille ja ahdistuneisuudelle pandemian aikana, kuten opintojen epävarmuudet ja huolet uranäkymistä. Tutkimuksen tuloksista kävi päinvastoin myös ilmi opiskelijoiden kokevan saavan tarpeeksi tukea ja olevan kiitollisia luennoitsijoilleen (Lischer ym., 2021).

Elmer kollegoineen (2020) toteutti Sveitsissä pitkittäistutkimuksen, jossa he tutkivat vuosien 2018–2020 välillä opiskelijoiden sosiaalisia verkostoja ja psyykkistä hyvinvointia. Tutkijat analysoivat muutoksia niin sosiaalisten verkostojen useissa ulottuvuuksissa (vuorovaikutus, ystävyyttä, sosiaalinen tuki ja yhdessä oppiminen) kuin psyykkisen hyvinvoinnin indikaattoreissa

(masennus, ahdistus, stressi ja yksinäisyys). Tulokset osoittivat joillain opiskelijoilla saattavan olla suurempi riski sosiaaliseen eristäytymiseen ja mielenterveysongelmien kehittymiseen koronapandemian aikana. Opiskelijoiden stressi-, ahdistuneisuus-, yksinäisyys- ja masennusoireet kasvoivat pandemiatilannetta edeltäneisiin mittauksiin verrattuna. Tämän nähtiin pätevästi erityisesti silloin, kun opiskelijat asuivat yksin, heillä oli vähemmän suoria kontakteja läheisiin perheenjäseniin ja ystäviin, he saivat vähemmän sosiaalista tukea ja he olivat integroituneet heikommin opiskelijoiden sosiaaliseen verkostoon (Elmer ym., 2020).

Korkeakouluopiskelijoiden etäopetuksesta johtuva psyykkinen oireilu on tutkitusti siis lisääntynyt niin Suomessa kuin ulkomailla. Etäopetuksesta johtunut sosiaalisen kanssakäymisen vähentyminen muiden kanssa on vaikuttanut opiskelijoiden psyykkiseen hyvinvointiin ja lisännyt koettua yksinäisyyttä. Erityisen haasteelliseksi opiskelijat ovat kokeneet opiskelurytmin ylläpitämisen, jonka kautta opintoihin sitoutuminen ja opiskelumotivaatio on vähentynyt. Autonomian tunne on lisääntynyt, mutta se, onko lisääntynyt autonomia hyödyksi vai haitaksi, riippuu tutkitusti täysin opiskelijasta. Psyykkisen hyvinvoinnin heikkenemiseen on vaikuttanut myös opiskelijoiden kokema huoli läheisten terveydestä, huono unen laatu sekä lisääntynyt ahdistus ja stressi. Opiskelijoiden ahdistus on lisääntynyt muun muassa johtuen opintojen epävarmuudesta ja tulevaisuuden huolista. Psykososiaalisten tekijöiden, kuten asumisjärjestelyiden sekä sosiaalisen liittymän ja tuen, on tutkimuksissa todettu olevan yhteydessä opiskelijoiden psyykkiseen hyvinvointiin etäopetuksen aikana.

2.3 Psykologiset perustarpeet itsemääräämisteorian valossa

Arkikielessä käsitettä ”tarve” käytetään viitattaessa tiettyyn yksilön haluttuun ominaisuuteen tai tulokseen, esimerkkinä nuoren kertoessa tarvitsevansa uuden älypuhelimien pysyäkseen paremmin yhteydessä ikätovereihinsa, tai aikuisen kertoessa tarvitsevansa lomaa palautuakseen töistä (Vansteenkiste, Ryan & Soenens, 2020). Ryan (1995) määrittelee psykologisen tarpeen käsitteen kuitenkin tarkemmin viitaten sillä yksilön sopeutumiselle, kasvulle ja eheydelle olennaiseen psykologiseen ravintoaineeseen. Decin ja Ryanin (2000) motivaatioteorian tunnettu *itsemääräämisteorio* rajaa yksilön psykologiset perustarpeet kolmeen, joita ovat pätevyys, autonomia ja yhteisöllisyys. Aivan kuten kasvit tarvitsevat aurinkoa, multaa ja vettä kasvaakseen, ihmiset tarvitsevat autonomian, pätevyyden ja yhteisöllisyyden tarpeidensa tyydyttymisen toimia kseen optimaalisesti niin fyysisellä, psyykkisellä kuin sosiaalisella tasolla (Ryan, 1995).

Autonomian tarve viittaa yksilön tarpeeseen kokea käyttäytymisensä tahdonvoimaisena ja itsensä hyväksymänä pikemmin kuin itselle vieraiden voimien painostamana tai pakottamana (Orkibi & Ronen, 2017). Opiskelija tuntee esimerkiksi itsensä autonomiseksi omistaessaan mielellään aikaa ja vaivaa opiskelulle (Niemi & Ryan, 2009). Etäopetus voi tukea opiskelijoiden autonomian tarvetta esimerkiksi tarjoamalla yleensä heille enemmän vapautta päättää, missä ja milloin he haluavat oppia (Hartnett, St. George & Dron, 2011). Pandemiasta johtuneen pitkittyneen etäopetuksen aikaan on kuitenkin otettava huomioon se, etteivät opiskelijat voi itse päättää siitä, osallistuvatko etäopetukseen ja missä määrin, vaan heidän on noudatettava ulkopuolisia määräyksiä, jotka puolestaan saattavat vaikuttaa kielteisesti koettuun autonomiaan (Pelikan ym., 2021). Ryan ja Deci (2017) näkevät useimmissa ympäristöissä autonomian tukemisen olevan ratkaisevassa roolissa, jotta yksilö kykenee aktiivisesti tyydyttämään kaikki tarpeensa. Autonomiaa tuettaessa ihmiset kykenevät paremmin etsimään ja löytämään tapoja tyydyttää sekä pätevyyden että yhteisöllisyyden tarpeensa (Ryan & Deci, 2017).

Toinen perustarpeista, *pätevyys*, viittaa yksilön tarpeeseen kokea itsensä tehokkaaksi ja taitavaksi epäpätevyyden sijaan (Orkibi & Ronen, 2017). Vansteenkisten ja hänen kollegoidensa (2020) mukaan pätevyyden tunne tyydyttyä yksilön kykyssä osallistumaan toimintaan ja kokemaan mahdollisuuksia käyttää omia taitojaan ja osaamistaan. Tarpeen turhautuessa ihminen kokee sen sijaan tehottomuuden tai jopa epäonnistumisen ja avuttomuuden tunteita (Vansteenkiste ym., 2020). Esimerkiksi opiskelija tuntee itsensä päteväksi usein silloin, kun hän tuntee kykenevänsä täyttämään opintojensa asettamat vaatimukset (Niemi & Ryan, 2009). Etäopetus voi vaikuttaa Legaultin mukaan koettuun pätevyyteen sen kehittyessä osittain vastaanottamalla suoraa tai epäsuoraa palautetta opettajilta ja ikätovereilta (viitattu lähteessä Pelikan ym., 2021). Etenkin epäsuoraa palautetta voi olla vaikeampi saada etäopetusympäristössä epävirallisten keskustelujen ja sosiaalisten vihjeiden ollessa suurelta osin poissa (Pelikan ym., 2021).

Kolmas, *yhteisöllisyyden*, tarve viittaa yksilön tarpeeseen tuntea olevansa merkityksellinen, yhteydessä muihin, sekä että muut huolehtivat hänestä sen sijaan, että hän olisi eristettynä ja irrallaan toisista (Orkibi & Ronen, 2017). Yhteisöllisyyteen liittyvä turhautuminen on yhteydessä sosiaaliseen syrjäytymiseen ja yksinäisyyden tunteeseen (Vansteenkiste ym., 2020). Yhteenkuuluvuuden tunne on sekä henkisen että fyysisen hyvinvoinnin perusta, jolle on johdonmukaista näyttöä useista tutkimuksista (Connell, Brazier, O’Cathain, Lloyd-Jones & Paisley, 2012; Olsson, McGee, Nada-Raja & Williams, 2012). Tutkimusten tulokset korostavat entisestään sosiaalisten kontaktien ylläpidon sekä yhteisöllisyyden merkitystä etäopetusaikana. Kasvokain käytävän kontaktin puute voi olla etäopetuksessa haitaksi opiskelijoiden keskinäiselle sekä

opettajien kanssa koetulle yhteisöllisyyden tarpeelle (Pelikan ym., 2021). Yliopistossa yhteisöllisyys on muutenkin merkittävässä roolissa, sillä opiskeluaikana solmitaan usein läpi elämän kestäviä ystävyysuhteita ja luodaan sosiaalisten kontaktien verkostoa, josta saattaa olla hyötyä myös työelämässä (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus, 2006).

Voidakseen hyvin yksilön täytyy saada tyydytettyä kaikki perustarpeensa (Ryan & Deci, 2000). Monet aikuisilla tehdyt tutkimukset ovat Tianin, Chenin ja Huebnerin (2014) artikkeliin viitaten osoittaneet psykologisten perustarpeiden tyydyttymisen liittyvän yksilöllisesti suoraan hyvinvointiin. Ajatusta vahvistavat myös koronapandemian aikaisten interventiotutkimusten tulokset (Behzadnia & FatahModares, 2020; Cantarero, van Tilburg & Smoktunowicz, 2021). Tarpeiden turhautuessa mielenterveyshäiriöiden riskin ja negatiivisten psykologisten seurausten mahdollisuuksien, kuten ahdistuksen, masennuksen ja yksinäisyyden, on todettu yliopisto-opiskelijoilla kasvavan (Wei, Shaffer, Young & Zakalik, 2005). Vansteenkiste ja hänen kollegansa (2020) painottavat tarpeen turhautumisen edustavan vahvempaa ja uhkaavampaa kokemusta kuin pelkkä sen tyydyttymisen puuttuminen. Ihmiset voivat kuitenkin erota sen suhteen, kuinka subjektiivisesti näkyvillä nämä tarpeet ovat tai kuinka keskeisesti tarpeet ovat edustettuina yksilöiden henkilökohtaisissa tavoitteissa ja elämäntavoissa (Ryan & Deci, 2017, s. 242). Yksilöllisillä eroilla voi olla siis vaikutusta perustarpeiden vahvuuteen yhtä lailla, kun eroja on ihmisten fysiologisten unen ja ruoan tarpeiden vahvuudessa (Deci & Ryan, 2000).

Vansteenkiste, Niemiec ja Soenens (2010) esittelevät kolme psykologista perustarpeita luonnehtivaa piirrettä, joista ensimmäinen on se, että ne edistävät tyydyttyessään ihmisten optimaalista toimintaa ehkäisten sairauksia. Perustarpeiden toisena tärkeänä luonnehdintana on se, että ne ovat synnynnäisiä. Tällä he viittaavat siihen, että tarpeiden tyydyttyminen on tärkeää ihmisen koko elämänkaaren ajan syntymästä kuolemaan, ja että tarpeet ovat universaaleja niiden ollessa tarpeellisia kaikille sukupuolesta, sosiaalisesta luokasta ja kulttuurisesta kontekstista riippumatta. Tarpeiden tyydyttymisen hyödyt eivät myöskään välttämättä vaadi Grolnickin, Bridgesin ja Frodin ajatuksia mukaillen kognitiivista prosessointia, jopa alle vuoden ikäisten lasten hyötyessä tarpeita tukevista ympäristöistä (viitattu lähteessä Vansteenkiste ym., 2010, s. 133). Kolmas tärkeä perustarpeiden luonnehdinta on, että niiden estyessä ihmiset voivat selviytyä erilaisilla sopeutumattomilla tavoilla (Deci & Ryan, 2000). Esimerkkinä Vansteenkiste kollegoineen (2010) tuovat korvaavien mallien luonnin, jotka edustavat materialismin tai sosiaalisen hyväksynnän kaltaisia vahvoja kognitioon, tunteisiin ja käyttäytymiseen vaikuttavia haluja. He nostavat kuitenkin esille tällaisten tapojen ja mallien olevan lyhytaikaisia tyydyttäen tietyn perustarpeen vain hetkellisesti ja mahdollisesti jonkin toisen tarpeen kustannuksella. Nuori voi

esimerkiksi sosiaalisen tunnustuksen kustannuksella levittää huhua opiskelutoveristaan tullen näin suosittumaksi, mutta toiminta ei todennäköisesti edistä hänen kehittyviä läheisiä suhteitaan muihin (Soenens, Vansteenkiste, Goossens, Duriez ja Niemiec, 2008).

Itsemääräämisteoria näkee perustarpeet myös toisistaan riippuvaisina jokaisen tarpeen helpottaessa muiden tyydyttymistä useimmissa olosuhteissa (Ryan & Deci, 2017). Esimerkiksi ihmisuhteissa, jotka ovat kontrolloivia tai eivät tue autonomiaa, henkilö ei todennäköisesti koe paljoa läheisyyttä. Vastavuoroisesti sosiaalisissa suhteissa, joissa ihminen ei tunne läheisyyttä, hän ei todennäköisesti koe toimintaansa autonomian mukaisesti tahdonvoimaisena (Ryan & Deci, 2017). Koska itsemääräämisteorian mukaan kaikkien kolmen perustarpeen tulee olla tyydytettynä yksilön hyvinvoinnin takaamiseksi, herää Ryanin ja Decin (2017, s. 249) mukaan kysymys siitä, tuleeko tarpeiden olla yhtä tyydyttyneitä, vai voiko olla niin, että jonkin tarpeen korkeampi tyydyttyneisyys kompensoi muita tarpeita ilman negatiivisia vaikutuksia hyvinvointiin? Tämä on heidän mukaansa mahdollista, tosin epätodennäköistä, johtuen erityisesti tarpeiden toisistaan riippuvaisuudesta ja siitä, että yhden tarpeen tyydyttymistä tukevat sosiaaliset kontekstit usein tukevat myös muiden tarpeiden tyydyttymistä. Sheldon ja Niemiec (2006) painottavat myös tarpeiden välistä tasapainoa ja sen merkitystä yksilön hyvinvoinnille ja sopeutumiselle, osoittaen tutkimustensa tulosten myötä hyvinvoinnin korkeammaksi sellaisilla yksilöillä, joilla tarpeet ovat enemmän tasapainossa.

Näiden kolmen psykologisen perustarpeen ensisijainen lähde on sosiaalinen ympäristö, jossa yksilö elää (Deci ja Ryan, 2000), sosiaalisen kontekstin vaikuttaessa siihen, missä määrin yksilön psykologiset tarpeet voivat tyydyttyä tai turhautua (Ryan & Deci, 2000). Sosiaalisen ympäristön voi siis odottaa vaikuttavan hyvinvoinnin heikkenemiseen, mikäli se tyydyttää vain osan yksilön perustarpeista, kuten esimerkiksi yksilön pätevyyden ja autonomian tunteen vaatimatta kuitenkaan yhteisöllisyyttä. Tällainen tilanne voi olla mahdollinen pitkäaikaisessa etäopetuksessa.

Tutkimuksen toteutus

Toteutettu tutkimus on laadullinen, jonka peruseriaatteita ja sopivuutta tutkimuksen lähestymistavaksi käsittelen ensimmäiseksi tässä luvussa. Sen jälkeen esittelen tutkimukseen osallistujia ja aineistonkeruuprosessia, joka suoritettiin etäyhteyden välityksellä järjestetyin puolistrukturoiduin teemahaastatteluin. Lopuksi käyn läpi haastatteluista kerätyn aineiston analyysin vaiheet hyödyntäen teoriaohjaavaa sisällönanalyysia.

3.1 Laadullinen tutkimus

Kyseessä oleva tutkimus toteutetaan siis kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena, jossa Juutiin ja Puusaan (2020) viitaten pyritään tyypillisesti ymmärtämään tarkasteltavaa ilmiötä tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden näkökulmasta. Tämä tarkoittaa sitä, että kiinnostus on kohteena olevien henkilöiden kokemuksissa, ajatuksissa, tunteissa ja merkityksissä, joita he tutkimuksen kohteena olevalle ilmiölle antavat (Juuti & Puusa, 2020). Perusteluna laadullisen lähestymistavan valinnalle tässä tutkimuksessa on se, että koronapandemiasta johtuva pitkäaikainen etäopetus ilmiönä on vielä melko uusi, eikä sen vaikutuksista yksilön psyykkiseen hyvinvointiin tai erityisesti psykologisten perustarpeiden toteutumiseen ole paljoa tutkimustietoa. Kuten mainitsin aiemmin, tutkimuksia on toteutettu enimmäkseen vuosien 2020–2021 aikana etäopetusjakson oltua vielä suhteellisen lyhyt. Koen siis tärkeäksi tuoda esiin opiskelijoiden kokemuksia etäopetuksen vaikutuksista heidän psyykkiseen hyvinvointiinsa etäopetuksen jatkuttua jo useamman vuoden. Aiemmin toteutetut tutkimukset on usein tehty myös määrällisiä menetelmiä hyödyntäen, joten toteuttaessani tutkimuksen laadullisena, pyrin saamaan ilmiöstä mahdollisimman hyvän kuvauksen sanallisessa muodossa.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija toimii inhimillisenä aineistonkeruun välineenä aineistoon liittyvien tulkintojen ja näkökulmien kehittyessä tutkijan tietoisuudessa tutkimusprosessin edetessä (Kiviniemi, 2007). Tällä Kiviniemi (2007) viittaa laadullisen tutkimuksen prosessorientoituneeseen luonteeseen, joka korostaa tutkimuksen eri vaiheiden, kuten teorianmuodostuksen sekä aineiston keruun ja sen analyysin, joustavaa kehitystä tutkimuksen edetessä. Tämä on nähtävillä esimerkiksi tutkimuskysymysten muodostamisessa. Toisinkuin määrällisessä tutkimuksessa, jossa heti alkuun määritellään tarkka tutkimuskysymys, laadullisessa tutkimuksessa asetetut tutkimuskysymykset ovat suhteellisen laajoja ja niitä voidaan tarkastella toistuvasti tutkimuksen edetessä tutkimuksen tarkoituksen kaventamiseksi (Denny & Weckesser, 2022). Sama koskee tutkimusongelmaa, jota ei välttämättä voi ilmaista täsmällisesti heti tutkimuksen alussa,

vaan joka täsmentyy tutkimuksen edetessä (Kiviniemi, 2007). Lisäksi laadullisessa tutkimuksessa kerättävä tieto muodostuu tutkimuksen edetessä valmiiden hypoteesien muodostamisen sijaan (Campbell, 2014). Tutkijalla ei siis ole etukäteen lukkoon lyötyjä oletuksia tutkimuskohteesta tai tutkimuksen tuloksista (Eskola & Suoranta, 1998). Asetelman avoimuus viittaa myös tutkimuksen eri vaiheiden yhteen kietoutumiseen tutkijan täytyessä tutkimuksen edetessä palata aina askelia taaksepäin tarkastelemaan ja pohtimaan tutkimukselle asetettuja tavoitteita ja kysymyksiä (Puusa & Juuti, 2020). Menetelmän joustavuus ja avoimuus tuokin mukanaan hajanaisuuden riskin, jolloin etenkin aloitteleva tutkija voi Kiviniemen (2007) mukaan kiinnittää huomionsa liian moneen sisällöllisesti erityyppiseen asiaan pyrkien käsittelemään tutkimuksessaan niistä jokaista. Tutkijan on siis tärkeää tiedostaa se, ettei avoimuus tarkoita etukäteen suunniteltujen johtoajatusten puutetta ja rajaamisen välttämättömyyttä (Kiviniemi, 2007).

Avoimuuden ja joustavuuden lisäksi laadullinen tutkimus on Puusaan ja Juutiin (2020) viitaten kontekstisidonnaista yksilöiden käsitysten, merkitysten ja tulkintojen muodostaman sosiaalisen todellisuuden ollessa riippuvainen siitä ympäristöstä, jossa yksilö elää. Eräs olennainen laadullisen tutkimuksen ominaisuus onkin se, että se toteutetaan luonnollisessa ympäristössään (Campbell, 2014). Lisäksi laadullisessa tutkimuksessa kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti, jotta saadaan tietoa juuri siitä ilmiöstä, jota halutaan tutkia (Hirsjärvi, 2004). Laadulliselle tutkimukselle on hyvin tyypillistä myös vuoropuhelu aineiston ja teorian välillä niin aineistojen hankinnan suunnittelussa, analysoinnissa kuin tulkinnassakin (Juuti & Puusa, 2020). Näin on tässäkin tutkimuksessa itsemääräämisteorian osalta. On kuitenkin tärkeä ottaa huomioon se, ettei teoria toimi lähtökohtana vaan apuvälineenä eri vaiheille (Juuti & Puusa, 2020).

3.2 Tutkittavat ja aineistonkeruu

Määrälliselle tutkimukselle tyypillisen satunnaisotannan sijasta laadulliselle tutkimukselle tyypillistä on harkinnanvaraisen näytteen käyttö, jolloin tutkittavaksi valikoituu kohde, jonka kautta tarkasteltavana olevaan ilmiöön voidaan perehtyä mielekkäästi (Kiviniemi, 2007). Tässä tutkimuksessa tutkittavien joukko muodostuu Oulun yliopiston kasvatustieteen tutkinto-ohjelman opiskelijoista. Joukko valikoitui siitä syystä, että saman alan opiskelijana tiesin heidän kokeneen pitkäaikaista etäopetusta, ja etäopetuskäytänteiden olevan yhteneväisiä. Sen sijaan, jos tutkittavien joukko olisi muodostunut eri tutkinto-ohjelmien opiskelijoista, olisivat etäopetuskäytänteet voineet erota toisistaan, joillakin ollen esimerkiksi mahdollisuus välttämättömänä

pidettyyn lähiopetukseen, mikä vaikuttaisi saataviin tuloksiin. Puusaan ja Juutiin (2020) viitaten laadullisessa tutkimuksessa valitaan harkinnanvaraisesti pieni määrä tapauksia, minkä vuoksi myös tähän tutkimukseen osallistui 7 opiskelijaa. Tutkittavista 2 oli miehiä ja 5 naisia. Vastaajien keski-ikä oli 23 vuotta vanhimman osallistujan ollessa 25-vuotias ja nuorimman 20-vuotias. Alla olevasta taulukosta 1 on nähtävillä tutkimukseen osallistuneet opiskelijat taustatietoineen.

Tutkittava	ikä	sukupuoli (N=nainen, M=mies)	siviilisääty	asumisjärjestelyt	opiskeluvuosi	opintojen vaihe
1	24	N	naimaton	asuu yksin	5.	jatkuvat 6. vuodelle
2	23	N	naimaton	asuu kumppanin kanssa	valmistunut	valmistunut
3	24	N	naimaton	asuu yksin	5.	jatkuvat 6. vuodelle
4	23	N	naimaton	asuu yksin	5.	jatkuvat 6. vuodelle
5	20	M	naimaton	asuu yksin	2.	ajallaan
6	25	M	naimaton	asuu yksin	5.	jatkuvat 6. vuodelle
7	22	N	naimaton	asuu kumppanin kanssa	3.	ajallaan

TAULUKKO 1. Tutkimuksen osallistujat taustatietoineen

Toteutin aineistonkeruun haastatteluina, joita Laineeseen (2001) viitaten voidaan pitää laajalaisimpana keinona lähestyä toisen ihmisen kokemuksia. Haastattelu on myös käytetyin laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmä (Denny & Weckesser, 2022). Haastattelun etuna on sen joustavuus haastattelijalla ollen mahdollisuus tarvittaessa toistaa kysymys, selvittää ilmausten sanamuotoja, oikaista väärinkäsityksiä ja käydä keskustelua haastateltavan kanssa (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Ennen varsinaista aineistonkeruuta suoritin kaksi esihaastattelua, joiden tarkoituksena Hirsjärveen ja Hurmeeseen (2000) viitaten on testata haastattelurunkoa, hypoteettisten kysymysten muotoilua ja aihepiirien järjestystä. Esihaastattelut antavat myös

viitteitä varsinaisen haastattelun kestosta (Hirsjärvi & Hurme, 2000). Suoritettuani esihaastattelut ja muokattuani haastattelurunkoa niiden pohjalta, lähetin tutkinto-ohjelman opiskelijoiden yhteiselle sähköpostilistalle tutkimuskutsun (liite 1), josta kävi ilmi tutkimuksen tarkoitus sekä ohjeet ja linkki haastatteluajan varaamiseen. Tutkimuskutsun saivat siis kaikki tutkinto-ohjelman sähköpostilistalle kuuluvat opiskelijat. Liitteinä tutkimuskutsussa olivat tutkimustiedote (liite 2) ja tietosuojailmoitus, joista kävi ilmi muun muassa tutkimuksen aikataulu ja aineiston käyttötarkoitus, sekä miten henkilötietoja käsitellään tutkimuksen aikana ja sen jälkeen.

Haastatteluajan varaaminen tapahtui internetissä Doodle-työkalulla. Opiskelijoiden varattua itselleen sopivan haastatteluajan, lähetin heille sähköpostitse kutsulinkin etäyhteyksin pidettävään haastatteluun, suostumuslomakkeen (liite 3) sekä haastattelurungon, josta oli nähtävillä etukäteen tutkimuskysymykset, keskeiset käsitteet ja haastatteluteemat (liite 4). Haastattelussa keskeisintä on saada mahdollisimman paljon tietoa tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä, jolloin haastateltaville on perusteltua lähettää lisätietoa teemoista etukäteen (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Haastattelu koostui teema-alueista, jotka oli jaoteltu tutkimuksen teoreettisen viitekehityksen mukaisesti neljään teeman: psyykinen hyvinvointi, autonomia, pätevyys ja yhteisöllisyys. Varsinaisen aineiston keräsin maaliskuun 2022 aikana Teams-viestintäalustalla etäyhteyksin pidettyjen haastattelujen kautta, joista lisää seuraavaksi.

3.2.1 Puolistrukturoitu teemahaastattelu

Tyypillisiä aineistonkeruumenetelmiä laadullisessa tutkimuksessa ovat erilaiset haastattelu- ja havainnointimenetelmät, joissa olennaista on tavoittaa osallistujien näkökulma ja saada heidän äänensä kuuluviin (Puusa & Juuti, 2020). Tässä tutkimuksessa aineistonkeruumenetelmänä toimivat haastattelut, joita Koskinen, Alasuutari ja Peltonen (2005, s. 106) pitävät usein ainoana tapana kerätä aineistoa ihmisten asioille antamista tulkinnoista ja merkityksistä. Haastatteluiden avulla tutkimukseen saadaan liitettyä subjektiivinen kokemus (Koskinen ym., 2005) mikä, kuten aiemminkin on tuotu esille, on merkittävä tekijä hyvinvoinnin mittaamisessa. Haastattelun tavoitteena on kerätä sellainen aineisto, jonka pohjalta pystytään luotettavasti muodostamaan tutkittavaa ilmiötä koskevia päätelmiä (Hirsjärvi & Hurme, 2000).

Menetelmänä haastattelu on joustava sen antaessa tiedonkeruutilanteessa tutkijalle mahdollisuuden suunnata tiedonhankintaa tutkimuskysymyksen kannalta olennaiseen suuntaan sekä pyytää haastateltavaa tarkentamaan tai selittämään sanomaansa (Puusa, 2020a). Tätä ei esimerkiksi kyselylomakkeen avulla toteutetussa tutkimuksessa voi tehdä. Haastattelu mahdollistaa

myös kuvaavien esimerkkien saamisen (Hirsjärvi & Hurme, 2000). Haastattelukysymykset tulee kuitenkin pitää avoimia ja tutkijan on hyvä pyrkiä ohjailemaan mahdollisimman vähän vastauksia (Laine, 2001). Arkikeskustelusta tutkimushaastattelu eroaa Ruusuvuoren ja Tiittulan (2005) mukaan sen tarkoituksellisuuden lisäksi erityisten osallistujaroolien myötä, jolloin haastateltava on tietämätön osapuoli haastattelijalla ollen kaikki tieto ja tämän ohjattessa keskustelua tiettyihin aiheisiin. Haastattelulla on aina tietty päämäärä, johon pyritään, ja tutkimushaastattelussa se on tutkimuksen tavoite (Ruusuvuori & Tiittula, 2005).

Haastattelun lajeja on useita, ja niiden erottavana tekijänä on strukturointiaste ja ohjailevuus, eli kuinka vapaamuotoisesti haastattelussa edetään (Puusa, 2020a). Tässä tutkimuksessa käytetään puolistrukturoitua teemahaastattelua, jota Hirsjärveen ja Hurmeeseen (2000) viitaten voi pitää puolistrukturoituna menetelmänä siitä syystä, että yksi haastattelun aspekti, haastattelun aihepiirit, ovat kaikille haastateltaville samat. Teemahaastattelu etenee siis tiettyjen keskeisten etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Teemahaastattelun oletuksena on, että tutkittavat ovat kokeneet tietyn ilmiön (Puusa, 2020a), tässä tutkimuksessa pitkäaikaisen etäopetuksen. Teemahaastattelua käytettäessä ollaan usein kiinnostuneita tutkittavan ilmiön perusluonteesta ja hypoteesien löytämisestä pikemminkin kuin ennalta asetettujen hypoteesien todentamisesta (Hirsjärvi & Hurme, 2000).

Puolistrukturoidun haastattelun etuna on Puusan (2020a) mielestä se, että haastateltavien näkemykset tutkimuksen kannalta keskeisiin ja tutkijan etukäteen määrittelemiin aiheisiin saadaan haastateltavan itse sanoittamina. Teemahaastattelussa oletuksena on, että käytetty käsitteistö tarkoittaa samaa niin tutkijalle kuin haastateltavillekin (Puusa, 2020a). Tämä toteutuu myös tässä tutkimuksessa niin tutkijan kuin haastateltavien opiskellessa samaa ala, jonka lisäksi haastateltaville avattiin käytettävät keskeiset käsitteet ennen haastattelua heidän saamansa haastattelurungon yhteydessä.

Menetelmän ollessa teemahaastattelu, on haastatteluteemojen suunnittelu tärkein tehtävä (Hirsjärvi & Hurme, 2000; Puusa, 2020a). Teemojen avulla käsittelyssä oleva ilmiö puretaan osaluokkiin, joiden sisältöä ja merkityksiä tutkija pyrkii Puusan (2020a) sanoin ymmärtämään esittämiensä kysymysten avulla. Muodostettujen teemojen tarkoituksena on tuottaa mahdollisimman laajasti sellaista ainesta, jota tutkijan on mahdollista myöhemmin tulkita teorian avulla (Puusa, 2020a). Teemarungon tehtävänä on varmistaa, että kaikista teemoista tulee keskustelua jokaisen haastateltavan kanssa, vaikkakin se kuinka paljon kustakin teemasta keskustellaan,

riippuu täysin haastateltavasta (Eskola & Vastamäki, 2010). Haastateltavasta ovat myös riippuvaisia kysymysten järjestys ja laajuus sekä kysymisen tapa ja käytetyt sanamuodot heidän vastaustensa sekä halun ja tavan kertoa ilmiöstä erotessa toisistaan (Puusa, 2020a).

Eskola ja Vastamäki (2010) kuvaavat yleisimpänä tapana haastatteluteemojen muodostamiseen intuition. Huolimatta siitä, että luova ideointi on aina tarpeen, on tässä tavassa heidän mukaansa ongelmansa. Teemojen muodostumisen perustuessa mieleen juolahtaneisiin asioihin, tulee teemoista helposti vaillinaisia sekä tutkijan vahvimpiin ennakkokäsityksiin pohjautuvia. Lisäksi aineiston analyysivaihe vaikeutuu teoreettisten kytkentöjen puuttuessa (Eskola & Vastamäki, 2010). Toisena tapana teemojen muodostamiseen Eskola ja Vastamäki (2010) mainitsevat kirjallisuuden ja aiemmat tutkimukset. Kolmas tapa, jonka he tuovat esille, on muodostaa haastattelurungossa käytettävät teemat suoraan teoriasta muuttamalla teoreettinen käsite mitattavaan muotoon, tässä tapauksessa haastatteluteemoiksi. Hyvässä tutkimuksessa teemojen muodostamiseen käytetään kaikkia edellä mainittuja keinoja (Eskola & Vastamäki, 2010). Näin on myös tässä tutkimuksessa, jossa teemat on muodostettu niin intuitiota, aiempia tutkimuksia kuin teoriaa hyödyntäen. Haastatteluiden alussa kerättävät taustatiedot, ikä, sukupuoli, siviilisääty, asuminjärjestelyt, opiskeluvuosi sekä opintojen vaihe, valikoituivat aiempien tutkimusten myötä. Aiemmat tutkimukset ja alan kirjallisuus vaikuttivat myös psyykkisen hyvinvoinnin teemaan liittyvien kysymysten muotoiluun. Psykologisia perustarpeita käsittelevien kysymysten muotoilussa apuna käytettiin sen sijaan itsemääräämisteoriana sekä Chenin ja hänen kollegoidensa (2014) kehittämää psykologisten perustarpeiden tyydytyksen ja turhautumisen asteikkoja. Näiden lisäksi omalla intuitiollani tutkijana oli vaikutusta haastatteluteemojen muodostamisessa.

Tässä tutkimuksessa toteutetut haastattelut nauhoitettiin, mikä Tiittulaan ja Ruusuvuoreen (2005) viitaten antaa mahdollisuuden palata tilanteeseen uudelleen toimien muistin apuna ja tulkintojen tarkistamisen ja tarkentamisen välineenä. Haastattelun kuuleminen uudelleen voi tuoda esiin piirteitä, joihin ei varsinaisessa haastattelutilanteessa ole kiinnittänyt huomiota (Tiittula & Ruusuvuori, 2005). Teemahaastatteluiden jälkeen oli vuorossa litterointi, eli aineiston kirjalliseen muotoon muuttaminen. Kerätty haastattelumateriaali oli yhteensä kestoaltaan noin 246 minuuttia, jonka litteroinnin jälkeen kirjallista materiaalia oli 74 sivun verran.

3.3 Teoriaohjaava sisällönanalyysi

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analyysin tavoitteena on tulkita, kuvailla ja ymmärtää tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä siten, että siinä päädytään onnistuneisiin tulkintoihin

(Puusa, 2020b). Valittu analyysitekniikka on riippuvainen tutkimuksen tavoitteista ja siitä, millaiseksi tutkimuksessa käytössä olevan aineiston kokonaisuus muodostuu (Puusa, 2020b). Tässä tutkimuksessa aineiston analyysin metodina toimii sisällönanalyysi, joka Puusaan (2020b) viitaten on yksi yleisimmin sovelletuista metodeista laadullisen aineiston analyysissa. Laadullisen tutkimuksen analyysi voidaan Tuomeen ja Sarajärveen (2018) viitaten jakaa karkeasti kahteen ryhmään, joista toiselle ryhmälle on tyypillistä analyysia ohjaava epistemologinen tai teoreettinen asemointi. Esimerkkinä he tuovat muun muassa grounded theoryn ja fenomenologian. Toista ryhmää sen sijaan, johon myös sisällönanalyysi kuuluu, ei lähtökohtaisesti ohjaa teoria tai epistemologia, mutta teoreettisia tai epistemologisia lähtökohtia on mahdollista soveltaa melko vapaasti (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Sisällönanalyysia voidaan Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan pitää yksittäisenä metodina, mutta myös erilaisiin analyysikokonaisuuksiin liitettävänä väljänä metodisena viitekehysenä. Sen tavoitteena on muodostaa aineisto tiiviiseen, pelkistettyyn ja selkeään muotoon kadottamatta sen keskeistä tietoa (Puusa, 2020b).

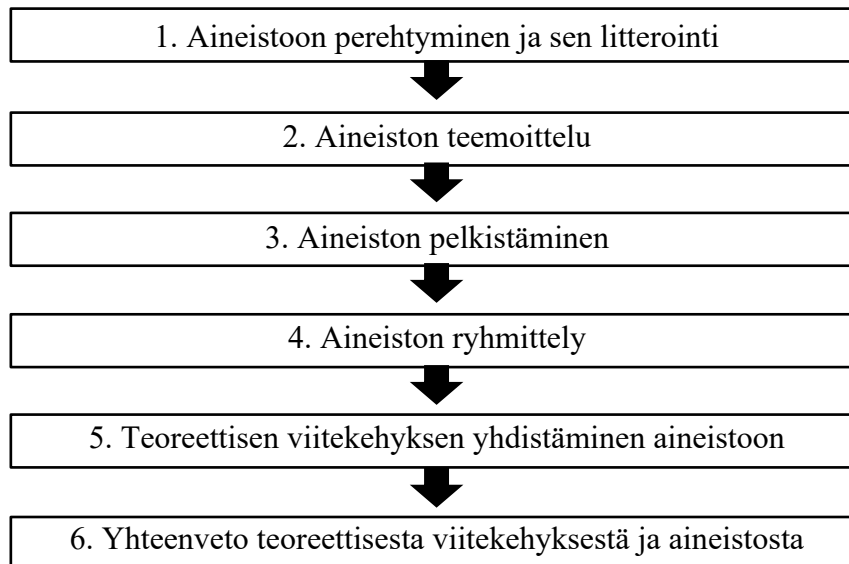
Tarkemmin sanottuna tässä tutkimuksessa on käytössä teoriaohjaava sisällönanalyysi, joka on yksi tapa luokitella käytössä olevia analyysitapoja. Valitessa käytettävää analyysimenetelmää, huomioon otetaan teorian rooli tutkimuksessa, ja muita mahdollisia tapoja ovatkin aineistolähtöinen ja teorialähtöinen analyysi (Eskola, 2001). Aineistolähtöisessä analyysissa pyrkimyksenä on luoda aineistoista teoreettinen kokonaisuus ilman etukäteen sovittuja analyysiyksiköitä, jolloin aiemmat havainnot, tiedot ja teoria eivät ole yhteydessä analyysin toteutukseen ja lopputulokseen (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Teorialähtöinen analyysi sen sijaan nojaa johonkin tiettyyn teoriaan tai malliin, jonka avulla tutkimuksen keskeiset käsitteet määritellään ja joka ohjaa aineiston analyysiä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissa on teoreettisia kytkeitä teorian toimiessa tutkimuksen tulosten analysoinnin apuna, sen kuitenkin pohjautumatta täysin teoriaan (Eskola, 2001; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Muun muassa Eskola (2001) käyttää teoksessaan teoriaohjaavan analyysin käsitteestä teoriasidonnaisen analyysin käsitettä, joka viittaa Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 109) mukaan kuitenkin samantyyppiseen analyysimuotoon.

Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissa aineiston analyysivaihe etenee siis ensin aineistolähtöisesti, mutta sen loppuvaiheessa analyysia ohjaa teoreettisessa viitekehyksessä esittelemäni itsemääräämisteorian. Itsemääräämisteorian lisäksi psyykkisen hyvinvointiin liittyvät aiemmat tutkimukset sekä hyvinvointiin vaikuttavat demografiset ja psykososiaaliset tekijät luovat tut-

kimukselle teoriapohjaa. Huolimatta melko vahvasta teoreettisesta viitekehystä, jonka aiemat tutkimukset ja itsemääräämisteoriat tutkimukselle luovat, on tämän tutkimuksen tavoitteena kuitenkin tuoda esiin myös yliopisto-opiskelijoiden omia kokemuksia pitkäaikaisen etäopetuksen vaikutuksista heidän psyykkiseen hyvinvointiinsa, jonka teoriaohjaava sisällönanalyysi mahdollistaa. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä on siis tunnistettavissa aiemman tiedon vaikutus, mutta ideana ei ole testata teoriaa vaan avata uusia ajatusuria (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

3.3.1 Analyysin eteneminen

Lähdin analysoimaan tutkimuksessa kerättyä aineistoa kuvion 3 mukaisesti. Tuomi ja Sarajärvi (2018, s. 122) esittelevät Milesin ja Hubermanin kuvauksen aineistolähtöisen analyysin kolmi-vaiheisesta prosessista, jonka vaihteita ovat 1) aineiston redusointi eli pelkistäminen, 2) aineiston klusterointi eli ryhmittely ja 3) abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Ero aineiston teoriaohjaavan ja aineistolähtöisen sisällönanalyysin välille syntyy abstrahoinnin eli teoreettisten käsitteiden luonnin vaiheessa, jolloin teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä empiirinen aineisto liitetään tutkimuksessa etukäteen tuotuihin teoreettisiin käsitteisiin sen sijaan, että ne luotaisiin aineistosta (Tuomi & Sarajärvi, 2018).



KUVIO 3. Tutkimuksen analyysin vaiheet (mukaillen Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 122–127)

Suoritin haastattelut Teams-viestintäalustan kautta, joka loi automaattisesti nauhoitetuista haastatteluista litteroidut tekstitiedostot. Tekstit erosivat paikoittain kuitenkin puhutusta, joten kävin aluksi läpi aineiston kirjallisessa muodossa ja litteroin sen haastatteluiden pohjalta selkeämpään muotoon. Tämän jälkeen luin huolellisesti läpi kerättyä aineistoa ja perehdyin sen sisältöön

teema ja kysymys kerrallaan. Eskolan ja Suorannan (1998) teokseen viitaten haastattelun teemat luovat hyvän pohjan aineiston analyysille vastausten sijoituessa jo valmiiksi tiettyjen teemojen alle.

Ennen varsinaisen analyysin aloitusta määrittelin aineistosta analyysiyksikön, joka voi Tuomeen ja Sarajärveen (2018) viitaten olla yksittäinen sana, lause, lausuma tai useamman lauseen muodostama ajatuskokonaisuus. Päädyin valitsemaan analyysiyksikökseni pääasiassa useamman lauseen ajatuskokonaisuuksia. Käytin litteroidun tekstin käsittelyssä avukseni teemoittelua ryhmitellen aineiston aihepiireittäin painottaen sitä, mitä kustakin teemasta on sanottu (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Loin teemoille omat tekstitiedostonsa merkitsemällä haastatteluaineistoja läpikäydessä tiettyyn teemaan kuuluvat asiat tietyllä värikoodilla ja liittämällä ne oikeaan tiedostoon. Aineisto taipui teemojen alle melko vaivattomasti, josta voidaan päätellä teemahaastattelurungon olleen toimiva.

Teemoittelua seurasi aineiston varsinainen sisällönanalyysi, jonka aluksi redusoin, eli pelkistin annettuja vastauksia keräämällä niistä tutkimukselleni oleelliset asiat. Redusointia tapahtui jo aineistoa litteroidessa jättäessäni siitä pois merkityksettömiä täytesanoja, kuten ”niinku” tai peräkkäin toistuva sanoja, kuten ”niin niin”. Jätin tutkimuksen ulkopuolelle myös vastaukset, joita en kokenut merkittäviksi tutkittavan ilmiön kannalta. Redusoinnin kohteena olivat siis ai-noastaan ne vastaukset, jotka olivat tutkimuksen toteutukselle oleellisia. Loin jokaiselle teemalle oman tekstitiedostonsa, johon kokosin kaikkien haastateltavien vastauksista alkuperäiset ilmaiset kyseiseen teemaan liittyen. Tämän jälkeen pelkistin ilmaiset taulukon 2 esimerkin mukaisesti.

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus
Koen, että mä oon hyvää itsenäisissä tehtävissä ja tämmöisissä. Mutta ehkä sitten just vuorovaikuttamisen taidot ja keskustelutaidot, niin niitä en ehkä ihan niin hyvin. Varsinkin jos on jotakin ryhmätilanteita, niin se keskustelu on mun mielestä ainakin vähän kankeampaa etänä entä livenä, niin niissä ehkä tuntuu että jää vähän vajaaksi se.	Kokee itsensä hyväksi itsenäisissä tehtävissä Vuorovaikutustaitojen käyttö haastavaa Keskustelun kankeus ryhmätilanteissa
No minusta meidän kurssit on pitkälti pyritty järjestämään niin, että ne mukailis sitä lähiopetuksen mukaista toteuttamistapaa. Kun meillä muutenkin on niin tekstintuotto painotteista tuo meidän opiskelu, niin se ei katso sitä, että ollaanko me lähi- vai etäopetuksessa.	Etäopetus mukailee lähiopetusta Opiskelu painottuu tekstintuottoon
Koen, että pystyn, koska mun taitoihin ja osaamiseen kuuluu esim. organisointitaidot mitä tarttee tässä etäopetuksessa. Ja toki ihan perus kirjoitustaidot ja tieteellisen tekstin tuottamisen pystyy ihan yhtä hyvin tässä. Ehkä sitä palautetta siitä ei vaan saa niin hyvin ku on etänä.	Omat taidot riittäviä Opiskelu painottuu tekstintuottoon Palautetta haastava saada

TAULUKKO 2. Esimerkki alkuperäisten ilmaisujen pelkistämisestä

Vastausten pelkistämisen jälkeen vuorossa oli aineiston klusterointi eli ryhmittely, jolloin kävin tarkasti läpi aineiston pelkistetyt ilmaisut etsien aineistosta samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tein tämänkaltaista ryhmittelyä jo ennen varsinaiseen aineiston analyysiin siirtymistä teemoitellessani saatuja vastauksia haastattelurungossani määriteltyjen alustavien teemojen alle. Ryhmittelyssä samaa ilmiötä kuvaavat käsitteet ryhmitellään kuitenkin muodostaen alaluokat (Tuomi & Sarajärvi, 2018), joista on nähtävillä esimerkki alla taulukossa 3.

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
Kokee itsensä hyväksi itsenäisissä tehtävissä Vuorovaikutustaitojen käyttö haastavaa Keskustelun kankeus ryhmätilanteissa	Oman osaamisen tunnistaminen Vuorovaikutuksellisuus
Etäopetus mukailee lähiopetusta Opiskelu painottuu tekstintuottoon	Suoritustavat
Omat taidot riittäviä Opiskelu painottuu tekstintuottoon Palautetta haastava saada	Oman osaamisen tunnistaminen Suoritustavat Opinnoista saatava palaute

TAULUKKO 3. Esimerkki alaluokkien muodostamisesta

Viimeisenä vaiheena aineiston analyysissä oli abstrahointi eli teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä teoreettisten käsitteiden tuominen teoriasta. Abstrahoinnissa olen luokitellut aineistoa ja ryhmittelyssä muodostettuja alaluokkia psyykkiseen hyvinvointiin sekä itsemääräämisteoriasta tuotuihin psykologisen perustarpeiden käsitteisiin, autonomiaan, pätevyyteen ja yhteisöllisyyteen taulukon 4 esimerkin kaltaisesti.

Alaluokka	Pääloukka
Vuorovaikutuksellisuus Opinnoista saatava palaute	Yhteisöllisyys
Suoritustavat Oman osaamisen tunnistaminen	Pätevyys

TAULUKKO 4. Esimerkki alaluokkien sijoittamisesta teoriasta tulleisiin pääloukkiin

Sisällönanalyysiä ja sen käyttöä on kritisoitu muun muassa Salon (2015) toimesta, hänen toden sen käytön tuottavan vain tutkimusaineiston luokittelua varsinaisen analyysin ja tulosten sijaan. Näin ollen kiinnitin huomiota siihen, etten tulosten raportoinnissa sekä johtopäätösten teossa avaisi luokiteltua aineistoa suoraan tutkimuksen tuloksiksi.

Tutkimuksen tulokset

Tässä kappaleessa tuon esille, pyrin selkeyttämään sekä pohtimaan aineiston analyysivaiheessa nousseita merkityksiä. Juuti ja Puusa (2020, s. 14) korostavat tulosten raportoinnissa niin sanotun kultaisen keskitien käyttöä. Tällä he tarkoittavat sitä, ettei tuloksia tule esittää liian yksityiskohtaisesti vaan riittävän selvästi niin, että lukija pääsee sisälle tutkimuksen aiheeseen ja kontekstiin. Tulosten tueksi olen tuonut lainauksia kursivoituina havainnollistamaan opiskelijoiden kokemuksia. Tutkittavien anonymiteetin suojaamiseksi en ole tuonut sen tarkemmin esiin kenen vastauksesta on kyse.

Raportoin saatuja tuloksia aineiston analyysissä käyttämäni pääluokkien kautta, jotka nousevat suoraan teoriasta. Alaluvut sen sijaan ovat muodostuneet haastattelurungon teemojen kautta pyrkiessäni välttämään luokitellun aineiston suoraa avaamista tutkimuksen tuloksiksi. Tutkimusten tulosten tarkoituksena on tutkimuskysymysten mukaisesti tuoda esiin yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia siitä, miten koronapandemiasta johtunut pitkäaikainen etäopetus on vaikuttanut heidän psyykkiseen hyvinvointiinsa, mitkä tekijät ovat vaikuttaneet psyykkiseen hyvinvointiin, sekä miten yksilön psykologiset perustarpeet ovat toteutuneet.

4.1 Psyykinen hyvinvointi

Ensimmäisenä pääluokkana oli psyykinen hyvinvointi, johon liittyen opiskelijoilta tiedusteltiin neljää asiaa: psyykkisen hyvinvoinnin merkitystä heille opiskelijoina, heidän psyykkistä hyvinvointiaan tällä hetkellä sekä heidän psyykkistä hyvinvointiaan kuormittaneita ja tukeneita tekijöitä pitkittyneen etäopetuksen aikana. Seuraavaksi tuon esille tutkimuksen tuloksia näihin teemoihin liittyen.

4.1.1 Psyykkisen hyvinvoinnin merkityksellisyys

Haastattelu aloitettiin kysymällä yliopisto-opiskelijoilta sitä, millainen merkitys psyykkisellä hyvinvoinnilla on heille opiskelijoina. Vastauksissa korostui psyykkisen hyvinvoinnin merkitsevän heille opiskelijoina erityisesti opintoihin panostamista, opintojen kokemista mielekkäinä, opinnoissa jaksamista sekä niissä etenemistä. Eräs opiskelija mainitsi vastauksessaan stressin osana opiskelua, ja ettei psyykkisesti hyvinvoivalla opiskelijalla se vaikuta liikaa opiskelijan toimintakykyyn. Lisäksi psyykkisesti hyvinvoiva opiskelija kykenee tasapainoilemaan opintojensa ja vapaa-ajan välillä sekä toimimaan elämänsä eri osa-alueilla.

”Ihan semmoista, että pystyn toimimaan ja tekemään asioita ja opiskelut etenee. – – Että stressi ei ihan täysin voita minua ja pystyy jokaisella elämänalueella toimimaan.”

”Psyykinen hyvinvointi merkitsee mulle opiskelijana sitä, että mä jaksan opinnoissa hyvin. Mä koen opinnot jollain lailla mielekkäänä.”

”No merkitsee tosi paljon opiskelijana, koska jos psyykinen hyvinvointi on kunnossa niin silloin kaikki koulujututkin sujuu ja tavallaan pystyy keskittymään ja panostamaan niihin.”

”No siis kyllähän ekana tulee mieleen jaksaminen. Kyllähän se siihen heti vaikuttaa, että jaksaa tasapainoilla opiskelun ja muunkin elämän välillä.”

Opiskelijat käsittivät psyykkisen hyvinvoinnin mielen hyvinvointina, johon yhdistettiin lisäksi onnellisuus ja tunteet. Se, miten opinnoista suoriutuu ja niissä jaksaa on riippuvainen vastausten perusteella pitkälti opiskelijan omasta mielialasta.

”Kaikkihan mielentilasta lähtien vaikuttaa siihen, että miten vaikka opiskeleminen sujuu tai joku läksyjen tekeminen, että millä tuulella on.”

”Siihen liittyy mielenterveysasiat, onnellisuus ja tunteet ja kaikki tämmönen.”

Vastauksissa nostettiin myös esille tärkeänä osana opiskelijan psyykkistä hyvinvointia niin muilta opiskelijoilta kuin yliopiston henkilökunnalta saatava riittävä sosiaalinen tuki ja apu.

”Se, että mä saan vertaistukea muilta opiskelijoilta ja apua henkilökunnalta. – – Joo semmoinen sosiaalinen tuki ylipäättään yliopistossa niin on tärkeää.”

Vastauksissa korostettiin yksimielisesti psyykkisen hyvinvoinnin merkittävyyttä opiskelijoille. Opiskelijat käsittävät sen olevan merkittävä tekijä heidän kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnilleen ja kyvyllään suoriutua opinnoista. Tämä näkyi opiskelijoiden käsityksinä esimerkiksi siitä, että opinnot vaativat huomattavasti enemmän psyykkistä kuin fyysistä jaksamista.

”No psyykinen hyvinvointi on vähän niinku kaikki kaikessa, että se tosi paljon määrää sitä, miten sä jaksat opiskella. Opiskelijoilta ei vaadita lainkaan niin paljon fyysistä jaksamista, kun psyykkistä.”

”No siis onhan se tärkeää, että jos se romahtaa niin sitten helposti muukin sitten romahtaa, että kyllä se on semmonen tukipilari aikalailta varmaan elämässä.”

4.1.2 Opiskelijoiden kokemukset psyykkisestä hyvinvoinnistaan

Opiskelijoiden kokemukset omasta psyykkisestä hyvinvoinnistaan jakautuivat kahteen eri ryhmään, suurimman osan haastateltavista kokiessa psyykkisen hyvinvointinsa hyväksi tai melko hyväksi. Kaksi haastateltavista sen sijaan koki psyykkisen hyvinvointinsa huonoksi. Psyykkisen hyvinvointinsa huonoksi kokevat opiskelijat käsittivät sen olevan vahvasti yhteydessä omissa opinnoissaan edistymiseen ja niissä jaksamiseen sekä kokemaansa motivaatioon.

”No aika huono... Opinnoissa edistyminen on ollut vahvasti linkittynyt siihen, että ei oo ollu vaan semmosta emotionaalista jaksamista oikeastaan. Ja sitten tosi paljon ollu motivaatio ongelmia kouluun nähden.”

Oman psyykkisen hyvinvointinsa hyväksi kokevat opiskelijat mainitsivat juuri etäopetuksen pitkittymisen. Etäopetuksen jatkuttua jo useamman vuoden oli osa opiskelijoista ehtinyt niin sanotusti sopeutua tilanteeseen.

”Tällä hetkellä koen kyllä ihan hyväksi, että silloin koronan alkuvaiheessa ei ollu niin hyvä, mutta nyt kun on pitempään ollu, niin on kyllä selkeesti parantunut psyykkinen hyvinvointi. Tottunut tähän.”

Etenkin opintojensa loppuvaiheessa olevat opiskelijat kokivat psyykkisen hyvinvointinsa hyväksi etäopetuksesta huolimatta. Tähän syynä he toivat esiin luentojen vähäisyyden ja pro gradu -tutkielman ajankohtaisuuden, jolloin opiskelu on ollut suurimmaksi osaksi itsenäistä työtä etäopetuksesta riippumatta.

”Tosiaan kun ei hirveästi enää ole ylipäättänsä opintoja tai luentoja, niin sitten se on aika semmoista omalla vastuulla muutenkin, että mitä tekee ja tai tekeekö mitään. Että ihan hyvä psyykkinen hyvinvointi kyllä.”

”Mä koen että se on hyvä, koska mä oon loppuvaiheessa opintoja niin musta tuntuu, että vaikka ei olis koronaa ja vaikka ei ois etäopetusta ollenkaan niin tilanne ei ois hirveästi erilainen tällä hetkellä. Mulla kun on oikeastaan tää gradu enää. — Mun pitäis joka tapauksessa tehdä itsenäistä työskentelyä suurin osa tästä ajasta.”

Huolimatta kuitenkin siitä, että suurin osa etenkin opintojensa loppuvaiheessa olevista opiskelijoista koki psyykkisen hyvinvointinsa tällä hetkellä hyväksi, on etäopetus tuonut kuitenkin epävarmuutta vielä opintojen loppuvaiheessakin vaikuttaen näin opiskelijoiden kokemaan psyykkiseen hyvinvointiin. Etäopetus toi juuri valmistuneen opiskelijan kokemuksen mukaan omat haasteensa opintojen päättämiseen ja valmistumiseen.

”Siinä loppuvaiheessa se oli vähän epävakaa sen osalta, et kun oli semmonen tietty tiedottomuus siitä mitä tapahtuu ja mitä pitää tehdä, koska oli vielä etänä ja tullu kaikki uudet järjestelmät, – – niin sit se aiheutti kyllä vähän semmoista epävarmuutta. Mä olin tosi pitkään tosi epävarma, että valmistunko mä nyt oikeesti ees.”

Kaikkien opiskelijoiden vastauksissa korostui psyykkisen hyvinvoinnin heikkeneminen erityisesti kahden vuoden takaisen etäopetukseen siirtymän aikaan vuonna 2020. Opiskelijat kokivat tuolloin etäopetukseen siirtymisen turhauttavana ja merkittävin muutos siinä oli fyysisten kontaktien väheneminen. Opiskelijat myös kokivat yksin kotoa käsin opiskelemisen haasteelliseksi ja yksinäiseksi.

”Tykkään seurasta ja kavereitten kanssa yhdessä opiskella ja käydä siellä yliopistolla ja näin niin ehkä se alkuvaihe oli se haastavin siinä, kun piti totutella siihen että yksin ollaan ja yksin tehdään ja tuijotetaan tätä ruutua kotona ja näin niin se vaikutti sitten siihen psyykkiseenkin hyvinvointiin. Se oli tylsääkin, että yksinäistä tylsää puurtamista ja tuntuu että koko opiskeluaika on mennyt tässä periaatteessa etänä... Niin vähän turhauttaakin.”

”Sosiaaliset kontaktit oli aika minimissä ja ei nähnyt opiskelukavereita, eikä ollut ihan normaalia yliopiston arkea, niin se vaikutti kanssa paljon siihen alkuun.”

Muutaman opiskelijan vastausten perusteella siirtymä etäopetukseen ei ollut kuitenkaan vaikuttanut heidän kokemaansa psyykkiseen hyvinvointiin lainkaan. Opiskelijat toivat myös vastauksissaan esille sen, että psyykinen hyvinvointi riippumatta siitä tapahtuuko opiskelu fyysisesti läsnä vai etänä, on riippuvaista monista muista tekijöistä ja vaihtelee niin sanotusti jaksoittain.

”Olipa etäopetusta, tai ei niin kyllähän se silti menee vähän aalloittain se psyykinen hyvinvointi, että on niitä huonompia ja hyvempiä jaksoja.”

4.1.3 Psyykkistä hyvinvointia kuormittavat tekijät

Psyykkiseen hyvinvointiin liittyen opiskelijoilta tiedusteltiin siihen vaikuttavia tekijöitä etäopetuksen aikana (taulukko 5). Käsiteltäessä psyykkistä hyvinvointia kuormittavia tekijöitä, nousi merkittävimpänä esiin kaikkien opiskelijoiden vastauksissa fyysisten sosiaalisten kontaktien huomattava väheneminen. Kaikenlaisen opiskeluun liittyvän oheistoiminnan, kuten ajan vieton ainejärjestön kiltahuoneella, lounaat ja kahvitauot opiskelukavereiden kanssa ja niiden kautta saatavan vertaistuen puuttuminen, on kuormittanut opiskelijoiden psyykkistä hyvinvointia.

”Toki sitten se sosiaalisuus on vähentynyt, niin se on ehkä vähän heikentänyt, et ei oo enää käynyt just lounailla kavereitten kanssa joka päivä yliopistolla niinku esim. silloin ennen koronaa. – – Nyt aikalailta on enemmän semmosta yksin puurtamista.”

Sen lisäksi, että fyysisten sosiaalisten kontaktien määrä on vähentynyt, on jäljelle jääneiden sosiaalisten kontaktien laatu opiskelijoiden kokemusten mukaan myös heikentynyt. Erityisesti etäluennot puhututtivat opiskelijoita, eivätkä he kokeneet sosiaalista vuorovaikutusta niissä läheskään samanlaiseksi kuin lähiopetuksessa.

”Vaikka on niitä ryhmitöitä missä saa sitä sosiaalista kanssakäymistä niin ei se niinku ole sama asia silleen verkon välityksellä. Ehkä se vuorovaikutus ei ole niin semmoista autenttista ja aitoa.”

Muina psyykkistä hyvinvointia kuormittavina tekijöinä pitkäaikaisen etäopetuksen aikana mainittiin koronapandemiasta johtuneet rajoitustoimet, erityisesti julkisten paikkojen, kuten kuntosalien ja muiden harrastuspaikkojen, kiinniolo ja opiskelija- ja muiden vapaa-ajantapahtumien puuttuminen. Rajoituksista johtuen opiskelijat eivät ole voineet elää sellaista arkea, johon ovat tottuneet, muutoksen vaikuttaessa heikentävästi heidän psyykkiseen hyvinvointiinsa.

”Kun tää korona alko, niin tuntu, että ei saa siitä opiskelijaelämästä niin paljon irti mitä haluais kun ei ollut tapahtumia. Ne tapahtumat auttoi jaksamaan.”

”Varsinkin koronan alussa, niin kyllähän ne rajoitukset vaikutti hirveästi, että semmoinen normaali arki vähän niinku lähti siitä, että ei voinut elää semmosta arkea mitä on aiemmin elänyt, että ei ollut mitään tapahtumia, ei päässyt salilla käymään, ei niinku sillä tavalla pitämään huolta hyvinvoinnista.”

Opiskelijoiden psyykkistä hyvinvointia on kuormittanut myös opiskeleminen kotoa käsin ja sen myötä puuttuva päivärytmi. Näin kokivat erityisesti opintojensa loppuvaiheessa olevat opiskelijat. Kotoa käsin opiskellessa siihen käytettävän ajan ja vapaa-ajan välinen raja koetaan epäselväksi ja vapaa-ajalle irtaantuminen haasteelliseksi. Opiskelua ei pääse kotioloissa pakoon yhtä helposti kuin silloin, kun se tapahtuu yliopistolla.

”Kun ei oo selkeätä aikataulua, – – tuli niitä päiviä, että tuntuu että oonko mä tehnyt mitään kun ennen se oli paljon helpompi mitata että tavallaan mä kävin yliopistolla ja istuin siellä vaikka 8 tuntia. – – Siitä tuli ehkä vähän epäselvä siitä rajasta, että oonko mä ollut milloin päivän aikana vapaalla ja milloin työskennellyt aktiivisesti ja sit se ehkä vapaa-ajalle irtaantuminen oli siks myös vaikeaa.”

”Opiskeluhan nyt tuntuu raskaammalta, kun kaikki hommat teet kotona yksin niin se on jaksamisen kannalta paljon raskaampaa omasta mielestä ollut.”

Myös koronatilanteesta johtuva epävarmuus itse tautia ja esimerkiksi kurssien toteutumista koskien on kuormittanut opiskelijoiden psyykkistä hyvinvointia. Lisäksi eräs opiskelija nosti esiin yleisen maailmantilanteen.

”Ihan yleinen maailmantila ahdistaa aika paljon, sillä nyt on vaikutusta.”

”Sit varmasti semmonen epävarmuus, että ei koskaan tiiä, että onko nyt kurssit etänä vai ei ja millon päässään läsnä ja millon lie kuka koronassa ja kaikkea.”

4.1.4 Psyykkistä hyvinvointia tukevat tekijät

Pitkäaikaisen etäopetuksen aikana opiskelijoiden psyykkistä hyvinvointia kuormittavien tekijöiden lisäksi opiskelijoilta tiedusteltiin heidän hyvinvointiaan tukevia tekijöitä (taulukko 5). Sosiaaliset suhteet perheeseen ja niin opinnoissa kuin niiden ulkopuolellakin oleviin ystäviin olivat kaikkien opiskelijoiden vastauksissa merkittävimpiä psyykkistä hyvinvointia tukevia tekijöitä. Avoliitossa asuvat opiskelijat mainitsivat myös avopuolionsa, jonka lisäksi muutama opiskelija mainitsi taloudessa asuvat lemmikit. Myös etänä järjestettyihin opiskelijatapahtumiin osallistuminen ja yhteydenpito niiden kautta kanssaopiskelijoihin on tukenut opiskelijoiden psyykkistä hyvinvointia.

Muilta opiskelijoilta saatava vertaistuki, mahdollisuus suorittaa kurssitehtäviä yhdessä heidän kanssaan sekä opinnoista saatava palaute niin vertaisilta kuin opettajilta tukevat opiskelijoiden psyykkistä hyvinvointia. Eräs opiskelija toi vastauksessaan esiin sujuvat etäluentojärjestelyt ja opettajilta saadun tuen.

”Kyllä mä koen, että on ihan hyvin saanut vaikka opettajilta tukea ja sitten etäluennot on järjestetty mun mielestä ihan hyvin, että sillä tavalla on helpottanut kyllä ne ainakin.”

Myös sosiaalinen media mainittiin hyvinvointia tukevana tekijänä. Fyysisten kontaktien väheneminen siirsi yhteydenpidon erilaisiin sosiaalisen median ja viestinnän palveluihin, jotka mahdollistavat silti yhteydenpidon perheeseen ja ystäviin. Opiskelijoiden psyykkistä hyvinvointia on tukenut myös arjen rytmittäminen, kuten esimerkiksi kotoa poistuminen vapaa-ajalla, liikunnan harrastaminen ja työssä käyminen, jonka kautta on saanut mahdollisuuden etäopetuksen eväisiin fyysisiin sosiaalisiin kontakteihin sekä rentoutuminen.

”Lähtee oikeasti kotoa vapaa-ajalle, niin sit ei jää pyörii se opiskelu sinne. Ei oo silleen et se kone on tossa vieressä, että pitäskö mennä takas, vaan sit oikeasti lähtee pois siitä, niin kyllä se auttaa.”

”Tän suurimman ajan koronapandemiasta niin se auttoi, että oli oikeasti työpaikka missä käydä ja sitten siellä näki työkavereita ja ihmisiä.”

”Saa rentoutua tarpeeksi ja saa just tehdä niitä asioita mistä tykkää, että joku ulkoileminenkin just auttaa siihen.”

Muutaman opiskelijan vastauksessa nousi esiin ”uuden normaalin” käsite. Siirtymä etäopetukseen tapahtui vuonna 2020 melko nopeasti monien rajoitusten ohella, mutta kahden vuoden aikana tilanne on hieman normalisoitunut, rajoituksia on purettu ja fyysisiä kontakteja on pystynyt pikku hiljaa lisäämään. Opiskelijat ovat kokeneet tämän tukeneen heidän psyykkistä hyvinvointiaan etäopetuksen aikana.

”Aika pian etäopetusta lukuun ottamatta muu elämä palas semmoseen normaaliin, että se helpotti sitten, – – siitä tuli se uus normaali ja sitten kaikki muu elämä pyöri kuitenkin suht silleen tavallisesti niinku ennen koronapandemiaa. Sai käydä töissä ja kun noita sulkuja alettiin purkamaan, sai käydä paikoissa ja nähä ihmisiä ja kokoontua.”

Psyykkistä hyvinvointia kuormittavat tekijät	Psyykkistä hyvinvointia tukevat tekijät
<ul style="list-style-type: none"> • fyysisten kontaktien vähentyminen • opiskeluun liittyvän oheistoiminnan puuttuminen • vertaistuen puuttuminen • sosiaalisten kontaktien laadun heikkeneminen (mm. luennoilla) • rajoitukset (mm. julkisten paikkojen kiinniolo, tapahtumien puuttuminen) • koti opiskeluympäristönä • päivärytmin puuttuminen • koronatilanteesta johtuva epävarmuus • yleinen maailmantilanne 	<ul style="list-style-type: none"> • sosiaaliset suhteet (mm. perhe, kaverit ja avopuoliso) • vertaistuki • mahdollisuus opiskella yhdessä • opinnoista saatava palaute • sosiaalinen media • lemmikit • arjen rytmittäminen • liikunta • työt • rentoutuminen • etätapahtumat • rajoitusten purkaminen

TAULUKKO 5. Opiskelijoiden psyykkiseen hyvinvointiin vaikuttavat tekijät etäopetuksen aikaan

4.2 Autonomia

Toiseen, autonomian, pääluokkaan siirryttäessä opiskelijoiden vastaukset luokiteltiin opinnoissa koettuun vapauteen, vaikutusmahdollisuuksiin sekä niissä panostamiseen.

4.2.1 Opinnoissa koettu vapaus

Opiskelijat kokivat yksimielisesti vapautta opinnoissaan. Vapauden tunteen mahdollistaa tutkinto-ohjelman joustavuus opiskelijoiden voidessa täydentää tutkintoaan pakollisten opintojen ohella valitsemalla melko vapaasti itseään kiinnostavia sivuaineita ja kursseja. Myös kurssien suoritustavat ovat lisänneet opiskelijoiden kokemaa vapauden tunnetta heidän voidessa valita oman aikataulunsa puitteissa osallistuvatko esimerkiksi luennoille tehden kurssitehtäviä vai suorittaen kurssin kerralla tenttimällä.

”Meillä on kaikki vapaus esimerkiksi suorittaa opinnot vähän niinku täysin itsenäisesti ja omaan aikaan ja vähän niinku omalla tavallakin. Se pallo on heitetty kyllä meille aika hyvin.”

Muutamalle opiskelijalle etäopetuksen tuoman opetustavan mielekkyys on lisännyt koettua vapauden tunnetta. Useampi opiskelija koki oman alan opinnot suurilta osin itsenäiseksi työskentelyksi etäopetuksen aikaan.

”Mää ite oon semmonen ihminen, että mä tykkään vaan olla luennoilla ja kuunnella jotakin asiantuntijaa. Saan siitä tosi paljon irti, eikä sillä oo mun mielestä mitään lisäarvoa, että me tehtäis jotakin ryhmätyötä niinku paikan päällä kampuksella, kun me voidaan hoitaa se tälleen etänä.”

”Hyvin vähänhän meillä on mitään ryhmätöitä tai muuta tuommoista, että aika paljon se on semmoista yksin tekemistä ollut kyllä etäopintojen aikana mun mielestä.”

Tällainen itsenäinen työskentelyote ei kuitenkaan kaikille opiskelijoille ole se parhain ja eräs opiskelija toikin vastauksessaan esille itsenäisen työskentelyn ja yksin kotona opiskelun itselleen haastavaksi. On opiskelijoiden mukaan myös kurssikohtaista, milloin itsenäinen työskentelyote on sopivaa ja opettavaisinta ja milloin sen rinnalle kaipaisi jotain muutakin.

”Se riippuu niin kurssistaki, että joihinki kursseihin se toimii, mutta sitten joihinki kaipais ehkä enemmän sitä paikallaoloakin.”

Kysyttäessä opiskelijoilta tarkemmin esimerkkejä tilanteista, joissa he ovat tunteneet vapautta opinnoissaan, esiin nousivat kaikilla vastaajilla luentotallenteet, joiden ansiosta opiskelu ei ole

sidottu tiettyyn aikaan tai paikkaan. Eräs opiskelija esimerkiksi koki illan olevan itselleen parhainta aikaa opiskella, jolloin luentotallenteiden ansiosta luennoille ei tarvitse herätä aikaisin aamulla. Tallenteiden myötä opiskelijat kokivat vapautta opintojen aikatauluttamisen lisäksi myös vapaa-ajan menojen järjestämiseen ja yleisesti elämän suunnitteluun. Luentojen seuraaminen ei etäopetuksen aikaan edellytä vain koneen ääressä istumista, vaan luennon aikana voi esimerkiksi siirtyä paikasta toiseen. Vastauksissa nousi myös esiin työelämän ja opiskelun yhteen sovittamisen helpottuneen etäopetuksen ja erityisesti luentotallenteiden myötä.

”Kun vielä oli luentoja niin oli ihana kun mä pystyin vaan laittaa koneen pöydälle ja valita, että mä teen nyt samalla vaikka aamupalaa tai mä voin jättää sen luennon tohon ja kävellä oikeesti samalla, että ei tavallaan ollut niin sitoutunut siihen luentosalitilanteeseen, jossa pitää vaan olla hiljaa ja katsoa, vaan siinä on se vapaus oikeasti tehdä muuta samalla.”

”Etäopetus on tuonut semmosta vapautta elämään, että paljon paremmin pystyy omia menoja järjestämään ja enempi suunnittelemaan sitä, että minkä verran käyttää aikaa opiskeluun ja mitä tekee milloinkin.”

”Mulla on ollut hyvin vähän semmosia kursseja tässä koronan aikaan missä mulla ois ollut yhtään mitään läsnäolo pakkoa. Elikkä mä oon saanut tehdä kurssityöt milloin haluan, kattoo luennot oikeastaan milloin haluan ja muutenkin opiskella oikeastaan millon itelle on ollut paras aika opiskella.”

Huolimatta kuitenkin siitä, että opiskelijat raportoivat autonomian tunteen lisääntymisestä erityisesti etäopetuksen tuoman vapauden myötä, on opiskelijoiden vastuu omista opinnoistaan ja oppimisestaan kasvanut. Opiskelijat kokivat lisääntyneellä vastuulla olevan negatiivinen vaikutus heidän psyykkiseen hyvinvointiinsa.

”No ei näissä opinnoissa muuta olekaan nyt kun vapautta, että jos autonomiaa voi olla liikaa, niin sanotaanko, että sitä kyllä on. – – Tuntuu, että niitä vastauksia saa kyllä oikein kaivaa ja että siinä tulee ehkä se autonomisuus, että pitää itse etsiä jokainen tieto ja asia.”

”Opiskelu on myös tuntunu sitten raskaammalta, kun vastuu jää pelkästään itelle, niin silläkin on ollu negatiivinen vaikutus omaan mielenterveyteen ja jaksamiseen.”

Luentotallenteissa vastuu jää täysin opiskelijalle katsooko hän ne vai ei. Opiskelijoiden mukaan keskittyminen opiskeluun herpaantuu helpommin kotioloissa heidän alkaessa tekemään helpposti jotain muuta. Lisäksi joillain alustoilla tallenteita pystyy nopeuttamaan, joka vaikuttaa keskittymiseen. Samalla epävarmuus siitä, ovatko he saaneet oikeasti mitään aikaan, vaivaa

useita. Kotioloissa tehokkuuden mittaaminen on haastavaa, kun taas yliopistossa opiskellessa se on paremmin nähtävillä.

”Kyllähän se avaa mahdollisuudet, että saa tehdä millon haluaa, mutta se on se käänköpuoli, että pitää tehdä joskus, siinä jää se vastuukin itselle. Sit kans se, että ei oo kukaan silleen niin paljoa sanomassa. Ja kun ei tuu käytyä yliopistolla, niin sitten ei tuu sielläkään opiskeltua. Kun oli luentoja yliopistolla, niin saatto jäädä vaikka luennon jälkeen opiskelemaan helpommin, et sitten nyt se ei oo ihan niin orientoitunutta.”

4.2.2 Vaikutusmahdollisuudet

Opiskelijoilta kysyttiin autonomiaan liittyen myös heidän kokemuksiinsa siitä, ovatko vaikutusmahdollisuudet yliopistossa heidän opintoihinsa ja asemaansa opiskelijoina liittyen samat etäopetuksen aikaan kuin ennen etäopetukseen siirtymistä. Pohjustuksena aiheelle opiskelijoilta tiedusteltiin millaisia vaikutusmahdollisuuksia he ylipäätään näkevät yliopistolla olevan koskien opintoja ja asemaa opiskelijana. Yleisesti opiskelijat kokivat vaikutusmahdollisuutensa hyviksi. Opinnoissa vaikutusmahdollisuudet koettiin hyviksi tutkintorakenteen joustavuuden sekä annettavan kurssipalautteen ansiosta. Opiskelijoiden omaa asemaa koskien opiskelijat luettelivat vaikutusmahdollisuuksina järjestötoiminnan, opiskelijasähköpostin kautta tulevat kyselyt sekä äänestämisen.

”Meidän opinnoissa mehän voidaan itse valita tosi niinku vapaasti, että mitä otetaan sivuaineeksi ja sitä kautta niihin opintoihin pystyy vaikuttamaan itse.”

”Edustajisto esimerkiksi, että äänestää semmosta tyyppiä, joka sitten ajais sun etua.”

Opintojensa loppusuoralla olevat opiskelijat kokivat vaikutusmahdollisuutensa samanlaisiksi etäopetuksessa kuin ennen siihen siirtymistä. Sen sijaan haastatteluun osallistunut toisen vuoden opiskelija koki vaikutusmahdollisuuksiensa etäopetuksessa olevan heikommat.

”Jos mä oisin lähinä ihmisten kanssa, – – niin mä koen, että mä voisin olla nimenomaan vähän semmonen dominoivampi ja vaikutusvaltaisempi ja mä voisin enemmän saada mun mielipiteitä ilmoille. Mutta jos se tapahtuu tietokoneen välityksellä niin kuin tämäkin (haastattelu) tässä, niin aika paljon jää silleen joko täysin sanomatta tai sitten vähän pimentoon.”

Useissa vastauksissa painotettiin myös sitä, ettei vaikuttamismahdollisuuksien koeta välttämättä vähentyneen etäopetuksen aikana, vaan ne eivät vain ole niin hyvin konkreettisesti nähtävillä. Vaikuttaminen koetaan myös etänä hieman haastavammaksi sen ollessa useamman henkilön takana. Lisäksi kynnys vaikuttamiseen on kasvanut.

”Musta tuntuu, että mä en ehkä näe sitä niin hyvin sitä miten mä oon vaikuttanut. – – Kyllä mä näen, että niitä mahdollisuuksia on, mä voin täyttää niitä kyselyitä, mä voin vastata sähköposteihin ja tälleen, mut ehkä se että näenkö mä sen, että se oikeasti teki jotakin? – – Nyt se vaatii ehkä sen et mä laitan jollekin, joka laittaa jollekin ja joka kertoo jollekin, ja mä en kuule ikinä takas sitä että mitä sille kävi.”

”Ei pysty niin helposti mennä juttelemaan opettajille tai yliopiston henkilökunnalle kaikista asioista mitkä askarruttaa. Periaatteessa vaikuttamismahdollisuudet on olemassa, ne on ehkä vähän haastavampia vaan sitten kun pitää saada sähköpostin välityksellä tai jossakin kurssilla luennon jälkeen etänä opettaja kiinni.”

”Kun ennen vaikka näki ihmisiä ja keskusteltiin ihan yleisesti ja silleen rennosti yliopistolla ja sit se niinku kantautui ehkä vaikka järjestössä toimivien tyyppien tietouteen ja he sitten pysty viemään asiaa eteenpäin. Mutta nyt kun ei oo siellä yliopistolla eikä ihmiset keskustele niin paljon, eikä niin helposti sen ”puskaradion” kautta kulje se tieto, niin ehkä harvempi ottaa yhteyttä esim. sähköpostilla, tai jossakin WhatsAppissa, että ehkä se kynnyks nousee siihen vaikuttamiseen kun ollaan etänä.”

4.2.3 Opintoihin panostaminen

Viimeisenä teemana autonomiaan liittyen oli opintoihin panostaminen, siihen käytettävä aika ja vaiva. Opiskelijat yhtä lukuun ottamatta kokivat opintoihinsa panostamisen vähentyneen etäopetuksen aikana verrattuna siihen, mitä se oli ennen siihen siirtymistä. Opintoihin panostamisen vähenemiseen oli vaikuttanut merkittävimmin koti opiskeluympäristönä. Lisäksi siitä huolimatta, että luentotallenteet ovat lisänneet opiskelijoiden vapauden tunnetta opinnoissa, ovat ne vähentäneet opintoihin panostamista. Opiskelijat kokevat helpommaksi olla seuraamatta etäopetuksessa luentoja, mikäli esimerkiksi aihe ei ole mielenkiintoinen. Läsnä olevassa opetuksessa tällaisia tilanteita ei voisi opiskelijoiden mukaan syntyä.

”Kun opetus on lähiopetuksessa, niin silloinhan sinne pitää ihan varta vasten lähteä luennoille ja sitten kun sää näät siihen vaivaa, niin sä haluat kyllä myös kuunnella mitä siellä luennoilla käydään ja se muutenkin se on paljon mielekkäämpää se opetus ja sitä mieluummin seuraakin. Niin sitten kotona kun se on niin helppo vaan avata tämä läppäri ja sitten jos ei oo ollenkaan mielekästä se opetus, niin ei sitä helposti kuuntele, tekee samalla aamupalaa tai muita asioita.”

”Varmaankin se on se esimerkiksi vapaus, koska luennot on etänä usein semmosia mihin ei oo pakko mennä, niin sitten monesti jättää esimerkiksi menemättä.”

”Etänä helposti kursseilla se osallistuminen on vähäisempää. Kun ollaan vaikka Zoomissa ja ollaan kamerat kiinni, mikit kiinni, opettaja siellä hölisee niin helposti ei välttämättä ees kuuntele sitä vaan saattaa tehdä kaikkea muutakin siinä ohella. Mut sitten kun on yliopistolla ja oli just läsnä opetusta, niin silloin siihen keskitty paremmin ja tuli semmonen velvollisuuden tunne kuunnella sitä vetäjää koska se oli siinä, et sää silloin kehtaa mitään paljon häslätä muuta.”

Opintoihin käytettävä aika on myös opiskelijoiden vastausten perusteella vähentynyt etäopetuksen myötä. Opintonsa päätökseen saanut opiskelija nosti esille sen, ettei opintoihin käytetyn ajan väheneminen välttämättä johdu siitä, ettei etäopetuksessa haluaisi käyttää aikaa opintoihin, vaan kehittyneistä oppimisstrategioista.

”En tiedä johtuuko se vaan siitä, että on tullut tehokkaammaksi, et ekoina vuosina meni sitten enemmän niinku aikaa siihen perusasioiden opetteluun. Johtuuko se siitä vai johtuuko se niinku etäajasta, niin mä en ehkä osaa sanoa syy-seuraussuhdetta siinä. Mut sanotaan, että ajallisesti niin mä käytän ehkä vähemmän aikaa ite tekemiseen, melkein pä enemmän aikaa niistä murehtimiseen entä ennen.”

Opintoihinsa edelleen samalla tavalla panostava opiskelija totesi opintoihinsa käytettävän ajan kyllä vähentyneen, mutta kertoi sen johtuvan siitä, että kaikenlainen lähiopiskelun oheistointi, kuten matkat yliopistolle ja opiskelijatovereiden kanssa kahvilla tai lounaalla käynti, uupuu täysin etänä opiskellen. Aikaa siis saatetaan käyttää tehokkaammin itse opiskeluun.

Opiskelijat kokivat rutiinien, kuten selkeiden aikataulujen milloin osallistua luennolle, pitää lounastauko ja käyttää aikaa omatoimiseen opiskeluun, lisäävän opintoihin panostamista. Tällaiset rutiinit uupuvat kuitenkin heidän mukaansa täysin etäopetuksessa.

”Mä itseasiassa kokisin just enemmän vaivannäköä opiskeluun jos se ois vähän rutinoitumpaa. – – Sun pitää nimenomaan tulla sinne koululle, tulla sinne luennolle, luentopakkoja ja kaikkea tämmösiä.”

”Saatto jäädä kirjastolle vaikka opiskelemaan luentojen jälkeen tai luentojen välissä ja se oli helppo kun oli vaikka just ruokailu. – – Siihen ei ehkä asennoidukaan samalla tavalla ja ei jaksa laittaa niin paljoa aikaa opiskeluun kun on kotona.”

Opiskelijat eivät etäopetuksessa myöskään välttämättä panosta tehtävien laatuun niin paljoa kuin ennen siihen siirtymistä.

”Ei oo enää niin paljoa väliä, että minkälainen se kurssitehtävä on. Ei ehkä viilaa sitä niin hyvin. Ei tavoittelekaan sitä parasta esseetä ehkä esimerkiksi tai parasta kurssi työtä. Että kelpaa, että se on ihan OK.”

4.3 Pätevyys

Autonomian jälkeen vuorossa oli toinen psykologisista perustarpeista, pätevyys, joka sisälsi kokemukset opintojen asettamista vaatimuksista, opinnoista suoriutumisesta, opiskelumotivaatiosta, omien taitojen ja osaamisen hyödyntämisestä sekä opinnoissa etenemisestä. Tuloksia analysoidessa opiskelijoiden ilmaukset niin opinnoissa suoriutumiseen kuin niissä etenemiseen olivat melko samankaltaisia, jonka vuoksi ne yhdistettiin samaan alalukuun kuuluvaksi.

4.3.1 Opintojen asettamat vaatimukset

Opiskelijat kokivat opintojensa asettamat vaatimukset yksimielisesti sopiviksi, eikä opiskelua etänä koettu liian kuormittaviksi. Muutama opiskelija huomautti, etteivät opinnot alhaisten vaatimustasojen ja yksitoikkoisten suoritustapojen vuoksi ole välttämättä olleet kovin opettavaisia.

”Hirveästi ei mitään tenttejä ole, että esim. esseen kirjoitusta ja niitä ryhmätehtäviä. Ei ole kuormittavaa sinänsä, mutta en koe, että se myöskään on hirveän opettavaistakaan jos aina on esseen kirjoittamista.”

Vuorovaikutteisuutta ja osallistumista vaativissa suoritusmuodoissa vaatimukset ovat opiskelijoiden mukaan kuitenkin lisääntyneet pitkäaikaisessa etäopetuksessa. Tämän myötä opiskelijoiden kynnys osallistua keskusteluun on kasvanut. Opiskelijat kokevat puheenvuoron saamisen ja aktiivisuuden osoittamisen haastavammaksi etäluennolla kuin jos luento järjestettäisiin fyysisesti läsnä. Tähän syynä nostettiin esiin se, ettei kameroiden yleensä ollessa kiinni muita osallistujia näe vuorovaikutukselle merkityksellisten eleiden ja ilmeiden jäädessä pois. Opiskelija ei myöskään näe onko jollain muulla ehkä sanottavaa tai ei voi yhtä helposti kuin lähiopetuksessa osoittaa itse halukkuuttaan puhua.

”Vaikka ryhmätöihin osallistuminen ja keskustelu, niin mä oon kokenut, että se vaatimus tuntuu olevan vähän korkeampi entä livenä, koska tuntuu että se kynnyskin puhua ja aukaista mikki tai kamera on isompi etänä. – – Musta tuntuu että se kynnys on isompi etänä just sen takia, että tuntuu, että sitten keskeyttää lauseen tai ei löydä sitä rakoa puhua. Sä et voi nostaa samalla lailla kättä tai esittää että mulla ois nyt tähän väliin asiaa, niinku lähiopetuksessa.”

Vaatimustasojen ollessa pääosin samanlaiset tai jopa hieman korkeammat etäopetuksessa kuin ennen etäopetukseen siirtymistä, ei huomioon ole opiskelijoiden mukaan otettu niiden tuomaa

henkistä kuormittavuutta opiskelijoiden joutuessa suorittamaan opintoja pääosin täysin itsenäisesti ja yksin. Vaatimustasot ovat kuitenkin vaihdelleet kurseittain ja joillain kursseilla henkinen kuormittavuus on huomioitu hyvin.

”En koe, että kurssitehtävät ois silleen vaativampia, mutta ehkä niissä vois ottaa huomioon sen henkisen kuormituksen. Kyl mä uskon että ne on just samat tehtävät kun ennenkin koronaa, – – mut sitten just se, että kun joutuu tekeen yksin niin just se henkinen kuormitus siinä.”

”Ehkä on jopa kevennetty niitä vaatimuksia joillakin kursseilla mahdollisesti, että on oltu minusta hyvin ymmärtäviäisiä, että tää etäopetus ja sen ruudun tuijottaminen on muutenkin kuormittavaa.”

”Aika vaihtelevaa, että osalla kursseista vaatimukset on ollut aika löyhiä ja joustavuutta ollut tosi paljon osalla kursseista. Sitten taas ollut osat kursseista todella vaativia siihen nähden, että kaikki pitäis sitten tehdä kotona.”

4.3.2 Opiskelumotivaatio

Opiskelijoiden opiskelumotivaatio on kokonaisuudessaan vähentynyt etäopetuksen aikana. Syynä tähän opiskelijat toivat esille opetuksen laadun heikkenemisen, yksitoikkoiset suoritus tavat sekä sosiaalisen vuorovaikutuksen vähenemisen. Myös opiskelijoiden omalla kiinnostuksella opiskeltavana oleviin asioihin on ollut vaikutusta koettuun opiskelumotivaatioon. Opiskelijat huomauttivat näiden kaltaisten asioiden olevan kuitenkin kurssikohtaisia.

”Aiheet itsessään kyllä kiinnostaisi mitä opiskellaan, mutta sitten kun opetuksen laatu on kärsinyt omasta mielestä tän etäopetuksen aikana, niin siitä ei saa itselleen oikein irti hirveästi. Se ei ole enää niin mielekästä ja se on enemmän semmoista suorittamista.”

”Kursseilla pääsis keskustelemaan asioista paljon helpommin ja kuulemaan uudenlaisia näkökulmia muilta opiskelijoilta moniin asioihin, jos kurssit ois lähiopetuksena.”

”Kyllähän se vaikuttaa siihen, että sä oot vaan yksin kotona, kuuntelet sen kun joku puhuu tietokoneen näytöllä versus se, että sä oot luenolla luentosalissa, ehkä kavereitten kanssa, ehkä jotakin keskustelujuttuja, niin siihen motivoituu ihan erillä tavalla silloin.”

Opiskelijat eivät kokeneet itse etäopetukseen osallistumista kovinkaan motivoivana, varsinkaan sen jatkuttua jo melko pitkään, mutta asialla oli myös käänköpuoli: tilanteissa, joissa lähiopetuksen aikaan opiskelija olisi jäänyt vain kotiin, on etäopetus mahdollistanut osallistumisen silti kotoa käsin. Kynnys luennoille osallistumiseen on opiskelijoiden mielestä siis tässä suhteessa madaltunut.

”Tuntuu, että mua ei niin paljon kiinnosta välttämättä osallistua siihen koska se on etänä. Siinä on toisaalta se kääntöpuoli, että siihen on paljon matalampi kynnyks osallistua. Sää voit tehdä sen just vaikka kun sä heräät, nouse tyyliin istumaan sängyllä ja aukaiset koneen, niin tavallaan se on myös niissä tilanteissa, kun mä olisin saattanut jäädä kotiin, niin se onkin madaltanut sitä kynnyksistä osallistua.”

Opintojensa loppusuoralla olevat opiskelijat eivät kokeneet etäopetusta välttämättä syyksi opiskelumotivaation laskuun. Sen sijaan syynä nähtiin esimerkiksi jo osittainen työelämään siirtyminen.

”Sinällään ne kurssityöt ei enää samalla lailla motivoi, kun musta tuntuu että mulla on jo toinen jalka silleen työelämässä ja alkaa vähän se opiskelijavaihe jäämään taakse.”

4.3.3 Omien taitojen ja osaamisen hyödyntäminen

Opiskelijat kokivat kykenevänsä käyttämään edelleen opinnoissaan omia taitojaan ja osaamistaan riittävästi etäopetuksesta huolimatta. Puolet opiskelijoista koki pystyvänsä hyödyntämään hyvin omaa osaamistaan ja taitojaan etäopetuksessa suoritustapojen ollessa hyvin samankaltaiset kuin ennen etäopetukseen siirtymistä. Kuten aiemmin on käynyt ilmi, etäopetus on tuonut vastuuta paljon opiskelijoille. Taidoista puhuttaessa erityisesti ajanhallinta- ja organisointitaitojen tärkeys ja niiden hyödyntäminen nousivat esille useamman opiskelijan vastauksissa.

”On samantyyliisiä tehtäviä mitä lähiopetuksessa, tehdään niitä kirjallisia töitä, niin totta kai niissä saa käyttää ihan samalla lailla sitä omaa osaamista.”

”Kyllähän etäopetuksessa aika samanlaisia taitoja vaaditaan loppupeleissä, kun ihan siinä lähiopetuksessa eli se ajankäyttö- ja organisointitaidot esimerkiksi.”

”Mä koen, että mun taitoihin ja osaamiseen kuuluu esim. noi organisointitaidot mitä tarttee tässä etäopetuksessa.”

Opiskelijoiden vastauksissa korostui kuitenkin sosiaalisten taitojen, kuten vuorovaikutus- ja ryhmätyötaitojen, käytön väheneminen etäopetuksessa. Myöskään esiintymistaitoja ei opiskelijoiden mukaan pääse kehittämään ja hyödyntämään etäopetuksessa.

”Vuorovaikuttamisen taidot ja tällaiset keskustelutaidot, niin niitä en ehkä ihan niin hyvin, koska varsinkin jos on jotakin ryhmätilanteita, niin se keskustelu on mun mielestä ainakin vähän kankeampaa silleen etänä entä liveinä.”

”Esiintymistaitoja ei ehkä pysty hyödyntää ainakaan etänä samoin kuin lähiopetuksessa. – Kun on etänä, niin sitten helposti vaan on tässä koneella ja puhuu vaan koneen ruudulle ja ehkä lukee vaan suoraa tekstiä siitä.”

Opiskelijat toivat esille myös oman asennoitumisen, persoonallisuuden ja opiskelutyöliien vaikutuksen siihen, onko etäopetuksessa mahdollista hyödyntää omia taitojaan ja osaamistaan parhaimmalla mahdollisella tavalla.

”Mä oon vähän semmonen, että jos heittää kysymyksen, niin haluan eka vähän itse pohtia ja ehkä etsiä tietoa ja näin, niin sitten kun meillä monesti laitetaan break-out-romeihin keskustelemaan, niin se ei ehkä itelle ole se kaikista mukavin, – – niin ehkä siinä ei pääse se oma vahvuus silleen parhaiten esille.”

”Tietenkin se on niin ihmisistä riippuvaa, että helposti ne vähän hiljaisemmat, jotka ei niin halua ottaa roolia, jää sitten sinne jalkoihin kun ei tarvitse sitä kameraa käyttää päällä ja ei tarvi lähestulkoon sanoa mitään vaikka ryhmätehtävissä niin voi olla, että niillä ois vähän eri kokemus. Olen itse asennoitunut sitten niin, että pidetään sitä kameraa vaikka päällä ja ollaan läsnä jos niin vaaditaan, niin tulee itsellekin semmoinen fiilis sitten, että olen tehnyt tehokkaasti töitä.”

4.3.4 Opinnoista suoriutuminen ja niissä eteneminen

Huolimatta opiskelumotivaation laskusta ja siitä, ettei etäopetuksessa omia taitoja ja osaamista voi välttämättä hyödyntää parhaalla mahdollisella tavalla, opiskelijat kokivat yksimielisesti olevansa kykeneviä suoriutumaan opinnoistaan, vaikkakin se on osan mielestä haastavampaa etäolosuhteissa. Opiskelijat nostivat esiin aikataulussa pysymisen, saadut arvosanat ja opettajalta saatavan positiivisen palautteen esimerkeiksi asioista, joiden kautta he huomaavat suoriutuvansa hyvin opinnoistaan. Myös henkilökohtaisten taitojen, kuten itsesäätely- sekä organisointitaitojen, merkitystä opinnoista suoriutumiseen painotettiin. Taitojen ollessa heikot opiskelija koki opinnoista suoriutumisen huomattavasti haastavampana kuin opiskelija, joka koki omat taitonsa riittäviksi niistä suoriutumiseen. Oma kiinnostus opiskeltavaa asiaa kohtaan tuotiin myös esille opinnoista suoriutumiseen vaikuttavana tekijänä.

”Vois sanoa, että jopa itsesäätelyn taidot on vaan niin heikot, että ei välttämättä oo aina semmosia hyviä rutineja mitä ois sitten ilman etäopetusta.”

”Sillain ihan OKsti selviän, että koen olevani kuitenkin aika hyvä opiskelija ja taidot ja osaaminen riittää.”

”Koen, että selviän, mutta se sitten vaatiikin sitä, että ns. johtaa itseään ja organisoii sen toiminnan ja aikatauluttaa itelle kalenteriin. – – Se vaatii sitä itsensä johtamista, että selviää.”

”Kyllä ei mulla silleen niinku kursseilla oo ikinä oikeastaan ollu vaikeuksia sen kanssa, ettenkö mä pystyis suorittamaan niitä tai ois kykenevä siihen, mutta tuota enemmän se on siitä omasta kiinnostuksesta ollut kiinni.”

Lisääntynyt vapaus koettiin opinnoista suoriutumista ja niissä etenemistä haastavana tekijänä. Tähän liittyen opintojen loppusuoralla olevat opiskelijat nostivat pro gradu -tutkielman tekemisen esiin vastauksissaan.

”Kun on sitä autonomisuutta ja saa ite tosi vapaasti päättää milloin tekee mitäkin ja nyt kun just on tää gradu, niin sehän on pelkkää sitä yksin työstämistä. Sitten huomaa, että helposti jos ei aseta itelleen mitään rajoja sen kanssa tai tavoitteita, niin se pitkittyy sen tehtävän tekeminen. Ja ehkä kurssienkin kaa kuitenkin sitten sama, että pystyy helposti helpommin venyttää niitä asioita viime tippaan.”

”Kyllä mä huomasin et sitten oli semmoista, että meinas jäädä jotkut asiat silleen vähän enemmän roikkumaan. Semmoiset, mitkä olis vaatinut sitten just semmoista vuorovaikutusta ja työstöä niinku joku gradun yks asia. – – Kyllä mä nään, että ne oli vaikeampia etänä.”

Yleisesti opiskelijat kokivat opintojensa etenevän kuitenkin ajallaan etäopetuksesta huolimatta. Opintojensa loppuvaiheessa olevista opiskelijoista osa koki opintojensa etenevän hieman tutkinnon suorittamisen tavoitteellista aikataulua jäljessä. Syyt tälle olivat opiskelijoille itselleenkin hieman epäselviä, eikä suoraa yhteyttä etäopetukseen osattu sanoa.

”Valmistuminen mulla lykkääntyy, mitä oli aiemmin ajatellut että se on nyt keväällä, niin se onkin syksyllä, että sen suhteen opinnot ei oo sitten edistynyt niin kuin aikataulussa. Mutta en osaa sanoa, että liittykö se nyt välttämättä tuohon etäopetukseen.”

”En tiedä johtuuko pelkästään etäopetuksesta vai mistä, mutta tuota on mulla opinnot sillain vähäsen takkuillut tässä, että eteneminen on ollut vähän hitaampaa mitä ennen etäaika.”

4.4 Yhteisöllisyys

Viimeisenä kolmesta psykologisesta perustarpeesta vuorossa oli yhteisöllisyys, joka sisälsi sosiaaliset suhteet, niiden merkityksen opiskelijoiden psyykkiselle hyvinvoinnille ja millaiset ne ovat tällä hetkellä. Sen lisäksi teemaan kuului koettu yhteenkuuluvuuden tunne eri opiskelijaryhmiin, koettu yksinäisyys sekä tuen ja avun saanti.

4.4.1 Sosiaaliset suhteet

Opiskelijat kokivat yksimielisesti sosiaalisten suhteiden olevan merkityksellisiä elämänsä eri osa-alueilla, niin opinnoissa kuin niiden ulkopuolellakin. Sosiaaliset suhteet ovat opiskelijoiden mukaan yhteydessä opinnoissa etenemiseen ja niistä palautumiseen. Vastauksissa myös sosiaalisten suhteiden kautta saatava henkinen ja tiedollinen tuki nousivat tärkeiksi psyykkiseen hyvinvointiin vaikuttaviksi tekijöiksi. Tämänhetkisinä merkityksellisinä sosiaalisina suhteina opiskelijoiden vastauksissa korostuivat ystävyys- ja perhesuhteet.

”Joo kyllä mä koen, että ne on tosi tosi tärkeässä roolissa. Itse oon semmoinen, että saa tavallaan energiaa siitä toisten seurasta, että kun jokuhan on semmosia, että tarvii yksinoloaikaakaan että latautuu, niin musta tuntuu, että mulla on vähän kuin vastakohta sille että mä lataudun siellä ystävien seurassa. – Sitten voi niitten kanssa keskustella ja jakaa asioita ja kysyä neuvoa. – Vapaa-ajallakin saa sitten just opiskelustressin, huolet ja muut unohdettua.”

”Ne on tärkeitä opintojen edistymisen, mutta sitten myös ihan se siitä palautumisen kannalta.”

”On tosi tärkeä, siis sosiaaliset suhteet, varmaan yksi tärkeimmistä psyykkiselle hyvinvoinnille, että jos niitä ei ois, niin varmasti vois paljon huonommin. Ihan ylipäätään elämässä ja opiskeluisakin niin kyllähän niitä tarvitsee.”

”Ne on tosi iso osa psyykkistä hyvinvointia, – että on niitä sosiaalisia suhteita, joihin tukeutua ja on sitä vertaistukea esimerkiksi opiskeluissa, – käydään samoja asioita läpi.”

Etäopetus ei ollut suurimmalla osalla opiskelijoista juurikaan vaikuttanut jo olemassa oleviin sosiaalisiin suhteisiin. Vuonna 2020 siirryttäessä etäopetukseen opiskelijoilla meni hetki tottua vallitsevaan tilanteeseen ja siihen, että fyysiset sosiaaliset kontaktit tuli minimoida. Tuolloin yhteydenpito siirtyi pääasiassa puhelimeen. Etäopetuksen jatkuttua kuitenkin jo useamman vuoden, on koronapandemiatilanne sen ympärillä hieman rauhoittunut ja fyysisiä kontakteja on voinut jälleen lisätä. Siitä huolimatta opiskelijat toivat esille joidenkin suhteiden jääneen vain puhelimen välityksellä ylläpidettäviksi, eikä kasvokkain tavata enää samaan tapaan kuin ennen etäopetukseen siirtymistä.

”Opiskelukaverit, niin niitten kanssa on etänä kyllä yhteydessä, mut sit nyt on vähentynyt huomattavasti viime vuosina oikeasti livenä näkeminen. Sanoisin, että mulla ei ole niinku kariutunut etäaikana sosiaalisia suhteita, mutta ehkä ne on jäänyt vähän silleen niinku puhelimeen, että ei tuu nähtyä.”

Muutamalla opiskelijalla sosiaaliset suhteet olivat kuitenkin vähentyneet koronapandemiasta ja etäopetuksesta johtuen. Eräs opiskelija kuvaili sosiaalisia suhteitaan tällä hetkellä jopa melko

vähäisiksi ja pinnallisiksi. Sosiaalisten kontaktien vähentyessä osa opiskelijoista on alkanut myös tuntea itsensä epävarmaksi sosiaalisissa tilanteissa.

”Osa ehkä sosiaalisista suhteista jäänyt melkein kokonaan pois nyt korona-aikaan, että joitakin ihmisiä ei sitten oo nähnyt, mitä ennen koronaa näki niin ei näe enää oikeastaan ollenkaan.”

”Ehkä on vähän vähentynyt ja vähän erkaantunut ne suhteet. Joittenkin kanssa lähentynyt ja ollaan läheisempiä, mut sit joittenki kanssa se on vähentynyt se kanssakäyminen.”

”Sosiaalistuminen on vähän vähentynyt, että ei oo päivittäin niin paljoa sosiaalisia kanssakäymisiä ihmisten kanssa. Se on tehnyt musta ehkä ujomman ja epävarmemman ihmisen mitä ennen etäopetusta, että nykyisin saattaa jotkut ihan perus ihmiskohtaukset vähän jännittää, mitkä ei oo ennen jännittänyt ollenkaan.”

Etäopetuksen johdosta uusien sosiaalisten suhteiden luominen on ollut huomattavasti haastavampaa, sillä tilaisuuksia uusien suhteiden luomiselle ei ole juurikaan ollut. Useimmat opiskelijat kokivat, ettei heillä esimerkiksi ole minkäänlaista suhdetta viime vuosina aloittaneisiin uusiin opiskelijoihin. Myös erityisesti opintonsa etäopetusaikaan aloittanut opiskelija koki, että suhteiden luominen yliopistossa opiskelutovereihin on ollut melkein mahdotonta.

”Ehkä se on vaikuttanut määrään siinä mielessä, että ei oo päässyt tulemaan niitä tilanteita missä niitä syntyis uusia. Esimerkiksi meillä on nyt tullut monta vuotta uusia fukseja ja mä en oo nähnytkään niitä ikinä.”

”Se on vaikuttanut ehkä siinä mielessä, että on ollut vähemmän mahdollisuuksia tutustua uusiin ihmisiin. Ne olemassa olevat suhteet jo mitkä mulla oli ennen etäopetusta, niin ne on ihan reilassa, että mun mielestä ne ei oo muuttunut miksiäkään, mut sitten uusien opiskelijoiden tapaaminen ja niihin tutustuminen niin se on ollu hankalaa ja ei oo sitten pystynyt ehkä muodostamaan uusia suhteita noihin uudempiin opiskelukavereihin, jotka on alkanut tässä etäopintojen aikana sitten opiskelemaan.”

”Kun mä aloitin opinnot, niin silloin ei käytännössä ollut mitään semmosia kontakteja tai ihmisiä. En saanut luotua niitä etäopetuksen avulla oikeastaan.”

”Ei näe siellä kursseilla opiskelukavereita eikä pääse tutustumaan uusiin ihmisiin niin helposti näin etäilyn kautta. Se kynnys siinä on paljon isompi, että tutustuis etäyhteyden kautta kuin että ois paikan päällä.”

Uusien suhteiden muodostamisen lisäksi kynnys jo olemassa olevien suhteiden ylläpitoon opinnoissa on kasvanut.

”Ehkä vähän hankalampaa sopia mitään näkemisiä nykyään, mitä joskus aikaisemmin. Kynnys siihenkin on kasvanut.”

4.4.2 Yhteenkuuluvuuden tunne opiskelijaryhmiin

Kysyttäessä opiskelijoilta yhteenkuuluvuuden tunteesta opiskelijaryhmiä kohtaan tarkoitettiin opiskelijaryhmällä kurssiryhmää, vuosikurssia, ainejärjestöä tai koko yliopistoa. Opiskelijoiden kokemukset yhteenkuuluvuuden tunteesta vaihtelivat opiskelijaryhmittäin. Opiskelijat eivät kokeneet juuri yhtään yhteenkuuluvuutta etäopetuksen aikaan kurssiensa kautta muodostuneita opiskelijaryhmiä kohtaan. Tähän vaikuttaa juuri se, että etäluennot koostuivat usein vain mustista ruuduista ja osallistujien nimistä. Luennoilla kuunnellaan opetettavaa asiaa olematta sen enempää vuorovaikutuksessa toisten opiskelijoiden kanssa. Opiskelijat toivat esille lähiopetuksessa tällaisen tilanteen olevan mahdoton.

”En koe, että niinkään kursseilla koen erityisesti mitään yhteenkuuluvuutta. – – Et se on vaan semmoinen kurssi missä käyn ja siellä on ruudun takana mustia näyttöjä, tai siis ei siinä niinku ole minkään näköistä yhteenkuuluvuutta.”

”Vaikka joku yliopisto kurssi – –, niin en tunne kuuluvani kovin voimakkaasti yhteen heidän kanssaan. – – Kun muistelen opintoja ja vaikka jotaki harkkaryhmiä lähiopetuksessa, niin se tunnelma ylipäätään oli mukavampi ja rennompi ja siinä oli semmosta tiettyä yhteenkuuluvuutta. Kussitten taas, jos me kirjaututaan johonkin Zoomiin, niin se on vähän semmonen, että toivottavasti nyt ei tarvi sanoa mitään ja hoidetaan tää nyt mahdollisimman nopeesti pois alta. Musta tuntuu, että ihmiset ei panostakaa siihen sosiaaliseen interaktioon etänä, koska niiden ei tarvi. Koska jos me ollaan livenä niin ei kukaan halua istua hiljaa ryhmässä, – – mutta ei ole mitään ongelmaa jossakin Zoomissa olla vaan hiljaa ja kamerat kiinni vaikka maailman tappiin asti.”

Yhteenkuuluvuuden tunne oli lisäksi melko vähäinen omaa vuosikurssia kohtaan huolimatta siitä, monennellako vuosikurssilla opiskelija itse opiskeli. Syynä tähän esitettiin opintojen eteneminen eri tahtiin muihin vuosikurssilaisiin verrattuna sekä fyysisten kontaktien väheneminen. Opiskelijat eivät kokeneet myöskään kovin suurta yhteenkuuluvuutta yliopistotasolla siitä syystä, ettei yliopistolla ole tullut käytyä eikä tapahtumia, missä olisi nähnyt muita yliopistolaisia, ole pystytty järjestämään.

”En ehkä ihan hirveästi koe yhteenkuuluvuutta, mutta se johtuu ehkä myös vähän siitä, kun mä oon silleen väliinputoajia siinä. Mä oon mennyt tavallaan niiden kanssa, joilla nyt ois kuudes vuosi, niin sit mä oon vähä ollut siinä viidennen ja kuudennen vuosikurssin välissä.”

”Kyllä se on selkeästi ollut silloin kun oli lähiopetusta paljon isompi se yhteenkuuluvuuden tunne, että kyllä se on selkeästi vähentynyt ja esimerkiksi ei ehkä koe, että on niin siinä yliopistoyhteisössä mukana.”

”Omia vuosikurssilaisia ei sitten oo oikeastaan nähnyt ollenkaan nyt korona-aikaan, niin se on vaikuttanut siihen, että miks en koe enää niin vahvasti kuuluvani siihen joukkoon. Sama sitten ehkä niinku yliopiston laajusesti, että ei tuu nähtyä enää niin paljoa oman alan ulkopuolisia kave-reita tai tuttuja mitä ennen etäaikaa näki yliopistolla.”

Yhteenkuuluvuuden tunnetta koettiin sen sijaan vahvimmin lähimpiin opiskelukavereihin sekä tuttuun porukkaan, kuten omaan ainejärjestöön, johon on pystynyt olemaan etäopetuksesta huolimatta melko normaaliin tapaan yhteydessä.

”Tottakai niihin omiin opiskelukavereihin ja siihen ainejärjestöön missä on, niin on ehkä semmo-
sessa tutussa porukassa enemmän sitä yhteenkuuluvuutta.”

”Mä tunnen voimakasta yhteenkuuluvuutta nimenomaan sen mun opiskelukaveriporukan kanssa.”

”Miks koen vielä kuuluvani kuitenkin oman alan opiskelijoihin on se, että ollaan pystytty meidän alan opiskelijat sitten näkemään tapahtumissa ja heitä sitten niinku yleisesti nähny etäaikaankin ainejärjestön puolesta.”

Opiskelijoiden vastauksissa korostui aika ennen etäopetusta ja sen merkitys yhteenkuuluvuuden tunteelle. Opiskelijat, jotka olivat ehtineet opiskella ennen etäopetukseen siirtymistä, kokivat yhteenkuuluvuuden tunteen omaan ainejärjestöön, vuosikurssiin tai opiskelukavereihin muodostuneen lähiopetuksen aikana. Yhteenkuuluvuudella oli siis jo melko vankka pohja etäopetukseen siirryttäessä, joka on kannatellut kuluneet vuodet.

”Oon kyllä siinä mielessä onnekas, että olin ehtiny tutustua opiskelukavereihin hyvin ennen etäopintoja, että meillä oli muodostunu semmoinen aika tiivis side.”

”Mä koen, että me ollaan yhä se meidän ryhmä, vaikka ei nähdäkään tai olla oltu pitkiin aikoihin samoilla kursseilla tai paikan päällä kursseilla, niin siinä kerkes kummiskin muodostua se tunne-side ennen tätä etäilyä.”

Yleisesti opiskelijat kuitenkin kokivat yhteenkuuluvuuden tunteen vähentyneen toisiin opiskelukavereihin.

”Mulla on muutenkin yhteenkuuluvuus laskenut nyt etäaikana koska mä muistan, että ennen saatiin kysyä porukalla jonnekin ulos tai jos oli jotakin tapahtumia, – – niin kyllä tällainen vapaa-ajan opiskelukavereiden kanssa yhteisöllisyys tuntuu, että on vähentynyt.”

”Kun oli fyysisesti siellä yliopistolla läsnä, niin ehkä enempi koki semmosta kuuluvuuden tunnetta.”

4.4.3 Koettu yksinäisyys

Opiskelijoista viisi seitsemästä oli kokenut yksinäisyyttä etäopetuksesta johtuen. Vahvimmiltaan yksinäisyyden kokemukset olivat havaittavissa pari vuotta sitten, jolloin siirtymä etäopetukseen tapahtui melko nopeasti ja erilaisten rajoitusten myötä ihmisten elämät muuttuivat totutusta. Opiskelijat kokevat kuitenkin yhä yksinäisyyttä, etäopetuksen jatkuttua jo useamman vuoden, jotkut toisia enemmän tai vähemmän.

”Sillon alussa kyllä, kun kaikki muuttu ja ihan yhtäkkiä oltiinkin kaikki etänä ja oli rajotukset. – – Viettiin se tavallinen yliopiston arki pois ja ei sitten ollut niitä päivittäisiä kontakteja vaikka yliopistolla, niin kyllä se vaikutti silloin alkuaikoina etenkin siihen, että koki ehkä semmoista yksinäisyyttä.”

”Kyllä, koen viikottain yksinäisyyden tunnetta, joka varmasti niinku etäopetusaikana on voimistunut ja vahvistunut.”

Opiskelijoiden vastauksissa merkittävimpana yksinäisyyteen johtavana syynä oli fyysisten kontaktien väheneminen etäopetusaikana. Siitä huolimatta, että yhteydenpito oli mahdollista sosiaalisen median ja erilaisten viestipalvelujen välityksellä, johti juuri fyysisten kontaktien puuttuminen yksinäisyyden tunteen puhkeamiseen. Tilanne on opiskelijoiden mielestä kuitenkin pikkuhiljaa parempi koronatilanteen helpotuttua, mutta yksinäisyyttä koetaan silti.

”Vaikka internetin välityksellä pystyis olemaan yhteydessä ihmisiin, mutta jos et sä nää ihmisiä päivän aikana niin pakostakin tulee yksinäinen olo. Ja tällaisia päiviä nyt on tässä etäaikaan ollut aika paljon. Viimeaikoina ei niin paljoa kun koronatilanne helpottanut ja pystyy ylläpitämään sosiaalisia suhteita muutenkin ku yliopistolla, – – mutta kyllä se aika raskasta on ollut josakin vaiheessa ja yksinäistä.”

Yksinäisyyden tunteen syntyyn on vaikuttanut myös yhteydenpidon ja avunsaannin hitaus. Kun opiskelijatovereita tai yliopiston henkilökuntaa ei näe kasvotusten, ei asioiden hoitaminen tai niistä kysyminen ole yhtä helppoa kuin jos opetus tapahtuisi läsnä yliopistolla. Opiskelijat kivat sähköpostin kautta yhteydenpidon ja avun saamisen todella hitaaksi.

”Varsinkin silloin, jos on vaikka joku tehtävä, ja mä en oo varma miten se tehdään, ja sit sä et voikaan mennä kysymään joltakin, vaan sitten pitääkin laittaa sähköposti jollekin luennoitsijalle ja sit se ei vastaa välttämättä viikkoon.”

Opiskelijoiden yksinäisyyden tunne herää myös etäluennoilla, joissa jo edellä mainittujen musiikkien ruutujen taakse on helppo piiloutua. Samankaltaista tilannetta ei voisi syntyä heistä lähiope- tuksessa läheskään yhtä helposti.

”Jos pidetään joku kokous, että tullaan kaikki Zoomiin, niin on voinu olla vaan käytännössä hiljaa sen koko ajan, että siis mä oon voinu olla hiljaa ja nekin on saattanut olla hiljaa vaikka kaikki muutkin ja se on ollut tosi kiusallista ja semmosta tosi orpoa. Joitakin asioita on tietenkin saanut tehtyä, mutta että se on niin helppoa vaan syrjäytyä siitä tietokoneesta ja niistä ihmisistä siellä, mut sitten se ois vaikeampaa oikeassa elämässä ja samassa tilassa ollessa tietenkin.”

Yksi opiskelija seitsemästä kertoi, ettei ole kokenut lainkaan yksinäisyyttä etäopetuksen aikana. Syyksi tähän hän kertoi hyvät sosiaaliset suhteet sekä työn, jossa oli mahdollisuus käydä ja saada fyysisiä kontakteja.

”Mä kuitenkin oon tiiviisti yhteyksissä mun opiskelukavereiden kanssa, ja muittenkin kavereitten kanssa, jotka on opiskelijoita ja kokee tätä samaa. Ja sitten kun on ollut tietenkin se työ koko ajan ja sitten nähnyt ihmisiä muuten, niin mun mielestä se on kompensoinut aika hyvin sitä, että vaikka ei nyt sitten itse siinä etäopetuksessa oiskaan ihmisten kanssa tekemisissä.”

4.4.4 Yksinäisyyttä ehkäiseviä tekijöitä

Opiskelijoiden yksinäisyyttä ehkäiseviä tekijöitä etäopetuksen aikana on nähtävillä kootusti taulukossa 6.

Yksinäisyyttä ehkäiseviä tekijöitä
<ul style="list-style-type: none">• yhteydenpito puhelimen välityksellä, sosiaalinen media• kaverien ja perheen näkeminen• mieluisa vapaa-ajan tekeminen (mm. liikunta ja töissä käyminen)• (etä)tapaukset• avopuoliso• lemmikit• opiskelukaverit ja heiltä saatu tuki

TAULUKKO 6. Opiskelijoiden kokemaa yksinäisyyttä ehkäiseviä tekijöitä

Etäopetuksesta johtuvaa yksinäisyyttä ehkäisevinä tekijöinä opiskelijat mainitsivat puhelimen ja sosiaalisen median, joiden kautta olla vaihtoehtoisesti yhteydessä kavereihin ja perheeseen.

”Sosiaaliset suhteet kuitenkin toimii myös etänä sitten yleensä niinku just ne puhelimen välityksellä tai muuta, niin kyllä ne auttaa.”

”Varmaan se, että on pystynyt sosiaalisia suhteita kuitenkin etänäkin ylläpitämään, olemaan yhteydessä kavereihin, perheeseen sitten WhatsAppin välityksellä videopuheluilla tai tämmösillä.”

Lisäksi merkittävänä yksinäisyyttä ehkäisevinä tekijöinä nousi esiin kavereiden ja perheen näkemisen ohella muu mieluisa vapaa-ajan tekeminen, kuten liikunta, työssä käyminen sekä erilaiset tapahtumat, joita rajoituksista huolimatta on pystytty järjestämään. Etäopetukseen siirtymisen jälkeen esimerkiksi ainejärjestöt pyrkivät järjestämään etätapahtumia, joissa opiskelijoilla oli mahdollisuus nähdä toisiaan ja viettää aika yhdessä, mutta erillään. Perheen ja kavereiden lisäksi samassa taloudessa asuva avopuoliso sekä lemmikit mainittiin yksinäisyyden tunnetta vähentävinä tekijöinä.

”Ja sitten on päässyt joukkueurheilemaan etäopetuksen aikaan, niin se on ollut itelle ehkä semmonen henkireikä, että on päässyt urheilemaan ja näkemään joukkuekavereita.”

Yksinäisyyden tunnetta vähensivät myös opiskelukaverit, joilta opiskelijat kokivat saaneensa niin henkistä kuin tiedollistakin tukea etäopetuksen aikana.

”Opiskelukaverit, keiden kanssa sitten voinut jutella opintoihin liittyvistä asioista, – – ja käydä läpi muutenkin etäopetukseen liittyviä tuntemuksia ja muuta.”

4.4.5 Tuen ja avun saanti

Viimeisimpänä yhteenkuuluvuuden perustarpeeseen liittyen opiskelijoilta kysyttiin heidän kokemuksiinsa tuen ja avun saannista etäopetusaikana. Suurin osa opiskelijoista koki tuen ja avun saannin olleen vähäistä ja vaikeasti tavoitettavaa, kun keskustelun aiheena oli yliopistolta saatava tuki ja apu. Suurimpana syynä tälle nostettiin opiskelijoiden ja henkilökunnan välisen yhteydenpidon hitaus ja kasvanut kynnys opiskelijalle pyytää tarvittaessa apua. Opiskelijat kuitenkin toivat esille saaneensa lopulta tarvittaessa tukea ja apua yliopiston henkilökunnalta.

”Reaaliaikainen tuki on silleen vähentynyt, koska sä et pääse heti kohtaamaan ja pyytää apua, vaan sitten se vaatii sen että laitan viestiä, laitan sähköpostia ja sitten ne vastaa sitten kun ne vastaa. Se on ehkä niinku hidastunut se tuen ja avun saaminen ja vastausten saaminen ja kaikki

tämmöinen. Että tottakai se vähentää sitä tunnetta, että sitä tukea on, vaikka se välttämättä ei määrällisesti olis muuttunut mihinkään, vaan se on vaan hidastunut se sen saaminen.”

”Se (avun ja tuen saanti) on ollut vaan semmosta tosi tönkköä, että tavallaan ne asiat mitä kuitenkin on saanut, vaikka jotakin neuvoja tai ohjeita tai opastuksia, niin ne ollut tosi hyviä, mutta sitten ne on tullut viiveellä tai sitten ne on tullut jonnekin sähköpostiin ja hukkunut sinne. Tai sitten ne on ollut vaan kaikkia ihmeen väärinkäsityksiä ja sitten niissä on menneet päiviä selvitellä.”

”Siinä on taas se kynnyks hakea sitä apua ja saada sitä tukea. On hankalampi lähettää se sähköposti vaikka vastuuopettajalle kuin se, että vois vaan huikkaa siinä luennon tai seminaarikerran päätteeksi. Esimerkiksi just kandin tehdessä niin koen, että ois helpompi, että ois läsnä, niin vois saada sitä tukea siinä heti välittömästi kuin se, että on etänä ja sitten laittaa sähköpostia ja siinä sitten menee jonkun aikaa että sen vastauksen saa.”

Opiskelijoiden kokemusten mukaan tukea ja apua etäopetuksen aikaan on saanut matalammalla kynnyksellä ystäviltä ja kavereita, jotka nähtiin merkittävinä tiedollisen sekä henkisen tuen ja avun lähteinä. Opiskelijat kokivat tärkeäksi samassa tilanteessa olevien vertaistuen.

”Itsestä tuntuu, että ystävät ja kaverit on siellä sekä opiskelupiireissä että sitten täällä ihan vapaa-ajalla ne keltä sitä tukea ja ohjausta saa.”

”Nopeemmin ja matalammalla kynnyksellä olen saanut apua ja tukea näiltä omilta kavereilta kuin sitten yliopistosta. – – Ystävät on ollut tosi iso tuki, kun on paljon opiskelevia ystäviä niin ne jotenki pystyy samaistumaan tähän tilanteeseen. – – On just saanut sitä tsemppiä ja motivaatiota ja voimaa.”

”Paras tuki on ollut ehkä ystäviltä ja oon kokenut sen todella tärkeäksi, että on ihmisiä kenen puoleen voin kääntyä jos on jotakin askarruttavia asioita tai tuntuu, että ei pärjää elämässä.”

Ystävien ja kaverien lisäksi perhe ja avopuoliso mainittiin merkityksellisinä, etenkin henkisen tuen ja avun lähteinä. Tukea ja apua välittävinä tahoina esiin nousivat myös Kela, YTHS sekä muut hoitoalan asiantuntijat.

”Avopuoliso on auttanut siinä niinku henkisessä jaksamisessa, vaikka ei oo ehkä ymmärtänyt sitä rankkuutta, niin silti ollu vaan läsnä.”

Yleisesti opiskelijat käsittivät tuen ja avun saannin erittäin merkitykselliseksi. Opiskelijat kokivat tuen ja avun saannin tärkeäksi yleisen jaksamisen, opiskeluiden edistymisen sekä yksinäisyyden tunteen lieventämisen kannalta.

”Sillä on ollut valtava merkitys, niinku jaksamisen ja asioiden edistymisen kannalta, jos on oikeasti jotakin mitä mä en osaa ja sitten on kysynyt joltakin apua.”

”No onhan sillä iso merkitys, että jos sitä tukea ja apua ei sais tai se ois tosi ison kynnyksen takana, niin varmasti voisi paljon huonommin.”

Johtopäätökset

Tässä kappaleessa pyrin vastaamaan asettamiini tutkimuskysymyksiin tuoden esille tiivistetysti tutkimuksen päätuloksia ja niiden suhdetta aiemmin teoreettisessa viitekehyksessä esittelemiini tutkimuksiin ja teoriaan.

5.1 Psykkinen hyvinvointi pitkäaikaisessa etäopetuksessa

Opiskelijat kokivat psykkinen hyvinvoinnin merkittäväksi kokonaishyvinvointiinsa vaikuttavaksi tekijäksi. Vastauksissaan he kuvailivat psykkinen hyvinvoinnista kykenevänsä tasapainoilemaan opintojensa ja vapaa-ajan välillä sekä toimimaan elämänsä eri osa-alueilla. Opiskelijat toivat esille psykkinen hyvinvoinnin yhteyden opinnoissa jaksamiseen ja niissä etenemiseen sekä siihen, että ne koetaan itselle mielekkäinä (ks. Kääriäinen, 2012). Opiskelijat käsittivät psykkinen hyvinvoinnin mielen hyvinvointina, johon yhdistettiin lisäksi onnellisuus ja tunteet sekä sosiaaliset suhteet ja niistä saatava tuki.

Opiskelijoiden kokemukset omasta psykkinen hyvinvoinnistaan tällä hetkellä jakautuivat kahteen eri ryhmään suurimman osan haastateltavista kokiessa psykkinen hyvinvointinsa tällä hetkellä hyväksi tai melko hyväksi. Kaksi haastateltavista sen sijaan koki tämänhetkisen psykkinen hyvinvointinsa huonoksi ja sen olevan vahvasti yhteydessä omassa opinnoissaan edistymiseen ja niissä jaksamiseen sekä koettuun opiskelumotivaatioon. Mikä tässä on ristiriidassa useiden aiempien tutkimusten kanssa, on se, että hyvinvointinsa huonoksi kokivat miehet (vrt. Johansen ym., 2021; Koponen ym., 2019; Laaksonen, 2005; Parikka ym., 2018; Parikka ym., 2020; Seedat ym., 2009; Van Droogenbroeck ym., 2018).

Oman psykkinen hyvinvointinsa tällä hetkellä hyväksi kokevat opiskelijat mainitsivat etäopetuksen pitkittymisen, jolloin vallitsevaan tilanteeseen oli ehtinyt jo sopeutua eikä sen vaikutus koettuun psykkinen hyvinvointiin ollut enää niin merkittävä kuin vuonna 2020 etäopetukseen siirryttäessä. Petillion ja McNeil (2020) havaitsivat tutkimuksessaan nopealla etäopetukseen siirtymisellä samankaltaisen negatiivisen vaikutuksen opiskelijoiden psykkinen hyvinvointiin. Tässä tutkimuksessa etenkin opintojensa loppuvaiheessa olevat opiskelijat kokivat psykkinen hyvinvointinsa hyväksi etäopetuksesta huolimatta, vaikkakin etäopetus oli tuonut opintojen päättämiseen ja valmistumiseen omat haasteensa.

Sosiaalinen elämä ja fyysiset opiskeluympäristöt nousivat keskeisiksi opiskelijoiden hyvinvointiin vaikuttaviksi tekijöiksi (ks. Baik ym., 2019). Opiskelijoiden psykkinen hyvinvointia

tukevista tekijöistä opiskeluympäristö ja siinä ilmenevä yhteisöllisyys sekä sosiaaliset suhteet ja muilta opiskelijoilta saatu vertaistuki ovat nousseet esiin myös aiemmin opiskelijoiden psyykkistä hyvinvointia käsitelleissä tutkimuksissa (Aho, 2013; Laine & Lähteenmäki, 2012). Parisuhteessa olevat opiskelijat toivat avopuolisonsa merkityksen esiin vastauksissaan, mikä on myös Blaxterin (1990) ja LaPierren (2009) tutkimusten mukaan eduksi psyykkiselle hyvinvoinnille. Sen sijaan psyykkistä hyvinvointia kuormittavina tekijöinä esiin nousivat vähentynyt sosiaalinen vuorovaikutus, koti opiskeluympäristönä sekä opintojen asettamat epävarmuudet (ks. Lischer ym., 2021; Pappa ym., 2020). Näiden lisäksi kuormittavia tekijöitä olivat esimerkiksi vertaistuen puuttuminen, pandemiasta johtuneet muut rajoitukset ja päivärytmin puuttuminen. Huomionarvoista on se, etteivät opiskelijat kokeneet psyykkistä hyvinvointiaan riippuvaiseksi ainoastaan siitä, tapahtuuko opiskelu fyysisesti läsnä vai etänä, vaan myös monista muista tekijöistä sen vaihdellessa niin sanotusti jaksoittain.

5.2 Autonomian perustarpeen toteutuminen

Käsiteltäessä opiskelijoiden kokemuksia autonomian toteutumisesta etäopetuksen aikana heiltä tiedusteltiin opinnoissa koettua vapautta, vaikutusmahdollisuuksia sekä niihin panostamista. Opiskelijat kokivat yksimielisesti vapautta opinnoissaan. Vapautta ovat lisänneet erityisesti luentotallenteet, jolloin opiskelu ei ole sidottu tiettyyn aikaan tai paikkaan. Lisäksi vapautta opintoihin ovat tuoneet erilaiset kurssien suoritustavat. Huolimatta kuitenkin siitä, että opiskelijoiden kokemusten mukaan heidän autonomian tunteensa on lisääntynyt etäopetuksen tuoman vapauden myötä, on opiskelijoiden vastuu omista opinnoistaan ja oppimisestaan kasvanut. Samankaltaisia tuloksia saivat myös Korkeamäki ja Vuorento (2021) toteuttamassaan haastattelututkimuksessa, jossa opiskelijat kertoivat itseohjautuvuuden vaatimusten korostuneen entistään etäopetuksen aikana. Kuten heidän tutkimuksessaan, myös tässä opiskelijat huomauttivat lisääntyneen autonomian sopivan osalle opiskelijoista hyvin, mutta haittaavan osan opintojen etenemistä. Tässä tutkimuksessa opiskelijat raportoivat liiallisen vapauden ja vastuun jättävän muun muassa asioiden viime tippaan jättämiseen.

Opiskelijoilta tiedusteltiin autonomiaan liittyen myös heidän kokemuksiaan siitä, ovatko vaikutusmahdollisuudet yliopistossa heidän opintoihinsa ja asemaansa opiskelijoina liittyen samat etäopetuksen aikaan kuin ennen siihen siirtymistä. Yleisesti opiskelijat kokivat vaikutusmahdollisuutensa hyviksi, eivätkä opintojensa loppusuoralla olevat opiskelijat kokeneet vaikutus-

mahdollisuuksiensa muuttuneen. Sen sijaan toisen vuoden opiskelija koki vaikutusmahdollisuutensa etäopetuksessa heikoiksi. Tähän syynä voi olla se, että etenkin opintojensa loppusuoralla oleville opiskelijoille on ennen etäopetukseen siirtymistä lähiopetuksessa tullut tutuksi erilaiset vaikuttamisen keinot, joita he ovat osanneet pitkäaikaisessa etäopetuksessa hyödyntää. Toisen vuoden opiskelijalle, joka on aloittanut opintonsa etäopetuksen aikaan, nämä keinot eivät ole välttämättä olleet niin tuttuja. Tätä ajatusta tukee myös opiskelijoiden huomio siitä, etteivät he koe vaikuttamismahdollisuuksien välttämättä vähentyneen etäopetuksessa, vaan sen sijaan ne eivät ole niin hyvin konkreettisesti nähtävillä.

Autonomiaan liittyen viimeisenä teemana oli opintoihin panostaminen, jonka opiskelijat yhtä lukuun ottamatta kokivat vähentyneen etäopetuksen aikana. Merkittävimpana syynä tähän oli koti opiskeluympäristönä sekä rutiinien puuttuminen (ks. Pappa ym., 2020; Petillion & McNeil, 2020). Lisäksi siitä huolimatta, että opiskelijoiden kokema vapaus on lisääntynyt, on se vähentänyt opintoihin panostamista ja siihen käytettävää aikaa. Opintoihin käytetyn ajan väheneminen ei kuitenkaan opiskelijoista välttämättä johdu siitä, ettei etäopetuksessa haluaisi käyttää aikaa opintoihin vaan esimerkiksi kehittyneistä opiskelustrategioista ja lähiopetukselle ominaisen oheistoiminnan, kuten matkojen ja opiskelijakavereiden kanssa pidettyjen lounas- ja kahvitaukojen, puuttumisesta.

Etäopetus on siis tukenut opiskelijoiden autonomian tarvetta tarjoamalla vapautta opintoihin (ks. Hartnett ym., 2011). Kääntöpuolena on kuitenkin lisääntynyt vastuu, jonka myötä opiskelijoiden opintoihin panostaminen on vähentynyt. Näin ollen etäopetus on johtanut autonomian tarpeen turhautumiseen. Lisäksi tarpeen turhautumisen on aiheuttanut se, ettei vaikutusmahdollisuuksia ole nähtävillä etäopetuksessa niin konkreettisesti kuin lähiopetuksessa.

5.3 Pätevyyden perustarpeen toteutuminen

Toista psykologista perustarvetta, pätevyyttä, ja sen toteutumista etäopetuksessa koskien opiskelijoilta tiedusteltiin heidän kokemuksiaan opintojensa asettamista vaatimuksista, opiskelumativaatiosta, omien taitojen ja osaamisen hyödyntämisestä sekä opinnoissa suoriutumisesta ja niissä etenemisestä. Opiskelijat kokivat etäopetuksen vaatimukset yksimielisesti pääosin sopiviksi. Vuorovaikutteisuutta ja osallistumista vaativissa suoritusmuodoissa vaatimukset olivat opiskelijoista kuitenkin lisääntyneet pitkäaikaisessa etäopetuksessa, jonka myötä opiskelijoiden kynnys osallistua keskusteluun luennoilla oli kasvanut. Vaatimustasot olivat vastausten perusteella kuitenkin hyvin kurssikohtaisia.

Opiskelijoiden opiskelumotivaatio oli kokonaisuudessaan heikentynyt etäopetuksen aikana, mikä vastaa Pappan ja hänen kollegoidensa (2020) tutkimuksessa saatuja tuloksia. Etäopetuksen pitkittyneisyyttä ei koettu motivoivana, mutta asialla oli myös kääntöpuoli etäopetuksen mahdollistaessa luennolla osallistumisen niinä aamuina, kun lähteminen lähiopetukseen yliopistolle olisi tuntunut opiskelijasta mahdottomalta ajatukselta. Varsinkaan opintojensa loppusuoralla olevat opiskelijat eivät kokeneet etäopetusta välttämättä syyksi opiskelumotivaation laskuun. Sen sijaan syynä nähtiin esimerkiksi jo osittainen työelämään siirtyminen.

Opiskelijat kokivat itsensä kykeneviksi käyttämään etäopetuksessa riittävästi omia taitojaan ja osaamistaan. Etenkin organisointitaitojen tärkeys ja niiden hyödyntäminen nousivat esille useamman opiskelijan vastauksissa. Opiskelijoiden vastauksissa korostui kuitenkin sosiaalisten taitojen, kuten vuorovaikutustaitojen, ryhmätyötaitojen sekä esiintymistaitojen käytön väheneminen etäopetuksessa niiden hyödyntämisen ollessa haastavampaa ja korkeamman kynnyksen takana. Opiskelijat toivat esille kuitenkin myös yksilön oman asennoitumisen, persoonallisuuden ja opiskelutyylien vaikuttavan siihen, miten omia taitoja ja osaamista on mahdollista hyödyntää etäopetuksessa.

Huolimatta opiskelumotivaation laskusta, hieman lisääntyneistä vaatimuksista sekä siitä, ettei etäopetuksessa omia taitoja ja osaamista voi välttämättä hyödyntää parhaalla mahdollisella tavalla, opiskelijat kokivat kuitenkin yksimielisesti olevansa kykeneviä suoriutumaan opinnoistaan etänä ja etenevänsä niissä toivottuun tahtiin. Etäopetus tuo kuitenkin haasteensa tähänkin ja erityisesti lisääntynyt vapaus opinnoissa haastoi opinnoista suoriutumista (ks. Korkeamäki & Vuorento, 2021). Opiskelijat painottivat myös henkilökohtaisten taitojen, kuten itsesäätely- sekä organisointitaitojen, merkitystä opinnoista suoriutumiselle etänä.

Opiskelijoiden vastausten perusteella heidän pätevyyden tarpeensa ei ole kovin turhautunut etäopetuksen myötä heidän tuntiessa itsensä kykeneviksi vastaamaan opintojensa asettamiin vaatimuksiin sekä suoriutumaan opinnoistaan edeten niissä toivottuun tahtiin hyödyntäen samalla omia taitoja ja osaamistaan. Etäopetuksessa pätevyyden tarvetta turhauttavat kuitenkin vähentynyt sosiaalinen kanssakäyminen, vaikeus hyödyntää erityisesti sosiaalisia taitoja etäopetuksessa sekä lisääntynyt vapaus.

5.4 Yhteisöllisyyden perustarpeen toteutuminen

Tarkasteltaessa viimeisintä psykologista perustarvetta, yhteisöllisyyttä, ja sen toteutumista pitkäaikaisessa etäopetuksessa, opiskelijoilta kysyttiin heidän sosiaalisista suhteistaan etäopetuksen aikana. Opiskelijat kokivat sosiaaliset suhteet ja niistä saatavan tuen merkityksellisiksi psyykkiselle hyvinvoinnilleen ja elämänsä eri osa-alueille. Merkittävimpiä suhteita tällä hetkellä olivat ystävyys- ja perhesuhteet, eikä etäopetuksen nähty juurikaan vaikuttaneen jo olemassa oleviin suhteisiin. Muutama opiskelija toi vastauksessaan kuitenkin esille sosiaalisten suhteiden vähenemisen. Tämä on yhteydessä useamman tutkimuksen tuloksiin, joissa opiskelijat raportoivat olevansa selkeästi koronapandemiasta ja sen rajoituksista johtuen vähemmän yhteydessä ystäviinsä, sukulaisiinsa sekä opiskelukavereihinsa (Pappa ym., 2020; Parikka ym., 2021; Petillion & McNeil, 2020). Lisäksi tässä tutkimuksessa useissa vastauksissa esiin nousi huomio siitä, että uusien sosiaalisten suhteiden luominen on ollut huomattavasti haastavampaa etäopetuksesta johtuen. Itsensä tunteminen epävarmemmaksi sosiaalisissa tilanteissa oli myös ilmiö, josta opiskelijat raportoivat ja jota he eivät ennen etäopetukseen siirtymistä olleet kokeneet.

Sosiaalisten suhteiden lisäksi yhteisöllisyyden tarpeen haastatteluteemoihin kuuluivat yhteenkuuluvuuden tunne opiskelijaryhmiin, koettu yksinäisyys sekä tuen ja avun saanti. Opiskelijat kokivat yhteenkuuluvuuden tunteensa vähentyneen etäopetuksesta johtuen (ks. Parikka ym., 2021). Opiskelijat eivät kokeneet juurikaan yhteenkuuluvuutta samoilla kursseilla olijiin, omaan vuosikurssiin tai koko yliopistoon. Tähän syynä oli merkittävimmin fyysisten kontaktien väheneminen. Sen sijaan yhteenkuuluvuuden tunne oli vahvin lähimpiin opiskelukavereiden ja ainejärjestöön. Useiden opiskelijoiden vastauksissa korostui aika ennen etäopetusta ja sen merkitys yhteenkuuluvuuden tunteelle. Tuolloin opiskelijat olivat ehtineet lähiopetuksessa luomaan jo merkityksellisiä ihmissuhteita. Sen sijaan toisen vuoden opiskelija, joka oli aloittanut opintonsa etäopetuksen aikaan, koki sosiaaliset suhteensa muihin opiskelijoihin hyvin pinnallisiksi ja vähäisiksi.

Viisi seitsemästä opiskelijasta oli kokenut itsensä yksinäiseksi etäopetuksesta johtuen. Tulos on yhteneväinen KOTT-tutkimuksen kanssa, jossa yli puolet opiskelijoista raportoivat lisääntyneestä yksinäisyyden tunteesta (Parikka ym., 2021). Yksinäisyyden tunteet olivat läsnä erityisesti etäopetukseen siirryttäessä vuonna 2020, mutta opiskelijat kokivat kuitenkin yhä yksinäisyyttä. Suurin syy yksinäisyyteen oli fyysisten kontaktien väheneminen, mutta myös yhteydenpidon hitaus opiskelutovereihin ja yliopiston henkilökuntaan. Yksi opiskelija seitsemästä

raportoiti, ettei ole kokenut lainkaan yksinäisyyttä etäopetuksen aikana. Syyksi tähän hän kertoi muun muassa hyvät sosiaaliset suhteet ja niistä saatavan tuen, joiden yhteyttä psyykkiseen hyvinvointiin kaikenikäisillä aikuisilla myös Van Lente kollegoineen (2011) on korostanut.

Viimeisimpänä yhteenkuuluvuuden perustarpeeseen liittyen opiskelijoilta kysyttiin heidän kokemuksiinsa tuen ja avun saannista etäopetuksen aikana, jonka suurin osa opiskelijoista koki olleen yliopiston puolelta vähäistä ja vaikeasti tavoitettavaa. Opiskelijat kokivat heidän ja henkilökunnan välisen yhteydenpidon hitaaksi (ks. Petillion & McNeil, 2020). Lisäksi kynnyks pyytää tarvittaessa apua on opiskelijoiden mukaan kasvanut. Matalammalla kynnyksellä opiskelijat ovat saaneet apua ja tukea ystäviltä ja kavereilta, joiden merkitystä henkisen ja tiedollisen tuen lähteinä korostettiin. Tämä tukee Rodriguezin ja hänen kollegoidensa (2003) suorittaman tutkimuksen tuloksia. Erityisesti naispuoliset opiskelijat korostivat sosiaalisten suhteidensa ja niistä saatavan tuen merkitystä psyykkiselle hyvinvoinnilleen (ks. Johansen ym., 2021; Wareham ym., 2007). Myös perhe ja avopuoliso nimettiin tärkeiksi, etenkin henkisen tuen lähteiksi, ja psyykkistä hyvinvointia tukeviksi tekijöiksi (ks. Blaxter, 1990; Dreger ym., 2014; Molarius ym., 2009). Tukea ja apua välittävinä tahoina lueteltiin myös muutamia virallisempia tahoja, kuten Kela ja YTHS.

Tutkimuksen tulosten perusteella yhteisöllisyyden tunne on perustarpeista se, joka on etäopetuksen myötä turhautunut merkittävimmin. Vaikka suurin osa opiskelijoista raportoi monipuolisista ja läheisistä sosiaalisista suhteista erityisesti perheeseen ja ystäviin, eikä etäopetuksen ole nähty juurikaan vaikuttaneen jo olemassa oleviin suhteisiin, esiintyi vastauksissa aiheesta hetken pidempään keskusteltaessa suhteiden määrän ja laadun heikkenemistä etäopetuksen aikana. Uusien sosiaalisten suhteiden luomisen haastavuus, epävarmuus sosiaalisissa tilanteissa, yhteenkuuluvuuden tunteen väheneminen, lisääntyneet yksinäisyyden kokemukset sekä tuen ja avun saannin haasteet olivat teemoja, jotka painoutuivat opiskelijoiden vastauksissa.

Pohdinta

Toteutettu tutkimus antoi tietoa yliopisto-opiskelijoiden kokemuksista Covid-19-pandemiasta johtuneen pitkäaikaisen etäopetuksen vaikutuksista heidän psyykkiseen hyvinvointiinsa ja psykologisten perustarpeiden toteutumiseen. Tutkimuksen tulosten mukaan opiskelijoiden psyykinen hyvinvointi ei ole lisääntynyt etäopetuksen aikana, vaan sen sijaan se on heikentynyt tai pysynyt melko samana verrattuna aikaan ennen etäopetukseen siirtymistä. Mitä tulee psykologisiin perustarpeisiin, on niiden turhautuminen opiskelijoiden vastausten perusteella etäopetuksen aikana yleisempää kuin niiden tyydyttyminen. Pohtiessani tutkimuskysymyksiäni koen, että olen saanut vastattua niihin kattavasti. Olen saanut selville, mikä merkitys psyykkisellä hyvinvoinnilla on opiskelijoille, millaisena he kokevat psyykkisen hyvinvointinsa pitkäaikaisessa etäopetuksessa ja minkä tekijöiden he ovat kokeneet vaikuttaneen siihen. Lisäksi olen selvittänyt, miten yksilön psykologiset perustarpeet, autonomia, pätevyys ja yhteisöllisyys, ovat toteutuneet yliopisto-opiskelijoiden kokemusten perusteella korona-ajan pitkäaikaisessa etäopetuksessa.

Koen tulosten yleistettävyyden kohtuullisen hyväksi. Sulkusen mukaan yleistyksiä ei voi tehdä laadullisessa tutkimuksessa suoraan aineistosta vaan siitä tehdyistä tulkinnoista, jolloin yleistettävyyden kriteeriksi nousee tarkoituksenmukainen aineiston kokoaminen (viitattu lähteessä Eskola & Suoranta, 1998, s. 66). Hänestä tarkoituksenmukaisessa aineiston kokoamisessa tulisi ottaa haastateltavia valittaessa huomioon se, että heillä on suhteellisen samanlainen kokemusmaailma, tietoa tutkimuksen aihepiiristä ja he ovat kiinnostuneita myös itse tutkimuksesta. Tässä tutkimuksessa nämä yleistettävyyden kolme ehtoa täyttyvät mielestäni melko hyvin. Vallinneet poikkeusolot ja niistä johtuva pitkäaikainen etäopetus ovat koskettaneet kaikkia Suomessa opiskelevia. Huomioon on kuitenkin otettava se, että tutkimukseni on rajattu käsittelemään seitsemää Oulun yliopiston kasvatustieteen tutkinto-ohjelman opiskelijaa. Etäopetuskäytänteet ovat voineet olla erilaisia tutkinto-ohjelmasta riippuen; joillakin on voinut olla mahdollisuus välttämättömänä pidettyyn lähiopetukseen, minkä lisäksi opetusmenetelmät ennen etäopetukseen siirtymistä ovat voineet erota toisistaan. Kokemuksiin pitkäaikaisen etäopetuksen vaikutuksista on voinut vaikuttaa se, onko opiskelija aiemmin tottunut itsenäiseen opiskeluun vai käymään päivittäin yliopistolla. On myös otettava huomioon se, että enemmistö tutkimukseeni vastanneista oli naisia sekä viidennen vuoden opiskelijoita. Tutkimuksen yleistettävyyttä parantaa Eskolaan ja Suorantaan (1998) viitaten kuitenkin vertailu aiempien tutkimusten tuloksiin

ja tulkintoihin nähden, ja kuten johtopäätöksiä käsitelleessä luvussa toin ilmi, tämän tutkimuksen tulokset ovat yhtäläisiä useiden aiempien tutkimusten tulosten kanssa.

Tutkimuksen tulosten myötä syntyi näyttöä siitä, että opiskelijoiden psyykkiseen hyvinvointiin tulee kiinnittää huomiota. Tuloksia voidaan hyödyntää vastaisuudessa korkeakouluissa pohdittaessa, kuinka opiskelijoiden psyykinen hyvinvointi ja psykologisten perustarpeiden toteuttaminen tulee ottaa huomioon etäopetuksen ja sitä vastaavien tilanteiden aikana ja kuinka niitä voitaisiin tukea. Huolimatta esimerkiksi siitä, että opiskelijat kokivat autonomian tarpeensa toteutuneen lisääntyneen vapauden myötä, kävi tuloksista ilmi sen liiallisuuden vaikuttaneen heikentävästi muun muassa opiskelumotivaatioon ja opintoihin panostamiseen. Kuten Ryan ja Deci (2017) toteavat, autonomian tukeminen on ratkaisevassa roolissa kaikkien kolmen tarpeen tyydyttymiselle. Näin ollen opetusta suunniteltaessa on tärkeä ottaa huomioon missä määrin vapautta ja sen myötä vastuuta opiskelijoille kertyy. Vastauksissa korostui myös useammassa teemassa opiskelijoiden kokemukset yhteydenpidon haasteellisuudesta erityisesti yliopiston henkilökuntaan. Yliopiston henkilökunnalta saatava ohjaus on todetusti merkittävä psyykkiseen hyvinvointiin ja opintojen etenemiseen vaikuttava tekijä (Meriläinen, 2008). Tulisi siis pohtia, kuinka opiskelijoiden ja yliopiston henkilökunnan välistä yhteydenpitoa saataisiin etäopetuksessa ja sitä vastaavissa tilanteissa parannettua.

Yhteisöllisyyden perustarpeeseen liittyen tutkimuksessa kävi ilmi myös muutama muu asia, joihin tulevaisuudessa etäopetuksen yhteydessä olisi syytä kiinnittää huomiota. Ensinnäkin opiskelijat korostivat sosiaalisten taitojen käytön vähentyneen niiden hyödyntämisen ollessa haastavampaa ja korkeamman kynnyksen takana. Lisäksi muutama opiskelija raportoi tuntevansa itsensä aiempaa epävarmemmaksi sosiaalisissa tilanteissa. Erilaiset sosiaaliset taidot, kuten vuorovaikutus-, ryhmätyö- ja esiintymistaidot, ovat erityisen tärkeitä opintojen ohella työelämässä, ja yliopisto-opetuksen tulisikin mahdollistaa niiden kehittyminen. Etäopetus tuo tälle kuitenkin haasteensa. Olisi siis tärkeä soveltaa etäopetuksessa opetusmenetelmiä, jotka mahdollistavat myös näiden taitojen hyödyntämisen. Vastauksissa nousi myös esiin yhteenkuuluvuuden tunteen puuttuminen useimpiin opiskelijaryhmiin ja huomio siitä, että uusia sosiaalisia suhteita on ollut yliopistossa melkein mahdotonta luoda viimeisen parin vuoden aikana. Yliopistossa koettu yhteisöllisyys on merkityksellistä (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2006), ja siihen liittyvä turhautuminen on yhteydessä sosiaaliseen syrjäytymiseen ja yksinäisyyden tunteeseen (Vansteenkiste ym., 2020). Yhteenkuuluvuuden tunne on tutkitusti myös sekä henkisen

että fyysisen hyvinvoinnin perusta (Connell ym., 2012; Olsson ym., 2012), jolloin tulevaisuudessa etäopetuksen ja sitä vastaavien tilanteiden aikana tulisi kiinnittää huomiota keinoihin luoda ja ylläpitää opiskelijoiden yhteenkuuluvuuden tunnetta eri opiskelijaryhmiin.

Itsemääräämisteorian nähdessä perustarpeet toisistaan riippuvaisina (Ryan & Deci, 2017), on tärkeä ottaa huomioon kokonaisuus ja kuinka jokainen kolmesta perustarpeesta toteutuu pitkäaikaisessa etäopetuksessa. Kuten Ryan ja Deci (2017) toivat ilmi, jonkin tarpeen korkeampi tyydyttyneisyys kompensoi epätodennäköisesti muita tarpeita aiheuttaen negatiivisia vaikutuksia yksilön hyvinvointiin. Myös Sheldon ja Niemiec (2006) painottivat tarpeiden välistä tasapainoa ja sen merkitystä yksilön hyvinvoinnille ja sopeutumiselle.

Jatkotutkimusta ilmiöön liittyen voisi tehdä keräämällä siitä hieman laajempi vertaileva aineisto. Tällöin voisi kiinnittää huomiota erityisesti osallistujien taustatietoihin, kuten ikään, asumisjärjestelyihin sekä opiskeluvuoteen, keräämällä nämä tiedot huomioiden mahdollisimman moninainen joukko. Vähitellen pandemiatilanteen helpottuttua ja yliopistojen siirtyessä lähiopetukseen, voisi jatkotutkimusta tehdä myös liittyen opiskelijoiden psyykkisessä hyvinvoinnissa ja psykologisten perustarpeiden toteutumisessa tapahtuviin muutoksiin.

6.1 Tutkimuksen vahvuudet ja heikkoudet

Koen tutkimukseni vahvuutena melko hyvin onnistuneen tutkimusaiheen rajauksen ja teemojen muodostamisen. Tämä näkyy esimerkiksi siinä, että suoritetuissa haastatteluissa vastaukset saatiin toivottuihin asioihin. Lisäksi monet ilmiötä käsitelleistä tutkimusta on toteutettu melko lyhyen ajan päästä pandemian alusta ja etäopetukseen siirtymisestä, jolloin näen tutkimuksen vahvuutena myös sen, että se on toteutettu kaksi vuotta etäopetukseen siirtymisen jälkeen. Nähtävillä on näin ollen etäopetuksen pitkäaikaisempia vaikutuksia opiskelijoiden psyykkiseen hyvinvointiin ja psykologisten perustarpeiden toteutumiseen.

Koen tutkimuksen osallistajat niin vahvuutena kuin heikkoutena. Vahvuutena näen sen, että tutkittavien joukko muodostui kanssani samaa alaa opiskelevista opiskelijoista, jolloin tiedän heidän varmasti kokeneen pitkäaikaista etäopetusta yhteneväisin etäopetuskäytäntein. Haastattavien ollessa minulle ennestään tuttuja, muodostui haastattelutilanne rennoksi ja luottamukseksi ja koin haastattavien voivan kertoa luontevasti omista kokemuksistaan. Huolimatta kuitenkin siitä, että koen saaneeni toteutetuista haastatteluista vastaukset asettamiini tutkimus-

kysymyksiin, on osallistujien joukko taustatiedoiltaan melko rajallinen. Tutkittavista 2 oli miehiä ja 5 naisia. Tutkinto-ohjelma, jonka opiskelijoille tutkimuskutsun välitin, on hyvin naisvaltainen, joten jopa kahden miesvastaajan osallistuminen on mielestäni hieno asia. Vastaajien keski-ikä oli kuitenkin 23 vuotta vanhimman vastaajan ollessa 25-vuotias ja nuorimman 20-vuotias, jolloin suuremman ikäjakauman myötä aineisto olisi saattanut olla monipuolisempi. Esimerkiksi hieman iäkkäämmällä perheellisellä ihmisellä kokemukset tutkimuksessa käsitelystä ilmiöstä ja teemoista olisivat voineet olla täysin erilaiset. Lisäksi suurimmalla osalla vastaajista oli meneillään viides opiskeluvuosi, jolloin opintojensa alkuvaiheessa olevien opiskelijoiden ääntä ei saatu niin hyvin kuuluviin.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tuomi ja Sarajärvi (2018) tuovat esiin laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnista olevan useita eri käsityksiä. Käytän tämän tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa apuna Tuomen ja Sarajärven (2018) listausta, jonka mukaan luotettavuuden arvioinnissa huomioon on otettava tutkimuksen kohteena oleva ilmiö ja sen tarkoitus, omat sitoumukseni tutkijana, aineiston keruu, tutkimuksen tiedonantajat eli osallistajat, tutkija-tiedonantaja-suhde, tutkimuksen kesto ja aineiston analyysi. Olen pyrkinyt raportoimaan nämä asiat tutkimukseni eri vaiheissa selkeästi ja mahdollisimman läpinäkyvästi, mutta käyn ne läpi vielä seuraavaksi juuri tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden näkökulmasta.

Tutkimuksen kohteena olevana ilmiönä on siis koronapandemiasta johtunut pitkäaikainen etäopetus ja tutkimuksen tarkoituksena on tutkia sen vaikutuksia yliopisto-opiskelijoiden kokemaan psyykkiseen hyvinvointiin ja psykologisten perustarpeiden toteutumiseen. Tutkimusaiheen valinnan taustalla on ajankohtaisuuden lisäksi oma mielenkiintoni aihetta kohtaan kasvatustieteiden opiskelijana sekä huoli opiskelijoiden hyvinvoinnista. Koen tutkimuksen kautta mahdollistaneeni yliopisto-opiskelijoiden omien kokemusten esiin tuomisen ajankohtaisesta ja merkityksellisestä ilmiöstä.

Aineisto kerättiin maaliskuun 2022 aikana Teams-viestintäalustalla järjestetyin haastatteluin. Aineiston keruussa ei ilmennyt mielestäni mitään ongelmia. Tietotekniikka toimi hyvin, haastattelut saatiin nauhoitettua ja niissä edettiin haastattelurungon mukaisesti. Haastattelun onnistumisen ja luotettavuuden arvioinnissa on Puusan (2020a) mukaan syytä kiinnittää huomiota erityisesti reaktiivisuus- ja tulkintavirhekysymyksiin. Reaktiivisuuskysymyksillä hän tarkoittaa

sitä, kuinka paljon tutkija vaikuttaa saatuihin vastauksiin ja tutkimustuloksiin esimerkiksi tietynlaisella kysymystenasettelulla tai johdattelemalla haastateltavaa. Suorittamieni esihaastatteluin avulla pyrin varmistamaan sen, että kysymykset olivat selkeitä, eivätkä johdattele haastateltavaa antamaan tietynlaista vastausta. Tulkintavirhekysymykset voivat sen sijaan syntyä siitä, ettei haastateltava ymmärrä hänelle osoitettua kysymystä tai ettei tutkijalla ole riittäviä kykyjä tulkita haastateltavan antamia vastauksia hänen tarkoittamallaan tavalla (Puusa, 2020a). Haastatteluissa sattui muutamaan otteeseen tilanne, milloin haastateltava ei ymmärtänyt hänelle esitettyä kysymystä. Haastattelun etuna on kuitenkin se, että kysymyksen voi esittää toisella, ehkä ymmärrettävämällä tavalla, jotta haastateltavaa kykenee vastaamaan siihen. Niin miinulla kuin haastateltavilla oli myös mahdollisuus esittää tarkentavia kysymyksiä, joten koen säästyneeni tulkinnallisilta virheiltä. Kokonaisuudessaan haastattelu toimi aineistonkeruun menetelmänä tutkimuksessa mielestäni hyvin mahdollistaen haastateltavien vapaan kerronnan käsiteltävää ilmiötä koskien.

Otin yhteyttä tutkimuksen tiedonantajiin tutkinto-ohjelman opiskelijoiden yleisen sähköpostilistan kautta. Tiedonantajiksi valikoituivat Oulun yliopiston kasvatustieteen tutkinto-ohjelman opiskelijat. Minun piti ottaa yhteyttä opiskelijoihin sähköpostilistan kautta kaksi kertaa, sillä ensimmäisen tutkimuskutsun lähettämisen jälkeen haastatteluajan itselleen oli varannut vain 5 opiskelijaa. Onneksi toistamiseen kutsun lähetettyäni haastatteluajan varasi itselleen vielä 2 opiskelijaa. Yhteensä tiedonantajia oli tutkimuksessani siis 7. Pyrin luomaan tutkijan ja tiedonantajien välisestä suhteesta hyvän selkeällä ja avoimella tutkimusprosessilla. Kohderyhmälle lähetettiin tutkimuskutsun yhteydessä tutkimustiedote ja tietosuojailmoitus, joiden lisäksi varsinaiseen tutkimukseen osallistuvat saivat sähköpostitse ennen haastattelua täytettäväksi suostumuslomakkeen ja haastattelurungon etukäteen tarkasteltavaksi. Haastattelurungon yhteydessä osallistujille tuotiin myös tarkemmin esille tutkimuksen tarkoitus, tutkimuskysymykset sekä avattiin sen keskeisimmät käsitteet. Näin varmistettiin osallistujien olevan tietoisia tutkimuksen aiheesta. Osallistujille annettiin myös mahdollisuus esittää kysymyksiä niin sähköpostitse kuin Teams-viestintäalustalla ennen haastattelua.

Tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen työstäminen alkoi lokakuussa 2021. Pyrin käyttämään siinä monipuolisesti lähteitä lisätäkseni tutkimuksen luotettavuutta. Saatuaani teoreettisen viitekehyksen valmiiksi, muotoilin maaliskuun 2022 aikana haastattelurungon ja toteutin haastattelut. Hirsjärven ja Hurmeen (2000) mukaan haastatteluiden laatua parantaa se, että niiden sisältö litteroidaan niin pian kuin mahdollista. Pyrinkin toimimaan näin litteroiden toteutetut haastat-

telut heti niiden suorittamisen jälkeen tai viimeistään seuraavana päivänä. Haastatteluiden suorittamisen ja litteroinnin jälkeen vuorossa oli aineiston analyysi, joka toteutettiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla. Varsinaisten tulosten raportoinnissa luotettavuutta lisää Eskolan ja Suorannan (1998) teokseen viitaten se, että mukaan liitetään katkelma aineistosta, josta tulkinta on tehty. Näin pyrin tekemään liittämällä tulosten raportoinnin yhteyteen suoria lainauksia, joiden kautta lukijalle mahdollistuu tutkittavien äänen kuuleminen. Suorat lainaukset vahvistavat myös aineistosta tekemiäni tulkintoja. Tutkittavien anonymiteetin suojaamiseksi en tuonut sen tarkemmin esiin kenen vastauksesta on kyse. Tutkimuksen tulokset mukailivat hyvin myös ilmiötä aiemmin tutkineiden tutkimusten tuloksia, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta.

Alasuutarin (2005, s. 16) neuvon mukaisesti olen pyrkinyt olemaan rehellinen, avoin ja kriittinen tutkimusprosessin kaikissa vaiheissa saavuttaakseni eettisesti kestävätkä tutkimuskäytänteet. Tehdessäni tätä tutkimusta olen pyrkinyt toimimaan hyvien eettisten käytänteiden mukaisesti noudattamalla Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK, 2013) ohjeistusta, jonka tavoitteena on edistää hyvää tieteellistä käytäntöä samalla ennaltaehkäisten tieteellistä epärehellisyyttä. Tässä tutkimuksessa olen huomionoinut ohjeistuksen muun muassa kertomalla tutkimuksen etenemisestä mahdollisimman läpinäkyvästi ja selkeästi, merkitsemällä lähteet ja viittaamalla aiempiin tutkimuksiin asianmukaisella tavalla, analysoimalla aineiston siten, että opiskelijoiden vastaukset eivät muuta muotoaan, suorittamalla eettisen ennakoarvioinnin, sekä säilyttämällä ja tuhoamalla tutkimusaineiston asiaan kuuluvalla tavalla. Myös haastateltavien anonymiteetti on ollut suojattuna haastatteluajan varaamisesta aivan tutkimukseen loppuun saakka. Tutkimukseen osallistuminen on ollut täysin vapaaehtoista ja tutkittavilla on ollut mahdollisuus keskeyttää osallistumisensa missä tutkimuksen vaiheessa tahansa.

6.3 Merkitys omalle ammatilliselle kasvulleni

Koen koko opinnäytetyön prosessin olleen minulle merkityksellinen ja antoisa. Aloittaessani työn tekemisen syksyllä 2021 tietämykseni ilmiöstä perustui täysin omiin kokemuksiini ja käsitteiksiini opiskelijana, joka oli kokenut etäopetusta jo useamman vuoden. Muodostettuani työn teoreettista viitekehystä olen laajentanut tietämystäni käsiteltävää ilmiötä koskien aiempien tutkimusten, sitä käsittelevän kirjallisuuden ja teorian kautta. Ymmärrykseni psyykkisen hyvinvoinnin moninaisuudesta ja merkityksellisyydestä sekä siihen vaikuttavista tekijöistä on kasvanut huomattavasti. Lisäksi etenkin tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus ovat asioita, joihin koen saaneeni valmiuden paneutua aivan uudella tavalla suoritettuani oman tutkimuksen.

Tutkimuksen suorittamiseen meni kokonaisuudessaan aikaa 8 kuukautta. Kuukaudet ovat vaatineet selkeää aikatauluttamista ja ajanhallinnan taitoja, jotta olen pysynyt suunnitellussa aikataulussa muun arjen keskellä. Erityisesti aineiston keruun ja analysoinnin vaiheet vaativat kevään 2022 aikana paljon työtä, jolloin koin aikataulussa pysymisen tärkeäksi. Myös tietotekniset taitoni ovat kehittyneet prosessin aikana. Tutuksi on tullut erityisesti haastatteluiden onnistumisen kannalta avainasemassa ollut Teams-viestintäalusta.

Uskon tämän työn tekemisen kokonaisuudessaan tukevan ammatillista kasvuani ja olevan minulle hyödyksi tulevaisuudessa. Tulen melko todennäköisesti työskentelemään tulevaisuudessa koulutuksen ja opetuksen parissa kohdaten tässä tutkimuksessani käsiteltyjä aiheita. Tutkimus nosti esiin kehitettäviä epäkohtia, joihin parhaassa tapauksessa pääsen tulevaisuuden työelämässäni vaikuttamaan ja parantamaan opiskelijoiden psyykkistä hyvinvointia.

Lähteet

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa, P. Juuti & I. Aaltio. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 177–188). Helsinki: Gaudeamus.
- Aho, J. (2013). *Yliopisto-opiskelijan hyvinvoinnin tukeminen ohjauksella* (Pro gradu-tutkielma). Jyväskylän yliopisto.
- Alasuutari, P. (2005). Yhteiskuntatutkimuksen etiikasta. Teoksessa P. Räsänen, A-H. Anttila & H. Helin (toim.), *Tutkimus menetelmien pyörteissä. Sosiaalitutkimuksen lähtökohdat ja valinnat* (s. 15–28). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Auerbach, R. P., Alonso, J., Axinn, W. G., Cuijpers, P., Ebert, D. D., Green, J. G., . . . Bruffaerts, R. (2016). Mental disorders among college students in the World Health Organization World Mental Health Surveys. *Psychological medicine*, 46(14), 2955–2970. <https://doi.org/10.1017/S0033291716001665>
- Baik, C., Larcombe, W. & Brooker, A. (2019). How universities can enhance student mental wellbeing: The student perspective. *Higher education research and development*, 38(4), 674–687. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1576596>
- Behzadnia, B. & FatahModares, S. (2020). Basic Psychological Need-Satisfying Activities during the COVID-19 Outbreak. *Applied psychology: health and well-being*, 12(4), 1115–1139. <https://doi.org/10.1111/aphw.12228>
- Blaxter, M. (1990). *Health and lifestyles*. Lontoo: Tavistock/Routledge.
- Burgstahler, S. (2006). The development of accessibility indicators for distance learning programs. *Research in learning technology*, 14(1). <https://doi.org/10.3402/rlt.v14i1.10935>
- Campbell, S. (2014). What is qualitative research? *Clinical laboratory science*, 27(1), 3. <https://doi.org/10.29074/ascls.27.1.3>
- Campion, J. & Nurse, J. (2007). A dynamic model for wellbeing. *Australasian psychiatry: bulletin of the Royal Australian and New Zealand College of Psychiatrists*, 15(S1), S24-S28. <https://doi.org/10.1080/10398560701701106>
- Cantarero, K., van Tilburg, W. A. P. & Smoktunowicz, E. (2021). Affirming Basic Psychological Needs Promotes Mental Well-Being During the COVID-19 Outbreak. *Social psychological & personality science*, 12(5), 821–828. <https://doi.org/10.1177/1948550620942708>
- Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., Van der Kaap-Deeder, J., . . . Verstuyf, J. (2014). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need

- strength across four cultures. *Motivation and emotion*, 39(2), 216–236. <https://doi.org/10.1007/s11031-014-9450-1>
- Colarossi, L. G. (2001). Adolescent gender differences in social support: Structure, function and provider type. *Social work research*, 25(4), 233–241. <https://doi.org/10.1093/swr/25.4.233>
- Connell, J., Brazier, J., O'Cathain, A., Lloyd-Jones, M. & Paisley, S. (2012). Quality of life of people with mental health problems: A synthesis of qualitative research. *Health and quality of life outcomes*, 10(1), 138. <https://doi.org/10.1186/1477-7525-10-138>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Denny, E. & Weckesser, A. (2022). How to do qualitative research? Qualitative research methods. *BJOG: an international journal of obstetrics and gynaecology*. <https://doi.org/10.1111/1471-0528.17150>
- Downie, R. S., Tannahill, C. & Tannahill, A. (1996). *Health promotion: Models and values* (2. ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Dreger, S., Buck, C. & Bolte, G. (2014). Material, psychosocial and sociodemographic determinants are associated with positive mental health in Europe: A cross-sectional study. *BMJ open*, 4(5), e005095. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2014-005095>
- El Ansari, W., Stock, C., Snelgrove, S., Hu, X., Parke, S., Davies, S., . . . Mabhala, A. (2011). Feeling healthy? A survey of physical and psychological wellbeing of students from seven universities in the UK. *International journal of environmental research and public health*, 8(5), 1308–1323. <https://doi.org/10.3390/ijerph8051308>
- Elmer, T., Mepham, K. & Stadtfeld, C. (2020). Students under lockdown: Comparisons of students' social networks and mental health before and during the COVID-19 crisis in Switzerland. *PloS one*, 15(7), e0236337. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0236337>
- Eskola, J. (2001). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola, R. Valli, J. Eskola, H. L. T. Heikkinen, K. Ilmonen, K. Kiviniemi, . . . J. Suoranta. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 133–157). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

- Eskola, J. & Vastamäki, J. (2010). Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodin valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (3. uud. ja täyd. p.) (s. 26–44). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Evans, T. M., Bira, L., Gastelum, J. B., Weiss, L. T. & Vanderford, N. L. (2018). Evidence for a mental health crisis in graduate education. *Nature biotechnology*, 36(3), 282–284. <https://doi.org/10.1038/nbt.4089>
- Galambos, N. L., Barker, E. T. & Krahn, H. J. (2006). Depression, Self-Esteem, and Anger in Emerging Adulthood: Seven-Year Trajectories. *Developmental psychology*, 42(2), 350–365. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.42.2.350>
- Hartnett, M., St. George, A. & Dron, J. (2011). Examining Motivation in Online Distance Learning Environments: Complex, Multifaceted, and Situation-Dependent. *International review of research in open and distance learning*, 12(6), 20–38. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v12i6.1030>
- Hirsjärvi, S. (2004). Metodologiset ja teoreettiset lähtökohdat. Teoksessa S. Hirsjärvi, P. Remes & P. Sajavaara. *Tutki ja kirjoita* (10. osin uud. laitos.) (s. 114–157). Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2000). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hodges, C. B., Moore, S., Lockee, B. B., Trust, T., & Bond, M. A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. Haettu 12.11.2021 osoitteesta <https://vtechworks.lib.vt.edu/bitstream/handle/10919/104648/facdev-article.pdf?sequence=1>
- Holzer, J., Lüftenegger, M., Korlat, S., Pelikan, E., Salmela-Aro, K., Spiel, C. & Schober, B. (2021). Higher Education in Times of COVID-19: University Students' Basic Need Satisfaction, Self-Regulated Learning, and Well-Being. *AERA open*, 7, 233285842110031–23328584211003164. <https://doi.org/10.1177/23328584211003164>
- House, J. S., Umberson, D. & Landis, K. R. (1988). Structures and Processes of Social Support. *Annual review of sociology*, 14(1), 293–318. <https://doi.org/10.1146/annurev.so.14.080188.001453>
- Huoltovarmuuskeskus. (2021). Sanasto. Haettu 17.11.2021 osoitteesta <https://www.huoltovarmuuskeskus.fi/sanasto>
- Jessop, D. C., Herberts, C. & Solomon, L. (2005). The impact of financial circumstances on student health. *British journal of health psychology*, 10(3), 421–439. <https://doi.org/10.1348/135910705X25480>

- Johansen, R., Espetvedt, M. N., Lyshol, H., Clench-Aas, J. & Myklestad, I. (2021). Mental distress among young adults – gender differences in the role of social support. *BMC public health*, 21(1), 2152. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-12109-5>
- Joutsenniemi, K., Martelin, T., Martikainen, P., Pirkola, S. & Koskinen, S. (2006). Living arrangements and mental health in Finland. *Journal of epidemiology and community health* (1979), 60(6), 468–475. <https://doi.org/10.1136/jech.2005.040741>
- Juuti, P & Puusa, A. (2020). Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa A. Puusa, P. Juuti & I. Aaltio (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 9–19). Helsinki: Gaudeamus.
- Karvonen, S. (2019). Koetun hyvinvoinnin tila tunnuslukujen valossa. Teoksessa L. Kestilä, S. Karvonen & A. Aalto. *Suomalaisten hyvinvointi 2018* (s. 96–100). Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos.
- Kedra, K., & Kaltsidis, C. (2020). Effects of the Covid-19 pandemic on university pedagogy: Students experiences and considerations. *European Journal of Education Studies*, 7(8). <http://dx.doi.org/10.46827/ejes.v7i8.3176>
- Kember, D. (2007). *Reconsidering open and distance learning in the developing world: Meeting students' learning needs*. Lontoo: Routledge.
- Kessler, R. C., Amminger, G. P., Aguilar-Gaxiola, S., Alonso, J., Lee, S. & Üstün, T. B. (2007). Age of onset of mental disorders: A review of recent literature. *Current opinion in psychiatry*, 20(4), 359–364. <https://doi.org/10.1097/YCO.0b013e32816ebc8c>
- Kiviniemi, K. (2007). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola, R. Valli, J. Eskola, H.L.T. Heikkinen, K. Ilmonen, K. Kiviniemi, . . . J. Suoranta. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 68–84). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koponen P., Borodulin K., Lundqvist A., Sääksjärvi K., Jääskeläinen T., Koskela T. & Koskinen S. (2019). FinTerveys -tutkimuksen perustulokset 2019. Haettu osoitteesta www.terveytemme.fi/finterveys
- Korkeamäki, J. & Vuorento, M. (2021). *Ilmoitettujen terveys- ja toimintarajoitteiden vaikutus korkeakouluopiskeluun: Eurostudent VII -tutkimuksen artikkelisarja*. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-841-0>
- Koskinen, I., Alasuutari, P. & Peltonen, T. (2005). *Laadulliset menetelmät kauppatieteissä*. Tampere: Vastapaino.

- Kunttu, K., Virtala, A. & Huttunen, T. (2004). Yliopisto-opiskelijoiden koettu terveys ja oireilu. Teoksessa K. Kunttu. *Oireilevan opiskelijan viesti? Tutkimuksia Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2000-aineistosta* (s. 35–53). Sosiaali- ja terveysturvan katsauksia 63. Helsinki: Kansaneläkelaitos.
- Kääriäinen, M. (2012). *Huomio henkiseen työhyvinvointiin* (5. uud. p.). Helsinki: Työturvallisuuskeskus TTK, palveluryhmä.
- Laaksonen, E. (2005). *Yliopisto-opiskelijoiden psyykinen oireilu ja siihen yhteydessä olevat tekijät*. Helsinki: Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö.
- Laine, T. (2001). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola, R. Valli, J. Eskola, H. L. T. Heikkinen, K. Ilmonen, K. Kiviniemi, . . . J. Suoranta. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreetisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 26–43). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laine, M. & Lähteenmäki, T. (2012). *Opiskelu, stressi, parisuhde. Voiko se toimia?* (Opinnäytetyö). Kymenlaakson ammattikorkeakoulu.
- LaPierre, T. A. (2009). Marital Status and Depressive Symptoms Over Time: Age and Gender Variations. *Family relations*, 58(4), 404–416. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2009.00562.x>
- Lehtinen, E. & Nummenmaa, M. (2012). Etäopetuksen lumo: kansainvälinen kirjallisuuskatsaus. Haettu 25.2.2022 osoitteesta https://etaopetus.files.wordpress.com/2012/03/etaopetuksen_lumo.pdf
- Lischer, S., Safi, N. & Dickson, C. (2021). Remote learning and students' mental health during the Covid-19 pandemic: A mixed-method enquiry. *Prospects (Paris)*, 1–11. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09530-w>
- Maailman terveysjärjestö. (2003). Investing in mental health. Haettu 13.3.2021 osoitteesta https://www.who.int/mental_health/media/investing_mnh.pdf
- Meriläinen, M. (2008). Opiskeluympäristön pedagogiset hyvinvointitekijät yliopistossa. Teoksessa Suomen kasvatustieteellinen seura, M. Haring, S. Havu-Nuutinen, M. Mäkihonko, M. Siekkinen, P. Niiranen, . . . K. Pyhältö. *Pedagoginen hyvinvointi* (s. 135–153). Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Moisio, P., Karvonen, S., Simpura, J. & Heikkilä, M. Johdanto. (2008). Teoksessa Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus & P. Moisio. *Suomalaisten hyvinvointi 2008* (s. 14–26). Helsinki: Stakes.
- Molarius, A., Berglund, K., Eriksson, C., Eriksson, H. G., Lindén-Boström, M., Nordström, E., . . . Ydreborg, B. (2009). Mental health symptoms in relation to socio-economic conditions

- and lifestyle factors--a population-based study in Sweden. *BMC public health*, 9(1), 302. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-9-302>
- Moore, M. G. K. & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning* (Third edition.). Belmont: Wadsworth Cengage Learning.
- Niemiec, C. P. & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and research in education*, 7(2), 133–144. <https://doi.org/10.1177/1477878509104318>
- Nummenmaa, M. (2011). Valtakunnallisen etäopetustutkimuksen tuloksia. Haettu 9.3.2021 osoitteesta <https://etaopetus.files.wordpress.com/2011/08/eko-tutkimustuloksia-raportti.pdf>
- Nummenmaa, M. (2012). Etäopetus tarjoaa monia mahdollisuuksia oppimiseen ja opetukseen. Teoksessa M. Kankaanranta, I. Mikkonen & K. Vähähyyppä (toim.), *Tutkittua tietoa oppimisympäristöistä. Tieto- ja viestintätekniikan käyttö opetuksessa* (s. 20–33). Haettu osoitteesta http://www03.edu.fi/aineistot/oppimisymparistot/tutkittua_tietoa_oppimisymparistoista_VERKKO.pdf
- Ojanen, M. (2007). *Positiivinen psykologia*. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Olsson, C. A., McGee, R., Nada-Raja, S. & Williams, S. M. (2012). A 32-Year Longitudinal Study of Child and Adolescent Pathways to Well-Being in Adulthood. *Journal of happiness studies*, 14(3), 1069–1083. <https://doi.org/10.1007/s10902-012-9369-8>
- Orkibi, H. & Ronen, T. (2017). Basic Psychological Needs Satisfaction Mediates the Association between Self-Control Skills and Subjective Well-Being. *Frontiers in psychology*, 8, 936. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00936>
- Oulun yliopisto. (2022). Ajankohtaista koronaviruksesta. Haettu 7.3.2022 osoitteesta <https://www.oulu.fi/fi/koronavirus>
- Paechter, M. & Maier, B. (2010). Online or face-to-face? Students' experiences and preferences in e-learning. *The Internet and higher education*, 13(4), 292–297. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.09.004>
- Pappa, S., Yada, T. & Perälä-Littunen, S. (2020). International Master's Degree Students' Well-being at a Finnish University During COVID-19. *Open Education Studies*, 2(1), 240–251. <https://doi.org/10.1515/edu-2020-0128>
- Parikka S., Holm N., Ikonen J., Koskela T., Kilpeläinen H. & Lundqvist A. (2021). KOTT 2021 -tutkimuksen perustulokset. Haettu osoitteesta www.terveytemme.fi/kott

- Parikka S., Koskela T., Ikonen J., Kilpeläinen H., Hedman L., Koskinen S., & Lounamaa A. (2020). Kansallisen terveystutkimuksen, hyvinvointi ja palvelututkimus FinSoten perustulokset 2020. Haettu osoitteesta thl.fi/finsote
- Parikka S., Pentala-Nikulainen O., Koskela T., Kilpeläinen H., Ikonen J., Aalto A-M., ... Lounamaa A. (2018). Kansallisen terveystutkimuksen, hyvinvointi ja palvelututkimus FinSoten perustulokset 2017–2018. Haettu osoitteesta thl.fi/finsote
- Pelikan, E. R., Korlat, S., Reiter, J., Holzer, J., Mayerhofer, M., Schober, B., . . . Lüftenegger, M. (2021). Distance learning in higher education during COVID-19: The role of basic psychological needs and intrinsic motivation for persistence and procrastination—a multi-country study. *PLoS one*, *16*(10), e0257346. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0257346>
- Petillion, R. J. & McNeil, W. S. (2020). Student Experiences of Emergency Remote Teaching: Impacts of Instructor Practice on Student Learning, Engagement, and Well-Being. *Journal of chemical education*, *97*(9), 2486–2493. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.0c00733>
- Puusa, A. (2020a). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A. Puusa, P. Juuti & I. Aaltio (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 103–117). Helsinki: Gaudeamus.
- Puusa, A. (2020b). Näkökulmia laadullisen aineiston analyysiin. Teoksessa A. Puusa, P. Juuti & I. Aaltio. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 145–156). Helsinki: Gaudeamus.
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa A. Puusa, P. Juuti & I. Aaltio. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 75–85). Helsinki: Gaudeamus.
- Rodriguez, N., Bingham Mira, C., Myers, H. F., Morris, J. K. & Cardoza, D. (2003). Family or Friends: Who Plays a Greater Supportive Role for Latino College Students? *Cultural diversity & ethnic minority psychology*, *9*(3), 236–250. <https://doi.org/10.1037/1099-9809.9.3.236>
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2005). Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori, L. Tiittula & T. Aaltonen. *Haastattelu; Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus* (s. 22–56). Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Ryan, R. M. (1995). Psychological Needs and the Facilitation of Integrative Processes. *Journal of personality*, *63*(3), 397–427. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1995.tb00501.x>
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *The American psychologist*, *55*(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York: Guilford Publications.
- Ryff, C. D. (1995). Psychological Well-Being in Adult Life. *Current directions in psychological science: a journal of the American Psychological Society*, 4(4), 99–104. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10772395>
- Ryff, C. D. & Keyes, C. L. M. (1995). The Structure of Psychological Well-Being Revisited. *Journal of personality and social psychology*, 69(4), 719–727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Saari, J., Koskinen, H., Attila, H. & Sarén, N. (2020). *Eurostudent VII – Opiskelijatutkimus 2019*. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-907-3>
- Salo, U-M. (2015). Simalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa S. Aaltonen & R. Högbacka. *Umpikujasta oivallukseen: Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa* (s. 166–190). Tampere: University Press.
- Savola, E. & Koskinen-Ollonqvist, P. (2005). *Terveysten edistäminen esimerkein: Käsitteitä ja selityksiä*. Helsinki: Terveysten edistämisen keskus.
- Schutte, S., Chastang, J., Parent-Thirion, A., Vermeylen, G. & Niedhammer, I. (2014). Association between socio-demographic, psychosocial, material and occupational factors and self-reported health among workers in Europe. *Journal of public health (Oxford, England)*, 36(2), 194–204. <https://doi.org/10.1093/pubmed/fdt050>
- Seedat, S. S., Scott, K. M. K. M., Angermeyer, M. C. M. C., Berglund, P. P., Bromet, E. J. E. J., Brugha, T. S. T. S., . . . Kessler, R. C. R. C. (2009). Cross-national associations between gender and mental disorders in the WHO World Mental Health Surveys. *Archives of general psychiatry*, 66(7), 785–795. <https://doi.org/10.1001/archgenpsychiatry.2009.36>
- Sheldon, K. M. & Niemiec, C. P. (2006). It's Not Just the Amount That Counts: Balanced Need Satisfaction Also Affects Well-Being. *Journal of personality and social psychology*, 91(2), 331–341. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.91.2.331>
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., Goossens, L., Duriez, B. & Niemiec, C. P. (2008). The Intervening Role of Relational Aggression between Psychological Control and Friendship Quality. *Social development (Oxford, England)*, 17(3), 661–681. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00454.x>
- Sohlman, B. (2004). *Funktionaalinen mielenterveyden malli positiivisen mielenterveyden kuvaajana*. Helsinki: Stakes.

- Sosiaali- ja terveysministeriö. (2006). *Opiskeluterveydenhuollon opas*. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2006:12. Helsinki: Yliopistopaino. Haettu osoitteesta https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/71063/Julk_2006_12_opiskeluterveydenhuolto_verkko.pdf?sequence=1
- Sulander, J. & Romppanen, V. (2007). *Hyvinvointi koulutyössä ja opiskelussa: Opiskelijoiden hyvinvointia kartoittavan työkalun kehittäminen*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Tamminen, N., Kettunen, T., Martelin, T., Reinikainen, J. & Solin, P. (2019). Living alone and positive mental health: A systematic review. *Systematic reviews*, 8(1), 134. <https://doi.org/10.1186/s13643-019-1057-x>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2021a). Koronavirus COVID-19. Haettu 17.11.2021 osoitteesta <https://thl.fi/fi/web/infektiotaudit-ja-rokotukset/taudit-ja-torjunta/taudit-ja-taudinaiheuttajat-a-o/koronavirus-covid-19>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2021b). Korkeakouluopiskelijoiden terveys- ja hyvinvointitutkimus (KOTT). Haettu 17.11.2021 osoitteesta <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/korkeakouluopiskelijoiden-terveys-ja-hyvinvointitutkimuskott->
- Tian, L., Chen, H. & Huebner, E. S. (2014). The Longitudinal Relationships Between Basic Psychological Needs Satisfaction at School and School-Related Subjective Well-Being in Adolescents. *Social indicators research*, 119(1), 353–372. <https://doi.org/10.1007/s11205-013-0495-4>
- Tiittula, L. & Ruusuvuori, J. (2005). Johdanto. Teoksessa J. Ruusuvuori, L. Tiittula & T. Aaltonen. *Haastattelu; Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus* (s. 9–21). Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Tonon, G. H. (2020). Student's Quality of Life at the University: A Qualitative Study. *Applied Research in Quality of Life*, 16(4), 1517–1535. <https://doi.org/10.1007/s11482-020-09827-0>
- Tulaskar, R. & Turunen, M. (2021). What students want? Experiences, challenges, and engagement during Emergency Remote Learning amidst COVID-19 crisis. *Education and information technologies*, 1–37. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10747-1>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuovila, T., Seilo, N., & Kunttu, K. (2020). *Opiskeluterveydenhuollon opas 2021*. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2021:14. Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-9695-3>

- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2013). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Haettu osoitteesta https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Valtioneuvosto. (2020). *Hallitus on todennut yhteistoiminnassa tasavallan presidentin kanssa Suomen olevan poikkeusoloissa koronavirustilanteen vuoksi*. Haettu 6.1.2022 osoitteesta <https://valtioneuvosto.fi/-/10616/hallitus-totesi-suomen-olevan-poikkeusoloissa-koronavirustilanteen-vuoksi>
- Van Droogenbroeck, F., Spruyt, B. & Keppens, G. (2018). Gender differences in mental health problems among adolescents and the role of social support: Results from the Belgian health interview surveys 2008 and 2013. *BMC psychiatry*, *18*(1), 6. <https://doi.org/10.1186/s12888-018-1591-4>
- Van Lente, E., Barry, M. M., Molcho, M., Morgan, K., Watson, D., Harrington, J. & McGee, H. (2011). Measuring population mental health and social well-being. *International journal of public health*, *57*(2), 421–430. <https://doi.org/10.1007/s00038-011-0317-x>
- Vansteenkiste, M., Niemiec, C. P. & Soenens, B. (2010). The development of the five mini-theories of self-determination theory: An historical overview, emerging trends, and future directions. Teoksessa T. C. Urdan & S. Karabenick. *The Decade Ahead: Theoretical Perspectives on Motivation and Achievement* (s. 104–165). Bingley: Emerald Group Publishing Limited. [https://doi.org/10.1108/S0749-7423\(2010\)000016A007](https://doi.org/10.1108/S0749-7423(2010)000016A007)
- Vansteenkiste, M., Ryan, R. M. & Soenens, B. (2020). Basic psychological need theory: Advancements, critical themes, and future directions. *Motivation and emotion*, *44*(1), 1–31. <https://doi.org/10.1007/s11031-019-09818-1>
- Wahlbeck, K., Hannukkala, M., Parkkonen, J., Valkonen, J. & Solantaus, T. (2017). Mielenterveyden edistäminen kansanterveystyön ytimessä. *Duodecim*, *133*(10), 985–992.
- Wareham, S., Fowler, K. & Pike, A. (2007). Determinants of Depression Severity and Duration in Canadian Adults: The Moderating Effects of Gender and Social Support. *Journal of applied social psychology*, *37*(12), 2951–2979. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2007.00289.x>
- Wei, M., Shaffer, P. A., Young, S. K. & Zakalik, R. A. (2005). Adult Attachment, Shame, Depression, and Loneliness: The Mediation Role of Basic Psychological Needs Satisfaction. *Journal of counseling psychology*, *52*(4), 591–601. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.52.4.591>

- Weich, S., Brugha, T., King M., McManus, S., Bebbington, P., Jenkins, R., . . . Stewart-Brown, S. (2011). Mental well-being and mental illness: Findings from the Adult Psychiatric Morbidity Survey for England 2007. *British journal of psychiatry*, *199*(JUL), 23–28. <https://doi.org/10.1192/bjp.bp.111.091496>
- Westerhof, G. J. & Keyes, C. L. (2010). Mental illness and mental health: The two continua model across the lifespan. *Journal of adult development*, *17*(2), 110–119. <https://doi.org/10.1007/s10804-009-9082-y>

Liitteet

Liite 1 Tutkimuskutsu

Hei sinä kasvatustieteen/kasvatuspsykologian opiskelija!

Olen kasvatuspsykologian maisteriopiskelija ja teen tällä hetkellä pro gradu – tutkielmaani, johon etsin osallistujia. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää psykologisten perustarpeiden valossa, miten yliopisto-opiskelijat kokevat korona-ajan etäopetuksen vaikuttaneen heidän psyykkiseen hyvinvointiinsa. Osallistumalla tutkimukseen saat äänesi kuuluviin ja mahdollisuuden tuoda esille opiskelijoiden psyykkisen hyvinvoinnin tilaa pitkittyneestä etäopetuksesta johtuen. Tutkimukseen osallistuminen ei edellytä kokemusta selkeästä psyykkisen hyvinvoinnin heikkenemisestä, sillä siinä tutkitaan myös kokemustenne pohjalta yksilölle tarpeellisten psykologisten perustarpeiden (autonomia, pätevyys ja yhteisöllisyys) toteutumista.

Tutkimus toteutetaan haastatteluina Teamsin välityksellä viikkojen 10–12 aikana ja niille on varattu aikaa noin tunti.

Mikäli olet kiinnostunut osallistumaan tutkimukseen, ole hyvä ja varaa alla olevasta linkistä itsellesi yksi sopiva haastattelu-aika. Kirjoita varatessasi nimikenttään sähköpostiosoite, johon voin lähettää lähempänä haastattelua haastattelurungon sinulle etukäteen tarkasteltavaksi, suostumuslomakkeen sekä kutsulinkin Teamsiin, jossa haastattelu järjestetään. Vain minä ja sinä näemme tietosi.

Linkki: https://doodle.com/poll/hrfx3usid6ht8tfw?utm_source=poll&utm_medium=link

Mikäli jokin asia jäi mietityttämään tai haluat lisätietoa, voit olla tarvittaessa yhteydessä sähköpostitse. Liitteenä löytyy myös tutkimuksen tietosuojailmoitus sekä tutkimustiedote.

Ystävällisin terveisin, Laura Maaninka, laura.maaninka@student oulu.fi

Liite 2 Tutkimustiedote

Nimi: Yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia pitkäaikaisen etäopetuksen vaikutuksista heidän psyykkiseen hyvinvointiinsa ja psykologisten perustarpeiden toteutumiseen

Paikka: Tutkimus toteutetaan verkkovälitteisesti Teams – alustaa käyttäen. Pyydän sinua valitsemaan paikan, jossa voit toimia ilman häiriötekijöitä ja jossa on hyvä internetyhteys.

Aika: Haastattelut toteutetaan maaliskuussa 2022, ja siihen on aikaa käytettävissä noin 1 tunti.

Tarvittavat välineet: Tutkimukseen osallistuaksesi tarvitset tietokoneen, mahdollisesti kuulokkeet, nettiyhteyden, joka on riittävä välittämään videopuhelun, nettikameran ja mikrofonia (esimerkiksi kannettavista tietokoneista yleensä löytyvät ovat riittävät).

Tutkimuksen tausta ja tarkoitus

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia pitkäaikaisen etäopetuksen vaikutuksista heidän psyykkiseen hyvinvointiinsa, sekä psykologisten perustarpeiden (autonomia, pätevyys ja yhteisöllisyys) toteutumista näiden kokemusten perusteella.

Tutkimuksen kulku ja aikataulu

Tutkimus toteutetaan verkkovälitteisesti Teams-alustaa hyväksi käyttäen. Tutkimuksen haastatteluosuudelle on varattu aikaa noin 1 tunti. Lähetän suostumuslomakkeen, haastattelulinkin sekä haastattelussa käytettävät teemat etukäteen tarkasteltavaksi antamaasi sähköpostiosoitteeseen. Tutkimuksen alussa annan lyhyen alkuinfon, jossa saat tietoa käytännön toteutuksesta ja sinun on mahdollista kysyä tutkimukseen liittyviä kysymyksiä.

Vapaaehtoisuus ja osallistujien oikeudet

Osallistuminen tutkimukseen on täysin vapaaehtoista. Sinulla on tutkimuksen aikana oikeus keskeyttää tutkimukseen osallistuminen missä vaiheessa tahansa syytä ilmoittamatta ja ilman seuraamuksia. Sinulla on oikeus saada lisätietoa tutkimuksesta tutkijoilta missä vaiheessa tahansa.

Tietojen luottamuksellisuus, säilytys ja tietosuojat

Tutkimus toteutetaan hyvää eettistä ja tieteellistä käytäntöä noudattaen. Sinun oikeutesi ja turvallisuutesi ovat ensisijaisia asioita. Kerättyä tietoa ja tutkimustuloksiasi käsitellään luottamuksellisesti tietosuojalainsäädännön edellyttämällä tavalla. Tutkija sitoutuu luottamuksellisen tie-

don käsittelyyn ja ehdottomaan vaitiolovelvollisuuteen. Kaikki suorat tunnistetiedot (nimi, sähköposti) tallennetaan erilleen muusta aineistosta ja poistetaan tutkimuksen päätyttyä. Näitä tietoja käytetään vain yhteydenpitotarkoitukseen, eikä koskaan luovuteta ulkopuolisille. Analysoitavasta aineistosta yksittäisiä henkilöitä ei voida tunnistaa. Myös tutkimusraporteissa tulokset julkaistaan ainoastaan siten, ettei yksittäistä osallistujaa voi tunnistaa.

Aineiston käyttötarkoitus

Tämän tutkimuksen tulokset julkaistaan Laura Maaningan pro gradu- työssä ja ovat nähtävillä tutkimuksen valmistumisen jälkeen Oulun yliopiston Jultika-julkaisuarkistossa.

Liite 3 Suostumuslomake

Yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia pitkäaikaisen etäopetuksen vaikutuksista heidän psyykkiseen hyvinvointiinsa ja psykologisten perustarpeiden toteutumiseen

Kuvaus tutkimuksesta

Tämän tutkimuksen tavoitteena on nostaa esille yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia koronapandemiasta johtuneen pitkäaikaisen etäopetuksen vaikutuksista heidän psyykkiseen hyvinvointiinsa. Lisäksi tavoitteena on tutkia psyykkiseen hyvinvointiin vaikuttavien yksilön psykologisten perustarpeiden (autonomia, pätevyys ja yhteisöllisyys) toteutumista näiden kokemusten pohjalta pitkäaikaisessa etäopetuksessa.

Tutkimus toteutetaan haastattelututkimuksena verkkoyhteyden välityksellä.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja voit halutessasi ilmoittaa keskeyttäväsi tutkimuksen ilman seuraamuksia milloin tahansa. Tutkimustulokset samoin kuin haastattelun alussa kerättävät taustatiedot ovat luottamuksellisia, ja niitä käsittelee ainoastaan tutkimuksen tekijä. Tunnistetietoja (nimi, yhteystiedot) tai muuta tutkimuksen käsittelemätöntä aineistoa ei luovuteta ulkopuolisille, ja ne poistetaan tutkimuksen päätyttyä kesällä 2022. Lopullinen tutkimus tuloksineen on julkinen ja se tullaan jakamaan Oulun yliopiston Jultika-julkaisuarkistossa.

Osallistujan suostumus tutkimukseen

Minulle on kerrottu, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja että voin perua suostumukseni milloin tahansa syytä kertomatta. Vakuutan, että olen lukenut tutkimustiedotteen, suostumuslomakkeen ja tietosuojailmoituksen. Minulle on myös annettu mahdollisuus keskustella tutkimukseen liittyvistä asioista tutkijan kanssa. Olen valmis seuraamaan tutkijan minulle antamia ohjeita ennen tutkimusta, sen aikana ja sen jälkeen. Tutkimuksen jälkeen sen tekijät vastaavat minua mahdollisesti vielä askarruttaviin tutkimusta koskeviin kysymyksiin. Lupaan olla kertomatta tutkimukseen liittyviä yksityiskohtia sellaisille henkilöille, joiden tiedän minun jälkeeni osallistuvan siihen.

Suostun En suostu osallistumaan tutkimukseen.

Päiväys: _____

Osallistujan allekirjoitus ja nimen selvennös:

Liite 4 Haastatteluteemat

Taustatiedot: ikä, sukupuoli, siviilisääty, asuuko yksin vai jonkun kanssa, opiskeluvuosi ja opintojen vaihe.

Psyykinen hyvinvointi

- merkitys itselle
- tällä hetkellä
- vaikuttavat asiat

Autonomia

- vapaus opinnoissa
- vaikutusmahdollisuudet
- opintoihin panostaminen

Pätevyys

- opintojen vaatimukset
- opinnoista selviäminen
- omat taidot ja osaaminen
- opinnoissa eteneminen

Yhteisöllisyys

- sosiaaliset suhteet
- yksinäisyys
- tuen ja avun saanti