

TAMPEREEN YLIOPISTO

TYÖSSÄ KÄYVÄN AIKUISOPISKELIJAN HYVINVOINNIN TEKIJÖITÄ

Kasvatustieteiden yksikkö
Elinikäinen oppiminen ja kasvatus
Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma
TARU HUUHA-KORHONEN
Marraskuu 2018

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

TARU HUUHA-KORHONEN: Työssä käyvän aikuisopiskelijan hyvinvoinnin tekijöitä

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 83 sivua, 1 liitesivu

Marraskuu 2018

Pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli selvittää työssä käyvien aikuisopiskelijoiden kokemuksia omasta hyvinvoinnistaan sekä jaksamisestaan opiskelun ja työn yhdistämisen tilanteessa. Työelämä on murroksessa, eivätkä pitkät työurat saman työnantajan palveluksessa enää ole niin suuressa arvossa kuin ennen, jolloin yhä useampi aikuinen päättää kouluttautua uudelleen tai täydentää koulutustaan. Työn ohessa kouluttautuminen on luonteva osa nykyaikaa, joten sen vaikutuksia yksilön hyvinvointiin on syytä myös tutkia aikuisopiskelijoiden omien kokemusten näkökulmasta. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää sitä, mitkä tekijät vaikuttavat työssä käyvän aikuisopiskelijan hyvinvointiin ja millaista tukea hyvinvoinnilleen aikuisopiskelijat saavat ja toivovat saavansa. Hyvinvoinnin kokonaisuus nähdään tässä tutkimuksessa muodostuvan sekä työhyvinvoinnista että opiskeluun liittyvästä hyvinvoinnista, ja opiskelun hyvinvointi -käsitettä käytetäänkin työhyvinvointi-käsitteen rinnakkaisena käsitteenä opiskelun näkökulmasta katsottuna. Hyvinvointi-käsitteellä viitataan tässä tutkimuksessa laajasti yksilön hyvinvointiin sisältäen työhyvinvoinnin, opiskelun hyvinvoinnin ja kuormituksesta palautumisen ulottuvuudet.

Tutkimus on laadullinen tutkimus. Aineisto on kerätty kahdeksalta työssä käyvältä liikelouden monimuoto-opiskelijalta yksilöhaastatteluina tehdyin teemahaastatteluin keväällä 2018. Aineistoa on analysoitu teemoittelun keinoin erilaisiin työhyvinvoinnin teorioihin peilaten ja aineistosta on nostettu tärkeimmiksi aikuisopiskelijan hyvinvointiin vaikuttaviksi tekijöiksi neljä teemaa: henkilökohtaiset tavoitteet, työn ja opintojen imu, kuormituksesta palautumisen merkitys sekä tuki. Lisäksi oppimisen ilo on hyvinvoinnin tekijä, joka kulkee edellä mainittujen teemojen läpi.

Tutkimuksen tuloksiksi tämän aineiston perusteella saatiin havaintoja siitä, että työssä käyvän aikuisopiskelijan tilanne on kiireinen ja rankka, mutta siitä huolimatta hyvinvointia edistäviä ja ylläpitäviä tekijöitä löydetään arjesta. Tärkeimmiksi hyvinvointia tuottaviksi tekijöiksi sekä työssä että opinnoissa osoittautuivat henkilökohtaisten tavoitteiden asettaminen ja niihin pyrkiminen, työn ja opintojen imun kokemusten tavoittelu edes hetkittäin, ajan järjestäminen kuormituksesta palautumiselle tarpeen mukaan sekä oppimisen ilon löytäminen. Ajan puute ja kiireinen aikataulu olivat keskeisimmät hyvinvointia alentavat tekijät.

Työssä käyvälle aikuisopiskelijalle merkityksellisiä tuen muotoja olivat työnantajan, oppilaitoksen sekä ryhmän suunnalta saatava tuki. Ryhmän tuki ja hyvä ilmapiiri koettiin tärkeimmäksi tukimuodoksi ja erityisesti opintojen parissa ryhmän tuki kannusti jaksamaan kuormittavaa tilannetta. Vaikka ryhmän tuki nousi suurimmassa osassa haastatteluista tärkeimmäksi tuen muodoksi, tuen muotoa tärkeämpää vaikutti olevan se, että tukea oli ylipäättään joltain taholta saatavilla.

Voimaa opinnoissa jaksamiseen työn ohessa löydettiin myös siitä, että tiedostettiin tilanteen olevan vain väliaikainen jakso elämässä. Hyvällä aikataulutamisella, oikealla asenteella, tavoitteellisella suhtautumisella ja itsensä kuuntelemisella työn ja opintojen yhdistelmästä on mahdollista selviytyä

kuormittumatta liikaa.

Tulosten perusteella on mahdollista saada ymmärrystä siitä, millainen työn ohessa opiskelevan aikuisen tilanne hyvinvoinnin näkökulmasta on. Tulokset voivat auttaa samassa tilanteessa olevia aikuisopiskelijoita löytämään keinoja käsitellä omaa työhyvinvointiaan ja opiskelun hyvinvointiaan. Lisäksi tulokset tuottavat ymmärrystä siitä, miten aikuisopiskelijoiden omia kokemuksia laajemmassa tutkimusjoukossa tutkimalla olisi mahdollista saada hyödyllistä tietoa siitä, miten koulutusta voitaisiin kehittää vastaamaan paremmin työssä käyvän aikuisopiskelijan tarpeisiin, niin että opintoja olisi mahdollista suorittaa työn ohessa kuormittumatta liikaa. Näin ollen työssä käyvien aikuisopiskelijoiden tilannetta laajemmin tutkimalla voitaisiin saada tärkeää tietoa siitä, millaisilla järjestelyillä esimerkiksi aikuisopiskelijoiden opintojen keskeyttämisistä tai opintojen pitkittymistä voitaisiin vähentää ja välttää.

Avainsanat: työhyvinvointi, opiskelun hyvinvointi, aikuisopiskelija, työn ja opintojen imu, kuormituksesta palautuminen.

SISÄLTÖ

JOHDANTO.....	5
1 AIKUISOPISKELIJA JA HYVINVOINTI.....	8
1.1 HYVINVOINNIN KÄSITTEET.....	8
1.2 TYÖHYVINVOINTI JA OPISKELUN HYVINVOINTI.....	9
1.3 AIKUINEN OPISKELIJANA.....	12
1.4 AIKAISEMPI TUTKIMUS AIHEESTA.....	16
2 TYÖHYVINVOINNIN TEORIOITA JA MALLEJA.....	18
2.1 TARVE- JA MOTIVAATIOTEORIAM.....	18
2.1.1 Maslow:n motivaatioteoria.....	18
2.1.2 Työhyvinvoinnin portaat.....	20
2.1.3 Itsemääräämisteoria.....	23
2.1.4 Tavoitteet ja motivaatio.....	24
2.2 TYÖN IMUN TEORIA.....	25
2.3 KUORMITUKSESTA PALAUTUMINEN.....	29
3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	32
3.1 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	32
3.2 TUTKIMUSASETELMA.....	32
3.2.1 Tieteellinen tutkimus ja tutkijan positio.....	32
3.2.2 Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote.....	34
3.2.3 Tutkimuksen teon etiikka.....	37
3.2.4 Tutkimuksen eettinen arviointi.....	38
3.3 AINEISTON KERUU JA ANALYYSITAVAT.....	40
3.3.1 Aineistonkeruun menetelmänä puolistrukturoitu teemahaastattelu.....	40
3.3.2 Haastattelurunko.....	43
3.3.3 Teemoittelu analyysin keinona.....	44
3.3.4 Teoriaohjaava analyysi.....	46
3.3.5 Aineiston keruu käytännössä.....	48
4 TYÖSSÄ KÄYVÄN AIKUISOPISKELIJAN HYVINVOINNIN TEKIJÖITÄ.....	51
4.1 HENKILÖKOHTAISTEN TAVOITTEIDEN TÄYTTÄMINEN.....	51
4.2 TYÖN IMUN KOKEMUKSET TYÖSSÄ JA OPINNOISSA.....	57
4.3 KUORMITUKSESTA PALAUTUMINEN.....	63
4.4 OPPIMISEN ILO.....	69
5 TUEN MERKITYS TYÖSSÄ KÄYVÄLLE AIKUISOPISKELIJALLE.....	71
5.1 TYÖNANTAJAN TUKI.....	72
5.2 OPPILAITOKSEN TUKI.....	73
5.3 RYHMÄN TUKI.....	74
5.4 TUEN TÄRKEYS.....	75
6 LOPUKSI.....	77
6.1 JOHTOPÄÄTÖKSET.....	77
6.2 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTI.....	78
6.3 POHDINTA.....	81
LÄHTEET.....	83
LIITTEET.....	88
Liite 1. Teemahaastattelurunko.....	88

JOHDANTO

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkitaan työssä käyvien aikuisopiskelijoiden hyvinvointia ja täysipäiväisen työn ohessa opiskelun vaikutuksia hyvinvointiin ja yleiseen jaksamiseen työn ja opiskelun yhdistämisessä. Hyvinvoinnin kokonaisuus nähdään tässä tutkimuksessa muodostuvan sekä työhyvinvoinnista että opiskeluun liittyvästä hyvinvoinnista ja opiskelun hyvinvointi -käsitettä käytetäänkin työhyvinvointi-käsitteen rinnakkaisena käsitteenä opiskelun näkökulmasta katsottuna. Hyvinvointi-käsitteellä viitataan tässä tutkimuksessa laajasti yksilön hyvinvointiin sisältäen työhyvinvoinnin, opiskelun hyvinvoinnin ja kuormituksesta palautumisen ulottuvuudet. Työhyvinvoinnin teorioita yhdistetään sekä työhyvinvointiin että opiskelun hyvinvointiin tässä tutkimusaineistossa, sillä opiskelun nähdään omalla tavallaan olevan työhön verrattavaa toimintaa – käytetäänhän opiskelussa osaltaan samoja mekanismeja ja voimavaroja kuin työnteossakin.

Kyseessä on laadullinen haastattelututkimus rajatulle otokselle, joten tässä tutkimuksessa ei pyritä yleistämään aikuisopiskelijoiden työhyvinvoinnin tilaa, vaan selvittämään aikuisopiskelijoiden kokemuksia siitä, miten opiskelu työn ohessa vaikuttaa heidän hyvinvointiinsa ja mitkä tekijät ovat merkittäviä heidän hyvinvointinsa kannalta. Jo rajattua otosta tutkimalla on mahdollista saada arvokasta tietoa siitä, miten aikuisopiskelijat jaksavat työn, opiskelun ja arjen yhdistämistä ja millä tavoin se vaikuttaa heidän hyvinvointiinsa. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, mitkä tekijät vaikuttavat työssä käyvien aikuisopiskelijoiden oman kokemuksen mukaan heidän hyvinvointiinsa ja millaista tukea hyvinvoinnilleen aikuisopiskelijat saavat ja toivovat saavansa.

Aikuisopiskelu on ilmiönä ajankohtainen, sillä nykyisin pitkät työurat saman työnantajan palveluksessa eivät enää ole niin suuressa arvossa kuin ennen ja työelämää leimaa kiire ja hektisyys, epävarmuus, jatkuva muutos, ajan hermolla pysyminen ja tiheämpi työpaikkojen vaihto. Myös yt-neuvottelut ja pätkätyöt ovat nykyisin arkipäivää. (Ks. esim. Blom & Hautaniemi 2009; Manka 2012; Rinne 2005; Viitala 2013.) Muuttuvat työn ehdot vaativat ajantasaistamaan tai täydentämään aikaisempaa koulutusta (Raivola, Heikkinen, Kauppi ym. 2006, 115). Mankan (2012, 9) mukaan ihmiset, jotka eivät ole motivoituneita jatkuvasti kehittämään ja päivittämään omaa osaamistaan ovat jopa vaarassa syrjäytyä. Nykyisin yhä useampi aikuinen päättää siis kouluttautua uudelleen tai täydentää koulutustaan. Vakituisen työn jättäminen opiskelun vuoksi saattaa olla vaikeaa tai jopa taloudellisesti mahdotonta ja tästä syystä usein opiskelumuodoksi valitaan työn

ohessa suoritettava aikuiskoulutus (ks. Kettunen, Pulkkinen, Saari 2013, 40–41).

Nykyisin on tarjolla paljon niin sanottuina monimuoto-opintoina toteutettavia koulutuksia, jotka eivät ole aikaan eikä paikkaan sidottuja, vaan opinnot on suunniteltu niin että niitä on mahdollista suorittaa työn ohessa ja etäopintoina. Ammattikorkeakoulujen monimuotototeutuksessa on yleensä sama opetussuunnitelma kuin päivätoteutuksessa, mutta lähiopetusta eli läsnäoloa vaativaa opetusta on vähemmän kuin päivätoteutuksessa ja osa opinnoista suoritetaan etä- ja verkko-opintoina sekä itsenäisinä tai ryhmäprojekteina ja -tehtävinä. Läsnäoloa vaativat lähiopetustunnit on usein sijoitettu iltoihin ja viikonloppuihin. (Metropolia Ammattikorkeakoulu 2018; Tampereen ammattikorkeakoulu 2018.) Tässä tutkimuksessa aikuisopiskelua lähestytään työn ohessa suoritettavan ammattikorkeakoulutason monimuoto-opiskelun näkökulmasta ja tutkimukseen on haastateltu kahdeksaa työssä käyvää liiketalouden monimuoto-opiskelijaa. Tutkimus rajattiin liiketalouden opiskelijoihin tradenomitutkinnon laaja-alaisen luonteen vuoksi, sillä tavoitteena oli tutkia sellaisia aikuisopiskelijoita, jotka eivät ensisijaisesti pyri opiskeluiden myötä alanvaihtoon, vaan opiskeltava ala tukee jollain tavalla myös heidän työtään, jolloin sekä opiskelutehtäviä että uutta osaamista voidaan yhdistää työelämään ja aiempaa osaamista opintoihin.

Työhyvinvointi on nykyisin paljon esillä oleva aihe. Työhyvinvoinnin tutkimus on saanut alkunsa 1920-luvulla, jolloin työhyvinvointia tutkittiin fysiologisen stressitutkimuksen näkökulmasta, kun taas nykyisin keskipisteessä on työssä jaksaminen sekä hektisessä työympäristössä entistä helpommin tapahtuvan uupumisen ja loppuunpalamisen ehkäisy. (Manka 2012; Manka & Manka 2016.) Työhyvinvoinnin tutkiminen ja siihen panostaminen ovat tärkeitä teemoja, sillä palkkatyöllä on suuri merkitys yhteiskunnan toimintaan ja yksilöiden hyvinvointiin. Suurin osa aikuisista viettää noin puolet vuorokauden valveillaoloajastaan töissä, joten ei ole samantekevää millaista aikaa tuo noin kahdeksan tuntia päivästä henkisesti on. Tutkimusten mukaan hyvällä työhyvinvoinnin tasolla on merkitystä muun muassa parempaan suoriutumiseen työssä, pienempään poissaolojen määrään sekä vähäisempiin aikomuksiin vaihtaa työpaikkaa. (Warr 1999.) Tässä tutkimuksessa selvitetään hyvinvointia nimenomaan työssä käyvien aikuisopiskelijoiden näkökulmasta siitä syystä, että kun jo valmiiksi hektisen työelämän rinnalle lisätään vielä opiskelu, tuo se väkisin kohonneen riskin altistua väsymiselle ja uupumiselle. Toisaalta taas opiskelu voi tuoda kaivattua vaihtelua ja piristää arkea sekä lisätä motivaatiota, jos työntekijä on leipääntynyt työhönsä. Näiden näkökulmien perusteella on tärkeää ja perusteltua tutkia aikuisopiskelijoiden hyvinvointia ja selvittää, millaisena tilanne aikuisopiskelijoille itselleen näyttäytyy. Työhyvinvointiin liittyvää tutkimusta on tehty runsaasti eri näkökulmista käsin, mutta työn ohessa opiskelevien yksilöiden hyvinvointiin

kohdistuvaa tutkimusta ei juurikaan löydy.

Tutkimusraportin aluksi esitellään tutkielman keskeisiä käsitteitä: miten määritellään aikuisopiskelija, mitä tarkoittaa työhyvinvointi ja miten opiskelun hyvinvointi voidaan määritellä sen rinnakkaiseksi käsitteeksi. Seuraavaksi käydään lyhyesti läpi aikaisempia aiheeseen liittyviä tutkimuksia. Sen jälkeen kuvataan tutkimuksen kannalta keskeisiä teorioita: työn imun teoriaa, kolmea tarve- ja motivaatio-orientoitunutta teoriaa, jotka ovat Maslow:n motivaatioteoria, työhyvinvoinnin portaiden teoria ja itsemääräämisteoriat sekä pohditaan tavoitteiden vaikutusta motivaatioon. Teoriaosuuden lopuksi esitellään työn kuormituksesta palautumisen merkitystä hyvinvoinnissa. Tämän jälkeen esitellään tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset, tutkimuksen teon taustalla vaikuttavat lähtökohdat, tutkimuksen tekoon vaikuttavat eettiset näkökulmat, miten haastatteluaineisto on kerätty sekä miten aineiston analyysia on lähestytty. Kerätyn aineiston esittely ja analyysi on jaettu neljään keskeiseen teemaan, jotka kumpuavat teemahaastatteluilla kerätystä aineistosta. Lopuksi pohditaan tutkimuksen tuloksia, johtopäätöksiä ja mahdollisia jatkotutkimusajatuksia.

1 AIKUISOPISKELIJA JA HYVINVOINTI

1.1 HYVINVOINNIN KÄSITTEET

Keskeiset käsitteet aikuisopiskelijoiden hyvinvointia tutkiessa ovat aikuisopiskelija-käsitteen ohella ensinnäkin työhyvinvointi sekä siihen liittyvät työn imun teoriat, tarve- ja motivaatioteoriat sekä itsemääräämisteoriat. Toisena keskeisenä käsitteenä on opiskelun hyvinvoinnin käsite, joka tässä tutkimuksessa rinnastetaan työhyvinvoinnin käsitteeseen sillä erotuksella, että hyvinvoinnin tekijöitä ovat työn sijaan opiskeluun liittyvät tekijät. Muita kiinteästi hyvinvointiin liittyviä käsitteitä ovat motivaatio ja tavoitteet, oppimisen ilo, tuki sekä kuormituksesta palautuminen.

Työhyvinvointi on laaja käsite, joten myös sen määrittelyjen kirjo on laajaa. Tärkeää on huomioida, että työhyvinvointia kuvaavia käsitteitä on monia, ja niillä on myös jokaisella oma merkityksensä ja painotuksensa. Työhyvinvoinnin käsitteen laajuutta kuvaa se, että se ei ole yksinkertaisesti vain yksilön terveyttä ja hyvinvointia koskeva käsite, vaan yksilön psyykkisen, fyysisen ja sosiaalisen terveyden lisäksi työhyvinvoinnin kokonaisuus koostuu myös esimerkiksi oikeudenmukaisesta ja johdonmukaisesta johtamisesta, osaamisen kehittamisestä, organisaatorakenteesta joka edistää työssä onnistumista sekä vuorovaikutteisista toimintatavoista (Manka 2012, 35). Tässä tutkimuksessa työhyvinvoinnin käsite ymmärretään laajasti – työhyvinvoinnin kokonaisuus sisältää usean eri näkökulman työssä viihtymisestä työn imuun, työtoiminnan mielekkyyteen, energisyyteen sekä haluun ponnistella työn eteen sekä toisaalta sisältäen myös kuormituksen, väsymisen, leipääntymisen, masennuksen ja ahdistuksen tunteita. Näitä työhyvinvoinnin määrittelyjä esitellään tarkemmin seuraavassa luvussa 1.2 Työhyvinvointi ja opiskelun hyvinvointi.

Opiskelun hyvinvointi -käsitettä käytetään tässä tutkimuksessa työhyvinvointi-käsitteen tavoin ja siihen liitetään samoja työhyvinvoinnin teorioita kuin työhönkin, vaihtaen vain näkökulma opiskeluun. Työhyvinvoinnin teorioita yhdistetään sekä työhyvinvointiin että opiskelun hyvinvointiin sillä perusteella, että opiskelun nähdään omalla tavallaan olevan työhön verrattavaa toimintaa – opiskelussa käytetään osaltaan samoja mekanismeja ja voimavaroja kuin työnteossakin, joten opiskelun hyvinvoinnin voidaan nähdä vastaavan pitkälti työhyvinvoinnin käsitteen sisältöjä. Esimerkiksi työn imun kokemuksia voidaan kokea yhtä hyvin niin työ- kuin opiskelutehtävien parissa ja samanlaiset tarve- ja motivaatiolähtökohdat voivat toimia sekä työn että opiskelun

kontekstissa. Opiskelun hyvinvointia on tutkittu huomattavasti vähemmän kuin työhyvinvointia, jolloin opiskeluun liittyen omia hyvinvoinnin teorioita ei myöskään ole löydettävissä. Kuntun (2011) mukaan opiskelukyky on opiskelijan työkykyä ja opiskelukyky on työkyky-käsitteeseen verrattava käsite, jonka käyttöön ja tutkimiseen on Suomessa herätty vasta 2000-luvulla. Keskeisimpiin työkyvyn ja opiskelukyvyn kentän eroavaisuuksiin kuuluu esimerkiksi se, että työntekijällä on työnkuvastaan yleensä selkeämpi käsitys kuin opiskelijalla opintojen kokonaisuudesta tai tulevasta työstään. Toisena merkittävänä työkyvyn ja opiskelukyvyn ylläpitoon liittyvänä erona on se, kuinka työstä on mahdollista jäädä sairauslomalle, kun taas opintoja pitää suorittaa sairaanakin. (Kunttu 2011.) Kaikki työhyvinvoinnin teorat eivät tietenkään suoraan sovellu opiskelun hyvinvoinnin tutkimiseen, mutta tämän tutkimuksen kontekstissa käytetyt teorat on katsottu sopivan tämän tutkimuksen tutkimusaineiston peilaamiseen.

Hyvinvointi-käsitteellä viitataan tässä tutkimuksessa laajasti yksilön hyvinvointiin sisältäen työhyvinvoinnin, opiskelun hyvinvoinnin ja palautumisen tarkastelun myötä myös vapaa-ajan elämänalueen. Työssä käyvän aikuisopiskelijan tutkimisen kontekstissa hyvinvoinnin voidaan nähdä olevan niin kiinteästi osa kaikkien kolmen: työn, opintojen ja vapaa-ajan kokonaisuutta, että niihin linkitetyt hyvinvoinnin osa-alueet kietoutuvat yhdeksi kokonaisuudeksi.

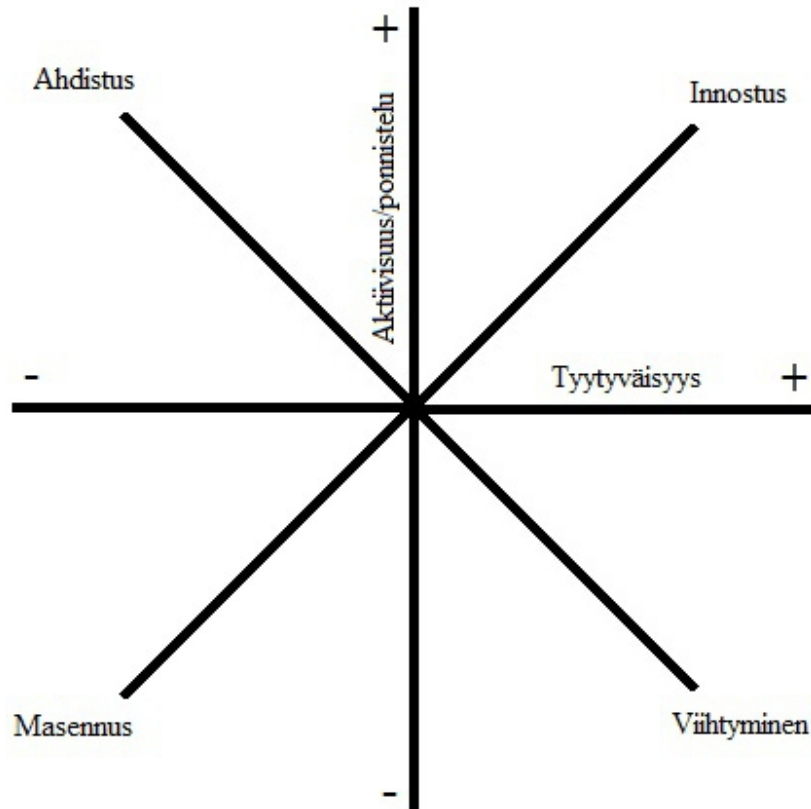
Aineistosta tarkastelun keskiöön nostettuja käsitteitä ovat tavoitteet, motivaatio, oppimisen ilo ja kuormituksesta palautuminen sekä työn imun käsitteet uppoutuminen, tarmokkuus ja omistautuminen. Tuki on myös keskeinen tekijä hyvinvoinnissa, sillä opintojen ja työn yhdistämisen tilanteessa vaaditaan joustavuutta sekä läheisiltä, työnantajalta että oppilaitokselta. Lisäksi tärkeää on ympäristöltä saatava vertaistuki, kuten opinnoissa ryhmän tuki ja työssä työyhteisön tuki. Työn imun käsitteitä on esitelty tarkemmin luvussa 2.2, motivaatioon ja tavoitteisiin liittyvää käsitteistöä luvuissa 1.3 ja 2.1, tukeen liittyviä käsitteitä luvussa 2.1.3 sekä kuormituksesta palautumiseen liittyviä käsitteitä luvussa 2.3.

1.2 TYÖHYVINVOINTI JA OPISKELUN HYVINVOINTI

Työhyvinvoinnista puhuttaessa tärkeää on erottaa toisistaan työhyvinvointi ja työpahoinvointi. Olennaista on huomioida se, että työpahoinvoinnin puute ei automaattisesti tarkoita työhyvinvointia, vaan molemmat tilat koostuvat useista tekijöistä ja yksilön on mahdollista kokea molempia tunteita samanaikaisesti. *Hyvinvointia työssä* voidaan kuvata esimerkiksi käsitteillä

työssä viihtyminen, työssä jaksaminen tai työhyvinvointi. Kaikissa näissä on oma näkökulman painotuksensa, jolloin eri käsitteestä liikkeelle lähtiessä on ajatusmalli siis hieman erilainen. *Pahoinvointiin* liittyviä käsitteitä työn kontekstissa ovat esimerkiksi stressi ja työuupumus. (Hakanen 2005; Hakanen 2011.) Perinteinen työhyvinvoinnin tutkimus on keskittynyt paljon työpahoinvoinnin näkökulmaan: stressioireisiin, työuupumukseen sekä sairauspoissaoloihin ja niiden käsittelyn muotoihin, kun syytä olisi keskittyä myös positiivisiin puoliin eli parantamaan työhyvinvointia, ei vain ehkäisemään työuupumusta. (Manka 2012; Rauramo 2008.) Nykyisin painopiste onkin siirtynyt kohti työn myönteisiä vaikutuksia (ks. esim. Manka 2012). Toki molemmat puolet ovat työhyvinvoinnin kannalta tärkeitä, mutta Hakanen (2005, 27) mainitsee osuvasti, että ”tutkimalla pelkästään ongelmia on vaikea löytää muuta kuin ongelmia”.

Perinteinen näkökulma lähestyä työhyvinvointia on ollut se, että siihen panostetaan työpaikoilla erilaisten hankkeiden avulla, joiden myötä päädytään vain keksimään ratkaisuja ongelmiin eikä niinkään löytämään ja parantamaan hyvinvointia työssä itsessään. Huomionarvoista onkin, että työhyvinvoinnin käsite sisältää ymmärryksen siitä, että käsite ei ole yksipuolisesti pelkkää hyvinvointia eikä pahoinvointia. Pahoinvoinnin puute ei tarkoita automaattisesti hyvinvointia, eikä toisinpäin. Sen sijaan työhyvinvoinnin käsite pitää sisällään molemmat näkökulmat ja on usein yhdistelmä eri tunteita. (Hakanen 2005; Hakanen 2011.) Työhyvinvoinnin käsitteen moniulotteisuutta kuvaa hyvin Hakasen (2005, 28; 2011, 24) ja Warrin (1999, 395) mallintama kuvio, josta seuraava kuvio 1 on mukailtu.



Kuvio 1. Työhyvinvoinnin käsitteen ulottuvuudet. Mukailtu Hakanen 2005, 28; Hakanen 2011, 24; Warr, P. 1999, 395.

Kuten kuvioista 1 nähdään, työhyvinvointi on moniulotteinen käsite ja usean tekijän summa. Kuviossa se on jaettu Hakasen (2011, 24) suomennoksia alkuperäisestä Warrin kuvioista (1999, 395) lainaten innostukseen, viihtymiseen, masennukseen ja ahdistukseen. *Innostus* on seurausta tilanteesta, jossa yksilö kokee samanaikaisesti korkeaa aktiivisuuden tasoa sekä tyydytystä työstään. *Viihtyminen* puolestaan on seurausta siitä, kun työ tuottaa tyydytystä, mutta ei vaadi juurikaan ylimääräistä ponnistelua. Tällöin jää siis myös aikaa palautua työstä ja työn voi kuvata olevan rentoa ja mukavaa. *Masennuksen* tunteet ovat seurausta tilanteesta, jossa sekä aktiivisuuden että tyytyväisyyden tasot ovat matalalla. Tätä voidaan kutsua myös työhön leipääntymiseksi, sillä työ voi olla kyllästyttävää, kun se ei vaadi juurikaan ponnistelua eikä ole myöskään mielenkiintoista eikä tyydyttävää. *Ahdistuksen* tilaan johtaa tiivis ponnistelu työssä, joka ei tuota mielihyvää. Tästä seuraa ajan myötä ja tilanteen pitkittyessä stressiä ja työuupumusta. (Hakanen 2005; Hakanen 2011; Warr, P. 1999.) Yleensä työssä on erilaisia kausia, joiden myötä myös työtä kohtaan koetut tunteet vaihtelevat. Näin ollen työntekijä voi ajoittain kokea kaikkia näistä ainakin vähäisessä määrin.

Kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille näillä on merkitystä silloin, kun tunne tai tila on pysyvä tai ainakin pitkäkestoisempi. (Hakanen 2005; Hakanen 2011.)

Warr (1999, 392–396) erottaa toisistaan työhön liittyvän hyvinvoinnin sekä kontekstiin sitoutumattoman yleisen hyvinvoinnin, joka kuvaa esimerkiksi elämäntyytyväisyyttä. Hän lähestyy näkemystä sen mukaan, lisääkö hyvinvointi työssä hyvinvointia muussa elämässä ja päin vastoin. Tutkimusten mukaan molemmat vaikuttavat toisiinsa ja aihetta on tutkittu paljon muun muassa siitä näkökulmasta, miten työ vaikuttaa perhe-elämään ja päin vastoin (ks. Mauno, Rantanen & Kinnunen 2009; Warr 1999, 395). Tässä tutkimuksessa hyvinvointi nähdään kokonaisuutena, sillä työssä käyvän aikuisopiskelijan tutkimisen kontekstissa hyvinvoinnin voidaan nähdä olevan niin kiinteästi osa kaikkien kolmen: työn, opintojen ja vapaa-ajan kokonaisuutta, että niihin linkitetyt hyvinvoinnin osa-alueet kietoutuvat yhdeksi kokonaisuudeksi. Tämän tutkimuksen kontekstissa nämä osa-alueet ovat osittain myös päällekkäisiä, sillä aikuisopiskelija hyödyntää opinnoista saamaansa uutta osaamista työssään, pohtii opintoihin liittyviä tehtäviä suhteessa omaan työhönsä ja käyttää vapaa-aikaansa opiskeluun.

1.3 AIKUINEN OPISKELIJANA

Opiskelun aloittaminen aikuisiällä ei välttämättä ole helppo ja itsestään selvä päätös. Opintojen aloittamista suunnitellessa aikuisiällä tulee ottaa huomioon hyvin erilaisia seikkoja kuin nuorena opiskelijana. (Ks. esim. Putkuri 2008, 53.) Nuorille opiskelun valintaa tarjotaan lähestulkoon itsestään selvytenä ja sekä lähipiiri että yhteiskunta odottavat että nuori jatkaa peruskoulusta lukioon tai ammatilliseen koulutukseen ja mielellään sen jälkeen edelleen korkeakoulutukseen. Yhteiskunnallinen ja institutionaalinen ohjaus lähestulkoon pakottavat valitsemaan opiskelun, sillä nykyisin pyritään edistämään perusasteelta toiselle asteelle siirtymistä sekä korostetaan lukion jälkeistä koulutussiirtymää (Vanhalakka-Ruoho 2014, 53). Nykyisin myös aikuiskoulutusta on paljon tarjolla ja aikuiskoulutukseen osallistuminen on lisääntynyt (ks. esim. Suomen virallinen tilasto). Esimerkiksi taloudellinen tilanne ja ajankäyttö ovat niitä tekijöitä, joita etenkin perheelliset tai työssä käyvät aikuiset joutuvat pohtimaan alkaessaan suunnitella kouluttautumista aikuisiällä.

Valintoja tehdään yksilöllisten lähtökohtien lisäksi myös yhteiskunnan ja sosiaalisen ympäristön vaikutusten mukaisesti. Elämässä uuden suunnan otto sekä omaa elämää koskevat valinnat voidaan

nähdä ajan henkeen kuuluvana mahdollisuuksien ja osittain pakotettujenkin valintojen lisääntymisenä. Yhteiskunta ohjaa yksilöä tekemään muun muassa sellaisia valintoja elämässään, jotka edistävät esimerkiksi viime vuosina paljon esillä olleita uusien ammattien syntyä tai pidempiä työuria. Myös sosiaalinen ympäristö kuten kulttuurisesti muotoutuneet sekä lähipiirin muodostamat odotukset ja toimintatavat sekä toimintaympäristön luomat resurssit ovat keskeisiä valintoihin vaikuttavia tekijöitä. (Vanhalakka-Ruoho 2014.)

Aikuisen vaihtoehtoja työn ohessa kouluttautumiselle ovat esimerkiksi ammattikorkeakoulujen monimuoto-opinnot, aikuiskoulutuskeskusten tarjoamat ammatilliset perustutkinnot, ammatti- ja erikoisammattitutkinnot, ammattiopistokoulutukset sekä erilaiset aikuisopistojen ja koulutuskeskusten tarjoamat opinnot. Monimuotototeutukset eivät ole suurimmalta osin aikaan eikä paikkaan sidottuja, joten opiskelijan ei välttämättä tarvitse tyytyä vain oman paikkakunnan opintotarjontaan. Koulutusta tarjoavien yksiköiden internet-sivuilla kuvataan opetustarjontaa sekä aikuisopiskelujen käytäntöjä, joihin opiskelemaan haluava voi helposti tutustua. Ammattikorkeakoulujen monimuotototeutuksessa on yleensä sama opetussuunnitelma kuin päivätoteutuksessa, mutta lähiopetusta eli läsnäoloa vaativaa opetusta on vähemmän kuin päivätoteutuksessa ja osa opinnoista suoritetaan etä- ja verkko-opintoina sekä itsenäisinä tai ryhmäprojekteina ja -tehtävinä. Läsnäoloa vaativat lähiopetustunnit on usein sijoitettu iltoihin ja viikonloppuihin. (Ks. esim. Heinikoski ym. 2014; Pekkanen 2008; Tampereen ammattikorkeakoulun internet-sivut 2018.)

Aikuisopiskelija-käsite voidaan ymmärtää ja rajata eri tavoin (ks. esim. Pekkanen 2008, 25–26), mutta tässä tutkimuksessa aikuisopiskelija-käsitteellä viitataan yksilöön, joka on kerryttänyt edellisten opintojen päättymisen jälkeen useamman vuoden ajan työkokemusta ja opiskeluaika on näin ollen välissä katkenut, eikä opiskelu ole ollut siis nuoruudesta saakka yhtäjaksoista. Tässä määrittelyssä aikaisemmalla opintotaustalla tai ikään perustuvalla määrittelyllä ei ole niin suurta merkitystä.

Aikuinen on opiskelijana erilainen kuin nuori. Lyhytmuisti on yksi tekijä siinä, miten aikuinen opiskelija eroaa nuoresta tai lapsesta. Kun ikää tulee lisää, lyhytmuistin kapasiteetti heikkenee ja sen toiminta häiriintyy helpommin (Rogers 2007, 37–38). Ihmisen oppimiskyky tosin kasvaa 40–60-ikävuoteen saakka ja sen jälkeen säilyy ennallaan tai laskee vain hyvin vähäisissä määrin aina

noin 75-ikävuoteen saakka (Rauramo 2008, 169; Rogers 2007, 18). Muistamiseen ja numeerisiin tehtäviin liittyvä oppiminen saattaa kuitenkin aiheuttaa vaikeuksia enemmän kuin nuorena (Rauramo 2008, 169). Lyhytmuistiin tukeutuvat oppimisstrategiat eivät aikuisten kohdalla välttämättä enää toimi niin kuin nuorempien kohdalla. Lisäksi oppimisnopeus saattaa hidastua mutta mikäli motivaatio on kohdallaan, ei nopeudella ole niin suurta merkitystä (Rauramo 2008, 169).

Ymmärtämiseen pyrkivä oppimisstrategia on yleisesti enemmän oppimista tukeva kuin faktoihin perustuva oppimisstrategia (Rauramo 2008, 167). Monipuoliset ja vaihtelevat tavat opettaa ja herättää ajatuksia ovat siis keskeisessä roolissa aikuisten opettamisessa. Tärkeää on myös sitoa opittava asia mahdollisimman luontevasti todellisuuteen, sillä se nopeuttaa ja tehostaa oppimista sekä ylläpitää oppimisen mielekkyyttä. Aikuisen etuna nuorempiin verrattuna on se, että hänellä on usein jo ennestään kokemusta siitä, mikä on hänelle itselleen parhaiten sopiva oppimistekniikka sekä kykyä arvioida ja kehittää itse omaa oppimistaan. Aikuisen oppimisessa merkittävänä hyötynä voidaan nähdä elämäkokemus sekä kokemus opittavasta aiheesta. Täysin uudet asiat jotka eivät liity aiempaan kokemuspohjaan saattavat olla hankalampia oppia. Kokemuspohjaan sitomalla aikuinen pystyy sisäistämään asioita ja laajoja kokonaisuuksia. (Rogers 2007.) Toki siinä tapauksessa aikuisopiskelijalta vaaditaan kuitenkin myös kykyä kyseenalaistaa jo tiedettyä ja valmiutta muokata omia ajatusmallejaan sekä toimintatapojaan. Pinttyneet ajattelutavat ja opit ovat suurin este uuden oppimiselle. Aikuisen oppimisen haasteena voi usein olla se, että yksilö ei halua myöntää tarvitsevansa lisää koulutusta tai että hänen tiedoissaan olisi täydennettävää. Hän saattaa myös ajatella pärjäävänsä nykyisellä, ehkä hieman vanhentuneellakin tiedollaan sillä se on helpompaa kuin lähteä muuttamaan jo olemassa olevia käsityksiä ja nähdä opiskelun eteen vaivaa. (Rauramo 2008; Rogers 2007.) Jenny Rogers (2007, 10) kuvaa tätä seuraavanlaisesti:

Change is in the heart of learning. If nothing changes then there is no learning. But essentially we will only change when what we want presents itself a bigger reward than the cost of staying the same. (Rogers 2007, 10.)

Vapaasti suomennettuna oppiminen tapahtuu siis aina muutoksen kautta ja mikäli ei ole valmis muuttamaan ei voi myöskään oppia. Motivaattorina muutokselle toimii se, että muutoksen tuoma palkinto on suurempi kuin se hinta jonka samana pysyminen maksaa. Tyytymättömyys nykyiseen tilanteeseen on siis hyvä motivaattori lähteä opiskelemaan. (Rogers 2007.)

Motivaatio on yksi keskeinen tekijä oppimisessa sekä siinä miten aikuisopiskelija jaksaa suorittaa opintoja työn ohessa. Motivaatio on yhdistelmä ihmisen tavoitteita, toiveita, päämääriä, arvoja, mieltymyksiä, intohimoja sekä pakottavia tarpeita (Nurmi & Salmela-Aro 2017, 9). Motivaatio saa aikaan aktiivisuutta ja tarkoituksellista toimintaa tavoitteen saavuttamiseksi ja näin ollen on siis se voima, joka panee toiminnan liikkeelle. Motivaatiolla on merkittävä vaikutus ihmisen hyvinvointiin – liika motivaatio voi ajaa liialliseen työhön tai liialliseen opintoihin sitoutumiseen ja sen kautta uupumukseen kun taas liian vähäinen motivaatio puolestaan näkyy heikkoina tuloksina ja heikkona tyytyväisyytenä. Ilman motivaatiota ei voi myöskään oppia tai ainakin oppi jää pinnalliseksi asioiden ulkoa opetteluksi, joka unohtuu pian sen jälkeen. (Nurmi & Salmela-Aro 2017; Rogers 2007.) Motivaatio on siis etenkin työssä käyvälle aikuisopiskelijalle merkittävä voimavara opintojen etenemiseksi. Aikuisopiskelijalle opinnot ovat myös aina lähtökohtaisesti vapaaehtoisia, jolloin hän on halutessaan vapaa myös keskeyttämään opinnot (Rogers 2007, 20). Motivaatio on se voima, joka pitää kiinni opinnoissa.

Motivaatio voidaan jakaa kahteen pääryhmään: ulkoiseen motivaatioon ja sisäiseen motivaatioon. *Ulkoiseen motivaatioon* kuuluvat ulkoiset motivaatiota lisäävät tekijät, kuten esimerkiksi palkkaus, mahdollinen ylennys, uuteen työtehtävään pääsy sekä sosiaaliseen paineeseen tai muutoksen tarpeeseen vastaaminen. *Sisäisiä motivaatiotekijöitä* sen sijaan ovat opiskelijasta itsestään kumpuavat tekijät, kuten oppimisen halu tai se, että opiskelija pitää opiskelua kiinnostavana tai itselleen tärkeänä; tällöin hän saa opiskelusta mielihyvää itselleen – tekee jotakin mikä vastaa hänen omiin henkilökohtaisiin arvoihinsa ja mielenkiinnon kohteisiinsa. (Rogers 2007; Vasalampi 2017.)

Ulkoisesta motivaatiosta voi tulla ajan mittaan *sisäistynyttä*, esimerkiksi kun yhteiskunta ja sosiaalinen ympäristö odottavat henkilön opiskelevan, pyrkii hän luonnostaan omaksumaan ja sisäistämään ympäristönsä tavat ja arvot ja alkaa nähdä ympäristön asettamat tavoitteet tärkeinä ja osittain myös omina tavoitteinaan. (Vasalampi 2017.) Sisäistymisen taso vaihtelee sen mukaan, kuinka henkilökohtaisesti tärkeäksi yksilö lopulta toimintansa kokee. Motivaatio nähdään siis myös muokattavana ominaisuutena ja esimerkiksi ryhmässä toimiessa muiden kannustava ja innostava ilmapiiri saattaa vaikuttaa motivaatioon positiivisesti ja puolestaan negatiivinen ilmapiiri voi laskea motivaatiota. Myös oppimisen ja onnistumisen ilo ovat motivaatiota lisääviä tekijöitä. Aikuinen usein myös näkee jo opiskellessaan, mitä hyötyä hän oppimisella saavuttaa ja mihin hän voi oppimiaan tietoja ja taitoja käyttää, kun taas nuorille saattaa joutua vakuuttelemaan, että

myöhemmin elämässä tiedot ja taidot ovat tarpeen (Rogers 2007, 20). Sisäinen motivaatio on esimerkiksi opinnoissa pysymisen ja niissä menestymisen kannalta tärkeintä ja sisäisen motivaation perusteella valittujen tavoitteiden saavuttaminen on todennäköisempää – yksilö on valmis ponnistelemaan ja työskentelemään sellaisten tavoitteiden eteen herkemmin kuin ulkoisten motivaattoreiden asettamien tavoitteiden eteen. Tämä heijastuu myös yksilön hyvinvointiin ja elämäntyytyväisyyteen. (Rogers 2007; Ryan & Deci 2000; Vasalampi 2017.)

1.4 AIKAISEMPI TUTKIMUS AIHEESTA

Työhyvinvointia on tutkittu Suomessa kasvatustieteiden kentällä viime vuosina paljon useista eri näkökulmista käsin. Monet tutkimukset ovat selvittäneet työhyvinvoinnin tilaa laajemmassa tutkimusjoukossa, esimerkiksi opettajien tai varhaiskasvattajien työhyvinvoinnin tilaa on pyritty kartoittamaan useilla opinnäytetöillä (ks. esim. Manninen & Nieminen 2017; Pekkarinen 2013; Peukunen 2007) sekä muun muassa opetushallituksen teettämällä selvityksellä (ks. Onnismaa 2010).

Opiskelijoiden hyvinvointia on tutkittu Suomessa 2000-luvulla eniten terveyden näkökulmasta. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden hyvinvointi 2004 (Erola 2004) ja Yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimus 2004 (Kunttu & Huttunen 2005) ovat esimerkkejä tutkimuksista, joissa suurempaa otosta tutkimalla on pyritty muodostamaan kokonaiskuvaa perustutkinto-opiskelijoiden hyvinvoinnista terveyden näkökulmasta käsin (ks. myös Vieno & Villa 2017).

Aikuisopiskeluun osallistumista on kartoitettu Suomessa 2000-luvulla Tilastokeskuksen tutkimuksilla noin viiden–kuuden vuoden välein (ks. Suomen virallinen tilasto). *Aikuisopiskelijoiden omia kokemuksia* koulutuksesta 3841 vastaajan otoksella ovat tutkineet Kettunen, Pulkkinen ja Saari (2013) tutkimuksessaan Ammattikorkeakoulujen aikuisopiskelijat. Tutkimuksen painopisteenä on ollut selvittää aikuisopiskelijoiden kokemuksia koulutukseen hakeutumisesta, koulutuksen valinnasta, opintojen toteutuksesta, opintojen sovittamisesta työn ja muun elämän yhteyteen sekä opiskelijakuntien toiminnasta. Näkökulma ei ole painottunut hyvinvointiin, mutta tutkimuksessa sivutaan muun muassa opintojen ja työn yhdistämisen tilannetta, vapaa-ajan riittävyttä ja tukimuotoja. Tutkimuksen mukaan työnteko opintojen rinnalla vaikutti opintoihin hidastamalla opintopisteiden kerryttämisen tahtia (Kettunen, Pulkkinen & Saari 2013, 26). Vapaa-ajan vähyys kävi Kettusen, Pulkkinen ja Saaren (2013, 28) tutkimuksesta ilmi niin, että

työn, opiskelun ja arjen yhdistämisen tilanteessa aikaa jäi vain vähän levolle, harrastuksille ja vapaa-ajalle. (Kettunen, Pulkkinen ja Saari 2013.)

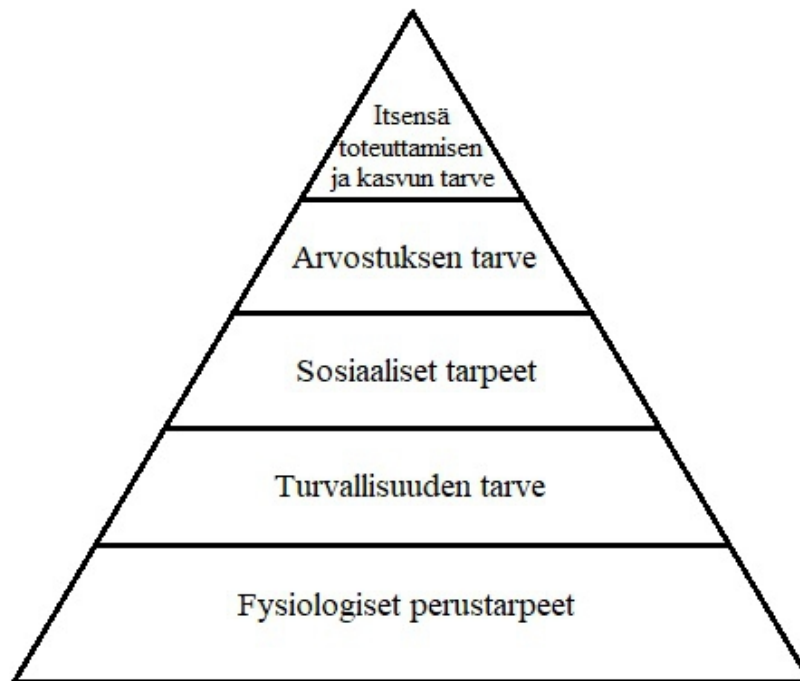
Aikuisopiskelijoiden hyvinvointiin liittyviä Suomessa tehtyjä tutkimuksia on internetistä löydettävissä vain vähän, mutta aiheen ollessa ajankohtainen ja tärkeä tulisi sitä tutkia lisää. Aikuisopiskelua ja hyvinvointia on tutkittu esimerkiksi ohjauksen näkökulmasta (ks. esim. Lätti & Putkuri 2014; Meriläinen, Haapala & Vääntinen 2013). Aikuisopiskelijoiden omia kokemuksia hyvinvoinnistaan on tutkittu eniten opinnäytetyöissä ja niissä näkökulmat ovat vaihdelleet paljon. Mari Aho (2007) on tutkinut ammattikorkeakoulun opinnäytetyössään työssä ja opiskelussa jaksamista aikuisopiskelijan näkökulmasta. Marika Korkia-Aho (2013) on kirjoittanut ammattikorkeakoulun opinnäytetyönsä aiheesta työhyvinvointi kilpailuetuna näkökulmanaan aikuisopiskelijoiden kokemukset työhyvinvoinnistaan. Aikuisopiskelijoiden kokemuksia mahdollisuuksistaan yhdistää opinnot, mahdolliset työt ja perhe pohditaan Heidi Lehtimäen (2011, 69–74) pro gradu -tutkielmassa, jossa on tutkittu kouluttautumista kasvatustieteiden maisteriksi aikuisiällä. Aikuisopiskelijoiden kokemuksia pystyvyydestään on tutkittu Anne Partasen (2011) väitöskirjassa.

2 TYÖHYVINVOINNIN TEORIOITA JA MALLEJA

2.1 TARVE- JA MOTIVAATIOTEORIAT

2.1.1 Maslow:n motivaatioteoria

Keskeinen ihmisten hyvinvointia ja motivaatiota sekä niiden tutkimusta määrittävä teoria on Maslow:n motivaatio- ja tarvehierarkiateoria, joka sai alkunsa jo 1900-luvun puolivälissä. Rauramon (2008, 29) mukaan Maslow:n motivaatioteorian keskeinen ajatus perustuu siihen, että ”[i]hmisen toiminnan tavoite on omien kykyjen ja mahdollisuuksien toteuttaminen”. Maslow:n teorian mukaan ihmisen tarpeista muodostuu hierarkia, jonka mukaisten tarpeiden toteutuminen luo ja ylläpitää ihmisen motivaatiota, hyvinvointia ja tyytyväisyyttä. (Rauramo 2008.) Maslow (1987, 16) perustelee teoriaa ajatuksella, että jos ihmiseltä puuttuu kaikki perustarpeet kuten ruoka, turvallisuus, rakkaus ja arvostus kaipaa hän luonnostaan näistä eniten ruokaa ja vasta kun tämä tarve täyttyy, pystyy hän kaipaamaan muita asioita elämäänsä. Hierarkiassa on viisi pääkategoriaa, jotka muodostavat ikään kuin hierarkian kolmion portaat, jossa alimpana ovat perustyytyväisyyttä luovat tarpeet ja ylempänä laajempaa hyvinvointia ja tyytyväisyyttä edustavat tarpeet. Maslow:n tarvehierarkian viisi tarveporrasta kattavat fysiologiset tarpeet, turvallisuuden tarpeet, sosiaaliset tarpeet, arvostuksen tarpeet ja itsensä toteuttamisen ja kasvun tarpeet (kuvio 2). Kun alemman tason tarpeet ovat tyydytetyt, motivoituu ihminen tavoittelemaan seuraavan tason tarpeiden tyydyttämistä. (Maslow 1987; Rauramo 2008.)



Kuvio 2. Maslow:n tarvehierarkian viisi tarvetasoa.

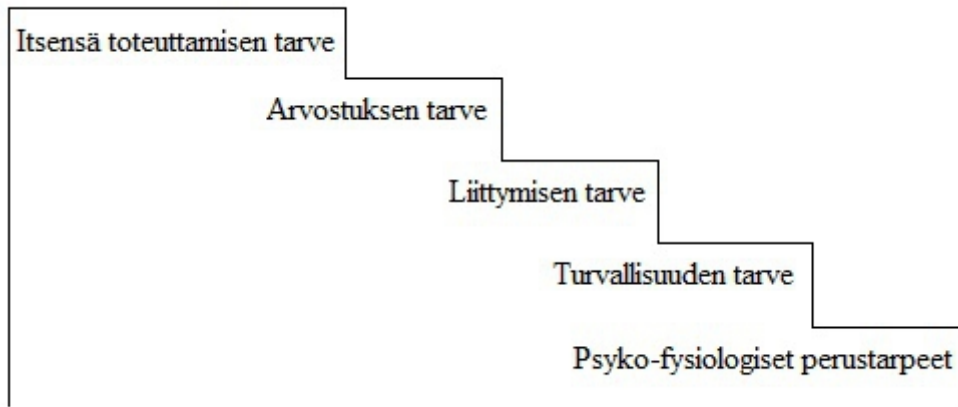
Ensimmäisen portaan *fysiologisia perustarpeita* Maslow:n tarvehierarkiassa ovat esimerkiksi tarve hengittää, juoda, syödä, nukkua, ylläpitää ruumiinlämpöä ja niin edelleen (Huizinga 1970, 21; Maslow 1987, 15; Rauramo 2008, 30). Toisella tasolla hierarkian mukaan on *turvallisuuden tarve* eli esimerkiksi fyysinen, psykologinen, moraalinen sekä työhön ja toimeentuloon liittyvän turvallisuuden tarve (Rauramo 2008, 31). Kolmannella portaalla *sosiaalisuuden tarpeet* liittyvät rakkauden ja yhteenkuuluvuuden tarpeisiin, joita ovat esimerkiksi puolisoon, lapsiin sekä ystäviin liittyvien hyväksynnän, yhteenkuuluvuuden ja kiintymyksen tarpeet (Huizinga 1970, 22; Rauramo 2008, 31). Huizinga (1970, 22) jakaa nämä tarpeet vielä passiiviseen eli rakkautta ja hyväksyntää vastaanottavaan puoleen ja aktiiviseen puoleen eli tarpeeseen olla ystävällinen, auttavainen ja hyvä yhteiskunnan jäsen. Neljäs taso käsittää *arvostuksen tarpeen*. Tämän jaetaan vielä kahteen tasoon, joista ensimmäiselle eli sisäiselle tasolle kuuluvat esimerkiksi autonomia, itsetunto, kompetenssi ja saavutukset sekä toiselle eli ulkoiselle tasolle esimerkiksi status sekä kunnioitus. Tämä kattaa siis sekä itsearvostuksen ja -kunnioituksen että muilta nautitun arvostuksen tunteet. (Maslow 1987, 21; Rauramo 2008, 32.) Viidennellä ja korkeimmalla tasolla, kolmion kärjessä, on *itsensä toteuttamisen ja kasvun tarve*. Tämän tason tarpeiden kohteet ja sisällöt vaihtelevat yksilöllisesti, eivätkä kaikki välttämättä koe suurta tarvetta toteuttaa tämän tason tarpeita. Tällä tasolla ihminen alkaa etsiä ja käyttää koko potentiaaliaan, ylittää rajojaan ja niiden myötä kehittää itseään parhaaksi

mahdolliseksi itsekseen. (Huizinga 1970, 23–24; Maslow 1987, 22; Rauramo 2008, 32–33.)

Työhyvinvointiin tarvehierarkia liittyy siten, että saavuttaakseen työntekijänsä parhaan mahdollisen työhyvinvoinnin ja motivaation tason tulee organisaation huomioida nämä tarpeet ja tarjota työntekijöilleen mahdollisuus tyydyttää näitä tarpeita työelämässä. Tämä on kuitenkin haastavaa, sillä organisaation johdon voi olla vaikea tunnistaa näitä tarpeita ja reagoida niihin. (Harisalo 2008.) Teoriaa on kritisoitu (ks. Harisalo 2008, 102) muun muassa sen vuoksi, että ihminen ei välttämättä liiku tarpeidensa kanssa hierarkkisesti vaan elämäntilanteistaan riippuen joustavasti eri tarvetasojen välillä. Lisäksi nykyään ihmiset pitävät usein alempien tasojen tarpeiden tyydyttymistä itsestänselvyytenä ja vaativat myös ylempien tasojen tarpeiden täyttämistä jo lähestulkoon automaationa. (Harisalo 2008.) Rauramo (2008) on hahmotellut Maslow:n tarvehierarkian pohjalta työhyvinvoinnin portaiden mallin, jossa näitä tarpeita tarkastellaan nimenomaan työelämän ja työhyvinvoinnin kannalta. Työhyvinvoinnin portaiden malli on esitelty seuraavassa luvussa 2.2.2.

2.1.2 Työhyvinvoinnin portaat

Päivi Rauramo on kehittänyt työhyvinvoinnin portaiden mallin pohjautuen Maslow:n tarvehierarkian teoriaan (ks. luku 2.2.1). Mallin luomisessa on vertailtu jo olemassa olevia työhyvinvointimalleja ja yhdistetty niitä Maslow:n tarvehierarkian antiin. Työhyvinvoinnin viisi porrasta ovat psyko-fysiologiset tarpeet, turvallisuuden tarpeet, liittymisen tarpeet, arvostuksen tarpeet sekä itsensä toteuttamisen tarpeet (kuviokuva 3). Portaiden nimet seurailevat siis pitkälti Maslow:n tarvehierarkiaa ja kuten Maslow:n tarvehierarkiassa, on työhyvinvoinnin portaiden mallissakin kyse siitä, että ihmisellä on eri tasoisia tarpeita, joihin hän pyrkii toiminnallaan vastaamaan. Kun alemman tason tarpeet on riittävän hyvin tyydytetty, keskittää yksilö kaiken energiansa seuraavan tason tarpeiden toteuttamiseen ja niin edelleen. Näin edellisten tasojen tarpeet lakkaavat olemasta yksilölle merkittävässä roolissa, eivätkä toimi enää aktiivisina motivaattoreina. Työhyvinvoinnin portaiden mallissa näihin tarpeisiin suhtaudutaan työn kannalta ja miten nämä tarpeet vaikuttavat työssä yksilön motivaatioon. Mallin kehittämisen tavoitteena on ollut luoda portaittainen järjestelmä niistä prosesseista, joihin vaikuttamalla voidaan luoda pysyviä pitkän tähtäimen muutoksia järjestelmään. Taustalla on systeemijattelu, jossa keskeistä on pyrkiä vaikuttamaan kokonaisuuteen sen eri osien kautta. Mallin portaiden sisällöissä on pyritty hahmottamaan käytännön toimia työhyvinvoinnin kehittämiseksi askelma kerrallaan. (Rauramo 2008.)



Kuvio 3. Työhyvinvoinnin portaat. Mukailtu Rauramo 2008, 27.

Mallin ensimmäinen porras eli *psyko-fysiologisten perustarpeiden* täyttyminen edellyttää että työ on tekijälleen sopivaa ja mahdollistaa virikkeellisen vapaa-ajanvieton. Tähän tasoon liittyy työn kuormittavuuden näkökulma, niin että työ ei saa olla tekijälleen liian raskasta mutta ei myöskään liian helppoa, sekä palautumisen näkökulma, niin että työn kuormittavuudesta pitäisi pystyä palautumaan pian työpäivän jälkeen, niin että työpäivän jälkeen jää energiaa viettää virikkeellistä vapaa-aikaa. Keskeistä on työn ja vapaa-ajan – kuormituksen ja palautumisen – tasapaino. Tähän tasoon liittyvät esimerkiksi oikeanlainen ravitseminen, liikunta ja sairauksien ehkäisy ja hoito. Työterveyshuolto on merkittävä yhteistyötaho tämän tason tarpeiden ylläpitämisessä. (Rauramo 2008.)

Toinen porras eli *turvallisuuden tarve* liittyy turvalliseen työympäristöön, turvattuun toimeentuloon, työsuhteen pysyvyyteen sekä turvalliseen työilmapiiriin. Työturvallisuus, fyysisen ympäristön tarkoituksenmukainen suunnittelu sekä turvallinen työyhteisö ovat perustavanlaatuisia lähtökohtia turvallisuuden tarpeen huomioimisessa. Moniammatillinen työsuojelutoiminta on tämän tason käytännön toimintaa. Turvallisuuden tunteelle merkittäviä riskitekijöitä ovat työsuhteen epävarmuus ja muutostilanteet. Suunnittelu ja johtaminen ovat organisaatiotason keinoja luoda turvallisuuden tunnetta työntekijöille. (Rauramo 2008.)

Kolmatta porrasta eli *liittymisen tarvetta* kuvaavat yhteishengestä ja henkilöstöstä huolehtiminen. Yhteisöllisyys ja yhteisöissä toimiminen on yksilölle tärkeä olemassaolon ja toiminnan muoto ja yhteiskuntien elinehto. Ihminen rakentaa minäkuvaansa ja itsetuntoaan peilaamalla omaa itseään muihin ihmisiin. Yhteenkuuluvuuden tunteella on merkittävä vaikutus yksilön itsetunnolle ja

hyvinvoinnille, ja sosiaalinen tuki edistää työssä jaksamista. Yhteisöllisyys työssä on siis tärkeä voimavara sekä yksilölle että koko organisaatiolle, sillä työyhteisön keskinäisten suhteiden vaikutukset kantautuvat aina yksilön hyvinvoinnista motivaatioon ja työn tuloksellisuuteen. Työn kannalta ajateltuna liittymisen tarpeelle keskeistä ovat vaikutusmahdollisuudet omaan työhön, työilmapiiri, työyhteisön avoimuus, esimies–alaisuudet sekä työn ja työyhteisön kehittäminen yhdessä. (Rauramo 2008.)

Neljänteen portaaseen eli *arvostuksen tarpeeseen* liittyvät palaute, palkka, palkitseminen, toiminnan arviointi ja kehittäminen, läpinäkyvä strategia sekä eettisesti kestävät arvot. Maslow:n tarvehierarkiaa edelleen mukailleen arvostuksen tarpeet on jaoteltu vielä kahteen erilliseen tasoon – muilta saatavaan arvostukseen ja itsearvostukseen. Sosiaaliseen eli muilta saatavaan arvostukseen liittyvät keskeisinä esimerkiksi kuuluisuus ja status. Itsearvostuksen tasoa kuvaavat yksilön ominaisuudet ja tunteet itseä kohtaan, kuten itseluottamus, kompetenssit sekä saavutukset. Nämä tasot ovat osittain päällekkäisiä ja yhteydessä toisiinsa, sillä muilta saatavaan arvostuksen tunteeseen vaikuttaa toki se, millaisen itsetunnon kautta yksilö sitä kokee ja toisaalta taas itsetunto kehittyy paremmaksi sen myötä, kun sosiaalisen arvostuksen tunteita koetaan. Johtaminen, esimiestyö ja vallitseva työkuulttuuri ovat merkittäviä tekijöitä tämän tason tarpeiden täyttämässä ja niiden täyttämisen edellytysten kehittämisessä. Keskeisiä käytännön tason toimenpiteitä näiden tarpeiden täyttämässä ovat rakentavan palautteen antaminen ja saaminen, oikeudenmukainen, kannustava palkkaus ja erilaiset palkitsemisen muodot sekä esimerkiksi kehityskeskustelut. (Rauramo 2008.)

Viidennen portaaseen eli *itsensä toteuttamisen tarpeeseen* kuuluu yksilön ja yhteisön oppimisen tukeminen. Tavoitteena on oppimisen iloa, elinikäistä oppimista sekä omien edellytysten hyödyntämistä mahdollistava työympäristö. Keskeistä on aktivoita työntekijää kehittämään itseään ja työympäristöään. Osaaminen on nykyisin yksi organisaatioiden tärkeimmistä kilpailutekijöistä ja oppiminen tulisikin nähdä osana jokapäiväistä työtä ja korostaa työssä tapahtuvaa oppimista. Tärkeää on kirkastaa työntekijöiden kanssa yhdessä, mitkä ovat organisaation tavoitteet ja strategiat niihin pääsemiseksi, niin että työntekijät pystyisivät kehittämään omaa työtään sekä hankkimaan työssä tarvittavia tietoja ja taitoja ajantasaisesti, tavoitteeseen tähdäten. Hyvinvoinnin näkökulmasta on tärkeää pitää yllä elinikäistä oppimista ja huolehtia siitä, että oma ammattitaito vastaa nykypäivän vaatimuksia. Tämä lisää hyvinvointia työssä, ylläpitää työkykyä muuttuvassa yhteiskunnassa sekä turvaa mahdollisuudet työnhaussa. (Rauramo 2008.)

2.1.3 Itsemääräämisteoria

Itsemääräämisteoria liittyy osittain yllä esiteltyihin tarveteorioihin ja on yksi tutkituimmista motivaatiota selittävistä teorioista (Vasalampi 2017, 54). Sosiaalinen eli yhteiskunnallinen ja kulttuurinen ympäristö vaikuttavat väistämättä aina yksilön tavoitteisiin, motivaatioon, hyvinvointiin ja suoriutumiseen eli siihen mitä hän elämässään haluaa ja kokee tavoittelemisen arvoiseksi. Ympäristön vaikutus toki vaihtelee henkilökohtaisesti, niin että toiselle ympäristöllä on suurempi merkitys kuin toiselle. Lisäksi yksilöllisiä eroja esiintyy myös siinä, kuinka ympäristö nähdään. Myös eri ympäristöt vaikuttavat yksilöihin eri tavalla. Itsemääräämisteoriassa keskeinen ajatus on, että yksilön motivoitumiseen sekä ulkoisten motiivien sisäistymiseen vaikuttaa paljolti se, kuinka hyvin hänen psykologiset perustarpeensa tulevat tyydytetyiksi sosiaalisessa ympäristössä. Ulkoisten motiivien sisäistymisellä tarkoitetaan sitä, kuinka alun perin ulkoapäin tulleet haasteet ja tavoitteet muuttuvat pikku hiljaa yksilön omiksi tavoitteiksi ja arvoiksi. Itsemääräämisteoriassa psykologisia perustarpeita ovat tarve autonomiaan, pystyvyyteen sekä yhteenkuuluvuuden kokemiseen. Sosiaalinen ympäristö voi tukea näiden perustarpeiden täyttämistä. Mikäli nämä tarpeet täyttyvät elinympäristössä hyvin, tukee se yksilön sisäistä motivaatiota, jaksamista, hyvinvointia ja aktiivisuutta. *Autonomisuuden tarpeella* tarkoitetaan sitä, miten yksilö kokee että hänellä on mahdollisuuksia tehdä valintoja ja vaikuttaa omaan elämäänsä. *Pystyvyyden tarpeella* tarkoitetaan sitä, että yksilöllä on tunne osaamisestaan ja pätevydestään, sekä siitä että hänellä on mahdollisuuksia hallita omaa toimintaympäristöään. *Yhteenkuuluvuuden tarve* taas on perustarpeista se, joka kuvaa sitä, että yksilö tuntee kuuluvansa joukkoon ja olevansa hyväksytty sellaisena kuin on. (Hakanen 2011; Ryan & Deci 2000; Vasalampi 2017.)

Yksilöllisyys on keskeinen näkökulma itsemääräämisteoriassa. Yksilöt suhtautuvat ympäristöönsä hyvin eri tavoin ja näkevät samassa tilanteessa erilaisia painotuksia. Tämän ympäristöön orientoitumisen mukaan yksilöt voidaan jakaa kolmeen orientaatiotyyppiin: autonominen orientaatio, kontrolliorientaatio sekä impersonaalinen eli rakentumaton orientaatio. *Autonomisella orientaatiolla* tarkoitetaan ihmistyyppiä, joka näkee ympäristönsä omia ratkaisujaan tukevana. Tällöin hän on valmis kohtaamaan ja myös aktiivisesti etsii sellaisia tilanteita, joissa hänellä on mahdollisuus valita ja vaikuttaa toimintaansa. Ulkoiset palkkiot eivät motivoi autonomisen orientaation ihmistyyppiä, vaan heidän toimintansa perustuu usein sisäiseen motivaatioon. *Kontrolliorientoitunut* ihmistyyppi ei koe että hänellä olisi mahdollisuuksia tehdä valintoja, vaan että häntä kontrolloidaan joko sisäisesti tai ulkoa päin. Näin ollen toimintaa ohjaa useimmiten

tavoite saavuttaa taloudellista hyötyä, sosiaalista hyväksyntää tai itsearvostusta toiminnan välityksellä, jolloin motivaattorina toimivat usein ulkoiset palkkiot. *Impersonaalisen orientaation* ihmistyyppi näkee ympäristönsä lähinnä esteenä, sillä hän ei koe hallitsevansa tilanteita tai olevansa kykenevä hoitamaan niitä. Tällöin motivaatio koetaan usein varsin matalaksi ja elämäntyytyväisyys laskee. Yleensä yksilö edustaa jollain tasolla kaikkia kolmea orientaatioita, mutta yksi on toisia voimakkaampi ja painotukset vaihtelevat. Hallitsevalla orientaatiolla on vaikutusta yksilön hyvinvointiin, motivaatioon sekä energisyyteen. (Vasalampi 2017.)

Työhyvinvoinnin ja opiskelun hyvinvoinnin kannalta ajateltuna sosiaalisen ympäristön tukea voidaan katsoa näitä perustarpeita tukevan ilmapiirin ja toiminnan kannalta. Autonomiata tukevan sosiaalisen ilmapiirin vastakohta on kontrolloiva sosiaalinen ilmapiiri. Autonomiata tukevan toiminnan ja sitä tukevan ilmapiirin on todettu edistävän yksilön psykologista hyvinvointia ja parantavan suorituksia (ks. Vasalampi 2017, 60; Ryan & Deci 2000, 70–74). Lannistavan palautteen välttämisen ja sen sijaan positiivisen sekä tehokkuuteen kannustavan palautteen antamisen ja sopivan haastavuustason on puolestaan todettu edistävän sisäistä motivaatiota sekä autonomisuuden ja pystyvyyden tarpeen täyttymistä (ks. Ryan & Deci 2000, 70). Kasvattaakseen sisäistä motivaatiota pystyvyyden tarpeen täytyminen edellyttää aina myös autonomisuuden tarpeen täyttymistä, jotta yksilö voi kokea omalla toiminnallaan ja valinnoillaan ansainneensa pystyvyytensä. Yhteenkuuluvuuden tarpeen täytyminen vaikuttaa hyvinvointiin sen kautta, kuinka ulkoiset motivaatiot alkavat sisäistymään herkemmin, mikäli ympärillä on ihmisiä, joiden kanssa halutaan työskennellä yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi ja joiden kanssa voi tuntea kuuluvansa joukkoon. Sisäinen motivaatio pääsee paremmin loistonsa, kun ympäristö on turvallinen, samaistuttava ja kannustava. Kun sisäinen motivaatio on tekemisen lähtökohtana myös hyvinvointi ja elämäntyytyväisyys paranevat. Sisäisen motivaation on kuitenkin kummuttava yksilöstä itsestään, sillä tukeva sosiaalinen ympäristö ei yksinään voi synnyttää sisäistä motivaatiota, jos yksilöllä ei alun perin sellaista kyseiseen aiheeseen ollutkaan. (Ryan & Deci 2000; Vasalampi 2017.)

2.1.4 Tavoitteet ja motivaatio

Motivaatioteorioihin yhdistetään usein myös tavoitteet ja tavoitteellisuus. Vaikka tavoitteet nähdäänkin henkilökohtaisina, muodostetaan tavoitteita aina myös vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Eri elämäntilanteissa yksilö kohtaa erilaisia haasteita, vaatimuksia ja mahdollisuuksia,

joiden mukaan hän muokkaa tavoitteitaan, ja henkilökohtaiset tavoitteet luodaan vertaamalla omaa tilannetta ympäristön mahdollisuuksiin (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 32–33). Sosiaalinen säätely eli oman toiminnan muokkaaminen yhdessä toisten kanssa vaikuttaa tavoitteiden saavuttamiseen omalta osaltaan, esimerkiksi siten että nuorella tavoitteet saattavat olla samansuuntaisia ystävien tavoitteiden kanssa ja aikuisilla puolestaan puolison tai työympäristön tavoitteiden kanssa (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 33–34). Sisäinen motivaatio ei siis aina ole tekemisen lähtökohtana. Jos opiskelu on lähtöisin ulkoisesta motivaattorista, kuten työnantajan aloitteesta tai yhteiskunnan painostuksesta suorittaa tutkinto, herää kysymys siitä, miten yksilö pystyy pitämään motivaatiota yllä haastavan ajanjakson läpi. Ulkoisesti syntynyttä motivaatiotakin voidaan kuitenkin nähdä olevan eri tyyppistä. Esimerkiksi jos ulkoa annettu tehtävä suoritetaan siksi että niin on käsketty tehdä, verrattuna siihen jos ulkoa annettu tehtävä suoritetaan siksi että sen nähdään palvelevan lopullista, suurempaa tavoitetta, saattaa motivaatio tehtävän tekemiselle olla hyvinkin erilainen, vaikka se ei alun perin olisikaan lähtenyt yksilön sisäisestä motivaatiosta (Ryan & Deci 2000, 71).

Itsemääräämisteorian (ks. esim. Ryan & Deci 2000; Vasalampi 2017) mallin mukaisesti sisäinen motivaatio tai vähintäänkin ulkoisen motivaation sisäistyminen on tärkeä tekijä, ellei jopa edellytys tavoitteiden saavuttamiselle ja hyvinvoinnille. Vaikka sysäys opintojen aloittamiseen olisi lähtenyt ulkoisesta tekijästä (esimerkiksi työnantajan lupaus ylennyksestä tai palkankorotuksesta tai aikuisopiskelijan usko siitä että tutkintotodistuksen avulla saa enemmän mahdollisuuksia ja arvostusta) voi aikuisopiskelijalla olla sisäistynyt motivaatio suorittaa opintoja, sillä loppupeleissä opintojen aloittaminen ja loppuunsaattaminen ovat aina opiskelijan omia valintoja. Tällöin ulkoinen motivaattori kuten esimerkiksi lupaus ylennyksestä on todennäköisesti sisäistynyt työntekijän omaksi haluksi ja tavoitteeksi saavuttaa kyseinen asema työpaikassa ja työyhteisössä.

2.2 TYÖN IMUN TEORIA

Työn imu on yksi keskeinen työhyvinvoinnin yhteydessä käytettävä käsite. Sillä tarkoitetaan suhteellisen pysyvää positiivista tunne- ja motivaatiotilaa, joka kohdistuu haasteelliseen ja vaativaan työhön. (Hakanen 2005; Rauramo 2008.) Luvussa 1.2 esitetyssä kuviossa 1 työn imu sijoittuu oikeaan yläkulmaan, innostuksen yhteyteen eli tilanteeseen jossa työ vaatii aktiivisuutta ja ponnistelua, mutta tuottaa samanaikaisesti mielihyvän ja tyytyväisyyden kokemuksia. Työn imua ei siis yleensä esiinny, mikäli työ on liian helppoa eli vaatii vain vähäistä aktiivisuutta ja ponnistelua.

(Hakanen 2005.) Työn imua kokiessa keskeisiä tunteita ovat tarmokkuus, omistautuneisuus ja uppoutuminen. *Tarmokkuutta* kuvaavia käsitteitä ovat energisyys, halu panostaa työhön, sinnikkyys ja ponnistelu ja näiden tunteiden tunteminen myös silloin kun työssä on vastoinkäymisiä. *Omistautuneisuutta* kuvaa työn kokeminen merkitykselliseksi sekä työssä koettu innostus, inspiraatio, ylpeys ja haasteellisuus. *Uppoutumisesta* puolestaan kertovat syvä keskittymisen tila, työhön paneutuneisuus sekä siitä saatava nautinto. (Hakanen 2005; Leiter & Bakker 2010; Rauramo 2008.)

Leiter ja Bakker (2010, 1) kuvaavat työn imua kokevaa työntekijää sellaisena, joka rakastaa työtään ja puhuu siitä innokkaasti, heittäytyy päivittäin työtehtäviin intohimoisesti, kokee työnsä haastavaksi, jännittäväksi ja nautinnolliseksi sekä tekee usein enemmän kuin häneltä pyydetään. Hän on kiireinen työnsä kanssa, mutta ei kuitenkaan koe olevansa kuormittunut. Hän omistautuu työlleen ja kokee olevansa tekemisissä kiinnostavien, tärkeiden ja merkityksellisten asioiden kanssa. Hän menee joka päivä innolla töihin, mutta osaa myös rentoutua ja irtautua työstään vapaa-ajalla. Vaikka hän kohtaa vaikeuksia, suhtautuu hän niiden selvittämiseen sinnikkäästi. (Leiter & Bakker 2010, 1.) Kuvaus kuulostaa unelmatyöltä, mutta tämä on tyypillinen kuvaus työn imua kokevasta työntekijästä. Työn imun tilan saavuttaakseen tulee siis työnteon edellytykset olla kunnossa sekä oman asenteen kohdillaan. Molemmilla on tuki vaikutuksensa toiseen; innostunut asenne saa järjestämään edellytyksiä kohdilleen ja kun työn teolle ei ole esteitä on helppo olla innostunut ja toisin päin. Omalla asenteella on merkitystä, sillä työn imua tuotetaan työn arjessa omalla toiminnalla ja jaetusti yhdessä työtovereiden kanssa – parhaassa tapauksessa positiivinen asenne ja työn imu leviävät työyhteisössä (Hakanen 2011, 14).

Työn imun teoria on lähtöisin positiivisen psykologian ajatuksista ja pyrkiikin keskittymään työn positiivisten puolten vahvistamiseen ongelmien etsimisen sijaan. Se on yhteydessä myös työn voimavarojen ja vaatimusten teorioihin sekä tarve- ja motivaatioteorioihin – niissäkin keskittyen voimavarojen vahvistamiseen ja motivoiviin ulottuvuuksiin enemmän kuin vain vaatimusten ja kuormitusten minimoimiseen. (Ks. esim. Hakanen 2011; Manka 2012.) Työn kuormitustekijöihin, kuten esimerkiksi sesonkipainotteisilla aloilla ilmeneviin ruuhkahuippuihin ei välttämättä voida vaikuttaa, mutta vaatimusten kohtaamista ja kuormittuneisuuden kokemusten vähentämistä helpottaviin voimavaroihin voidaan panostaa. Voimavarat voidaan jaotella tehtävää, kehittymistä, työn järjestelyjä ja hallintaa, vuorovaikutusta ja työyhteisön tukea, johtamista sekä organisatorista tasoa koskeviin voimavaroihin (Hakanen 2011, 51). Tärkeää on siis kiinnittää huomio niihin asioihin työssä, joissa on jo aineksia hyvään, mutta joihin vielä lisää panostamalla työn tekeminen

voisi olla entistä mielekkäämpää. (Hakanen 2011.) Olosuhteilla kuten työympäristöllä ja johtamisella sekä työntekijän persoonalla on vaikutusta siihen, kuinka todennäköisesti hän kokee työn imua työssään ja kuinka työn imulle avautuu mahdollisuuksia kukoistaa. (Hakanen 2011; Leiter & Bakker 2010; Manka 2012.) Työntekijän persoonallisuudessa työn imun syntymiselle otollisia voimavaroja ovat optimismi, toiveikkuus, usko ammatilliseen pystyvyyteen, sitkeys, kimmoisuus, itseluottamus ja systeemiäly (Hakanen 2011, 71). Persoonalliset ominaisuudet vaikuttavat muun muassa sen kautta, miten yksilö kokee työn, työolot ja työn voimavarat, sillä samanlaisessa työssä toimivat yksilöt saattavat kokea tilanteen täysin eri tavalla. (Hakanen 2011; Leiter & Bakker 2010.) Ympäristön vaikutus näkyy siinä, että kannustavan ja voimavaroja tukevan työympäristön on todettu ruokkivan työn imua ja esimiehen ja työtovereiden tuella on todettu olevan positiivinen yhteys työn imun ilmenemiseen (ks. Kinnunen, Mauno & Siltaloppi 2009, 62; Leiter & Bakker 2010, 2–3).

Voimavarat ja vaatimukset on käsitepari, jolla usein kuvataan työhyvinvointia. Jokaisessa työssä on sekä voimavaroja että vaatimuksia ja työhyvinvoinnin nähdäänkin yleensä rakentuvan niiden keskinäisestä suhteesta. (Hakanen 2011; Manka 2012.) *Voimavarat* ovat työssä kohdattavia positiivisia asioita, joista työntekijä ammentaa intoa suorittaa työtehtäviään ja joiden avulla hän kykenee kohtaamaan ja käsittelemään työn vaatimuksia. Voimavarat lisäävät sekä ulkoisesti että sisäisesti työhön motivoitumista. *Vaatimukset* puolestaan ovat kuormittavia tekijöitä, jotka vaativat ponnisteluja. Vaatimukset voidaan – etenkin työn imun näkökulmasta nähdä osittain myös positiivisina tekijöinä. Esimerkiksi vastuulliset tehtävät nähdään vaatimuksena, mutta niistä työntekijä voi löytää intoa työhön saadessaan haastavia mutta mielekkäitä uusia tehtäviä, joiden myötä hän voi kokea että häntä arvostetaan ja häneen luotetaan. (Hakanen 2011.) Työn imun syntymisen ja ylläpitämisen kannalta tärkeintä on vaatimusten ja voimavarojen tasapaino (ks. Hakanen 2011; Manka 2012). Työssä tulee olla riittävästi vaatimuksia, jotta se säilyy haasteellisena ja mielenkiintoisena, mutta tällöin yksilölle pitää olla tarjolla myös riittävästi voimavaroja, jotta hän kykenee vastaamaan vaatimukseen kuormittumatta liikaa. Mikäli vaatimuksia on liikaa suhteessa käytettävissä oleviin voimavaroihin, seuraa siitä todennäköisesti uupumus. (Hakanen 2011; Manka 2012.) Mikäli taas voimavaroja on paljon, mutta työ ei ole vaativaa saattaa se lisätä riskiä työhön kyllästymiselle eli leipääntymiselle. Leipääntyminen on yksi työn imun vastakohtista. Tällaisessa tilanteessa keinoja pyrkiä kohti työn imua ovat esimerkiksi työn vaatimusten lisääminen hakeutumalla uusiin tehtäviin tai hankkeisiin. Työhön leipääntyminen ei kuitenkaan aina ole sidoksissa tylsään työhön, vaan se on yksi työpahoinvoinnin muodoista ja leipääntymistä voi esiintyä erityyppisissä töissä. Vaikka työ olisikin haastavaa, mutta työntekijä ei koe saavansa siitä

kaipaamaansa palkkiota ja arvostusta, saattaa hän myös sellaisessa tilanteessa leipääntyä työhön. (Hakanen 2011.)

Työn imusta puhuttaessa on tärkeää nostaa esiin myös sen eroavaisuudet työholismiin. Työn imun kokemus ja työholismi saattavat äkkiseltään vaikuttaa hyvin samantyyppisiltä tiloilta ja siksi on tärkeää erottaa ne toisistaan. Kirjallisuudessa on ollut eriäviä näkemyksiä siitä, onko työholismi puhtaasti positiivinen vai negatiivinen käsite, vai jotakin siltä väliltä (ks. Taris, Schaufeli & Shimazu 2010, 41) mutta esimerkiksi Hakasen (2011) sekä Kinnusen, Maunon ja Siltalopin (2009) mukaan työholismi on selkeästi negatiivinen ja työn imu positiivinen käsite. Molempia määrittää syvä keskittyminen työhön ja innokas puurtaminen, mutta työn imussa tunteet työtä kohtaan ovat positiivisia, kun taas työholismissa määrittävä tunne on riippuvuus, pakkomielleisyys ja velvollisuudentunne. Työn imussa työskentelevä yleensä nauttii työstään, tekee työtä siksi että on innostunut siitä ja kokee saavutetut tavoitteet erittäin palkitsevina. Työholisti sen sijaan ei juurikaan nauti työstä eikä saa siitä suuria onnistumisen kokemuksia, vaan puurtaa enemmänkin sisäisen pakon ajamana vailla kontrollia ja kokee huonoa omaa tuntoa silloin kun ei tee töitä. Työholistilla on eräänlainen riippuvuus työn tekemiseen, eikä hän pysty irrottautumaan siitä edes vapaa-ajallaan. (Hakanen 2011; Taris, Schaufeli & Shimazu 2010.) Työn imua kokeva työntekijä puolestaan voi hyvällä mielin jättää työt työpaikalle ja keskittyä vapaa-ajalla muuhun. Keskeisimmät erottavat tekijät työn imua kokevan työntekijän ja työholistin välillä ovat toiminnan taustalla vaikuttavissa syissä sekä siinä, millä perusteilla yksilö motivoituu työhönsä eli toisin sanoen siinä, miksi ja miten työtä tehdään. (Hakanen 2011.) Taris, Schaufeli ja Shimazu (2010, 42) kuvaavat työn imua kokevan työntekijän suhtautumista työhönsä niin, että työ ikään kuin imee työntekijää puoleensa kiinnostavuudellaan, kun taas työholismi kokee sisäisen pakon ja velvollisuuden työntävän häntä työtä kohti.

Työn imua kuvataan eri teoksissa varsin ylistävään sävyyn ja sen nähdään vaikuttavan yksilön omaan hyvinvointiin työssä, työn ulkopuoliseen elämään, työilmapiiriin, muiden ihmisten toimintaan ja hyvinvointiin työssä ja muussa elämässä sekä työorganisaation menestykseen (ks. esim. Hakanen 2011, 40–42). Työn imu vaikuttaisi siis olevan avain onneen, mikä varmasti pitää paikkansa, mikäli tällaisen tilan vain onnistuu jotenkin saavuttamaan. Kriittistä pohdintaa kaipaakin siis se, miten tällainen tila on nyky maailmassa saavutettavissa, kun työpaikat vähentävät henkilöstöä, tulospaineet hengittävät niskaan ja muutokset määrittävät työpaikan arkea. Hakasen (2011, 73) mukaan työn imun vahvistaminen vaatii työpaikoilla aktiivista työskentelyä lähtien

liikkeelle siitä, että pyritään tunnistamaan sekä organisaation että yksilön tasolla vahvuudet ja myönteiset mahdollisuudet, luokitellaan voimavarat olemassa oleviin, uinuviin, puuttuviin ja kielteisesti toimiviin voimavaroihin ja lähdetään sen jälkeen aktiivisesti työstämään näitä. Tämä vaatii aikaa ja resursseja. Tämän tutkimuksen aineistosta esiin nousseita työn imun ilmenemisen mahdollisuuksia aikuisopiskelun kontekstissa käsitellään luvussa 4.2.

2.3 KUORMITUKSESTA PALAUTUMINEN

Palautumisen näkökulma on tärkeää ottaa huomioon työhyvinvoinnista puhuttaessa. Etenkin kun tutkimuksen kohteena on työssä käyvä aikuisopiskelija, jonka arki koostuu useasta kuormittavasta tekijästä, korostuvat palautumisen näkökulmat. Yleisesti ottaen kuormituksesta palautuminen käynnistyy, kun kuormittava tilanne on ohi tai stressitekijä poistuu eli työkuormituksesta puhuttaessa siis toisin sanoen yleensä siinä vaiheessa, kun työntekijä lopettaa työpäivänsä (Hakanen 2011, 98; Sonnentag & Fritz 2007, 205). Palautumisella on keskeinen merkitys yksilön työhyvinvoinnille, sillä vain palautuessaan päivittäisen työkuormituksen jälkeen riittävästi, on työntekijällä jaksamista ja intoa paneutua työtehtäviin taas seuraavana päivänä. Mikäli palautumista ei työpäivien välillä tapahdu riittävästi, kasautuu väsynyt olotila pidemmän päälle jatkuvaksi kuormitukseksi, mikä puolestaan altistaa muun muassa työuupumukselle. (Hakanen 2011; Kinnunen & Feldt 2009.)

Aikuisopiskelijan kyseessä ollessa huomio kiinnittyy siihen, milloin palautumista on mahdollista tapahtua, kun pahimmassa tapauksessa työpäivän päättyessä kuormitus jatkuu opiskelutehtävien teon alkaessa. Huomionarvoista on, että palautuminen näyttäytyy hyvin erilaisena tilanteessa, jossa kotona odottaa esimerkiksi vaativa perhetilanne eli lasten- ja kodinhoito tai tässä tutkimuksessa keskiössä oleva opiskelu verrattuna tilanteeseen, jossa yksilöä ei työpäivän jälkeen ”velvoita” mikään. Tällöin perheellä tai opinnoilla on omat vaatimuksensa, jotka kuormittavat työpäivän päätyttyä. (Ks. esim. Mauno, Rantanen & Kinnunen 2009.) Kuormituksesta palautumisen kannalta tärkeää on tehdä sellaisia asioita, jotka irrottavat työstä eivätkä liity siihen tai kuluta samanlaisia voimavaroja, vaan sen sijaan täydentävät energiavarastoja ja saavat hyvälle tuulelle (Sonnentag & Fritz 2007, 205).

Kuormituksesta palautumisessa palauttavaa toiminnan muotoa tärkeämpää ovat palautumisen

taustalla vaikuttavat *psykologiset mekanismit*, jotka edistävät palautumista. Näitä mekanismeja ovat psykologinen irrottautuminen, rentoutuminen, taidon hallintakokemukset sekä kontrolli vapaa-ajalla. *Psykologisella irrottautumisella* työstä tarkoitetaan sitä, että työntekijä sulkee vapaa-ajalla työasiat pois mielestään ja pääsee näin psyykkisesti irti työstään. Toiminnan muodoissa on yksilöllisiä eroja; psykologinen irrottautuminen voi yksilöstä riippuen tapahtua joko tietoisesti pyrkimällä unohtamaan työasiat tai välillisesti keskittymällä tekemään jotakin jonka aikana ei työasioita tule pohdittua. *Rentoutuneella olotilalla* tarkoitetaan alhaisen virittymisen tilaa, joka syntyy joko tarkoituksellisen rentoutumisen keinoin tai erilaisten vapaa-ajan aktiviteettien parissa. Etenkin nämä toiminnan muodot ovat hyvin yksilöllisiä, sillä yhdelle rentoutuminen voi tarkoittaa täydellistä pysähtymistä, joutilaana olemista ja sosiaalisten tilanteiden hetkellistä vähentämistä, kun toiselle taas se tarkoittaa erilaisia aktiviteetteja ja sosiaalisia tilanteita, ja kolmannelle puolestaan jotain muuta. *Taidon hallintakokemuksen* käsitteellä kuvataan sellaista toimintaa vapaa-ajalla, jonka aikana ihminen tuntee pätevyyttä, kehittymistä tai osaamisen tunteita. Tällaisia tunteita voi saavuttaa esimerkiksi harjoittelemalla jotakin tiettyä taitoa tai opiskelemalla jotain, joka ei liity työhön tai ole ”pakollista”. *Kontrolli vapaa-ajalla* on puolestaan sitä, kun yksilö voi itse päättää, miten ja mihin aikansa vapaa-ajallaan käyttää. (Hakanen 2011; Kinnunen & Feldt 2009; Sonnentag & Fritz 2007.)

Näistä psykologisista mekanismeista esimerkiksi rentoutumisesta ja taidon hallintakokemuksista on hieman myös ristiriitaista tietoa palautumisen edistäjinä (ks. Kinnunen & Feldt 2009, 22). Esimerkiksi liiallinen rentoutumiseen heittäytyminen saattaa kasauttaa muita arjen pyörittämisen toimintoja, niin että niiden suorittaminen kiireellä rentoutumisen jälkeen saattaaakin kuormittaa entisestään, niin että rentoutuminen ei välttämättä enää edistäkään palautumista (Mauno, Rantanen & Kinnunen 2009, 80). Taidon hallintakokemuksiin sisältyy itsensä kehittäminen vapaa-ajalla esimerkiksi opiskelemalla uutta. Tämä kuitenkin saattaa myös syödä palautumista, sillä opiskelu kuluttaa väistämättä samalla myös voimavaroja. Sonnentag ja Fritz (2007, 206) mainitsevat taidon hallintakokemuksiin liittyvän opiskelun esimerkkeinä uuden kielen opiskelun, harrastuksiin liittyvän taidon opettelun tai muun sellaisen aiheen opiskelun, joka ei liity työhön. Vaikka uuden opetteleminen vaatiikin aina panostusta ja voimavaroja, on toiminta palauttavaa erityisesti silloin kun sen parissa käytetään erilaisia voimavaroja ja toimintoja kuin työssä (Kinnunen & Feldt 2009, 19; Sonnentag & Fritz 2007, 206). Liiketalouden monimuoto-opiskelijoita tutkiessa opiskeltava ala liittyy suurimmalla osalla tutkittavista ainakin jollain tasolla omaan työhön, joten herää kysymys voiko opiskelu toimia tässä kontekstissa palauttavana toimintona. Oppimiskokemukset tuottavat

kuitenkin väistämättä taidon hallintakokemuksia, joten sen voisi olettaa vaikuttavan palauttavasti joka tapauksessa. Tätä pohditaan tarkemmin luvussa 4.3.

Tutkimusten mukaan (ks. Hakanen 2011, 101; Kinnunen & Feldt 2009, 23) tehokkaimmaksi palautumisen keinoksi on todettu psykologinen irrottautuminen työstä. Tärkeintä kuormituksesta palautumisen edistämiseksi on löytää itselle ominaisin tapa palautua ja pyrkiä muodostamaan siihen panostamisesta rutiinia arkeen. Palautumista on vaikea suoranaisesti mitata, joten yksilön vastuulla on itse herätä seuraamaan ja kuulostelemaan omaa oloaan ja palautumisen tarvettaan. (Hakanen 2011; Kinnunen & Feldt, 2009.) Yksilön tulisikin siis tietoisesti esimerkiksi palautumiskyselyiden kysymyksiä avuksi käyttäen (ks. esim. Hakanen 2011, 99; Sonnentag & Fritz 2007, 213) pohtia, millainen hänen oma palautumisen tilansa on. Palautumisen tarpeesta kertovat esimerkiksi työpäivän jälkeiset väsymyksen, ärtymyksen ja sosiaalisista kontakteista vetäytymisen tarpeen tuntemukset sekä unohtelu ja keskittymisen vaikeudet (Kinnunen & Feldt 2009, 25). On yksilöllistä, miten erilainen käytännön toiminta koetaan palauttavana, mutta taustalla vaikuttavat psykologiset mekanismit ovat Sonnentagin ja Fritzin (2007, 204) mukaan melko samanlaisia eri yksilöiden välillä. Pitkittyessään palautumisen tarve saattaa johtaa työuupumukseen, joten kuormituksesta palautumiseen on syytä kiinnittää huomiota arjessa (Hakanen 2011, 99; Sonnentag & Fritz 2007, 204).

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

3.1 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tutkimustehtävänä oli selvittää työssä käyvien aikuisopiskelijoiden kokemuksia työ- ja opiskelunhyvinvoinnistaan sekä sitä, millaiset tuen muodot aikuisopiskelijat kokevat tärkeiksi.

Tutkimuskysymykset ovat:

- Mitkä tekijät vaikuttavat työssä käyvän aikuisopiskelijan työhyvinvointiin ja opiskelun hyvinvointiin?
- Millaista tukea hyvinvoinnilleen aikuisopiskelijat saavat ja toivovat saavansa?

3.2 TUTKIMUSASETELMA

3.2.1 Tieteellinen tutkimus ja tutkijan positio

Tutkimusta tehdessä on tärkeää hahmottaa tutkimuksen taustalla vaikuttavia ontologisia eli olemuksellisia sekä epistemologisia eli tiedonmuodostuksellisia lähtökohtia. Niistä on syytä myös avoimesti raportoida, jotta lukija tietää mistä lähtökohdista käsin tutkija on työtään lähestynyt. Ontologialla tarkoitetaan sitä, millaisia oletuksia ja ennakkokäsityksiä maailmasta ja tiedon muotoutumisesta tutkijalla on, kun taas epistemologiset lähtökohdat kuvaavat tutkijan ymmärrystä siitä, millä tavoin tietoa todellisuudesta voidaan saada (Harisalo 2008, 42). Lisäksi on tärkeää määrittää tutkijan positio eli se asema, millaisesta ymmärryksestä käsin tutkija on lähtenyt tutkimustaan tekemään. Tähän liittyvät muun muassa ihmiskäsitys, käsitys tiedon muodostumisesta sekä tutkijan ennakkotiedot tutkittavasta aiheesta. (Varto 2005.)

Tieteellisen tutkimuksenteon lähtökohtiin perehtyessä törmää väistämättä vastakkainasetteluun ihmistieteiden ja luonnontieteiden välillä sekä niiden ontologisen eli olemuksellisen ymmärryksen kehittymisen erittelyyn aikojen kuluessa. Luonnontieteiden ja ihmistieteiden välillä on alun perin ollut kiulu, jonka molemmiin puolin on omat kannattajansa. Positivistit uskovat että luonnontieteiden objektiivisuuteen ja määrällistävään yksiköistämiseen pyrkivä lähestymistapa on ainoa oikea tapa tutkia ja kaikki tutkimus on heidän mielestään palautettavissa luonnontieteisiin.

Toinen, interpretivismiksi kutsuttu näkemys uskoo että myös laadullinen, ymmärtävä tutkimusote on yhtä pätevä. Ihmistieteille eli ihmisiä tutkiville tieteille kuten yhteiskuntatieteille ja humanistisille tieteille ominaista on jälkimmäinen, ymmärtävä ja tulkitseva tutkimustapa, mikä erottaa sen selittävään tutkimukseen pyrkivistä tieteistä kuten luonnontieteistä. Perinteisesti tämä jako on johtanut jakoon kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen tutkimuksen välillä, positivistien pyrkiessä kvantitatiiviseen eli määrälliseen ja interpretivistien pyrkiessä kvalitatiiviseen eli laadulliseen tiedonmuodostukseen. (Raatikainen 2005; Rolin 2006; Travers 2001; Varto 2005.) Jakoa ei tule kuitenkaan tarkastella liian mustavalkoisesti, vaan kvantitatiivisilla menetelmillä voidaan pyrkiä myös ymmärtävään tiedonmuodostukseen ja kvalitatiivisesta aineistostakin voidaan pyrkiä löytämään yleistäviä esimerkkejä todellisuudesta (Alasuutari 2011, 55).

Ymmärtävän ja selittävän tutkimuksen rinnalle voidaan nostaa vielä vaikuttava tutkimus, joka pyrkii nimensä mukaisesti vaikuttamaan ihmisten toimintaan ja yhteiskuntaan ja sitä kautta muun muassa käytännön ongelmien ratkaisuun kehittäväällä tutkimusotteella. Usein tutkimus sisältää vaikutteita kaikista kolmesta näkökulmasta – ymmärrystä, selittämistä ja vaikuttamista. Tutkimuksen näkökulmasta ja tutkimusongelmien asetelusta riippuu, mikä toisiaan täydentävistä näkökulmista on painotuksen keskiössä. (Rolin 2006.) Ymmärtävään selittämiseen pyrkivä laadullinen tutkimus yhdistetään usein kulttuurintutkimukseen, jossa selitysmallien ei nähdä muodostavan yleispäteviä lainalaisuuksia, vaan keskeistä on tehdä jostakin tietystä kulttuurisesti ja historiallisesti ehdollisesta asiasta ymmärrettävä (Alasuutari 2011, 55). Keskeistä ihmistieteiden tutkimisessa on siis merkitysten tutkiminen. Ihminen on aina osa elinympäristöään – Varton (2005, 28) sanoin elämismaailmaa – johon kuuluvat muun muassa sosiaaliset ympäristöt ja instituutiot, arvot ja yhteisö. Ymmärtävälle tutkimukselle keskeistä on tutkia sitä toimijan omasta näkökulmasta käsin, sillä vain sitä kautta voidaan saavuttaa tietoa inhimillisen toiminnan merkityksellisestä luonteesta (Rolin 2006, 110). Ihminen on aina kietoutunut merkitysten kokonaisuuteen, sillä todellisuus – elämismaailma muodostuu ihmisten sille antamista merkityksistä. Lisäksi ympäristö ja sen sosiaalisen kontekstin sääntöjen huomioiminen ja ymmärtäminen on tärkeää. Näin myös tutkija on aina osa merkitysympäristöä. Laadullinen tutkimus ei siis pyri ulkopuolelta katsovaan objektiivisuuteen, vaan tutkimus heijastaa myös tutkijan ymmärrystä ja tulkintaa asioista. (Varto 2005.)

Tässä tutkimuksessa on lähdetty liikkeelle siitä näkökulmasta, että ihmistieteet nähdään selvästi erilaisena tieteenalana luonnontieteisiin verrattuna. Tässä tutkimuksessa ei pyritä luonnontieteille

ominaiseen tapaan muodostaa tapahtumia selittäviä, syy–seuraussuhteisiin perustuvia kaavoja, joista johdetaan yleisiä lakeja, vaan keskiössä on ihmistieteille tyypillinen näkökulma, jonka mukaan toiminta on niin kietoutunut merkityksiin ja kulloiseenkin kontekstiinsa, että tapahtumien kulkua ei voida tutkimuksen kautta pyrkiä ennustamaan. Tiettyjä toimintatapoja, rutiineja ja kaavoja voidaan toki ihmisten toiminnassakin havaita ja perusteltuja yleistyksiä tehdä, mutta varsinaisia toiminnan lakeja ei siltikään voi muodostaa. Tästä syystä tämän tutkimuksen lähtökohdat tutkimuksen tekemiseen perustuvatkin siis siihen Raatikaisenkin (2005, 39) esiin tuomaan ajatukseen, että ihmistieteet ovat olemuksellisesti niin erilaisia luonnontieteisiin verrattuna, että niiden tulee noudattaa erityistä ymmärtävää menetelmää. Tähän tutkimukseen valituilla tutkimusmenetelmillä pyritään saavuttamaan ja laajentamaan ymmärrystä tutkitusta ilmiöstä, joten ihmistieteiden näkökulma tutkimukseen on tässä väistämättä keskiössä ja tutkimuksen lähtökohta tiedonmuodostukselle.

Tässä tutkimuksessa lähestymistapaa tiedon luonteeseen ja ihmiskäsitykseen kuvaavat parhaiten kontekstisidonnaisuus sekä sosiaalinen konstruktionismi. Merkitysten tutkiminen kulttuurintutkimuksessa on tiiviisti sidoksissa sosiaaliseen konstruktionismiin, sillä todellisuus rakentuu merkitystulkinnosta ja tulkintasäännöistä (Alasuutari 2011, 60). Kontekstisidonnaisuuden merkitys tutkimuksessa on tärkeää huomioida jo senkin kannalta, että laadullista aineistoa ei voi pitää yleistettävänä näytteenä todellisuudesta, vaan se on pala todellisuutta, ja aina on huomioitava myös se todellisuus ja näkökulma, josta tuo pala on lohkaistu (Alasuutari 2011, 87–88). Tutkittavien haastattelut ovat heidän omia kokemuksiaan omasta hyvinvoinnistaan ja jokainen heistä on tuonut niitä ilmi omista lähtökohdistaan ja elämismaailmastaan käsin. Näin ollen tutkimusaineistosta ei voida tehdä yleistyksiä, mutta sen sijaan voidaan vetää yhteen eri yksilöiden kokemuksia hyvinvoinnin ylläpitämisen ja parantamisen keinoista ja sillä perusteella löytää niitä hyvinvoinnin tekijöitä, jotka ovat muillekin varteenotettavia kokeiltavaksi sekä omaan elämäntilanteeseen sovellettavaksi.

3.2.2 Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote

Fenomenologinen tutkimusote nojaa pitkälti tutkijan omaksumaan ihmiskäsitykseen sekä tiedonkäsitykseen – käsitykseen kokemusta koskevan tiedon luonteesta. Keskeisiä fenomenologiseen tutkimukseen liittyviä käsitteitä ovat kokemus, merkitys ja yhteisöllisyys.

Fenomenologisen ajattelun perustana on ihmiskäsitys, jonka mukaan jokainen yksilö rakentuu suhteessa elämismaailmaansa ja on näin ollen samalla myös itse mukana rakentamassa tuota maailmaa. (Laine 2018; Tuomi & Sarajärvi 2018.) Keskeistä on siis se, miten maailma ilmenee yksilölle hänen kokemustensa ja tulkintansa kautta ja oletuksena on, että todellisuus rakentuu siitä, miten ihminen itse sen hahmottaa (Kvale 1996, 52). Tämä kokemus riippuu jokaisen omasta elämänhistoriasta – kokemuksista, käsityksistä ja arvoista – sekä perspektiivistä josta käsin hän maailmaa katsoo. Näin ollen samassa tilanteessa olevilla ihmisillä on samankaltaisten, kulttuurisesti ja yhteisöllisesti muodostuneiden tapojen ja näkemysten lisäksi aina myös yksilöllinen näkökulma tilanteeseen. Esimerkkinä Laine (2018, 30) antaa koulun, ja kuinka opettaja näkee koulun ympäristön maailman erilaisena kuin oppilaat. Vaikka kyseessä on sama paikka ja sama ympäristö, näyttäytyy se hyvin erilaisena sille, joka sitä katsoo, riippuen tämän näkökulmasta. (Laine 2018.) Toisaalta taas merkitykset muodostuvat myös yhteisöllisesti, joten samanlaiseen koulukulttuuriin tottuneilla on keskenään hyvin samankaltaisia näkemyksiä kouluun liittyen, mikäli niitä lähtisi vertaamaan täysin erilaiseen koulumaailmaan tottuneen näkökulmiin (Laine 2018, 31–32; Tuomi & Sarajärvi 2018, 40).

Tärkeää fenomenologisessa ajattelussa on erottaa kokemus ja käsitys toisistaan, sillä maailma on yksilölle olemassa aina ensisijaisesti kokemusten, ei pelkän ajattelun ja käsitysten kautta. Laine (2018, 31) antaa esimerkiksi kokemuksen rakkaudesta – on eri asia tuntea olevansa rakastunut kuin ajatella aihetta ”rakkaus”. Kokemuksen käsitteen lisäksi toinen keskeinen käsite on merkitys, sillä kokemukset rakentuvat ensisijaisesti intentionaalisesti merkityksistä. Tällä tarkoitetaan sitä, että kaikki koettu merkitsee yksilölle jotakin ja maailma nähdään merkityksinä. Kolmas keskeinen käsite on yhteisöllisyys, joka sisältää ajatuksen siitä että ihminen on pohjimmiltaan yhteisöllinen. Merkitykset eivät ole siis ihmisiin sisäsyntyisesti rakennettuja merkityksiä, vaan ne rakentuvat sosiaalisessa kanssakäymisessä, osana yhteisöä. Näin siis myös kokemukset ovat osittain yhteisöllisesti jaettuja, osittain yksilöllisiä. Yhteisöllisyydellä tarkoitetaan tässä sitä, että samassa kulttuurissa on samantyyppisiä tapoja kokea maailmaa ja tulkita ympäristöään. Yksilöllisyys taas merkitsee sitä, ettei tutkittavien kokemuksia voida yhteisöllisyyden ajatuksesta huolimatta pyrkiä yleistämään, vaan tutkimuksen keskiössä on kokemusten ainutkertaisuus ja ainutlaatuisuus. (Laine 2018; Tuomi & Sarajärvi 2018.) Fenomenologia tutkii sekä sitä, mitä ilmenee että niitä tapoja miten se ilmenee (Kvale 1996, 53). Fenomenologinen tutkimus pyrkii siis ymmärtämään tutkittavien joukon tai yksittäisten ihmisten sen hetkistä merkitysmaailmaa. Tavoitteena on kuvailla ilmiötä niin kuin tutkittava sen itse kokee. (Kvale 1996.)

Ilmiöt ovat olemassa vain sen kautta, että ihmiset omalla toiminnallaan ja ajattelullaan antavat asioille merkityksiä. Merkitykset puolestaan ilmenevät yksilöiden ja yhteisöjen toiminnassa, valinnoissa ja päämäärissä. (Varto 2005.) Tässä tutkimuksessa keskiössä ovat yksilöiden omat kokemukset työn ja opintojen yhdistämisestä sekä sen vaikutuksista heidän hyvinvointiinsa. Näiden ilmiöiden taustalla vaikuttavat yksilöiden kokemuksilleen antamat merkitykset. Kokemuksiin liittyy valintoja, joiden taustalla vaikuttavat sekä yhteisölliset että yksilölliset motivaattorit. Kokemuksia tutkitaan samankaltaisessa tilanteessa elävien näkökulmasta huomioiden yksilölliset erot näkemyksissä, mikä puolestaan kietoutuu yksilöiden kokemuksilleen antamiin merkityksiin.

Hermeneuttista näkökulmaa edustaa teoria ymmärtämisestä ja tulkinnasta. Tutkimusaineistoa haastattelun avulla kerätessä ilmaisut ja niistä tehdyt tulkinnat ovat keskeisessä roolissa, sillä ensin haastateltavan tulee pukea sanoiksi ajatuksensa, ja tämän jälkeen tutkijan tulee vielä pyrkiä löytämään kerrotusta mahdollisimman oikeanlainen tulkinta. (Kvale 1996; Laine 2018.) Kokemuksia tutkiessa siis tulkinnan ulottuvuus tulee väkisinkin kuvaan mukaan, ja siksi puhutaankin fenomenologis-hermeneuttisesta tutkimuksesta. Keskeistä ovat ilmaisut, jotka kantavat merkityksiä ja joiden ymmärtäminen vaatii tulkintaa. Tieteellistä tutkimusta tehdessä on tärkeää erottaa toisistaan esiymmärrys eli luontaisesti tapahtuva ymmärrys sekä tutkimuksenteossa tematisoitu ja käsitteellistetty ymmärrys. (Laine 2018, Tuomi & Sarajärvi 2018.) Tutkimus vaatii toki myös tätä esiymmärrystä asioista, mutta keskeistä on Laineen (2018, 34) mukaan tehdäkin ”jo tunnettua tiedetyksi” ja Kvalen (1996, 53) mukaan näkymätöntä näkyväksi. Tärkeää on tiedostaa tutkimuskohdetta koskevien oletusten ja sitä selittävien teoreettisten mallien olemassaolo ja pyrkiä näkemään tutkimuskohde niistä erillisenä, niin että voidaan nähdä tutkittavan alkuperäinen kokemusmaailma sellaisena kuin se on, eikä vain ensimmäisenä mieleen tulevan teorian ja tulkinnan kautta. Tähän liittyen keskeinen käsite on hermeneuttinen kehä, jolla tarkoitetaan sitä reflektion ja tulkinnan kehää, jota tutkija käy läpi koko tutkimuksen teon ajan tulkitessaan merkityksiä (ks. esim. Kvale 1996, 48–50; Laine 2018, 37–38). Tutkimusaineistoa ei pidä ottaa vastaan pelkkänä tietovarantona, vaan sen kanssa tulee käydä dialogia ja omia tulkintoja tulee katsoa eri näkökulmista, pohtia uudelleen, korjata ja syventää peilaamalla aineistoa, tulkintaa ja teoriaa keskenään, niin että se vapautuu tutkijan omasta perspektiivistä ja sen subjektiivisuudesta. (Laine 2018.)

3.2.3 Tutkimuksen teon etiikka

Etiikka tieteellisessä tutkimuksessa tarkoittaa niitä moraalisia valintoja, joita tutkija tekee tutkimusprosessin aikana jokaisessa vaiheessa aina aiheen valinnasta ja käytettävistä menetelmistä tutkimuksen raportointiin ja tutkimuksen tulosten vaikutuksiin saakka (Kuula 2006, 11). Moraalilla puolestaan tarkoitetaan paljon enemmän kuin vain eettisiä valintoja, sillä moraalisiin sisältyvän myös tutkijan persoona ja hänen hienotunteisuutensa sekä asennoitumisensa moraalisiin kysymyksiin (Kvale 1996, 117). Tieteellistä tutkimusta tehdessä tulee ottaa huomioon, että kaikki tutkimuksen tekoon liittyvät valinnat tehdään eettisesti kestävästi. Tällä tarkoitetaan sitä, että kaikissa tutkimuksen teon vaiheissa otetaan huomioon tieteellisen tutkimuksen eettiset normit ja säännöt sekä hyvä tieteellinen käytäntö. Kaiken kattavia ohjeita eettisten valintojen tekoon ei ole annettu, sillä niihin vaikuttavat aina kyseessä oleva tilanne, tutkimusala, tutkimuksen aihe sekä tutkimusasetelma. (Kuula 2006; Kvale 1996.) Tavoitteena kaikelle tieteentekemiselle on laadukas tutkimus ja luotettavien tulosten saavuttaminen. Tutkijan tulee siis aina tapauskohtaisesti valita tilanteeseen sopivat toimintatavat. Tutkimuksen teossa tieteen sisäinen etiikka, eettiset normit ja hyvä tieteellinen käytäntö toimivat ohjenuorana, joihin tutkija voi nojata tapauskohtaisia ratkaisuja tehdessään. Eettisten normien ja säännösten lisäksi tutkijan valintoja ohjaa lainsäädäntö, kuten esimerkiksi perustuslaki, tekijänoikeuslaki sekä henkilötietolaki. (Kuula 2006.) Lisäksi Suomessa on hyvän tieteellisen käytännön noudattamiseksi perustettu opetus- ja kulttuuriministeriön asettama Tutkimuseettinen neuvottelukunta, joka on laatinut oman ohjeistuksensa tieteen sisäisen etiikan hyvien käytäntöjen edistämiseksi ja käsittelee hyvän tieteellisen käytännön loukkauksia. (Kuula 2006; Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012.)

Tutkimuseettiset normit ovat niitä ohjeita ja arvolähtökohtia, joita tutkijan tulee noudattaa ammatillisuutensa tähden. Ne eivät siis velvoita tutkijaa lainsäädännön kautta, vaan ammatillisen moraalin kautta. Ihmistieteissä tunnetut normit ovat saaneet alkunsa muun muassa lääketieteen tutkimuksesta ja keskeisin periaate niissä on *ihmisarvon kunnioittaminen*. Kolme pääryhmää normien jaottelussa ovat totuuden etsimistä ja tutkimuksen luotettavuutta ilmentävät normit, ihmisarvon kunnioittamista ilmentävät normit ja tutkijoiden keskinäisiä suhteita ilmentävät normit (Kuula 2006, 60). Ihmisarvon kunnioittamista ilmentäviin normeihin liittyy muun muassa ihmisen itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, vahingoittumattomuus sekä yksityisyyden kunnioittaminen. (Kuula 2006.) *Ihmisen itsemääräämisoikeuteen* kuuluu sen varmistaminen, että tutkimuksen teossa tutkittavalle taataan todellinen mahdollisuus päättää vapaaehtoisesta

osallistumisestaan tutkimukseen ja oikeus keskeyttää osallistumisensa tutkimuksen missä tahansa vaiheessa. Siihen liittyen tutkittavaa tulee informoida riittävästi tutkimuksen tavoitteista ja tekotavoista. (Kuula 2006; Kvale 1996.) *Vahingoittumattomuuteen* puolestaan kuuluu sen varmistaminen että tutkimuksen teosta ei aiheudu tutkittaville fyysistä, henkistä, sosiaalista tai taloudellista riskiä tai rasitetta. (Kuula 2006.) *Yksityisyyden kunnioittamiseen* liittyen tutkijan tulee turvata tutkittavan tunnistamattomuus tutkimusjulkaisussa ja tutkittavan henkilötietojen sekä muiden suorien ja epäsuorien tunnistetietojen huolellinen käsittely ja hävittäminen. Tärkeää on huomioida yllä mainitut seikat niin tutkimusaineiston keruussa, kuin myös siltä kannalta, mitä seurauksia tutkimusraportin julkaisu saattaisi aiheuttaa. Tärkeintä on huolehtia siitä, että tutkimuksen teosta ei missään vaiheessa aiheudu tutkittaville tai heidän edustamalleen laajemmalle ihmisryhmälle minkäänlaista haittaa. (Kuula 2006; Kvale 1996.) Viime kädessä eettisten valintojen teosta on vastuussa aina tutkija itse. Siksi onkin tärkeää pohtia eettisiä ratkaisuja jatkuvasti tutkimuksen edetessä ja raportoida näistä valinnoista mahdollisimman avoimesti. (Kuula 2006.)

3.2.4 Tutkimuksen eettinen arviointi

Aineistonkeruuvaiheen eettisissä valinnoissa keskeisenä lähtökohtana on tutkittavien informointi, sen takaaminen että tutkimukseen osallistuminen on heiltä vapaaehtoista ja että he voivat halutessaan perua tai keskeyttää osallistumisensa missä tahansa vaiheessa tutkimusta (Kvale 1996, 114). Kuulan (2006, 119) mukaan kirjallinen *tutkittavien informointi* on tarpeen, kun aineisto kerätään tutkittavilta suoraan esimerkiksi haastattelulla, joka tallennetaan sellaisenaan. Lisäksi tulee taata tutkittavien *vapaaehtoinen suostumus osallistua* tutkimukseen. Informoinnin tulee sisältää tiedot tutkimuksen tavoitteesta, tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta, aineistonkeruun toteutustavasta ja tallentamisesta sekä tutkimukseen osallistumiseen suurin piirtein kuluvasta ajasta, luottamuksellisten tietojen suojaamisesta, kerättyjen tietojen käyttötarkoituksesta, -ajasta ja niitä käyttävistä henkilöistä, aineiston käsittelystä ja säilyttämisestä, muista tiedonlähteistä joista saadaan tietoa tutkittavista henkilöistä sekä tutkimuksen tekoon osallistuvista henkilöistä ja heidän yhteystiedoistaan. (Kuula 2006.) Tässä tutkimuksessa kaikkia tutkittavia lähestyttiin ensin heille tutun henkilön, esimerkiksi opiskelu- tai työkaverin kautta, joka ensin alustavasti tiedusteli tuntemiensa aikuisopiskelijoiden halukkuutta osallistua tutkimukseen. Osallistumisesta kiinnostuneet antoivat sähköpostiosoitteensa, johon he saivat kirjallisen informaation tutkimuksesta. Sähköpostiviestin yhteydessä kerrottiin edellä mainitut informoinnilta vaaditut asiat, kysyttiin halukkuutta osallistua tutkimukseen sekä kerrottiin yhteystiedot ja tutkimuksen aikataulu jonka

puitteissa he voivat myöhemmin tarvittaessa perua osallistumisensa. Vapaaehtoinen suostumus taattiin sillä, että kirjallisen informoinnin lukeneet henkilöt saivat vapaaehtoisesti vastata sähköpostiviestiin halukkuudestaan osallistua tutkimukseen – tai halutessaan jättää vastaamatta lainkaan. Kirjallista, allekirjoitettua *tutkimuslupaa* ei tässä tutkimuksessa tarvittu, sillä tutkittavilta haastattelussa kerättävien tietojen lisäksi aineistoon ei yhdistetty muualta saatavaa tietoa heistä, eikä aineiston tavoitteena ollut kerätä arkaluonteisia tietoja, jotka säilytettäisiin tunnisteellisina jatkotutkimuskäyttöön (Kuula 2006, 119). Tutkimus ei myöskään kohdistunut kyseisten henkilöiden työpaikkaan tai oppilaitokseen, joten tutkimuslupia ei myöskään niiltä tahoilta tarvittu. Tutkittavat saivat päättää paikan, jossa haastattelu suoritetaan tai vaihtoehtoisesti valita haastattelun puhelimitse ja myös kellonajasta sovittiin yhdessä. Näin pyrittiin välttämään ettei tutkimukseen osallistumisesta aiheudu tutkittaville kuluja tai tarpeetonta vaivaa.

Tutkimuksen kohteena oli tutkia ihmisten omia käsityksiä ja näkemyksiä heidän kokemastaan hyvinvoinnista työhön ja opintoihin sekä niiden yhdistämiseen liittyen. Aihe ei ole suoraan luettavissa arkaluonteisiin tutkimusaiheisiin, joita Kuulan (2006, 135) mukaan ovat lain määrittelemät tutkittavien sosiaalietuksia, rikoksia, terveydentilaa, uskonnollisuutta, poliittisia asenteita ja seksuaalista suuntautumista koskevat asiat. Kuitenkin jokainen määrittelee arkaluonteisuuden henkilökohtaisen kokemuksensa mukaan hieman eri tavoin (Kuula 2006, 135–136), joten työhyvinvoinnin ja opiskelun hyvinvoinnin ollessa läheisessä suhteessa yksilön terveyteen, oli etukäteen huomioitava se seikka, että tutkittavien puheessa saattaisi ilmetä terveydentilaan liittyviä asioita, jotka voidaan määritellä arkaluonteiseksi sisällöksi. Lisäksi ihmisten omia käsityksiä ja kokemuksia tutkiessa ovat kokemukset henkilökohtaisia, jolloin niiden käsittelyyn tutkimuksessa on aina asennoiduttava huomaavaisesti ja tutkittavan yksityisyyttä kunnioittaen. Tutkimusaineisto kerättiin yksilöhaastatteluin, joka mahdollisti sen, että tutkittavien oli mahdollista kertoa vapaasti kokemuksistaan ja kerronta suuntautui luottamuksellisesti suoraan haastattelijalle. Teemahaastattelussa haastattelua varten oli etukäteen lyöty lukkoon vain käsiteltävät teemat eikä tarkkoja kysymyksiä, mikä mahdollisti sen että aineistonkeruuvaiheessa voitaisiin tarvittaessa pyrkiä välttämään sellaisten aiheiden käsittely, jotka vaikuttavat tutkittavalle liian henkilökohtaisilta. Teemahaastattelun aiheet eivät tässä tutkimuksessa johtaneet terveydentilaan liittyviin keskusteluihin, joten arkaluonteisia aiheita ei tullut tämän tutkimuksen aineistossa esiin.

Vaikka aineisto ei sisältäisikään arkaluonteisia tietoja on kerätyn aineiston käsittelyssä silti syytä huomioida sen *huolellinen säilyttäminen* (Kuula 2006, 113–115). Haastattelut tallennettiin

nauhurille, joka oli vain siihen käyttöön tarkoitettu. Aineisto litteroitiin pian haastatteluiden jälkeen ja aineistoa on säilytetty niin että ulkopuolisilla henkilöillä ei ole ollut siihen pääsyä. Tutkittaville taattiin myös *tunnistamattomuus*. Tutkimusraportissa tämä toteutuu sen kautta, että kaikki tunnistetiedot, kuten nimet, iät, työpaikat, tarkat opiskelupaikat, perhetaustat ja paikkakunnat muutettiin aineistossa heti litteroinnin yhteydessä toisiksi ja jätettiin tutkimusraportissa mainitsematta. Myös tutkittavien sukupuoleen liittyvät ilmaukset on jätetty tutkimusraportista pois ja siitä syystä tutkittaviin on tutkimusraportissa viitattu H-kirjaimella (haastateltava) ja satunnaisella numerolla 1-8, eikä esimerkiksi keksityillä erisnimillä. Vaikka yksittäistä tutkittavaa ei tutkimusraportista voida tunnistaa, tulee raportoinnissa kiinnittää huomiota lisäksi myös *raportoinnin tapaan*, jotta se on tutkittavaa itseään sekä hänen edustamaansa ryhmää kunnioittava ja totuudenmukainen (ks. Kuula 2006, 205–207; Kvale 1996, 116). Myös raportoinnin tapaan on siis kiinnitetty huomiota läpi tutkimuksen teon.

3.3 AINEISTON KERUU JA ANALYYSITAVAT

3.3.1 Aineistonkeruumenetelmänä puolistrukturoitu teemahaastattelu

Aineistonkeruumenetelmän valinnassa on tärkeää pohtia, millaista aineistoa halutaan saada ja millä keinoin tällaista aineistoa olisi mahdollista saada. Haastattelututkimusta pohtiessa esimerkiksi yksilöhaastattelu ja ryhmähaastattelu tuottavat hyvin erilaista aineistoa. Tärkeintä on valita sellainen aineistonkeruumenetelmä, jolla saavutetaan tietoa niihin kysymyksiin, joita tutkitaan ja että se sopii juuri siihen tutkimukseen, jota ollaan tekemässä. (Alasuutari 2011.) Tässä tutkimuksessa sopivin aineistonkeruumenetelmä oli haastatella yksilöitä, sillä siten saatiin kerättyä parhaiten tietoa, joka kuvaa yksittäisten henkilöiden kokemuksia ja jäsenyyksiä heidän omasta työ- ja opiskeluhuvinvoinnistaan sekä keinoistaan käsitellä hyvinvointiaan. Aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui puolistrukturoitu teemahaastattelu. Haastatteluun oli etukäteen valittu seuraavat teemat: työ, opiskelu, muutokset hyvinvoinnissa sekä tuki, mutta lisäksi haluttiin jättää haastateltaville vapaus tarvittaessa suunnata keskustelua tärkeäksi kokemaansa suuntaan.

Puolistrukturoidussa teemahaastattelussa suunnitellaan etukäteen tietyt teemat ja aihealueet, jotka käydään kaikkien haastateltavien kanssa läpi, mutta käsittelyjärjestys voidaan päättää sen mukaan, mikä kunkin haastateltavan kanssa tuntuu luontevalta. Teemahaastattelu ei pakota haastattelijaa pysymään tietyssä kysymysrungossa ja -järjestyksessä vaan se jättää tilaa myös

haastattelutilanteessa mieleen tuleville jatkokysymyksille ja tarkennuksille. (Hirsjärvi & Hurme 2011; Tuomi & Sarajärvi 2018.) Myös mahdolliset väärinymmärrykset voidaan oikaista saman tien (Atkins & Wallace 2012, 86). Näin kysymyksillä voidaan saavuttaa syvällistä tietoa aiheesta. Joustava haastattelumuoto antaa myös mahdollisuuden painottaa niitä aihealueita, jotka haastattelun aikana osoittautuvat hedelmällisimmiksi (Tracy 2013, 139). Puolistrukturoidun haastattelusta tekee se, että jokin haastattelun näkökohta – esimerkiksi juuri käsiteltävät teemat – on lyöty lukkoon, mutta osa, kuten käsittelyjärjestys ja kysymysten sanamuodot jätetään avoimiksi (Hirsjärvi & Hurme 2011, 47–48, 103–104). Tällaisella haastattelulla saadaan yleensä kerättyä riittävän monipuolinen aineisto, jotta sitä voidaan vielä aineistonkeruun jälkeenkin pohtia useista eri kulmista, niin että laadulliselle tutkimukselle tyypillinen näkökulman tarkentuminen ja teoreettisen viitekehyksen eläminen tutkimuksen edetessä on mahdollista (Alasuutari 2011, 84). Strukturoidussa haastattelussa ongelmaksi saattaisi tulla se, että tutkittavien vastatessa vain siihen mitä tutkija on ennalta päättänyt kysyä, eivät vastaukset näin ollen laajenna tutkijan näkökulmaa, kun taas puolistrukturoidussa haastattelussa, jossa keskustelu on vapaampaa saattaa tulla ilmi seikkoja joita tutkija ei ole huomannut ajatella, jolloin se laajentaa ymmärrystä aiheesta (Atkins & Wallace 2012, 88; Tracy 2013, 139).

Haastattelijan rooli puolistrukturoidussa haastattelussa on enemmänkin keskustelun stimuloijana kuin keskustelun johtajana (Tracy 2013, 139). Haastattelijalla tulee olla ajatus siitä, *mitä* kysytään, mutta ei liian tarkkaa sanamuotoa *miten* kysytään. Haastattelijalta edellytetään joustavuutta voidakseen mukautua kullekin haastateltavalle sopivaan tyyliin ja kieleen. Toiset haastateltavat vaativat enemmän kyselyä kun taas toisten kertoessa laveammin kokemuksistaan on rooli enemmänkin aktiivisena kuuntelijana. Tämä asettaa haasteen sille, että haastattelijan tulee kyetä improvisoimaan ja esittämään oikeita jatkokysymyksiä tai tarkennuksia, mikä voi olla vaikeaa mikäli haastattelukokemusta ei ole paljoa tai mikäli tietämys aiheesta ei ole vielä riittävän laaja. (Hirsjärvi & Hurme 2011; Tracy 2013.) Erotuksena paljolti improvisointiin perustuvaan avoimeen syvähaastatteluun puolistrukturoidussa teemahaastattelussa haastattelijan tehtävä on pitää keskustelu ennalta määrätyissä, tutkimuksen viitekehykseen perustuvissa teemoissa. Keskeistä on teema-alueiden ja kysymysten hahmottelu valmiiksi niin, että tilanteen mukaan tarvittavan tiedon saanti on turvattu. Kysymysten esittämisen muotoilussa on syytä kiinnittää huomiota siihen, että kysymysten muoto synnyttäisi haastateltavien mielessä samanlaisia merkityssuhteita kuin muiden haastateltavien ja haastattelijan mielessä. (Hirsjärvi & Hurme 2011.) Haastattelijan näkökulmasta tärkeää on myös havainnoida vastausten sisällön lisäksi sitä, miten haastateltava ilmaisee vastaukset

– ilmeneekö vastauksissa epäröintiä tai onko havaittavissa muita nonverbaalisia eleitä, joista voidaan päätellä jotakin esimerkiksi vastausten totuudenmukaisuudesta tai sisällöstä. Eleiden havainnointi tosin vaatii sekä huolellisuutta niiden tulkinnassa että avoimuutta niistä raportoidessa. Lisäksi haastattelijalta vaaditaan empatia- ja suhtautumiskykyä voidakseen tarttua emotionaalisiin vihjeisiin. (Hirsjärvi & Hurme 2011; Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Teemahaastattelu saattaa tilanteesta riippuen olla avoimen muotonsa vuoksi lähellä luonnollista keskustelutilannetta. Tämä antaa mahdollisuuksia, mutta vaatii samalla myös huomion kiinnittämistä aineiston luotettavuuteen. Ylipäättäänkin haastatteluaineistoa kerätessä ja analysoidessa on syytä pohtia aineiston luotettavuutta. Usein haastateltava miettii, mihin kysymyksillä ja koko tutkimuksella haetaan vastauksia ja pyrkii näin ollen sovittamaan vastauksensa siten, kuin ne hänen mielestään parhaiten antavat olennaista tietoa. Erityisesti tyyliltään avoimissa haastatteluissa tämä on todennäköistä, kun tutkittava voi vastata kysymyksiin vapaamuotoisemmin ja valita mitä haluaa kertoa ja miten. Myös asioiden kaunistelu on ihmisille luontevaa toimintaa, mikäli häneltä kysytään suoraan henkilökohtaisia asioita. Siksi on syytä pohtia, miten haastattelija sekä koko vuorovaikutustilanne vaikuttavat haastateltavaan ja hänen antamiinsa vastauksiin. Tämä on huomioitava myös aineiston analyysissä ja pyrittävä muodostamaan selitysmalleja siitä, miten tilannetta on tulkittu. (Alasuutari 2011.)

Tässä tutkimuksessa puolistrukturoitu teemahaastattelu kääntyi haastattelutilanteissa hieman strukturoidummaksi kuin alun perin oli suunniteltu ja kaikki samat kysymykset esitettiin kaikille haastateltaville – toki sanamuotoa ja järjestystä hieman vaihdellen. Tärkeäksi osoittautui haastattelutilanteissa se, että kaikkien haastateltavien kanssa käytiin läpi samat teemat: työ, opiskelu, muutokset hyvinvoinnissa sekä tuki, sillä näiden teemojen avulla saatiin hyvin tietoa, joka vastasi asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Alun perin haastattelurungon yhtenä lähtökohtana oli työn imun teoria, mutta hyvin pian selvisi, että työn imulle ei kiireisessä työn ja opiskelun yhdistämisen tilanteessa jää juurikaan aikaa, joten työn imu ei haastateltavien vastauksissa ollut kovin suuressa roolissa. Kysymykset tuottivat siitä huolimatta hyvin tietoa siitä, mitkä seikat vaikuttavat yksilöiden hyvinvointiin, ja miten haastateltavat asennoituvat hyvinvointiinsa.

3.3.2 Haastattelurunko

Teemahaastattelurungon rakentaminen lähti liikkeelle työhyvinvoinnin teoreettisista malleista sekä tutkimuskysymyksistä, joihin aineistolla etsittiin vastauksia. Haastatteluilla pyrittiin saavuttamaan spontaaneja kuvauksia siitä, miten aikuisopiskelijat kokevat työssään ja opiskeluissaan työn imua eli tarmokkuutta, omistautumista sekä uppoutuneisuutta, jotka ovat työn imun teorian mukaan keskeisiä tekijöitä työntekijän hyvinvoinnin rakentumisessa (ks. Hakanen 2011, 38–39). Samat teemat kietoutuvat myös itsemääräämisteorian (ks. Ryan & Deci 2000; Vasalampi 2017) sekä motivaatio- ja tarveteorioiden (ks. Maslow 1987; Rauramo 2008; Salmela-Aro & Nurmi 2017) ympärille. Näistä teorioista kumpuavien kysymysten kautta pyrittiin selvittämään aikuisopiskelijoiden kokemuksia hyvinvoinnista ja jaksamisesta työn ja opintojen yhdistämisen tilanteessa.

Kysymyksissä ei suoraan viitattu näihin teorioihin tai annettu haastateltaville valmiiksi mitään hyvinvointiin liittyviä käsitteitä, vaan kuvauksia esimerkiksi työn imusta pyrittiin saamaan spontaanisti esiin. Työn imun teoriasta kumpuavia kysymyksiä olivat esimerkiksi kysymys siitä, miten hyvin haastateltava pystyy uppoutumaan työtehtäviin tai opiskelutehtäviin sekä millaisena hän kokee työnsä tai opintojensa haastavuuden tason. Näillä avauksilla annettiin siis haastateltaville tilaa lähteä kuvailemaan työn imun kokemuksia – mikäli hän sellaisia kokee – ilman että kysyttäisiin suoraan kokeeko hän työssään työn imua. Esimerkiksi kysymyksellä siitä, miten haastateltava pystyy uppoutumaan opiskelutehtäviinsä, saavutettiin joitakin vastauksia, jotka kuvasivat työn imun kaltaista tehtäviin uppoutumisen kokemusta ja osa puolestaan vastasi lyhyemmin kyllä tai ei, kuvaamatta työn imuun viittaavia kokemuksia.

Tutkimuskysymyksistä kumpuavilla kysymyksillä pyrittiin selvittämään aikuisopiskelijoiden kokemuksia ylipäätään omasta hyvinvoinnistaan ja jaksamisestaan, sekä muun muassa sitä, miten haastateltavien työhyvinvointi on muuttunut opintojen aloittamisen jälkeen ja opintojen aikana, sekä millaista tukea opiskelija saavat tai kaipaavat hyvinvointiinsa liittyen. Tärkeimpinä tavoitteina haastatteluissa oli saada haastateltavat kertomaan hyvinvoinnistaan omien kokemustensa mukaisesta, löytää niitä tekijöitä joiden haastateltavat kokevat vaikuttavan hyvinvointiin tavalla tai toisella, sekä samalla myös löytää niitä kokemuksia, miten aikuisopiskelijat ylläpitävät ja parantavat hyvinvointiaan kiireisen arjen keskellä. Haastattelurunko jakautui taustatekijöitä sekä opiskelijan työn ja opintojen yhdistämistä kartoittaviin kysymyksiin sekä neljään teemaan: työ, opiskelu, muutokset ja tuki.

3.3.3 Teemoittelu analyysin keinona

Aineiston analyysitapaa on syytä pohtia jo aineistonkeruuta suunnitellessa. Aineiston analyysi -käsitteellä tarkoitetaan usein koko prosessia aineistonkeruun alkuvaiheista tulkinnallisiin lopputuloksiin. Suppeampi käsitteen ymmärrys kattaa aineiston erittelyn ja luokittelun sekä synteesin jossa pyritään luomaan kokonaiskuvaa sekä hahmottamaan ja esittämään ilmiö uudelleen (Hirsjärvi ja Hurme 2011, 143–144). Mikäli analyysitapaa ei ole riittävän ajoissa pohdittu, saattaa analyysivaiheessa ilmetä seikkoja, joita olisi aineistonkeruvaiheessa pitänyt huomioida ja silloin kerättyyn aineistoon on tietenkin jo myöhäistä vaikuttaa. Myös kerätty aineisto itse vaikuttaa siihen, miten sitä on hedelmällisintä analysoida. Analyysia on siis tärkeää alkaa hahmotella jo aineistonkeruvaiheessa. Etenkin kun haastattelua tekee tutkija itse, voi jo haastattelujen aikana tehdä huomioita esimerkiksi yleisesti toistuvista teemoista tai aiheista. Hermeneuttista ajatusmallia edustavissa tutkimuksissa on varsin tyypillistä, ettei aineiston luokittelua, analyysia ja tulkintaa nähdä toisistaan erillisinä. (Hirsjärvi & Hurme 2011.)

Tässä tutkimuksessa kerättyä aineistoa lähestyttiin teemoittelun keinoin. Tästä syystä litterointi eli äänitallenteiksi kerätyn teemahaastatteluaineiston tekstimuotoon muuttaminen suoritettiin mahdollisimman pian aineistonkeruun jälkeen, jotta voitiin aloittaa aineiston kokonaisuuteen syventyminen sekä teemojen etsiminen muodostuneista teksteistä. Koska kyseessä ei ollut keskusteluanalyysi, vaan kiinnostus kohdistui asiasisältöön, litterointi ei ollut taukoja ja äänenpainoja myöten pikkutarkkaa, vaan puheen pääsisällön sanatarkka kirjaaminen oli riittävää. Litteroinnin tarkkuusvaatimukset määräytyvät aina tutkittavan ilmiön, tutkimuskysymysten sekä analyysitavan mukaisesti. Litteroinnin yhteydessä tehtiin myös tutkimuksen eettisyyden kannalta tärkeä aineiston anonymisointi eli muutettiin kaikki tunnisteita sisältävät tiedot kuten nimet, asuinpaikat ja työpaikat toisiksi. (Hirsjärvi & Hurme 2011; Ruusuvuori & Nikander 2017.)

Litteroinnin jälkeen seuraava vaihe analyysiprosessissa oli aineiston kuvailu sekä jäsentely teemoihin, joita aineistosta nostettiin keskeisiksi analyysin kohteiksi. Laadulliselle analyysille tyypillistä on, että aineistosta nostetaan tarkastelun kohteeksi vain kyseisen tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen ja kysymyksenasettelun kannalta olennainen aines (Alasuutari 2011, 40; Tuomi & Sarajärvi 2018, 104–105). Keskeisten teemojen löytämisen jälkeen analyysiprosessi eteni spiraalimaisesti yhdistelyn kautta tulkintaan ja raportointiin. Aineiston kuvailu on perusta, jolle analyysi rakennetaan. Aineistoa on syytä kuvailla huolellisesti, mutta analyysi ei kuitenkaan saa jäädä kuvailun tasolle. Tärkeää oli siis kuvailuvaiheessa rajata aineistosta vain tutkimustehtävän

kannalta olennainen kuvailun kohteeksi ja paneutua sen jälkeen teemoittelun kautta keskeiseksi nostettuihin teemoihin syvemmin. Kuvailussa tärkeää on huomioida kontekstisidonnaisuus eli aikaan, paikkaan ja kulttuuriin sijoittaminen, sillä se vaikuttaa oikeiden merkitysten ymmärtämiseen. Teemoittelun luokkia valitessa tulee valinnat perustella sekä käsitteellisesti että empiirisesti. Yleensä perustelut teemojen valinnalle löytyvät tutkimuskysymyksistä, teoriasta, käsitteistä sekä itse aineistosta. Kun pohjana on teemahaastattelu, toimivat yleensä siihen valitut teemat alustavana pohjana, mutta analyysin teemoittelussa teemat voivat tarkentua ja uudelleen muotoutua. (Hirsjärvi & Hurme 2011.) Teemoittelussa keskeistä on se, mitä valituista teemoista on sanottu eli millaisia kyseistä teemaa kuvaavia näkemyksiä aineistosta löytyy (Tuomi & Sarajärvi 2018, 105).

Teemoittelun jälkeen spiraali eteni aineiston sisällön yhdistelyyn. Tässä vaiheessa pyrittiin löytämään teemoista säännönmukaisuutta ja samankaltaisuutta sekä vaihtelua ja poikkeuksia. Lähtökohtana oli löytää aineistosta esimerkkejä jotka kuvaavat samaa ilmiötä. Keskeistä tässä vaiheessa on tutkijan ajattelutyö, ilmiön monipuolinen tarkastelu sekä teoreettinen ymmärrys. Lopulta päästiin aineiston analyysin viimeiseen vaiheeseen: tulkintaan ja raportointiin. Onnistuneet tulkinnat ovat kvalitatiivisen tutkimuksen tavoite (Hirsjärvi & Hurme 2011, 151). Tulkintoja tehdään koko tutkimusprosessin ajan ja vielä lukijakin tulkitsee raporttia omalla tavallaan, joten tärkeää olisikin luoda sellainen tulkinta ja raportointi aiheesta, että lukija ymmärtää sen tarkoitettulla tavalla ja löytää tekstistä saman lopputuloksen kuin tutkija, vaikka ei edustaisikaan tutkijan kanssa samaa näkökulmaa. Tärkeää on että tulkinta on perusteltu sekä aineiston että teoriakirjallisuuden kanssa. (Hirsjärvi & Hurme 2011.)

Tässä tutkimuksessa haastatteluun valitut teemat eivät alun perinkään olleet tarkoitettu vastaamaan analyysin kohteeksi nostettavia teemoja, vaan haastattelun teemat valikoituivat käytännön syistä, jotta hyvinvoinnin jaottelu koskemaan työtä ja opiskelua erikseen olisi haastateltaville ja haastattelijalle kaikille selkeitä. Haastattelutilanteessa tavoitteena oli suunnata haastateltavan ajattelu hyvinvointiin ensin työn, sitten opiskelun ja sen jälkeen hyvinvoinnin muutosten ja tuen merkityksen kannalta. Analyysin kohteeksi valituista teemoista (henkilökohtaiset tavoitteet, työn ja opiskelun imu, kuormituksesta palautuminen sekä tuki) ainoastaan tukeen liittyvä teema valittiin teemahaastattelun teemaan perustuen. Muut teemat valittiin analyysin kohteeksi aineistoon sekä tutkimuskysymyksiin perustuen, sillä niihin liittyviä kuvauksia hyvinvointiin vaikuttavina tekijöinä löytyi aineistosta eniten. Teemat valikoituivat siis sen perusteella, millaisia kiinnostavia ja tutkittaville yhteisiä aiheita aineistosta löytyi. Tämän jälkeen aineisto jaoteltiin teemojen alle

poimien kaikista haastatteluista kyseisiin teemoihin sopivat ilmaukset yhteen. Teemat linkittyivät myös tiiviisti aiheisiin liittyvään teoriaan.

Aineiston läpikäynnissä tärkeään rooliin nousi hermeneuttisen tutkimuksenteon kehämäisyys, jonka myötä aineistosta löytyneet teemat suuntasivat uudelleen tutkimuskysymyksiä ja tarkensivat taustalla olevien teorioiden merkitystä ja painotuksia. Henkilökohtaiset tavoitteet -teema löytyi puhtaasti aineistosta. Haastateltavat toivat ilmi usealla tavalla epäsuorasti sitä, miten he opiskelun myötä pyrkivät täyttämään omia henkilökohtaisia tavoitteitaan ja tarpeitaan, ja kuinka erityisesti näiden tavoitteiden täyttäminen vaikuttaa hyvinvointiin. Tämän löydön myötä tutkimuksen teoriataustassa painotettiin tarve- ja motivaatioteorioiden näkökulmia. Työn imun teoria jäi pienempään rooliin, kuin millaisena se ennen aineistonkeruuta oli, joskin myös siitä löytyi kiinnostavia näkökulmia siltä kannalta, kuinka työn imun kokemuksista olisi hyötyä, mutta kuinka kiireinen aikataulu estää näiden kokemusten syntymistä. Tästä syystä työn ja opiskelun imu pidettiin tutkimuksessa yhtenä keskeisenä näkökulmana, vaikka se ei lopulta ollutkaan hyvinvoinnissa niin isossa roolissa kuin alun perin lähtöolettamuksena oli. Työn kuormituksesta palautumisen teema nousi tärkeään rooliin teoriaa läpikäydessä ja sen merkityksen ollessa keskeinen hyvinvoinnille, päätyi se myös analyysin kohteeksi, sillä oli selvää, että palautumiselle jäävä aika oli haastateltavien arjessa hyvin vähäistä. Tuki oli yhtenä tutkimuskysymyksenä sekä haastattelun teemana, joten se nostettiin luonnollisesti myös analyysin kohteeksi. Näihin teemoihin paneudutaan luvuissa 4 Työssä käyvän aikuisopiskelijan hyvinvoinnin tekijöitä sekä 5 Tuen merkitys työssä käyvälle aikuisopiskelijalle.

3.3.4 Teoriaohjaava analyysi

Tuomi ja Sarajärvi (2018, 103) jakavat analyysitavat kahteen ryhmään, joista ensimmäiseen kuuluvat teorian tai epistemologisen asemoinnin ohjaamat menetelmät, kuten esimerkiksi fenomenologinen tai fenomenologis-hermeneuttinen analyysi. Toiseen ryhmään kuuluvat sellaiset analyysitavat joissa ei ole lähtökohtana tiettyä yksittäistä teoriaa, vaan niihin voidaan vapaammin soveltaa erilaisia teorioita ja epistemologisia lähtökohtia. Sisällönanalyysi ja teemaattinen analyysi kuuluvat mukaan jälkimmäiseen ryhmään. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Teorialähtöisessä analyysissä edetään melko tarkasti etukäteen valitun teorian mukaisesti. Ennen analyysivaihetta on päätetty, minkä teorian näkökulmasta aineistoa lähdetään analysoimaan ja

analyysissa pyritään löytämään aineistosta viitteitä kyseiseen teoriaan. Pyrkimyksenä on teorian testaaminen kyseisessä sovellutuksessa tai ympäristössä. Teorialähtöisessä analyysissa teorian vaikutus on suurempi kuin vain taustalla vaikuttava metodologia – se keskittyy enemmän kyseisen teorian testaamiseen käytännössä. Myös käytetyt käsitteet perustuvat tähän teoriaan ja aineisto suhteutetaan ennalta teorian perusteella määriteltyihin kategorioihin. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Aineistolähtöisellä analyysillä tarkoitetaan sitä, että analyysi ei perustu yhteen tiettyyn olemassa olevaan teoriaan, vaan tutkimuksessa mainitut metodologiset valinnat ohjaavat aineistoon suhtautumista ja analyysia vain ikään kuin pohjana tai perustuksena. Analyysiyksiköt löytyvät aineistosta tutkimuskysymysten ohjaamina, eivät suoraan teoriasta. Aineistosta pyritään luomaan teoreettinen kokonaisuus ilman että aikaisemmat tutkimukset tai teoritieto vaikuttavat analyysiin. Fenomenologis-hermeneuttiseen perinteeseen nojaten pyritään siis luomaan teoreettinen ymmärrys tutkittavana olevan ilmiön kokemuksesta. (Alasuutari 2011; Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Aineistolähtöisen analyysin ongelmaksi muodostuu näkökulma siitä, ettei ole olemassa objektiivisia havaintoja, vaan käsitteet ja menetelmät ovat aina tutkijan harkitsemissa ja valitsemisissa, jolloin ne myös vaikuttavat tuloksiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109). Laadullisessa analyysissa aineistoa tarkastellaan aina jostakin teoreettis-metodologisesta näkökulmasta käsin (Alasuutari 2011, 40). Tästä päästään pohdintaan tulkinnasta eli siitä, syntyykö analyysi suoraan aineistosta vai kuitenkin aina tutkijan omien ennakkokäsitysten värittämänä. Ratkaisuksi Tuomi ja Sarajärvi (2018, 109) esittävät *teoriaohjaavaa analyysia*, jossa teoria ei määrää analyysia, mutta tunnustetaan sen taustana. Tässä analyysitavassa analyysiyksiköt löytyvät aineistosta, mutta aikaisempi tieto ohjaa analyysin etenemistä. Aikaisemman tiedon vaikutus saa näkyä analyysissa, mutta teoriapohjaan peilaaminen ei saa olla teoriaa testaavaa, vaan uusia ajatuksia herättelevää. Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusperinteen mukaisesti olennaista on kirjoittaa ennakkokäsitykset auki ja kiinnittää niihin huomiota analyysia tehdessään. Tärkeää on poimia analyysin kohteeksi sellaiset asiat, jotka vastaavat tutkimuksen kysymyksenasetteluun. (Alasuutari 2011; Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Tämä tutkimus pohjautuu osin fenomenologisiin lähtökohtiin, mutta analyysia ei määritä suoraan mikään yksittäinen teoria, vaan analyysia on lähdetty muodostamaan teoriaohjaavasti peilaten aineistoa erilaisiin työhyvinvoinnin teorioihin ja malleihin. Tutkimuksessa on kuitenkin vaikutteita myös teorialähtöisestä analyysista, sillä onhan etukäteen perehdytty tiettyihin teorioihin ja malleihin, joiden pohjalta aineistonkeruuta ja analyysia on lähdetty toteuttamaan. Tutkimus

kallistuu kuitenkin enemmän teoriaohjaavan analyysin puoleen, sillä mitään yksittäistä teoriaa ei ole lähdetty testaamaan käytännössä ja eri teorioiden merkitykselle ja painotuksille on jätetty jouston varaa sekä teorialukuja on muokattu vielä analyysivaiheessa. Keskeisiä aineistonkeruuta ohjaavia käsitteitä ja teemoja on poimittu työhyvinvoinnin teorioista ja malleista, kuitenkin niin että analyysin kohteeksi poimitut teemat ovat lähtöisin siitä, mikä aineistossa osoittautui tärkeäksi ja mielenkiintoiseksi. Analyysissa on yhdistetty keskeisiä aineistosta nostettuja teemoja työhyvinvoinnin teorioihin ja muodostettu sitä kautta teoreettista ymmärrystä siitä, millaisia kokemuksia tutkittavilla on hyvinvoinnistaan työn ja opiskelun yhdistämisen kontekstissa. Analyysissa on keskitytty aineistosta löytyvään sisältöön ja peilattu sitä useampiin työhyvinvoinnin teorianäkökulmiin. Tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen hahmottelua on jatkettu koko ajan analyysin rinnalla, niin että toisaalta aineisto on vaikuttanut siihen, mitkä teoriat nostetaan keskeiseksi viitekehykseksi ja toisaalta puolestaan teoria on vaikuttanut siihen, miten aineisto nähdään asettuvan teoretiedon kontekstiin.

3.3.5 Aineiston keruu käytännössä

Aineisto kerättiin kahdeksalla teemahaastattelulla kevään 2018 aikana. Haastatteluihin osallistui seitsemän naista ja yksi mies, joilla yhdistävinä tekijöinä olivat opinnot jonkin suomalaisen ammattikorkeakoulun liiketalouden monimuoto-opinnoissa sekä se, että he työskentelivät täysipäiväisesti tai keskimäärin täysipäiväisesti opiskelun lisäksi. Tutkimus rajattiin liiketalouden opiskelijoihin tradenomitutkinnon laaja-alaisen luonteen vuoksi. Tavoitteena oli tutkia sellaisia aikuisopiskelijoita, jotka eivät ensisijaisesti pyri opiskeluiden myötä alanvaihtoon, vaan opiskeltava ala tukee jollain tavalla myös heidän työtään, jolloin sekä opiskelutehtäviä että uutta osaamista voidaan yhdistää työelämään ja aiempaa osaamista opintoihin. Haastateltavat valittiin satunnaisesti halukkaiden työssä käyvien liiketalouden monimuoto-opiskelijoiden joukosta, ja kahta lukuun ottamatta osoittautuikin, että opinnot liittyivät nykyiseen tai entiseen työhön. Kaksi haastateltavista halusi vaihtaa alaa opintojen myötä, mutta myös niissä tapauksissa opinnot linkittyivät jollain tavalla työhön. Toinen heistä koki saavansa opinnoista jonkin tason hyötyä myös tämänhetkisen työnsä sisältöihin ja toisella opinnot eivät liittyneet työhön lainkaan, mutta esimiesharjoittelun kautta pystyi hän kuitenkin suorittamaan opinnoissa vaadittavan harjoittelun tämänhetkisen työnantajansa palveluksessa. Näin ollen oletus tutkinnon yleispätevästä luonteesta haastateltavien kohdalla täyttyi.

Haastateltavat olivat kotoisin useammalta eri paikkakunnalta ja kolmesta eri opiskeluryhmästä.

Haastateltavien ikähaarukka oli noin 30-vuotiaasta noin 50-vuotiaaseen. Osalla heistä oli kotona asuvia lapsia, osalla täysi-ikäisiä lapsia ja osalla ei ollut lapsia lainkaan. Haastateltavien työtehtävät vaihtelivat kaupan alalta ravintola-alalle ja it-alalle. Kaikkien pohjakoulutus oli merkonomitutkinto tai ylioppilastutkinto tai molemmat ja lisäksi osalla oli myös muu aiempi korkeakoulututkinto. Yleisimmät syyt liiketalouden monimuoto-opintoihin hakeutumiselle oli nostaa omaa koulutustasoa, täydentää tai päivittää aikaisempaa osaamista tai suunnata omaa urapolkua uudelleen.

Ennen varsinaisia haastatteluita tehtiin esihaastattelu, jossa teemahaastatteluun valittujen teema-alueiden toimivuutta testattiin käytännössä. Esihaastattelu valikoitui mukaan myös varsinaiseen aineistoon, sillä esihaastattelun jälkeen haastattelurunkoon tehtiin vain pieniä muutoksia. Esihaastattelussa kävi ilmi joitakin puutteita etukäteen suunniteltuun kysymysten avoimuuteen liittyen. Haastattelutilanne ei juurikaan lähtenyt kohti vapaata keskustelua, vaan eteni kysymysten ja vastausten rytmittämänä. Teemojen alle oli kuitenkin suunniteltu etukäteen sisältöjä, joihin kustakin teemasta oli tarkoitus saada vastauksia, jolloin haastattelutilanteessa voitiin keskittyä niiden läpikäymiseen. Strukturoidumpi haastattelumuoto hyväksyttiin tarvittavien tietojen saavuttamisen turvaamiseksi, eikä muistakaan haastatteluista pyritty väkisin tekemään sen enempää avointa keskustelua muistuttavia tilanteita.

Haastatteluja varten ei tarvittu tutkimuslupia, sillä osallistujat opiskelivat useammassa eri oppilaitoksessa, niin että tutkimus ei kohdistunut vain yhden ammattikorkeakoulun tai opiskelijaryhmän opiskelijoiden piiriin. Lisäksi tutkimuksen kohteena olivat opiskelijoiden omat, henkilökohtaiset kokemukset omasta hyvinvoinnistaan, ei oppilaitokseen tai työpaikkaan kohdistuvat aiheet. Haastattelut suoritettiin haastateltavien parhaaksi katsomalla ajalla ja paikalla. Haastateltavat saivat valita haastattelun puhelimitse tai kasvotusten sekä kasvotusten haastateltaessa heille mieleisen paikan. Tällä pyrittiin turvaamaan se, ettei haastateltaville aiheudu haastatteluista kohtuutonta vaivaa ja että haastateltava kokisi tilanteen miellyttävänä ja sellaisena, että hän voi vapaasti puhua kokemuksistaan. Haastattelujen kesto oli noin 20–40 minuuttia. Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin kevään ja kesän 2018 aikana. Litteroinnin jälkeen aineistosta nostettiin analyysin kohteeksi neljä aineiston ja teorian kannalta tärkeäksi ja mielenkiintoiseksi osoittautunutta teemaa, jotka vastaavat tutkimuskysymyksiin. Teemat ovat: henkilökohtaisten tavoitteiden täyttäminen, työn ja opintojen imu, kuormituksesta palautuminen sekä tuki. Näitä teemoja esitellään seuraavissa luvuissa. Näiden teemojen ympäriltä etsittiin haastatteluaineistosta

haastateltavien esiin nostamia huomioita ja niille antamia merkityksiä sekä peilattiin niitä työhyvinvoinnin teorioihin.

4 TYÖSSÄ KÄYVÄN AIKUISOPISKELIJAN HYVINVOINNIN TEKIJÖITÄ

4.1 HENKILÖKOHTAISTEN TAVOITTEIDEN TÄYTTÄMINEN

Taulukko 1. Henkilökohtaisten tavoitteiden täyttäminen.

Teema	Alateema	Miten ilmenee käytännössä?
Henkilökohtaisten tavoitteiden täyttäminen	Uralla ja opinnoissa eteneminen	- Uuden työn tai aseman tavoittelu opintojen avulla - Korkeakoulututkinto tavoitteena
	Palkkatason nostaminen	Parempipalkkaisen työn tai aseman tavoittelu
	Arvostus muilta	- Uuden osaamisen tavoittelu - Uuden työn tai aseman tavoittelu - Korkeakoulututkinto
	Arvostus itseltä	- Hyvät arvosanat - Kyky oppia uutta - Uudet taidot
	Oppimiskokemukset ja opinnoissa menestyminen	- Arvosanojen parantaminen - Oppimisen ilo - Uuden oppiminen
	Kontrolli ja hallinnan kokemukset	Aikataulutus
	Persoonallisuuden tarpeisiin vastaaminen	- Mielekäs tekeminen - Omiin mielenkiinnon kohteisiin vastaaminen - Sosiaalisuus - Arjen hallinta

Yhdeksi keskeisimmäksi työssä käyvän aikuisopiskelijan positiiviseksi voimavaraksi osoittautui haastatteluaineiston perusteella henkilökohtaisten tavoitteiden täyttäminen. Motivaatiotieteiden mukaisesti henkilökohtaisten tavoitteiden asettaminen ja arvioiminen ovat tärkeitä psyykkisen hyvinvoinnin tekijöitä. Näin ollen työhyvinvoinnin ja opiskelun hyvinvoinnin kannalta on tärkeää, että yksilö kokee toiminnallaan vastaavansa sellaisiin konkreettisiin tavoitteisiin, jotka tuottavat hänelle itselleen mielihyvää tai vastaavat muutoin hänen sen hetkisen elämäntilanteensa tarpeisiin ja tavoitteisiin. (Salmela-Aro & Nurmi 2017.) Tavoitteiksi nähtiin aineiston perusteella ensinnäkin selkeät itse asetetut tavoitteet, kuten esimerkiksi paremman palkkatason saavuttaminen työssä tai uralla eteneminen, toiseksi yhteiskunnan asettamiin tarpeisiin vastaaminen, kuten

koulutustavoitteen täyttäminen ja kolmanneksi yksilön persoonallisuuden tarpeisiin vastaaminen, kuten esimerkiksi sosiaalisten tai arjen hallintaan liittyvien mielihyvän tunteiden tavoittelu. Erityisen motivoivaksi ja hyvinvointia tuottavaksi katsottiin sellaiset tekijät sekä opinnoissa että työelämässä, joilla vastattiin johonkin yksilön henkilökohtaiseen tarpeeseen tai mieltymykseen. Tarpeet ja mieltymykset määrittyvät aina yksilöllisesti, joten hyvinvoinnin ylläpitämiseksi ja parantamiseksi olennaista on oppia tiedostamaan, mitkä ovat itselle tärkeitä tavoitteita. Tärkeimpiä hyvinvointia tuottavia henkilökohtaisia tavoitteita aineiston perusteella olivat uralla ja opinnoissa eteneminen, palkkatason nostaminen, arvostuksen saavuttaminen sekä muilta että itseltä, oppimiskokemukset, opinnoissa menestyminen ja kontrollin sekä hallinnan kokemukset. Hyvinvoinnin kannalta tärkeää on kiinnittää huomiota tavoitteiden valintaan ja kykyyn muokata tavoitteita tarpeen mukaan (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 39–40).

Kuusi kahdeksasta haastateltavasta kertoi aloittaneensa opinnot siitä syystä, että kaipasi *uusia haasteita elämään tai halusi edetä urallaan eteenpäin*. Kaksi kahdeksasta haastateltavasta oli aloittanut opinnot, koska he kokivat tarvetta tai painetta *suorittaa puuttuva korkeakoulutason tutkinto*, vaikka sillä ei olisikaan suoraa yhteyttä heidän urakehitykseensä tällä hetkellä. Haastateltavien motivaatiota ja opiskelun hyvinvointia pitivät yllä myös pienempien, mielihyää tuottavien tavoitteiden saavuttaminen ja kuusi kahdeksasta haastateltavasta mainitsi *oppimisen ilon tai hyvien arvosanojen saamisen* hyvinvointia tai motivaatiota lisääväksi tekijäksi. Lähes kaikissa haastatteluissa tuotiin myös ilmi, että opintojen vaatimat ponnistelut ja uhraukset jaksetaan sillä perusteella, että pidetään katse lopullisessa tavoitteessa. Halu saavuttaa lopullinen tavoite eli tutkintotodistus on kirkkaampana ja arvokkaampana mielessä kuin se haitta, jota opintojen aiheuttamat ponnistelut ja uhraukset vaativat. Tavoitteeseen keskittymisen tärkeyden on todennut myös Jenny Rogers (2007, 11), joka antaa aikuisopettajille tärkeimmäksi vinkiksi sen, että opettajien tulisi muistuttaa opiskelijoitaan jatkuvasti siitä palkinnosta, joka opintojen päättyessä heitä odottaa, jos he vain nyt jaksavat ponnistella tavoitteensa eteen. Useissa tutkimuksissa on todettu, että sisäisten tai sisäistettyjen tavoitteiden täyttäminen lisää hyvinvointia, mutta nämä tavoitteet vaihtelevat yksilöstä ja kulttuurista riippuen (ks. Ryan & Deci 2000, 75).

Henkilökohtaisten tavoitteiden täyttäminen on tiiviisti yhteydessä Maslow:n tarvehierarkiaan (ks. Huizinga 1970; Maslow 1987), Rauramon työhyvinvoinnin portaisiin (ks. Rauramo 2008) sekä itsemääräämisteoriaan (ks. Ryan & Deci 2000; Vasalampi 2017), joissa keskeinen ajatus on, että yksilö pyrkii täyttämään henkilökohtaisia tarpeitaan ja kun edellinen tarve koetaan tyydytetyksi,

siirrytään täyttämään seuraavaa, hieman vaativampaa tarvetta. Tämä kuvaa aikuisopiskelijan tilannetta hyvin, sillä työssä käyvällä aikuisopiskelijalla muut perustason tarpeet, kuten esimerkiksi perustavanlaatuisen toimeentulo ja sosiaaliset suhteet ovat yleensä jo tyydytetty, joten toteuttamaan lähdetään korkeamman tason tarpeita.

Työhyvinvoinnin portaiden mallin (Rauramo 2008, 27) toiseksi ylin porras on arvostuksen tarpeen tyydyttäminen. Arvostuksen tarpeeseen liittyvät palaute, palkka, palkitseminen, toiminnan arviointi ja kehittäminen, läpinäkyvä strategia sekä eettisesti kestävä arvot ja porras voidaan jakaa vielä kahteen tasoon: muilta saatavaan arvostukseen sekä itsearvostukseen (Rauramo 2008, 35). Haastatteluissa kävi ilmi, että koulutuksen ja tutkinnon kautta pyrittiin saamaan *lisää arvostusta ja parempaa palkkatasoa* joko nykyisessä työssä tai tavoittelemalla parempaa asemaa tai uutta työpaikkaa. Haastateltava H6 kuvaa arvostusta hyvinvoinnin tekijänä vastauksena kysymykseen siitä, miten kokee työhyvinvointinsa muuttuneen sen jälkeen kun on aloittanut opinnot: ”No sanotaanko että mä olen huomannut tiettyjen ihmisten osalta et he arvostavat mua enemmän sen takii”. Hyvien arvosanojen ja oppimiskokemusten tavoittelu kertoo arvostuksen tarpeen täyttämisestä sen kautta, että hyvä menestys ja sen kautta saatava tyytyväisyys itsen tuottavat parempaa itsearvostusta ja itsevarmuutta omaan tekemiseen, kuten haastateltava H2 kertoi vastauksena kysymykseen siitä, mikä opiskelussa innostaa: ”Menestys. Siis tottakai uuden oppiminen. Mut se et ku näkee sen yhtäkkiä et hei ihan oikeesti et mä oon tosi vanha ja hei sit kato, täällä on nelosia ja vitosia”. Haastateltava H3 kertoi, että opiskelu oli vahvistanut hänen ajatustaan siitä, että esimiestyö on varmasti hänen ”juttunsa” – tavoitteensa: ”Kyllä mulla nyt on alkanu myöskin vahvistumaan se, että esimiestyö on sitä mitä mä haluan tehdä”. Haastateltava H6 kertoi tavoitteestaan saavuttaa opintojen avulla parempi asema ja palkkataso työssään:

Joo, siis viritteillä on nyt niinku vähän ns. ylennystä mutta se ei nyt vielä toteutunut, et mietitään mulle nyt just -- [työtehtävän kuvaus poistettu] ja sit palkkaluokan muutosta mut se sit toteutuu varmasti kun on koulutus suoritettu, mutta että tällasta on ylemmän sektorin päälliköt niinku käyny jo juttelemassa. (H6.)

Uudella osaamisella sekä lopulta myös tutkintotodistuksella voidaan tavoitella siis statusta, korkeampaa asemaa työssä sekä parempaa palkkaa.

Työhyvinvoinnin portaiden mallin (Rauramo 2008, 27) ylin porras on itsensä toteuttamisen tarpeen

tyyydyttäminen. Itsensä toteuttamisen tarpeisiin kuuluvat yksilön ja yhteisön oppimisen tukeminen, ja tavoitteena on oppimisen iloa, elinikäistä oppimista sekä omien edellytysten hyödyntämistä mahdollistava työympäristö (Rauramo 2008, 35). Haastateltavista kuusi kahdeksasta mainitsi opiskelun innostaviksi tekijöiksi *hyvät arvosanat ja oppimisen iloa sekä pystyvyyden ja onnistumisen tunteita* tuottavat kokemukset, kuten seuraavista esimerkeistä voidaan havaita. ”Mä huomaan että mä opin jotain uutta, etten mä oookkaan liian vanha -- siis tavallaan se kliseinen oppimisen ilo”, kuvaili haastateltava H1 oppimisen kokemuksiaan. Haastateltava H2 kertoi myös positiivisia kokemuksia oppimisen ilosta: ”Ollu niinku mielen kannalta hyvä et ku tulee niitä onnistumiskokemuksia jostain muualtakin [kuin työstä], ni se on et jes mä oon vanha mut mä opin uutta. Se on aina semmonen hyvä fiilis”. Haastateltava H5 kuvasi oppimisen kokemuksia omien tavoitteidensa täyttämisen lisäksi myös ympäristön vaatimusten näkökulmasta: ”Mä tykkään niinku kans haastaa itteeni ja oppia uutta ja tänä päivänä niin kokoajan pitää oppia uutta”.

Henkilökohtaisten tavoitteiden täyttämiseen liittyy osaltaan myös haastatteluissa paljon esiin tullut tyydytys siitä, kun kokee olevansa *kontrollissa omasta toiminnastaan*. Hallinnan tunne onkin yksi tärkeimpiä tekijöitä työhyvinvoinnin saavuttamiseksi (Manka & Manka 2016). Aineiston perusteella aikuisopiskelijat pyrkivät aktiivisesti löytämään arjessaan sellaisia toimintatapoja, jotka saivat heidät tuntemaan olevansa kontrollissa opintojen suorittamisesta. Ajankäytön ja suunnitelmallisuuden tärkeys tuli esiin lähes kaikissa haastatteluissa ja suurin osa haastateltavista olikin kehittänyt itselleen sopivan tavan hallita kiireistä ja kuormittavaa tilannetta. Osa haastateltavista kertoi suunnittelevansa opiskelun etukäteen kalenteriin ja noudattavansa suunnitelmaa tarkasti, jotta tehtävät tulivat tehdyksi vapaa-ajalla. Opintojen ja tehtävien tarkka suunnittelu antoi opiskelijalle tunteen, että hän tietää mitä pitää milloinkin tehdä, mikä puolestaan johti tunteeseen siitä, että elämä on hallinnassa ja näin ollen hän pystyy myös reagoimaan nopeasti siihen, mikäli jokin tehtävä näyttää valmistuvan aikataulusta ajoissa tai myöhässä. Yksi haastateltavista mainitsi, että mikäli jokin tehtävä tuli suunniteltua aikaisemmin valmiiksi tarttui hän aina heti seuraavaan. Toinen haastateltava lähestyi työn paljoutta ryhmittelemällä tehtäviä erilaisten 'to do', 'doing' ja 'done' -tehtävälisterien kautta, mutta totesi myös yrittävänsä keksiä juuri itselleen paremmin sopivaa menetelmää hallita tehtäviä, sillä käytännössä listat olivat aiheuttaneet enemmän stressiä kuin apua. Hyvinvointia ja jaksamista saavutettiin siis hallinnan ja kontrollin kokemusten kautta. Haastateltava, joka kertoi tekevänsä tehtäviä milloin ehtii, ajan puutteessa myöhään illallakin, ilmaisi myös vähemmän tyytyväisyyttä opiskeluaan kohtaan. Tällöin hyvinvointia ja jaksamista löytyi tilanteesta kuitenkin muilla keinoin, kuten esimerkiksi ryhmän tuen ja saavutusten

kautta. Opinnoista oli myös löydetty työelämässä puuttumaan jäänyttä kontrollia ja hallinnan tunnetta sen kautta, että tehtävien tekemistä pystyi itse hallitsemaan ja kontrolloimaan sekä aikatauluttamaan, mikä taas työelämässä ei aina ole mahdollista. Jos tämä hallinnan kokemus jää työelämässä puuttumaan, eikä vaikutusmahdollisuuksia työssä juuri ole, parantavat opintojen parista löydetty hallinnan kokemukset hyvinvointia.

Tutkimusten mukaan henkilökohtaisten tavoitteiden asettaminen sekä niiden arviointi vaikuttavat psyykkiseen hyvinvointiin (ks. Salmela-Aro & Nurmi 2017, 39). Hyvinvoinnin kannalta olennaista on *tavoitteiden valinta*. Hyvinvoinnin edistämisen kannalta olisi järkevää valita vain sellaisia tavoitteita, joiden toteuttamiseen yksilön resurssit riittävät, niin että hänellä on aikaa ja jaksamista keskittyä työskentelemään niiden eteen. Haastateltava H8 kuvasi hyvin sitä, kuinka hän oli punninnut tavoitteensa toteuttamismahdollisuuksia tarkasti ennen opintojen aloittamista työn ohessa:

Ainakin itellä sillon kun tähän kouluun hain niin kyllä puolison kanssa sitä tosi paljon mietittiin, että kun eihän se oo vaan mun koulu, kun jos ajatellaan että niitä tehtäviä tehdään sitten vapaa-ajalla ja meilläkin on lapsi, niin kyl se tarkoittaa sitä että mun puolison myös pitää sitoutua siihen, että hänen pitää pitää huolta sitten se aika tietysti lapsesta ihan pyyteettömästi ilman että hänellä on varaa siitä mitenkään keskustella, että se koulu pitää pystyä laittaan ykköseks siinä kohtaa. (H8.)

Myös muut haastateltavat olivat hakeutuneet opiskelemaan sellaisessa elämäntilanteessa tai tehneet tarvittavia järjestelyjä, niin että koulutustavoitteen täyttämiseksi oli mahdollisuuksia omassa arjessa.

Oppimisen kannalta tärkeää on myös se, että työ ja opiskelu vastaavat yksilön ominaisuuksia ja arvoja sekä sopivat muuhun elämäntilanteeseen (Rauramo 2008, 169). Toinen keskeinen tekijä psyykkisen hyvinvoinnin edistämiseksi on *kyky muokata tavoitteita* tarpeen mukaan. Mikäli elämäntilanteen vaatimukset muuttuvat, on tärkeää kyetä sopeuttamaan henkilökohtaiset tavoitteet muuttuviin olosuhteisiin. Mikäli tällainen sopeutumiskyky puuttuu ja asetetuissa tavoitteissa pyritään roikkumaan keinolla millä hyvänsä, vaikuttaa se negatiivisesti yksilön psyykkiseen hyvinvointiin. Tavoitteiden arvioinnissa hyvinvoinnin kannalta tärkein ominaisuus on tavoitteiden saavutettavuus. Tavoitteet ovat usein myös kehämäisessä vuorovaikutuksessa hyvinvoinnin kanssa, niin että esimerkiksi hyvinvointi lisää uskoa saavutettavuuden mahdollisuuksiin ja usko siihen, että voi saavuttaa tavoitteensa lisää hyvinvointia. (Salmela-Aro & Nurmi 2017.) Tavoitteiden

muokkaaminen tuli esiin myös haastatteluaineistossa. Aineistosta kävi selvästi ilmi, että opinnot haluttiin suorittaa loppuun ajankäytön ja jaksamisen ajoittaisista vaikeuksista huolimatta. Tavoitteessa pysyminen kertoo toisaalta motivaatiosta ja tavoitteen henkilökohtaisesta tärkeydestä, mutta toisaalta saattaa vaikuttaa negatiivisesti hyvinvointiin, jos tavoitteessa pysytään kiinni oman jaksamisen uhalla. Toisaalta aineistosta ilmeni tavoitteen suhteen joustoa siinä mielessä, että esimerkiksi yksi haastateltavista kertoi jättäneensä oppimisen ja hyvien arvosanojen tavoittelun toissijaiseksi arvoksi, kunhan pääsisi tehtävistä vain läpi ja saisi tutkinnon valmiiksi, ja toinen taas oli päättänyt joustaa valmistumisen aikataulusta tilanteen niin vaatiessa, mutta piti kuitenkin kiinni siitä, että aikoo valmistua, vaikkakin aikataulusta myöhemmin.

Aineiston perusteella tärkeimmiksi hyvinvoinnin tekijöiksi työn ja opiskelun yhdistämisen tilanteessa osoittautuivat siis henkilökohtaisten tavoitteiden täyttäminen sekä kontrollin ja hallinnan tunteen löytäminen kiireisestä arjesta. Mikäli esimerkiksi työntekijä oli kiinnostunut numeroiden pyörittämisestä, koki hän sellaiset työ- ja opiskelutehtävät kaikista mielekkäimmäksi, joissa hän pääsi toimimaan numeroiden parissa. Mikäli työntekijä oli kovin sosiaalinen persoona ja toivoi työn ja opintojen täyttävän hänen sosiaalisuuden tarpeitaan, vaikutti hyvä työ- ja opiskeluryhmän ilmapiiri hyvinvointiin enemmän kuin muilla. Myös työn ja opintojen sopivuus omaan elämäntilanteeseen vaikutti hyvinvointiin, esimerkiksi jos puolison työaikataulu oli omasta poikkeava, lisäsi hyvinvointia mahdollisuus vaikuttaa siihen, että sai noudattaa oman toiveen mukaisia työaikoja. Jos yksilö koki että hän oppi parhaiten käytännönläheisin oppimismenetelmin, kertoi hän hyvinvointia lisääviksi tekijöiksi opinnoissa sellaiset tehtävät, jotka sai yhdistää omaan työhön tai tehdä omalla työpaikalla ja kuormitusta lisääväksi tekijäksi tehtävät, joiden tekeminen ei heitä henkilökohtaisesti kiinnostanut. Uralla ja opinnoissa eteneminen, palkkatason nostaminen, arvostuksen saavuttaminen sekä muilta että itseltä, oppimiskokemukset, opinnoissa menestyminen ja kontrollin sekä hallinnan kokemukset olivat aineiston perusteella tärkeimpiä hyvinvointia tuottavia henkilökohtaisia tavoitteita. Näiden tavoitteiden saavuttaminen tuottaa onnistumisen ja pystyvyyden tunteita, jotka vaikuttavat positiivisesti yksilön hyvinvointiin.

4.2 TYÖN IMUN KOKEMUKSET TYÖSSÄ JA OPINNOISSA

Taulukko 2. Työn ja opintojen imu.

Teema	Alateema	Miten ilmenee käytännössä?
Työn ja opintojen imu	Uppoutuminen (syvä keskittymisen tila, työhön paneutuneisuus sekä siitä saatava nautinto)	Opinnoissa: - mahdollista hetkittäin -kokemukset lisäävät positiivista suhtautumista opintoja kohtaan Työssä: - kiire estää uppoutumisen
	Tarmokkuus (energisyys, halu panostaa työhön, sinnikkyys ja ponnistelu; myös vastoinkäymisten aikaan)	Opinnoissa: - vaihtelevaa - opintojen vaiheesta riippuvaista
	Omistautuminen (työn kokeminen merkitykselliseksi, työssä koettu inspiraatio, ylpeys ja haasteellisuus)	Opinnoissa: - haasteellisuus tärkeää - ylpeyttä omasta menestyksestä - ajanpuute omistautumisen esteenä Työssä: - haasteellisuus tärkeää - ylpeys omaa työtä kohtaan vähäistä
	Ajan puute	Ajan puute keskeisin työn imua estävä tekijä työssä ja opinnoissa
	Mielenkiinnon puute	Sisällöt jotka eivät kiinnosta laskevat työn imuun pyrkimistä

Yhtenä lähtökohtana tutkimuksen taustalla oli selvittää kuvailevatko haastateltavat spontaanisti työn imun kokemuksia ja onko sillä heidän kertomansa mukaan vaikutusta hyvinvointiin. Tässä yhteydessä työn imu ymmärrettiin siis myös opintojen imuna. Työn imun käsitteiden – uppoutumisen, tarmokkuuden ja omistautumisen – nähdään tässä tutkimuksessa kuvaavan yhtä hyvin opiskelun parissa esiin tulevia tuntemuksia kuin työn kontekstissakin. Haastattelulomakkeen rakentamisessa oli huomioitu työn imun käsitteet yhtenä näkökulmana sekä työn että opiskelun teemojen alla. Haastatteluissa ei kysytty suoraan työn imun kokemuksia, vaan pyrittiin saamaan aikaan spontaaneja kuvauksia työn imun kokemuksista esimerkiksi kysymällä, miten yksilö pystyy uppoutumaan työtehtäviinsä tai opiskelutehtäviinsä.

Työn imun kokemukset työn tai opintojen parissa eivät nousseet aineistossa niin suureen rooliin kuin ennalta oli kuviteltu. Oletuksena oli että opinnot saadaan kyseisellä opiskelualalla usein yhdistettyä työelämään, jolloin ne tuovat sekä työn tekoon että opiskeluun uutta imua ja silloin ikään kuin työ ja opinnot ruokkivat toinen toistaan. Tämä piti osittain paikkansa, sillä suurin osa haastateltavista koki mielekkäimpinä sellaiset opiskelutehtävät, joita pystyi yhdistämään omaan työhön sekä ajatuksen että konkreettisen tekemisen tasolla. Tämä ei kuitenkaan riittänyt luomaan työn imun kokemuksille mahdollisuuksia, ja muutamaa yksittäistä tilannetta lukuun ottamatta työn imun kokemukseen ei oltu päästy tarttumaan. Mikäli ympäristö ja elämäntilanne sen mahdollistaisivat, olisi aikuisopiskelijoilla varmasti potentiaalia työn imun kokemuksiin, sillä osa haastatelluista toi esiin tilanteita, joissa esimerkiksi kiire oli työn imun esteenä, mutta selvästi työn imu oli toivottava tila ja sen mahdollisuuden puuttuminen harmitti. Ajan puute ja epämieluisiksi koetut työ- tai opiskelutehtävät olivat suurimmat esteet sille, ettei työn imun tilaan päästy käsiksi työssä eikä opinnoissa.

Opinnot osoittivat aineiston perusteella suurempaa mahdollisuutta työn imuun kuin työ. Opintoihin suhtauduttiin yleisesti positiivisin mielin, mikä tietenkin johtuu osittain siitä, että opinnot on vapaaehtoisesti ja suunnitelmallisesti valittu työn rinnalle ja oma työ oli usein jo kovin tuttua ja rutinoitunutta kun taas opinnot tarjosivat uusia haasteita. Haastateltava H2 kuvasi opintoihin liittyvää kiirettä ja stressiä seuraavasti: ”Mut on se niinku, siin on semmonen et mä lasken et se on, positiivista stressiä tulee et emmä niinku, ei oo semmonen möykky, semmonen ahdistus koskaan”.

Uppoutuminen on yksi työn imua kuvaavista kolmesta käsitteestä. Uppoutumista kuvaavia käsitteitä ovat syvä keskittymisen tila, työhön paneutuneisuus sekä siitä saatava nautinto (Hakanen 2005; Leiter & Bakker 2010; Rauramo 2008). Kaksi kahdeksasta haastateltavasta kuvasi työn imua opinnoissa vastauksena kysymykseen kuinka hyvin he pystyvät uppoutumaan opintoihin liittyviin tehtäviin. Haastateltavat H3 ja H7 kuvasivat opintoihin uppoutumista seuraavasti:

No itseasias mä uppoudun välillä niinku todella syvällisesti että... Se on hieno tunne sitte ku sä, sulla alkaa aivot raksuttaa nii... Se on ehkä sitä kokemusta että tota niin, mä uskallan nykyään jättää aika viime tippaankin asioita sen takia ku mä tiedän että se tulee sieltä kuitenkin. Ku mä alan tekemään niin mä en kuule välttämättä että mulle puhutaan vieressä. (H3.)

Musta tuntuu et mä tarvin ainakin semmosen tietyn mielentilan et mä pystyn siihen keskittyyän koska jos mä tuun suoraan töistä ja heti meen tekeen jotain tehtäviä niin ei

siitä tuu yhtään mitään. Pitäis olla oikeesti niinku levänny. Mut sit ku siihen pääsee tai on semmonen flow-tila niin sit vois kyllä tehdä niinku monta tuntia. (H7.)

Hakasen (2011, 49) mukaan työn imu ei ole hetkellinen ja tilannesidonnainen flow-tila, vaan pysyvämpi ja kokonaisvaltaisempi tila. Leiter ja Bakker (2010, 2) puolestaan kuvaavat työn imua nimenomaan flow-tilan kokemuksena, jolloin ajantaju häviää ja häiriötekijät eivät kykene keskeyttämään työskentelyä. Yllä mainitut sitaattit tutkimusaineistosta ovat kuvauksia hetkittäisistä tuntemuksista tehtävien parissa ja niistä voidaan päätellä, että työn ja opiskelun imun kokemuksia voi esiintyä myös hetkittäin, mikä puolestaan kertoo siitä, että myös kokonaisvaltaisemmin niille olisi tarvetta. Työn imun tilan toteutuessa kokonaisvaltaisesti, olisi se yksi erittäin vahva keino ylläpitää ja parantaa aikuisopiskelijoiden hyvinvointia työssä ja opinnoissa. Tällaisten hetkittäisten työn imun tuntemusten kokeminenkin on jo arvokasta ja työhyvinvoinnille hyväksi, sillä niiden kautta yksilö saa kokemuksen siitä, miltä imussa työskentely tuntuu ja sen myötä voi alkaa pyrkiä muissakin tilanteissa kohti vastaavaa tilaa. Yllä olevien esimerkkien haastateltavien lisäksi kaksi muuta haastateltavaa vastasivat kysymykseen opiskelutehtäviin uppoutumisesta ”pystyn joo” avaamatta kokemusta kuitenkaan sen tarkemmin, jolloin vastauksesta ei voida päätellä että kokemus vastaisi työn imun kokemusta, vaan sillä saatettiin kuvata vain tavanomaista keskittymistä tehtäviin ilmaisten sitä, etteivät arjen häiriötekijät keskeytä tehtävien tekoa. Yksi haastateltavista mainitsi opintoihin uppoutumisen esteenä rutiinien puutteen, niin että opintoihin uppoutuminen vaati ponnisteluja ja uppoutumista häiritsivät esimerkiksi kotityöt. Työn imun kokemukset opinnoissa olivat vahvasti sidoksissa opintojen aiheisiin, sillä itseä kiinnostavat aiheet mainittiin innostuksen lähteenä kuudessa haastattelusta, kun taas osa aiheista nähtiin turhanpäiväisenä ajankuluna tai toistona.

Työstä puhuttaessa haastateltavat eivät tuoneet lainkaan esiin työn imua kuvaavia *uppoutumisen* kokemuksia. Kaksi haastateltavista vastasi yksioikoisesti pystyvänsä keskittymään työhönsä, mutta muiden mukaan syvempään keskittymiseen työssä ei juurikaan ollut mahdollisuuksia. ”Ei, ei mulla oo ikinä ollu työelämässä semmosta enkä mä usko että ikinä tuleekaan. -- Ei, en pysty.”, vastasi esimerkiksi haastateltava H3 kysymykseen siitä, onko hänellä mahdollisuuksia uppoutua työtehtäviinsä. Keskittymisen puutetta työssä kuvasi myös haastateltava H4: ”Siinäkin mielessä on hyvää vastapainoa toi opiskelu että pystyy niinku yhteen asiaan keskittyyn, mitä ei töissä pysty tekeen oikeestaan koskaan”.

Muita työn imun keskeisiä piirteitä – tarmokkuutta ja omistautumista – ilmeni aineistossa vielä vähemmän kuin uppoutumisen kokemuksia. *Tarmokkuutta* kuvaavia käsitteitä ovat energisyys, halu panostaa työhön, sinnikkyys ja ponnistelu ja näiden tunteiden tunteminen myös silloin kun työssä on vastoinkäymisiä (Hakanen 2005; Leiter & Bakker 2010; Rauramo 2008). Tarmokkuutta opintojaan kohtaan haastateltavat kokivat eniten heti opintojen alussa, mutta pian realiteettien tullessa vastaan muun muassa korkeana työmääränä hiipui tarmokkuus usein vähän alun tasolta. Tarmokkuutta estäviä tekijöitä olivat muun muassa aikapaineet sekä päällekkäiset kurssit tai huonot järjestelyt ja ohjeistukset. Tarmokkuutta opintoihin löydettiin kuitenkin myöhemmin uudelleen, kunhan opintojen alun kiireisin suma oli ohi, opiskelun käytännöistä ja rutiineista päästiin paremmin perille ja sisällöt alkoivat peruskurssien jälkeen vastata enemmän omia mielenkiinnon kohteita. Haastateltava H1 kertoi tarmokkuuden opintoja kohtaan kasvaneen ajan myötä ja perusteli sitä seuraavalla tavalla:

Ku tosiaan syksyllä oli ne kaikki semmoset pakolliset pahat kökköaineet niin nyt jotenkin nää kevään kurssit ja nää on ollu niinku mielenkiintoempia, inspiroivampia ja ku mä pystyn tuomaan ne niinku käytännön toteutukseen työssä niin niin se motivoi mua. (H1.)

Myös haastateltava H2 oli samaa mieltä siitä, että innostus opintoja kohtaan oli kasvanut kun opintojen sisällöt olivat vaihtuneet yleisistä aiheista spesifimpeihin, itseä kiinnostaviin aiheisiin. Sinnikkyyttä ja halua panostaa opintoihin ilmeni lähes kaikkien haastateltavien puheissa.

Omistautuneisuutta kuvaa työn kokeminen merkitykselliseksi, sekä työssä koettu innostus, inspiraatio, ylpeys ja haasteellisuus (Hakanen 2005; Leiter & Bakker 2010; Rauramo 2008). Sekä työlle että opinnoille omistautumista rajoitti aineiston perusteella se, että arki koostui niin monesta palasesta. Useat haastateltavat kertoivat, että työn ja opintojen yhdistämisessä harmitti usein, kun joutui olemaan kaikessa mukana niin sanotusti puolivaloilla, eikä mitään ehtinyt tehdä täysin panoksin. Haasteellisuuden tasoa kuvattiin yleisellä tasolla hyväksi sekä työssä että opinnoissa, mutta myös paljon tehtävästä riippuvaiseksi ja sen myötä vaihtelevaksi. Haasteellisuudella koettiin olevan keskeinen merkitys työhyvinvoinnille, mikä käy ilmi esimerkiksi haastateltava H3:n vastauksissa kysymyksiin pelkästään työhön liittyvästä hyvinvoinnista ja tyytyväisyydestä. Haastateltava H3 kertoi haastattelun aikana kahteen eri otteeseen työnsä olevan muuten mukavaa ja työhyvinvoinnin hyvä, mutta mikäli työ olisi ollut haastavampaa olisi myös tyytyväisyys työhön ollut parempaa. Näin ollen työn imuun ei oltu tässä tapauksessa työn kontekstissa päästy täysin

käsiksi, sillä työn haastavuustaso ei vastannut yksilön kaipaamaa tasoa. Työn imun teorian mukaan yksi työn imun edellytyksistä on nimenomaan sopivassa määrin haasteita tarjoava ja ponnistelua vaativa työ (ks. esim. Hakanen 2005, 28; Hakanen 2011, 106–107). Toisaalta taas haastateltava H3 koki, että työn ja opintojen yhdistämisen näkökulmasta matalamman haastavuustason työ sopi tähän hetkeen hyvin: ”Nii mä sanoisin että jos mä oisin siellä vanhassa työs ni mä oisin varmaan kaatunu jo. Se oli niin, se oli niin vaativaa”. Ylpeyttä omaa työtä kohtaan toi harva esiin, mikä selittyy paljolti sillä, että työhön ei oltu täysin tyytyväisiä, mikä oli usein yksi peruste opintojen aloittamisellekin. Ylpeyttä koettiin eniten omista saavutuksista opintojen parissa. Neljä kahdeksasta haastateltavasta kertoi kokevansa ylpeyttä opinnoissa saamistaan hyvistä arvosanoista ja yksi siitä, että sai kartutettua opintopisteitä kasaan. Yksi haastateltavista koki menestyneensä hyvin opinnoissa, mutta ei siitä huolimatta kokenut ylpeyttä opintomenestystään kohtaan, sillä hänen mukaansa tehtävien arvostelu oli epäjohdonmukaista ja hyviä numeroita sai vaikka tehtävät teki ”miten tahansa”. Tämä laski yhtenä tekijänä muiden joukossa merkittävästi työn imun kokemuksia opintoja kohtaan.

Työstä puhuessaan haastateltavat eivät siis kuvanneet lainkaan tilanteita, joissa olisi koettu työn imua. Keskittymistä ja kiinnostusta omia työtehtäviä kohtaan kuvattiin kyllä lyhyesti, mutta selkeää innostunutta puhetta omasta työstä ei ainakaan haastattelutilanteissa tullut ilmi. Tässä yhteydessä on tärkeää huomoida haastateltavien tilanne, jossa usein opinnot oli aloitettu sillä ajatuksella, että niistä haettiin uusia positiivisia haasteita sekä mielekästä tekemistä jo rutinoituneen tai hieman kyllästyttävän sekä vaatimus- tai palkkatasoltaan jossain määrin epätyytyttävän työn rinnalle. Osa haastateltavista oli toki aloittanut opinnot puhtaasti itse tutkinnon vuoksi aikoen kuitenkin jatkaa nykyisessä työtehtävässään myös valmistuttuaan, ja he kokivatkin suurempaa ylpeyttä ja innostusta omaa työtään kohtaan kuin työhönsä hieman leipääntyneet. Työn imun löytämisen keinoiksi työhön leipääntymisen tilanteessa Hakanen (2011, 120) mainitsee tilanteesta keskustelemisen esimiehen kanssa, täydennyskoulutuksen sekä työn vaatimusten lisäämisen hakeutumalla uusiin tehtäviin tai hankkeisiin. Haastateltava H4 kertoi kuinka nautinto omaa työtä kohtaan on alkanut hiipumaan, mutta kuinka hän on pyrkinyt lisäämään intoa omaa työtä kohtaan toivomalla lisää tai ainakin hieman eri tavalla haastavia työtehtäviä, muun muassa opiskelijoiden ohjausta. Varsinaista työn imua hän ei tämän seurauksena kuvaa, mutta tästä voidaan vetää johtopäätös että ainakin työn imulle vastakkaista työhyvinvoinnin muotoa, leipääntymistä, se on vähentänyt. Haastateltava H8 puolestaan kertoi työn kuormittavuuden lisääntyneen viime aikoina, minkä seurauksena hänellä oli aikomuksenaan ottaa asia esiin esimiehen kanssa, jotta työhyvinvoinnin parantamiseksi voitaisiin

yhdessä keksiä ratkaisu. Molemmat esimerkit kuvaavat hyvin sitä, kuinka työn imun saavuttamiseksi oltaisiin valmiita ponnistelemaan.

Työn imun keskeisimpänä esteenä oli kiire. Tutkimusten mukaan (ks. Manka & Manka 2016) kiire ja aikapaineet työelämässä ovat kasvaneet; työtä tehdään kiireessä ja liian vähäisellä henkilökunnan määrällä, mikä altistaa tekemään työtä ylikierroksilla ja aiheuttaa loppuunpalamista. Suurin osa haastateltavista mainitsi kiireen työstä puhuttaessa, kuten seuraavista esimerkeistä käy ilmi:

No, sehän on tolkuton kiirehän siellä on siis kokoajan että. Hyvähän se silleen on mut kaikkee ei pysty tekemään mitenkään oikeestaan koskaan tuolla että silleen se laahaa kokoajan perässä, eikä ei sitä saada kurottua. Siinäkin mielessä on hyvää vastapainoa toi opiskelu että pystyy niinku yhteen asiaan keskittyy mitä ei töissä pysty tekeen oikeestaan koskaan. (H4.)

Sit ku mullahan on siinä niinku periaatteessa kehittämistä ja tämmöstä niinni emmä koskaan kerkee sitä tekemään että se perusrutiini vie niin paljon aikaa. (H6.)

Yhteenvedona voidaan todeta, että työn imua kohti olisi motivaatiota ja pyrkimyksiä sekä työssä että opinnoissa. Pienet työn imun hetket opinnoissa koettiin motivoiviksi ja innostaviksi ja ne selvästi lisäsivät positiivista suhtautumista opintoihin. *Ajan puute ja oman mielenkiinnon puute* ovat yleisimmät syyt, jotka ovat uppoutumisen, tarmokkuuden ja omistautumisen esteenä. Opiskelujen tapahtuessa pääasiassa iltaisin ja viikonloppuisin työn ulkopuolella, jää tehtävien tekemiselle vain vähän aikaa, mikä on esteenä tehtäviin syventymiselle. Opiskeluissa ja työssä pakolliset osa-alueet, joihin ei koeta henkilökohtaista kiinnostusta laskevat työn imua. Innostavimpia ja vetävämpiä ovat opintojen sisällöt ja työtehtävät, jotka kiinnostavat yksilöä henkilökohtaisesti. Näiden imulla jaksetaan puurtaa myös vähemmän kiinnostavat osa-alueet. Työn imulle olisi siis kysyntää ja tarvetta opintojen parissa, mutta käytännössä työssä käyvän aikuisopiskelijan tilanteessa mahdollisuudet sille jäävät ajanpuutteen vuoksi yleensä melko vähäisiksi. Omalla toiminnalla, kuten asenteella opintoja kohtaan sekä käytännön järjestelyillä pyrittiin ja osittain pystyttiin vaikuttamaan siihen, että aikaa uppoutumiselle opintojen parissa järjestyi. Työn imun kokemusten merkitys keskeisenä hyvinvoinnin tekijänä sai siis osittain tukea aineistosta, mutta osittain kuitenkin jäi muiden haastateltavien antamien hyvinvoinnin ja jaksamisen tekijöiden jalkoihin. Opinnoissa vielä järjestelmällisempi aikatauluttaminen ja suunnittelu voisivat luoda tilaa ja aikaa uppoutumisen kokemuksille. Työssä työn imuun pääsemiseksi tarvittaisiin työyhteisön tason toimia, jotta työaikataulu ei olisi niin kiireinen, ylimääräiset keskeytykset voitaisiin välttää ja työtehtävät vastaisivat tekijänsä osaamista ja kiinnostuksia.

4.3 KUORMITUKSESTA PALAUTUMINEN

Taulukko 3. Kuormituksesta palautuminen.

Teema	Alateema	Miten ilmenee käytännössä?
Kuormituksesta palautuminen	Psykologinen irrottautuminen	- Työ irrottaa ajatukset opinnoista ja opinnot työstä - Ajan järjestäminen vapaa-ajan toiminnalle
	Rentoutuminen	- Vain vähän aikaa rentoutumiselle - Ajan järjestäminen vapaa-ajan toiminnalle
	Taidon hallintakokemukset	- Uuden oppiminen - Erilaisten voimavarojen käyttäminen työssä ja opinnoissa
	Kontrolli vapaa-ajalla	- Aikataulutaminen - Arjen hallinta

Palautumisen merkitys hyvinvoinnille ja jaksamiselle on kiistaton (ks. esim. Kinnunen & Mauno 2009). Kuormituksesta palautuminen ei ollut suorana teemana haastattelurungon osana, mutta palautumisesta keskusteltiin muun muassa vapaa-ajan kysymysten kautta. Palautumisen kannalta tärkeitä psykologisia mekanismeja ovat psykologinen irrottautuminen, rentoutuminen, taidon hallintakokemukset sekä kontrolli vapaa-ajalla (Kinnunen & Feldt 2009; Sonnentag & Fritz 2007). Psykologisista mekanismeista tutkittavilla oli eniten käytössään psykologista irrottautumista, taidon hallintakokemuksia sekä kontrollia. Vähiten ilmeni mahdollisuuksia rentoutumiselle. Psykologista irrottautumista syntyy sen kautta, kun keskitetään ajatukset työpäivän jälkeen opintoihin ja työpäivän aikana puolestaan vain työhön, ja näin ollen toinen irrottaa ajatukset toisesta. Vapaa-aikaa jäi tutkittaville vain vähän tai ei lainkaan, mutta vapaa-ajan harrastuksille, jotka mahdollistavat samalla myös rentoutumisen ja psykologisen irrottautumisen sekä työstä että opinnoista, järjestettiin edes vähän aikaa silloin kun siltä tuntui. Taidon hallintakokemuksia koettiin uuden oppimisen ja opintomenestyksen sekä henkilökohtaisten tavoitteiden asettamisen ja niihin pyrkimisen kautta. Kontrollia vapaa-ajalla löydettiin muun muassa siitä, että opiskelu voitiin aikatauluttaa itse ja kiireisen aikataulun hallinta tuotti kontrollin kokemuksia. Keskeistä palautumisen kannalta oli aineiston perusteella hyvä itsetuntemus ja oman jaksamisen kuulostelu.

Seitsemän kahdeksasta haastateltavasta oli sitä mieltä, ettei vapaa-aikaa jää tarpeeksi tai lainkaan työn ja opintojen jälkeen. Osa haastateltavista kertoi vapaa-aikaa jäävän, jos sitä tarkoituksellisesti päätti järjestää, kuten esimerkiksi haastateltava H1 asian ilmaisi: ”Kyl mä järjestän [vapaa-aikaa]. Pakko urheilla ja pitää parisuhdettakin ehkä vähän yllä ja nähdä perhettä ja ystäviä niin kyl mä raivaan sillekin aikaa”. Vapaa-ajan harrastuksia oli jouduttu karsimaan, jotta jäisi aikaa opiskelutehtäville, kuten haastateltavat H3 ja H4 kertoivat vastauksena kysymykseen siitä, jääkö heille vapaa-aikaa opintojen ja työnteon jälkeen:

No aika vähän. Mä oon vähentäny muuta sit, et harrastuksia ja matkoja ja tämmösiä kisareissuja mitä oon aina tehny ulkomaillekin, niin niitä oon vähentäny vaan. (H4.)

Huonosti. Et urheilu on jääny paljon vähemmälle mitä mä haluaisin. (H3.)

Yöunet oli aineiston perusteella toinen palautumisen kannalta olennainen osa-alue, josta oli karsittu opintojen vuoksi, kuten esimerkiksi haastateltavat H3 ja H6 kertoivat:

Kun mä oon sellanen perfektionisti niin mä puristan myös töissä kaiken, niin oonhan mä välillä niinku tosi väsyny, kun mä en anna periks, et mä teen yöllä puoli kahden aikaan läksyjä ja herään joka aamu sitten kuudelta. (H5.)

Mä järjestän [aikaa opiskelulle]. Vaikka sitten keskeltä yötä, mutta mulla ei oo niinkun, mun luonteenpiirteeseen ei sovi että mä palautan tehtäviä myöhässä. (H3.)

Vain yksi haastateltavista kertoi ottaneensa tavoitteeksi lisätä liikuntaa muun muassa hyötyliikunnan keinoin ylläpitääkseen ja parantaakseen omaa työhyvinvointiaan ja jaksamistaan: ”Mun on pakko hyötyliikkua et se on niinku semmonen mikä sitte auttaa siihen jaksamiseen. -- Liikunta. Tää on klisee mutta mä en uskonu ennenku mä koin itse sen.” (H2). Vapaa-ajan vähyys vaikuttaa psykologisista mekanismeista muun muassa rentoutumisen ja psykologisen irrottautumisen mahdollisuuksien määrään vähentävästi.

Psykologista irrottautumista ilmeni aineistossa esimerkiksi sen kautta, että suuri osa haastateltavista kertoi opiskelun tuovan vastapainoa työnteolle, niin että opiskeluun paneutuminen toimi toivottuna keinona unohtaa työasiat työpäivän jälkeen ja paneutua täysin muihin ajatuksiin, kuten esimerkiksi haastateltava H2 asian ilmaisee: ”Ja sit taas töissä ne kaikki stressitilanteet ni ei ne niinku sillee ku sit menee kotiin ja alottaa kouluhommat niin sit on taas pakko jättää ne työhommat”. Psykologisen irrottautumisen kannalta keskeistä on tehdä jotakin sellaista, joka ei liity lainkaan työhön tai jossa

käytetään erilaisia mekanismeja ja erilaisia voimavaroja kuin työnteossa (Sonnentag & Fritz 2007, 204–206). Opinnoissa tutkittavat käyttivät erilaisia mekanismeja kuin omassa työssään, vaikka tehtävät olisivatkin liittyneet omaan työhön. Kirjallisuuden lukeminen, ryhmätehtävien tekeminen ja esseiden kirjoittaminen ovat erilaista tekemistä kuin normaali työnteke, joten sen voidaan nähdä irrottavan työnteosta erilaisten mekanismien käyttämisen kautta. Voimavarojen kannalta palauttavana opiskelutehtävien tekeminen voi toimia esimerkiksi sen kautta, jos tehtävät vastaavat omia mielenkiinnon kohteita. Voimavaroja kuluttavana nähtiin sellaiset tehtävät jotka eivät olleet mielenkiintoisia, vaan joiden tekemiseen suhtauduttiin “välttämättömänä pahana” tai muuten pakonomaisena. Tällaisesta toiminnasta esimerkkinä kaksi haastateltavista mainitsivan sen, kuinka itse esseiden kirjoitustyö saattoi olla mielenkiintoista, mutta dokumentin tekninen muokkaaminen esseiden vaatimuksia vastaavaksi koettiin työläänä, kuten esimerkiksi haastateltava H3 kertoo:

No sanosin että kaikkein haastavinta on että ku sä kirjotat raportin niin kyllähän mä sen raportin kirjotan mutta pirhana niitten lähdeluetteloiden ja muiden, setviminen ni vie kolme tuntia aikaa, että sä saat ne just siihen muotoon mitä se koulu haluaa. (H3.)

Taidon hallintakokemusten palauttava vaikutus perustuu siihen, että saadaan vapaa-ajalla *osaamisen ja pystyvyyden kokemuksia* jostain sellaisesta, joka ei liity omaan työhön (Sonnentag & Fritz 2007, 206). Tutkittavat kokivat opintojen kautta oppimisen iloa ja saivat pystyvyyden kokemuksia kokiessaan olevansa hyviä jossain uudessa asiassa, johon olivat panostaneet aikaansa ja voimavarojaan työstä erillisellä elämän osa-alueella. Kuusi kahdeksasta haastateltavasta mainitsi suurimmaksi motivaattorikseen opinnoissa olevan hyvät arvosanat ja positiiviset oppimisen kokemukset, kuten seuraavista esimerkeistä nähdään:

Numerot on ollut parempia ku ikinä missään koulussa aikasemmin. (H4.)

[--] ni se laillansa lisää sitä hyvinvointia et mä koen oppivani, kun tässä iässä nyt ei ihan huviksensa viitti käydä siä istumassa. (H3.)

[--] kylhän se sit ku sä suoritat ja oot pois sieltä omalt mukavuusalueelta ja huomaat et okei jes en päässy enkun tasosta läpi mut nyt sen loppuarvosana on nyt neljä ja sama joku ruotsi jota mä en osaa yhtään ni se on sit mä sain sekä suullisest et kirjallisest neljä et joutuu tekee töitä mut on se kiva nähdä et jotain menee perillekin. (H6.)

Kaksi haastateltavista koki ettei oppiminen tuottanut heille onnistumisen kokemuksia, kuten seuraavat esimerkit osoittavat. Ajan puute mainitaan molemmissa häiriötekijäksi.

Sit ihan järjetön määrä tehtäviä ja sit se oli lyhyt aika ja piti vaan tehdä niitä tehtäviä, et jos ois oikeesti halunnu oppia jotain niin sitten vaan teet ne tehtävät että saat tehtyä ne, sen tekemisen takia eikä sillain et oppis jotain. (H7.)

Mulla sinänsä ei oo sillai ollu merkitystä että mitä numeroita mä saan, mmm niin tota ja siis sit täytyy tohon motivaatiojuttuun sanoo vielä se että nyt tossa esim viime keväänä vaikka oli kaikki kurssit että kirjota essee ja mä sit päätin jossain vaiheessa että mulla nyt ei oo niin paljoo aikaa kirjottaa niitä syvällisiä esseitä että mä hutasin vaan -- eipä siinä ollu sit mitään hyötyä, en mä ees enää muista mitä mä oon kirjottanu että en mä kyllä mitään oppinukkaan. (H8.)

Kontrollia vapaa-ajalla kuvaa se, että yksilöllä on mahdollisuus päättää, mitä tekee vapaa-ajallaan, milloin ja millä tavalla. Kontrolli lisää pystyvyyden ja kompetenssin kokemuksia parantaen sen kautta yksilön hyvinvointia, ja toimii siten ulkoisena voimavarana palautua työn kuormituksesta. Olennaista kontrollin tunteiden saavuttamiseksi on se, että yksilö voi valita mitä hän haluaa tehdä vapaa-ajallaan. (Sonnentag & Fritz 2007, 207.) Tässä tutkimuksessa tutkittavat olivat toki valinneet vapaaehtoisesti aloittavansa opiskelun, mutta eivät varsinaisesti päivittäin halunneet valita vapaa-ajanviettotavakseen tehdä opintoihin liittyviä tehtäviä. Kontrollin kokemuksia löydettiin sen sijaan arjen hallinnan kokemusten kautta, kun voitiin hallita opiskelun aikatauluja ja tekotapoja enemmän oman mielen mukaan verrattuna esimerkiksi mahdollisuuksiin järjestää työtehtäviä halutulla tavalla. Työhyvinvoinnin tutkimuksissa (ks. Sonnentag & Fritz 2007, 208) on todettu olevan sitä positiivisempi yhteys hyvinvointiin, mitä enemmän yksilöllä on kontrollia oman työnsä järjestämisestä. Kontrollin kokemukset toimivat jaksamisen ja kiireisen arjen hallinnan apuna, eivätkä välttämättä suoranaisesti palauttavana kokemuksena (ks. luku 4.1).

Aineiston perusteella voidaan päätellä, että palautumista tapahtuu jollain tasolla, mutta ei täysin ja suurin este palautumiselle on kiireinen, täyteen ahdettu aikataulu ja vapaa-ajan vähyys. Lähes kaikki haastateltavat kokivat työn ja opintojen yhdistämisen kuormittavaksi, eikä vapaa-aikaa jäänyt riittävästi. Ainoastaan yksi haastateltavista pystyi tekemään opiskelutehtäviä työpäivän aikana, jolloin hänelle jäi enemmän vapaa-aikaa kuin muille haastateltaville, joskin hänen tapauksessaan vapaa-aikaa käytettiin lastenhoitoon. Hänen mukaansa opiskelu työn ohessa ei olisi hänen tilanteessaan välttämättä onnistunut, mikäli tehtävien tekeminen työajalla ei olisi ollut mahdollista. Olennaista on huomioida myös se, että vaikka opiskeluun syventyminen voi palauttaa omalla tavallaan työn kuormituksesta ja työhön syventyminen puolestaan opintojen kuormituksesta niiden kohdistuessa kuluttamaan hieman erilaisia voimavaroja ja kuormituksen mekanismeja, syntyy näiden yhteisvaikutuksena kuitenkin kokonaisvaltaisempaa kuormitusta, josta palautuminen vaatisi vapaa-aikaa ja rentoutumista. Ratkaisuksi kokonaiskuormituksen kestämiselle tämän aineiston

perusteella nähtiin kuitenkin tilanteen väliaikaisuus, jolloin pidettiin mielessä se, että kun töitä pauskitaan nyt kovasti, niin se palkitaan valmistumisen koittaessa. Palautumisessa auttoi haastateltavien mukaan pidemmät tauot opinnoista, kuten kesä- ja joululoma sekä itse otetut vapaahetket, kuten esimerkiksi tietyin väliajoin pidettävä täysi vapaapäivä. Tässä yhteydessä nousee suurempaan rooliin psykologisista mekanismeista kontrolli vapaa-ajalla eli mahdollisuus opiskella silloin, kun se itselle parhaiten sopii. Päivittäisen rentoutumisen mahdollisuudet jäivät kuitenkin aineiston perusteella erittäin vähäiselle huomiolle työssä käyvän aikuisopiskelijan arjessa ja kokonaiskuormituksesta palautumiseksi juuri sillä olisi merkitystä.

Opintovapaasta keskusteltiin myös lähes kaikissa haastatteluissa. Haastateltavat olivat hyvin tietoisia siitä, millaiset mahdollisuudet opintovapaan käyttämiseen työpaikalta on, mutta kukaan ei tällä hetkellä tosissaan suunnitellut opintovapaan käyttämistä. Kuormitusta ja kiirettä helpottaakseen moni kyllä kertoi, että opintovapaa tulisi tarpeen. Kaksi haastateltavista suunnitteli alustavasti opintovapaan hyödyntämistä opintoihin kuuluvan harjoittelun suorittamiseksi. Myös muut näkivät opintovapaan houkuttelevana tai tarpeellisena mahdollisuutena, mutta esteet opintovapaan hyödyntämiseen käytännössä olivat joko taloudellinen tilanne tai työtehtävien sanelemat tilanteet. Työssä käyvät aikuisopiskelijat ovat tottuneet tiettyyn tulotasoon ja haluavat pitää sitä yllä, heillä saattaa olla asuntolainaa tai taloudellinen tilanne ei muuten houkuttele olemaan opintovapaalla. Toinen syy, jonka haastateltavat kertoivat opintovapaan esteeksi, oli esimerkiksi osittaisen opintovapaan kyseessä ollessa työtehtävien kasautuminen, niin että samat työtehtävät tulee hoitaa silti sekä pelko siitä, että oma työpaikka tai asema on uhattuna tai muutoin rutiini omaan työhön häviäisi opintovapaan aikana. Osa haastateltavista koki myös että opintovapaalle ei ole tarvetta, vaan opintojen ja työn yhdistäminen sujuu nykyisellään riittävän hyvin ja vaikka tilanne on rankka, se ei kuitenkaan ole ylitsempääsemättömän kuormittava. Kaikki haastateltavat kokivat pärjäävänsä työn ja opintojen kuormituksen kanssa, niin että pakottavaa tarvetta opintovapaalle ei jaksamisen puolesta ollut yhdelläkään haastateltavista tullut vielä eteen, vaikka välillä mentiinkin jaksamisen kanssa äärirajoilla. Opintovapaan ottamisen mahdollisuus omassa työtilanteessa oli yleensä jo pohdittu läpi, ja jos oli todettu että opintovapaalle ei itsellä ole mahdollisuutta, oli kuormituksen kanssa päätetty pärjätä muilla keinoin. Kuormituksen kestämiseen löydettiin muita keinoja, kuten yllä mainitut aikatauluttaminen ja vapaahetkien ottaminen tarpeen mukaan.

Haastateltavilla vaikutti ylipäättään olevan hyvä *itsetuntemus* siinä mielessä, että he osasivat

arvioida oman jaksamisensa tilaa ja tarvittaessa ottaa edes vähän aikaa rentoutumiselle ja vapaa-ajalle. Esimerkiksi haastateltavat H1 ja H2 kertoivat vapaa-ajastaan seuraavalla tavalla:

Mä koitan pitää sillon tällön yhen päivän viikossa sillain että ei tarvis tehdä töitä eikä koulua mutta kyllä se [opiskelu] tosi paljon vie aikaa. (H1.)

Mä niinku viime vuoden tein sitten kaks viikonloppua kuukaudessa viikonlopputöitä. -- Sit mä vaan huomasin sen että tää ei nyt niinku vaan toimi näin, et mun pitää jättää ne viikonloput vapaaks et mä jaksan itse itseni kanssa. Et talvellakin pidin niin et niinku sunnuntait oli semmosia päiviä että mä en tehny mitään mitä ei niinku huvittanu. -- Jokaisesta asiasta pitää oppii, et syksystä opin sen nyt keväällä pitää tehostaa ajankäyttöä ja nyt keväällä oon taas oppinu sen että mulla on oikeesti oltava ne viikonloput vapaata. Et ei voi tehdä niinku mitään muuta. Mut on se niinku siin on semmonen et mä lasken et se on positiivista stressiä tulee et emmä, niinku ei oo semmonen möykky, semmonen ahdistus koskaan. (H2.)

Kuormituksesta palautumisessa tärkeintä onkin itse havainnoida ja kuulostella omaa oloa, jaksamista ja palautumisen tarvetta (ks. esim. Kinnunen & Feldt 2009, 25).

Yhteenvedona voidaan todeta, että työssä käyvillä aikuisopiskelijoilla on erittäin vähän aikaa palautumiselle. Tutkimuksen perusteella aikuisopiskelijoilla on kuitenkin hyvät valmiudet kohdata kiireinen arki, sillä he ovat valmistautuneet etukäteen siihen millaista opintojen ja työn yhdistäminen on, he osaavat kuunnella itseään ja ottaa pieniä vapaa-ajan hetkiä silloin kun sille on tarvetta sekä he saavat voimaa siitä, että tiedostavat tilanteen olevan vain väliaikainen kohdistuen katseensa tulevaan valmistumiseen, jolloin opiskeluajan kiireinen elämänvaihe helpottaa. Yllä kuvatut keinot palautua eivät siis kuvaa palautumista kovin suuressa määrin, vaan enemmänkin kertovat siitä positiivisesta asenteesta joka tutkittavista huokui – he eivät valittaneet vapaa-ajan puutteestaan, vaan tunnustivat tilanteen olevan rankka, mutta siitä huolimatta löysivät kiireisestä ajasta myös positiivista ja asennoituivat tilanteeseen väliaikaisena.

4.4 OPPIMISEN ILO

Taulukko 4. Oppimisen ilo.

Teema	Alateema
Oppimisen ilo	Oppimisen kokemukset lisäävät oppimisen iloa
	Opinnoissa menestyminen lisää oppimisen iloa
	Kiire oppimisen ilon kokemusten esteenä

Oppimisen ilo, positiiviset oppimisen kokemukset sekä hyvistä arvosanoista saatava nautinto nousivat kaikissa haastatteluissa jossain määrin esiin ja se olikin yksi kantava teema hyvinvointiin henkilökohtaisten tavoitteiden täyttämisen, työn ja opintojen imun kokemusten sekä kuormituksesta palautumisen teemojen sisällä. Kuusi kahdeksasta kertoi positiivisia oppimisen kokemuksia ja oppimisen iloa kuvaavia kokemuksia. Kuten esimerkiksi haastateltava H3 totesi: ”[--] ni se laillansa lisää sitä hyvinvointia et mä koen oppivani, kun tässä iässä nyt ei ihan huviksensa viitti käydä siä istumassa”. Opintoihin ei oltu lähdetty huvin vuoksi, vaan tietyn tavoitteen saavuttamiseksi, mutta opinnoista löytyi silti iloa sen kautta, että haastateltavat kokivat oppivansa uutta.

Kaksi kahdeksasta ei kertonut oppimisen ilon kokemuksista lainkaan. Opiskelutyytyväisyyttä heikentäväksi tekijäksi useat haastatellut mainitsivat sen, että kiireisessä aikataulussa harmittamaan jäi kun tehtäviä piti tehdä niin tiuhaan tahtiin, että asioita ei ehtinyt sisäistää tai oppia kunnolla. Näin ollen kiireinen opiskeluaikataulu oli yksi oppimisen ilon esteistä, kun tekemistä oli liikaa. Päällekkäiset kurssit aiheuttivat sen että myös tehtäviä piti tehdä useita yhtä aikaa, jolloin aika ei riittänyt siihen, että jokaiseen aiheeseen olisi ehtinyt perehtyä kunnolla.

Henkilökohtaisten tavoitteiden saavuttamisessa oppimisen iloa koettiin arvostuksen tarpeen ja itsensä toteuttamisen tarpeen kautta, niin että opinnoissa menestyminen tuotti onnistumisen kokemusten kautta lisää itsearvostusta. Oppimisen iloa saatiin myös hyvistä arvosanoista ja siitä, että uutta osaamista voitiin hyödyntää käytännössä omassa työssä. Työn ja opintojen imun kannalta erityisesti opintojen imun kokemukset tuottivat oppimisen iloa, kun tehtäviin uppoutumalla saatiin tehtäviä etenemään ja opittiin uutta tehokkaasti. Haasteellisuus on yksi työn imun tekijöistä, ja haastavissa tehtävissä pärjääminen tuotti onnistumisen kokemuksia, kun taas haasteellisuuden puute ja ajan puute laskivat oppimisen iloa. Kuormituksesta palautumisessa erityisesti taidon hallintakokemukset liittyvät kiinteästi oppimisen iloon, sillä opintojen kautta haastateltavat kokivat

oppimisen iloa ja saivat pystyvyyden kokemuksia.

5 TUEN MERKITYS TYÖSSÄ KÄYVÄLLE AIKUISOPISKELIJALLE

Taulukko 5. Aikuisopiskelijoiden kokemuksia heille tärkeistä tuen muodoista.

Teema	Alateema	Miten ilmenee käytännössä?
Tuki	Työnantajan tuki	- Joustavuus tärkeää opintojen järjestämisen onnistumisen kannalta - Opinnot nähdään työstä erillisinä joten ei suuria odotuksia työnantajan tuelle
	Oppilaitoksen tuki	- Kritiikkiä esimerkiksi tehtävien ohjeistuksista ja työmäärästä - Ymmärrys siitä että aikuisopiskelijoilla vastuu itse pyytää tukea tarvittaessa
	Ryhmän tuki	- Tärkeää vertaistukea - Ongelmien ratkominen ryhmänä - Ilmapiiri tärkeää sekä työssä että opinnoissa

Tuki oli yksi keskeinen teema jo haastattelurunkoa rakennettaessa, sillä yksi tutkimuksen tavoitteista oli selvittää, millaista tukea työssä käyville aikuisopiskelijoille on heidän oman kokemuksensa mukaan saatavilla ja millaista tukea he itse kaipaavat. Tukea käsiteltiin erityisesti työn ja opintojen yhdistämisen näkökulmasta. Teemaan liittyen keskusteltiin opintojen käytännön järjestelyiden onnistumisesta työn ohessa, työpaikalta ja oppilaitokselta saatavasta tuesta, oman opiskeluryhmän jäseniin ja yhteisöön tukeutumisesta sekä siitä, miten tukimuodot ovat vastanneet aikuisopiskelijan omia odotuksia ja toiveita. Tuki koettiin haastattelujen perusteella tärkeäksi työn ja opiskelun voimavarojen osa-alueeksi ja siitä löydettiin jaksamista kuormittavaan arkeen. Keskeiseksi nousi etenkin ryhmän tuki opintojen kontekstissa, vaikka myös eroavaisuuksia eri persoonallisuuksien välillä tuli esiin. Esiin tulleita tukimuotoja työnantajan puolelta olivat esimerkiksi erilaiset joustot, kuten vapaapäivien järjestyminen opintoja silmällä pitäen tai mahdollisuus yhdistää opiskelutehtäviä omaan työhön. Oppilaitoksen puolelta esiin tulleita tukimuotoja olivat ohjeistukset, opinto-ohjaus sekä joustavuus esimerkiksi tehtävien palautuspäivämäärissä. Myös tuen ja joustavuuden puutetta esiintyi aineistossa.

5.1 TYÖNANTAJAN TUKEA

Työnantaja suhtautui pääosin myönteisesti opiskeluun tai kannusti siihen, eikä kenelläkään haastateltavista ollut esiintynyt ylitsepääsemättömiä ongelmia saada vapaata työstä läsnäoloa vaativia opintoja varten. Toisilla oli paremmin mahdollisuuksia hyödyntää ylityötunteja tai saada palkallista vapaata työhön liittyvään opiskeluun, kun taas toisilla vapaapäivän ottaminen työstä viikolla tarkoitti työvuoroa viikonloppuna. Yhden haastateltavan kohdalla joustavuus työnantajan suunnalta mahdollisti opintojen tekemisen työajalla, mikäli aikaa varsinaisten työtehtävien hoitamiselta liikenä. Yhdellä haastateltavalla opinnot olivat viivästyneet, kun joustoja ei oltu muuttuneessa työtilanteessa uskallettu pyytää, mutta tilanteen tasoituttua oli joustoja alettu pikkuhiljaa pyytää ja opintoja päästy jatkamaan. Tässä tapauksessa ei voida tietää olisiko vapaa- ja työvuorotoiveiden esittäminen vaikuttanut työhön jotenkin, sillä haastateltava oli itse kokenut tilanteen sellaiseksi, että joustojen pyytämistä haluttiin välttää.

Pääosin työnantajan tukeen oltiin haastatteluaineiston perusteella tyytyväisiä. Tähän vaikuttaa osaltaan kuitenkin se, että työnantajaa kohtaan ei välttämättä alun perin ole ollut kovin suuria odotuksia, vaan opiskelemaan on lähdetty itsenäisellä, työnantajasta riippumattomalla päätöksellä. Suurimmassa osassa haastatteluja työpaikan tuella tai sen puutteella ei nähty olevan ratkaisevaa merkitystä hyvinvoinnille ja jaksamiselle, sillä työ ja opinnot nähtiin toisistaan erillisinä elämän osa-alueina, kuten haastateltava H7 kertoi vastauksena kysymykseen siitä, kaipaisiko hän enemmän tukea opintoihinsa työn suunnalta: ”No emmä tiedä, jotenki mä koen että tää on mun juttu eikä silleen sen työnantajan”. Sama näkökulma työnantajan tukeen suhtautumisessa ilmeni myös Kettusen, Pulkkinen ja Saaren (2013, 23) tutkimuksessa, jossa osa tutkittavista (otos 3841 aikuisopiskelijaa) oli sitä mieltä, että työnantajan tukea ei tarvita opiskelun olessa vapaa-ajalla suoritettavaa toimintaa. Luonnollisesti yleensä oltaisiin kuitenkin valmiita vastaanottamaan vielä hieman laajempaa tukea, kuten palkallisia opiskelupäiviä tai mahdollisuutta tehdä tehtäviä työajalla, mikäli mahdollisuus niihin tarjoutuisi, kuten haastateltava H4 asian ilmaisi: ”No se ois vielä sellane mikä ois jos on jossain firmoissa käytössä et vois työajalla opiskella”.

Aineiston perusteella ei voida vetää johtopäätöksiä siitä, miten täydellinen tuen puute työnantajan puolelta vaikuttaisi opiskelun järjestämisen onnistumiseen tai hyvinvointiin, esimerkiksi sellaisessa tilanteessa, jossa työnantaja kieltäytyisi huomioimasta työntekijän opintoihin liittyviä vapaa- tai

työvuorotoiveita kokonaan.

5.2 OPPILAITOKSEN TUKEA

Tuen kaipuu oppilaitoksen suunnalta tuli haastatteluissa esiin työnantajan tukea voimakkaampana. Oppilaitokselta odotettiin lähtökohtaisesti enemmän tukea ja joustavuutta kuin työpaikalta. Joustavuutta odotettiin erityisesti siitä syystä, että kyseessä oli monimuotokoulutus. Negatiivisia ilmauksia tuesta tuli esiin esimerkiksi siinä, miten paljon asioista joutui ottamaan itse selvää ohjeistusten ollessa epäselviä tai siinä, miten tehtävämäärien koettiin kerralla olevan kohtuuttomia, kuten haastateltava H8 asian ilmaisi:

Toi meidän ryhmä on aika paljon kritisoinutkin sitä että semmonen ohjaus puuttuu aikalailla että siinä aikalailla kyllä luotetaan siihen oppilaiden omaan juttuun ja toki ymmärrän sen kun ollaan aikuisopiskelijoita mut en mä sit oikein ymmärrä sitä valmentajien merkitystä jos niillä ei oikein mitään vastuuta oo. -- Toki oon itse valinnu mennä aikuispuolelle ja monimuotopuolelle niin siinä täytyy ite sillon tosi paljon panostaa mutta musta tuntuu että jotenkin meillä ihan hirveesti on juuri sysätty opiskelijoille, että saatetaan, että pitäis olla lähiopetuskurssi ja ilmotetaan et tää onkin verkkokurssi, ja tässä on kaheksan otsikkoo että niistä kaikista esseet. (H8.)

Noin puolet haastateltavista kritisoi oppilaitoksen suunnalta saatavaa tukea perustuen omiin kokemuksiin tai siihen, mitä oli kuultu opiskelukavereilta. Loput haastateltavista eivät olleet tarvinneet tukea ja uskoivat, että mikäli kysyttävää tulee, löytyvät vastaukset joko oppilaitoksen puolelta opettajilta, opinto-ohjaajalta tai ryhmän omalta valmentajalta kysymällä tai opiskeluryhmän puoleen kääntymällä. Haastateltavien puheissa ilmeni ymmärrys siitä, että aikuisopiskelijan on osattava itse pyytää tukea ja ohjausta, jos sellaista kaipaa, kuten seuraavasta esimerkistä nähdään:

Ehkä niinku et ite pitää niinku enemmän sit kysyä jos on jotain et sitä ei välttämättä tuoda tarjottimella. Aikuiset ihmiset osaa kyllä sit laittaa sähköpostia tai soittaa jos joku painaa mieltä. (H1.)

Vielä oppilaitoksen tukea tärkeämpänä koettiin ryhmän tuki ja useissa ongelmatilanteissa oltiinkin kääntynyt oppilaitoksen sijaan ryhmän puoleen, jolloin oppilaitoksen tuesta ei välttämättä ollut kokemuksia.

5.3 RYHMÄN TUKI

Hieman puutteelliseksi koettua tiedotusta ja ohjausta oppilaitoksen suunnalta ei nähty kovin suurena ongelmana, sillä tukea opintoihin haettiin ja saatiin sen sijaan ryhmästä, kuten haastateltavat H2 ja H5 kertovat:

Ryhmän tuki on ehkä enemmän ku sitte taas mitä koen et niinku koulun tuki. (H2.)

Kyl sillä tosi suuri vaikutus on. Kyl, ei sitä pystyis tekemään ilman. Aina tulee jotain et miten sä oot tehny tän ja mä oon tehny tän näin ja ainiin seki piti niin ja näin pitää tehdä ja et niinku, kyl whatsappi laulaa kokoajan. (H5.)

Ryhmän kesken ratkottiin epäselviä ohjeistuksia ja ohjauksen puutteen tuottamia epävarmuuden kokemuksia tehtävien tekemiseen ja oppimiseen liittyen. Epäkohtiin oli myös joissain tapauksissa puututtu ryhmän toimesta ja annettu oppilaitokselle palautetta. Epätoivon iskiessä ryhmäkeskusteluissa kannustettiin toisia jaksamaan väsymyksestä huolimatta. Ryhmätapaamisten ja ryhmätehtävien koettiin olevan mielekästä tekemistä. Vain yksi haastateltavista ei kokenut ryhmän tuella olevan hänelle opinnoissa merkitystä, mutta sen sijaan hän sai muita haastateltavia enemmän tukea työpaikaltaan. Kuusi kahdeksasta haastateltavasta toi oman opiskeluryhmän esille tärkeimpänä tukimuotona opintoihin liittyen. Etenkin alkuvaiheessa ryhmän tuki nähtiin opintojen keskeisimmäksi tuen lähteeksi. Myös vertaistuen kannalta opiskeluryhmä koettiin merkittäväksi tukimuodoksi, kuten haastateltavat H1 ja H7 kertoivat:

Sieltä saa aika paljon vertaistukee koska kaikk, lähes kaikki on niinku samassa tilanteessa ja sit ehkä verrattuna tommoseen niinku nuorempaan päiväopiskeluun niin meillä on kaikki tosi motivoituneita tohon koska tietää että oikeesti halua käydä sen eikä oo vaan että tehään nyt jotain kun ei oo päässy nyt vielä työelämään kiinni. (H1.)

Meillä oli niinku muutaman kerran ollu semmosia et mennään viikonloppuna et nähään porukalla ja, on joku kurssi vaikka mitä käydään läpi niin ne on ollut sit semmosia että ne on auttanu jaksamaan et hei vitsi mä en oo yksin tän asian kanssa. (H7.)

Työyhteisön ja opiskeluryhmän toimivuuden näkökulma tuli haastatteluissa esiin niin työhyvinvoinnista kuin opiskelun hyvinvoinnistakin kysyttäessä. Työhyvinvoinnin portaiden mallin (Rauramo 2008, 35) mukaan liittymisen tarpeita kuvaavalla tasolla keskeisiä tarpeen tyydyttämisen tekijöitä kuvaavat yhteishengestä ja henkilöstöstä huolehtiminen. Erityisen tärkeitä ovat vaikutusmahdollisuudet omaan työhön, työyhteisön avoimuus, esimies–alaisuudet sekä työn

kehittäminen yhdessä. Sosiaalinen tuki on merkittävä voimavara työssä, sillä se vaikuttaa jaksamiseen ja työn kokemiseen mielekkääksi sekä lieventää paineita. Tuen määrään ja laatuun vaikuttavia tekijöitä ovat työyhteisön kulttuuri ja toimintatavat, työ ja sen organisointi sekä yksilölliset ominaisuudet. (Rauramo 2008, 35, 124.)

Haastateltavat kokivat tärkeäksi avoimen ilmapiirin, jotta asioista voidaan puhua. Haastateltava H8 kertoi työyhteisön ja hyvän ilmapiirin merkityksestä vastauksena kysymykseen siitä, mikä vaikuttaa tai voisi vaikuttaa positiivisesti hänen hyvinvointiinsa työssä:

No kyllä mä koen että semmonen yhteinen tekeminen niinku työporukan kesken mikä ei liity työhön että kaikki tämmöset tykypäivät ja viikonloput mitä sitte vietetään ni ne on aina tosi semmosia et meilläki ku on semmonen työ että mä en nää suurinta osaa niistä ihmisistä kenen kanssa mä teen töitä ni mä en nää heitä ku ehkä kerran vuoteen ja sit ku me nähään ni me aina muistetaan että me ollaan tosi hyviä tyyppejä ja sitte tuntuu että haluaaki tehdä sen eteen paljo enemmän, sen ihmisen, et kyllä mä nään että se parantaa kaikista eniten. Ja sitte toinen on ihan semmonen avoin kommunikaatio että jos joku asia hiertää ni että se puhuttais halki ja sanottais suoraa. (H8.)

Toinen merkittävä tekijä sekä työssä että opinnoissa oli ryhmässä tai jo yhden työ- tai opiskelukaverin kanssa yhdessä pohtiminen, kuten haastateltava H7 opintoihin liittyen kertoi:

Vaikka ihan se että on aikaa tehdä skypeen kautta yhdessä kaverin kanssa joku tehtävä, yhdessä miettiä niitä asioita ku välillä ku väsyneenä meet tekeen niitä niin ei vaan ajatus juokse ja sit kun pääset puhuun siitä jonkun kanssa niin tulee ihan eri ajatukset siitä niin. Vaikka opiskelee yksin kotona niin kaipaa sitä ryhmän tukea. (H7.)

Ryhmän tuen merkitykseen vaikutti esimerkiksi se, olivatko opinnot oman ryhmän kanssa samassa vaiheessa ja sijaitsivatko oppilaitos ja opiskeluryhmä fyysisesti omalla asuinpaikkakunnalla vai kauempana. Ryhmän tuen merkitys heikentyi siinä vaiheessa, kun kaikille yhteiset peruskurssit oli suoritettu ja valinnaisten opintojen tai muuten erilaisen opintojen aikatauluttamisen myötä hajaannuttiin erilaisiin tilanteisiin. Ryhmän merkitys heikentyi myös hieman silloin, kun opiskelijan fyysinen sijainti oli oppilaitoksesta ja opiskelukavereista kaukana.

5.4 TUEN TÄRKEYS

Tuen tarve ja muodot vaihtelivat haastateltavilla tilanteesta riippuen, joten yhteenvetona voidaan

todeta, että tuen muodolla ei ollut niin suurta merkitystä kuin sillä, että aikuisopiskelijalle on saatavilla tukea edes yhdeltä taholta – jollakin se on työnantajan joustot, toisella opiskeluryhmän tuki ja kolmannella läheisten tuki. Kuusi kahdeksasta haastateltavasta koki että ryhmän tuki ja yhdessä tehtävät ryhmätehtävät olivat yksi tärkeimmistä voimavaroista opinnoissa. Yksi ei kokenut tuen olevan kovin tärkeää, mutta kertoi tehtävien teon olevan kuitenkin mielekkäämpää, mikäli niitä sai pohtia yhdessä jonkun opiskelukaverin kanssa ja ryhmän tuesta oli hänellä positiivisia kokemuksia. Yksi haastateltavista koki että opiskeluryhmän tuki ei ollut hänelle lainkaan tärkeää, eikä näin ollen kaivannut opiskeluryhmältä tukea, mutta sen sijaan hän sai opinnoilleen runsaasti tukea työpaikalta ja kotoa.

Vaikka ryhmän tuki tuli aineistosta esiin hyvin tärkeänä tukimuotona, ei aineiston perusteella voida kuitenkaan tehdä johtopäätöksiä siitä, millaisia vaikutuksia tuen puutteella hyvinvoinnille olisi. Johtopäätöksenä voidaan siitä huolimatta todeta, että ryhmän tuki vaikuttaa positiivisesti yksilön jaksamiseen ja hyvinvointiin silloin kun sitä on saatavilla. Vaikka tuki koetaan tärkeäksi, tuen puute ei kuitenkaan väistämättä ole estävä tekijä opintojen etenemiselle tai hyvinvoinnille opintojen parissa.

6 LOPUKSI

6.1 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tulosten perusteella työssä käyvän aikuisopiskelijan tilanne on kiireinen ja rankka, mutta siitä huolimatta hyvinvointia edistäviä ja ylläpitäviä tekijöitä löydetään arjesta. Tärkeimmiksi hyvinvointia tuottaviksi tekijöiksi sekä työssä että opinnoissa osoittautuivat henkilökohtaisten tavoitteiden asettaminen ja niihin pyrkiminen, työn ja opintojen imun kokemusten tavoittelu edes hetkittäin, ajan järjestäminen kuormituksesta palautumiselle tarpeen mukaan sekä oppimisen ilon löytäminen. Ajan puute ja kiireinen aikataulu olivat keskeisimmät hyvinvointia alentavat tekijät.

Työssä käyvälle aikuisopiskelijalle merkityksellisiä tuen muotoja olivat työnantajan, oppilaitoksen sekä ryhmän suunnalta saatava tuki. Ryhmän tuki ja hyvä ilmapiiri koettiin tärkeimmäksi tukimuodoksi ja erityisesti opintojen parissa ryhmän tuki kannusti jaksamaan kuormittavaa tilannetta. Vaikka ryhmän tuki nousi suurimmassa osassa haastatteluita tärkeimmäksi tuen muodoksi, tuen muotoa tärkeämpää vaikutti olevan se, että tukea oli ylipäänsä joltain taholta saatavilla.

Voimaa opinnoissa jaksamiseen työn ohessa löydettiin myös siitä, että tiedostettiin tilanteen olevan vain väliaikainen jakso elämässä. Hyvällä aikataulutamisella, oikealla asenteella, tavoitteellisella suhtautumisella ja itsensä kuuntelemisella työn ja opintojen yhdistelmästä on mahdollista selviytyä kuormittumatta liikaa. Tavoitteiden asettaminen ja niihin pyrkiminen tuottavat onnistumisen ja pystyvyyden kokemuksia ja parantavat niiden kautta hyvinvointia. Työn ja opintojen imun kokemukset pitävät yllä motivaatiota ja innostusta. Kuormituksesta palautumisella on merkittävä vaikutus hyvinvointiin ja palautumisen puute johtaa pitkittyessään työuupumukseen, joten siksi siihen on tärkeää tietoisesti kiinnittää huomiota ja vaalia palauttavia kokemuksia.

Kaiken kaikkiaan työssä käyvän aikuisopiskelijan tilanne on kiireinen ja rankka. He ovat välillä, etenkin tehtävien kasautuessa äärirajoilla jaksamisensa kanssa, mutta löytävät kuitenkin tilanteesta keinoja ylläpitää jaksamistaan ja hyvinvointiaan niin että jaksavat kuormittavaa tilannetta. Kaiken kaikkiaan aikuisopiskelijan tilannetta kuvaa hyvin haastateltavan H1 lausahdus: ”Mulle tää on toimiva yhdistelmä vaikkakin rankka”. Tärkeimmäksi johtopäätökseksi aineiston perusteella

voidaankin hyvinvoinnin näkökulmasta vetää se, että työn ohessa opiskelu vaatii oikeaa asennetta, tavoitteellisuutta, aikatauluttamista sekä itsetuntemusta. Tärkeää on että oman arjen tasapaino on hallinnassa niin että opiskelut on mahdollista sisällyttää osaksi omaa arkea.

6.2 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTI

Tutkimuksen reliabiliteetilla tarkoitetaan sitä, miten tutkimuksen tulosten toistettavuus on toteutunut ja validiteetilla sitä, onko tutkimuksessa tutkittu sitä, mitä alun perin on luvattu (Tuomi & Sarajärvi 2018). Tässä tutkimuksessa tulosten toistettavuusnäkökulmaa ei nähdä luotettavuuden kannalta merkittävänä, sillä tutkimus keskittyy vain kyseessä olevan tutkittavien joukon omiin kokemuksiin eikä yleistettävyyteen ole alun perinkään pyritty. Henkilökohtaisia kokemuksia ei voida missään olosuhteissa toistaa tai yleistää muiden henkilöiden kokemuksiksi. Toki voidaan olettaa ja päätellä, että samanlaisessa tilanteessa elävillä yksilöillä olisi tämän tutkimuksen tulosten perusteella todennäköisesti myös ainakin osittain samankaltaisia kokemuksia hyvinvoinnista, mutta yksilöllisten erojen mahdollisuutta ei tule milloinkaan sulkea pois. Validiteettikysymyksen kannalta tässä tutkimuksessa ei nähdä olevan ongelmaa siinä, etteikö tutkimuksessa olisi tutkittu sitä, mitä alunperinkin lähdettiin tutkimaan. Tutkimuksen luotettavuusnäkökulmia pohditaan tässä luvussa haastateltavien valikoitumisen, haastattelutilanteen vaikutusten sekä tulosten luotettavuuden kannalta.

Koska tutkimuksen teon yksi keskeisimmistä periaatteista on tuottaa luotettavaa tietoa, on tutkimuksen luotettavuutta syytä pohtia ja kirjoittaa auki. Tutkimuksen luotettavuuteen liittyy yhtenä näkökulmana keskustelu totuudesta ja objektiivisuudesta. Nämä eivät kuitenkaan ole yksiselitteisiä, sillä esimerkiksi ymmärrys totuuden luonteesta vaikuttaa luotettavuuden kysymysten pohtimiseen (ks. esim. Tuomi & Sarajärvi 2018, 158–159). Tässä tutkimuksessa ei pyritä objektiivisten lainalaisuuksien luomiseen maailmasta, joten totuuden luonteen kysymykset eivät ole keskeisiä. Sen sijaan luotettavuutta on syytä pohtia ennemminkin siitä näkökulmasta, onko tutkittavien kokemukset onnistuttu löytämään ja raportoimaan niin, että ne vastaavat tutkittavien omaa todellisuutta näistä kokemuksista sekä ovatko tutkimuksen tulokset sellaisia, että niitä voisivat hyödyntää myös tähän tutkittavien ryhmään kuulumattomat samankaltaisessa tilanteessa olevat yksilöt. Yleistettävyyys ei alun perinkään ollut tämän tutkimuksen tavoitteena, vaan tuoda työssä käyvien aikuisopiskelijoiden omaa ääntä kuuluviin siitä, millaisista tekijöistä heidän tilanteessaan

hyvinvointi muodostuu ja pyrkiä avaamaan sitä todellisuutta, missä he arkeaan elävät. Yleisten faktojen sijaan tavoitteena oli löytää mahdollisesti sellaisia näkökulmia hyvinvointiin, joista muut samassa tilanteessa olevat sekä esimerkiksi työnantajat tai koulutuksen järjestäjät voisivat saada tартtumapintaa aikuisopiskelijoiden tilanteeseen. Tässä tavoitteessaan tämä tutkimus onnistui ja tulokseksi saatiin sellaista tietoa, joka kuvaa tämän kyseisen tutkittavien ryhmän omia kokemuksia ja kertoo heidän hyvinvoinnin kokemuksistaan.

Haastattelutilanteen kannalta luotettavuutta tulee pohtia siitä näkökulmasta, vaikuttavatko haastattelutilanne ja haastattelija jotenkin vuorovaikutukseen (Alasuutari 2011, 142). Teemahaastattelusta oli suunniteltu alun perin avoimempaa vuorovaikutustilannetta. Käytännössä haastattelutilanteet eivät kuitenkaan juurikaan lähteneet kohti vapaata keskustelua, vaan etenivät kysymysten ja vastausten rytmittämänä. Tämä johtuu varmasti osittain haastattelijan kokemattomuudesta, niin että keskustelua ei osattu johdatella ja antaa virrata laajempiin kuvauksiin, vaan pitäydettiin helposti ennalta suunnitellussa. Tilanne hyväksyttiin tarvittavan tiedon saamisen turvaamiseksi. Osaltaan myös aihe on luonteeltaan sellainen, mistä ei välttämättä lähdetä niin vapaamuotoisesti avautumaan haastattelijalle ja toisaalta haastattelutilanne tekee sen, että haastateltava on valmistautunut vastaamaan kysymyksiin ja odottaa siis niitä. Ensimmäisessä haastattelussa pitäydettiin siis melko tarkkaan etukäteen suunnitellussa järjestyksessä ja turvaututtiin paljon etukäteen pohdittuihin kysymyssiältöihin. Valmiita kysymyksiä ei ollut muistiinpanoihin tehty, joten kysymysten sanamuodot syntyivät tilanteessa. Vähäisellä haastattelukokemuksella improvisointi ja lisäkysymysten esittäminen oli haastavaa, sillä samaan aikaan tuli keskittyä sekä kuuntelemaan vastauksia että pohtimaan sitä, mihin etukäteen suunniteltuihin sisältöihin oli jo saatu vastauksia ja mitä pitäisi vielä kysyä. Seuraavissa haastatteluissa pyrittiin jättämään enemmän tilaa myös improvisoiduille kysymyksille, mutta siitä huolimatta myös loput haastattelut noudattivat melko strukturoitua kaavaa. Haastattelun loppuksi pyrittiin kuitenkin vielä antamaan sijaa vapaammalle keskustelulle kysymällä jos haastateltavalle tulisi vielä jotakin muuta aiheeseen liittyvää mieleen, mutta harva enää tässä vaiheessa alkoi kertoamaan lisää kokemuksiaan. Kaikki haastattelut noudattivat siis etukäteen suunniteltua teemarakennetta ja teemojen sisältä keskusteltiin kaikkien osallistujien kanssa suurin piirtein samoista asioista, mutta hieman eri järjestyksessä. Haastattelutilanne ja haastattelija vaikuttivat siis selvästi osaltaan siihen, että haastateltavat kertoivat vain niistä aiheista, joita haastattelija hänelle antoi, mikä toki on myös tutkimuksen rajauksen perusteella osittain välttämätöntä. Kysymykset eivät kuitenkaan olleet luonteeltaan niin henkilökohtaisia, että haastateltavat olisivat jättäneet jotain

kertomatta, joten luotettavuuden kannalta katsottuna edellä mainituilla seikoilla ei ollut vaikutuksia tuloksiin.

Tutkimuksen tulosten luotettavuuden kannalta pohdintaa herättää ajatus siitä, onko tutkimukseen osallistunut vain sellaisia henkilöitä, jotka kokevat hyvinvointinsa kohtalaiseksi tai hyväksi, sillä ovathan he tutkimukseen suostuessaan kokeneet, että heillä riittää jaksamista osallistua yhteen ylimääräiseen aktiviteettiin, joka liittyy opintojen ja työn pohdintaan. Onko tutkimuksesta karsiutuneet ulkopuolelle jo rekrytointivaiheessa sellaiset, jotka kokevat jaksamisensa heikoksi, eivätkä näin ollen ole halunneet osallistua mihinkään ylimääräiseen? Tämä näkökulma tulee ottaa huomioon tutkimuksen tuloksia tarkastellessa, sillä aineiston perusteella vedetty johtopäätös siitä, että aikuisopiskelijat löytävät useita keinoja ylläpitää hyvinvointiaan työn ja opiskelun yhdistämisen tilanteessa saattaa olla vääristynyt sillä perusteella, että tutkimus on houkutelut tietyn tyyppisiä osallistujia puoleensa.

Lisäksi on syytä mainita erään haastateltavan toteamus siitä, kuinka vietettyään aikaa oman opiskeluryhmänsä kanssa vapaa-ajan tilanteessa pikkujouluissa hän huomasi kuinka samanhenkistä porukkaa heidän opiskeluryhmässään oli. Myös tämä näkökulma vaikuttaa tietenkin tutkimuksen tuloksiin, sillä samankaltaisessa tilanteessa toimivilla yksilöillä on helposti samankaltaisia kokemuksia ja näkemyksiä. Toisaalta tämä tukee tulosten luotettavuutta siltä kannalta, että aineistosta löydettiin samankaltaisia kokemuksia hyvinvoinnin ylläpitämiseen ja parantamiseen liittyen, mutta toisaalta myös herättää kysymyksen siitä, jääkö jonkun ääni kuulematta. Tulosten luotettavuutta pohtiessa tulee kuitenkin huomioida tutkimuksen tarkoitus esitellä ja löytää hyvinvoinnin tekijöitä kuormittavassa elämäntilanteessa. Siihen tavoitteeseen tutkimus vastaa hyvin ja tutkimukseen osallistuneet ovat pystyneet tuottamaan hyvin tietoa siitä, millaisia nämä keinot ovat heidän tilanteessaan. Näin ollen näitä keinoja voidaan soveltaa myös erilaisiin tilanteisiin ja sellaiset yksilöt, jotka kokevat hyvinvointinsa heikommaksi, voivat hyötyä näistä tuloksista.

Tutkijan näkökulmasta käsin tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa se, että tutkimus ja sen raportointi ovat aina loppujen lopuksi yhden henkilön tuottamaa. Vaikka tässä tutkimuksessa on pyritty ilmaisemaan haastateltavien kokemuksia ja näkemyksiä juuri sellaisina, kuin he ne esittivät, on tärkeää nostaa esiin myös se, että tutkimusta tehdessä ja aineistoa analysoidessa tutkimusraporttiin nostetaan aina sellaiset näkökulmat, jotka tutkija näkee mielenkiintoisiksi. Näin

ollen tulokset ovat aina kulkeneet tutkijan ”silmälasien” läpi. Tämä pätee tietenkin kaikessa tutkimusraportoinnissa, sillä tutkija on viime kädessä vastuussa siitä mitkä asiat nostaa tutkimuksessaan keskeisiksi näkökulmiksi. Tässä tutkimuksessa on nostettu keskeiseksi sellaiset teemat, jotka aineiston perusteella osoittautuivat hedelmällisiksi, eli teemat jotka nousivat kaikissa haastatteluissa jollain tavalla esiin. Vaikka yleistyksiä ei tämän kokoisen aineiston perusteella voidakaan tehdä, on tutkimusraportti kuitenkin objektiivisuuteen pyrkivä kuvaus siitä, mikä on tälle tutkimusjoukolla tärkeää ja huomionarvoista hyvinvointiin vaikuttavien tekijöiden joukossa.

6.3 POHDINTA

Tutkimus tuotti tietoa siitä, miten työssä käyvän aikuisopiskelijan tilanne näyttäytyy opiskelijoille itselleen ja kertoo heidän kokemuksiaan heidän omasta näkökulmastaan käsin. Tulosten perusteella samassa tilanteessa olevat voivat löytää keinoja kiireisen tilanteen hallintaan ja hyvinvointinsa ylläpitämiseen ja parantamiseen. Tuloksista voidaan myös saada viitteitä siitä, kuinka työssä käyvien aikuisopiskelijoiden tilannetta tulisi tukea ja millaisilla erilaisilla järjestelyillä kuormittavaa tilannetta on mahdollista kestää. Tutkimus osoitti tarpeen sille, että aihetta tulisi tutkia laajemmin ja suuremmassa tutkimusjoukossa. Tässä tutkimuksessa kartoitettiin vain hyvin pienen joukon kokemuksia ja aiheesta saisi huomattavasti kattavampia tuloksia haastatteleamalla yksilöitä useammalta eri alalta ja laajemmasta tutkimusjoukosta, jolloin myös eri elämäntilanteiden kirjo olisi laajempi. Tähän tutkimukseen haastateltavat oli valittu samalta opiskelualalta käytännön syistä ja koska haluttiin selvittää rajatun ihmisryhmän yksityiskohtaisia kokemuksia. Suuremman aineiston ollessa mahdollinen olisi mielenkiintoinen tutkimusaihe haastatella eri alojen aikuisopiskelijoita samaan tutkimukseen ja näin ollen voitaisiin tuottaa myös tietoa siitä, millä keinoin esimerkiksi keskeyttämisiä tai opintojen pitkittymistä voitaisiin vähentää ja välttää.

Tärkeä tutkimusaihe hieman eri näkökulmasta lähtien olisi lisäksi monimuotokoulutuksen järjestämisen kysymykset. Useassa haastattelussa kävi ilmi ihmetys siitä, miten paljon tehtäviä oli tehtävänä, vaikka kyseessä oli monimuotototeutus. Yksi haastattelussa esiin tullut ihmetyksen aihe oli esimerkiksi se, etteivätkö opettajat ymmärtäneet että opiskelijat tekevät täysipäiväisesti töitä samaan aikaan, vaan olettavat heidän suoriutuvan monesta samanaikaisesta tehtävästä. Ammattikorkeakoulujen internet-sivujen (2018) mukaan monimuotototeutuksessa on yleensä sama opetussuunnitelma kuin päivätoteutuksessa sillä erotuksella että läsnäoloa vaativaa opetusta on

vähemmän kuin päivätoteutuksessa ja osa opinnoista suoritetaan etä- ja verkko-opintoina sekä itsenäisinä tai ryhmäprojekteina ja -tehtävinä. Olisi tärkeää tutkia opiskelijoiden näkökulmia siitä, miten opetus tulisi järjestää paremmin työssä käyvää aikuista silmällä pitäen, sillä päivätoteutuksen ja monimuotototeutuksen tähdätessä samaan tutkintoon on opintojen laajuuden ja opintomäärien oltava kuitenkin molemmille toteutusmuodoille samat.

Kaiken kaikkiaan aikuisopiskelijoiden hyvinvoinnin tutkimuksen kenttä on tärkeää nostaa tutkimuksen kohteeksi koulutuksen merkityksen kasvaessa ja yhä useamman pyrkiessä kouluttautumaan nimenomaan työn ohessa (ks. esim. Heinikoski ym. 2014). Ajan hengelle on tyypillistä pyrkiä esiintymään ulospäin mahdollisimman tehokkaana moniosaajana ja muille kerrotaankin mielellään siitä, kuinka kiireistä elämä on ja kuinka paljon kukin pystyy kerralla suorittamaan. Tuttavaporukassa kehuskellaan kuinka lasten hoidon ja talon rakennuksen ohessa on suoritettu tohtorin tutkinto, mutta todellisuudessa painitaan uupumuksen rajamailla. Samaan aikaan erilaiset mindfulness- ja stressinhallintakurssit ovat kuuminta muotia. Kuitenkin aikuisopiskelijoiden hyvinvointia on tutkittu melko vähän ja olemassa oleva tutkimus- ja teoretieto on pääosin työhön liittyvään hyvinvointiin suuntautunutta (ks. esim. Hakanen 2011; Manka 2012, Manka & Manka 2016; Rauramo 2008). Vaikka työhyvinvoinnin teorioita voidaan joiltain osin soveltaa myös opiskelun hyvinvointiin, olisi tärkeää muodostaa laajempaa tutkimus- ja teoretietoa opiskeluun liittyvästä hyvinvoinnista.

Koulutuksen järjestäjien ja työnantajien kannalta aihe on tärkeä, sillä kustannustehokkuus ja resurssien maksimaalinen käyttö ovat nykyisin tärkeitä kilpailutekijöitä. Työnantajien kannalta olennaista on ymmärrys siitä, kuinka työntekijöitä kouluttamalla ja heidän koulutuksensa ajantasaistamisesta huolehtimalla vaikutetaan pitkällä tähtäimellä yrityksen menestymiseen ja kilpailukykyyn. (Viitala 2013.) Hyvinvoinnin näkökulmasta keskustelua käydään paljon kyllä siitä, miten sairauspoissaoloja ja ennenaikaista eläköitymistä voitaisiin vähentää ja työuria pidentää (ks. esim. Viitala 2013), mutta hyvinvoinnin parantamisen näkökulmiin tulisi samalla entistä enemmän panostaa. Näin ollen aikuiskoulutuksen tutkiminen on tärkeää. Aiheesta on löydettävissä lukuisia eri näkökulmia, mihin keskittymällä aiheesta saisi varmasti hyvin erilaisen tarttumapinnan.

LÄHTEET

- Aho, M. 2005. Jaksaminen työssä ja opiskelussa aikuisopiskelijan näkökulmasta. Jyväskylän ammattikorkeakoulu: opinnäytetyö. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jamk-1202472466-1>. (Luettu 8.4.2018.)
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Atkins, L. & Wallace, S. 2012. Qualitative Research in Education. Lontoo: Sage Publications. <http://dx.doi.org/10.4135/9781473957602>. (Luettu 4.3.2018.)
- Blom, R. & Hautaniemi, A. 2009 (toim.) Työelämä muuttuu, joudaako hyvinvointi. Helsinki: Oy Yliopistokustannus, HYY Yhtymä.
- Erola, H. 2004. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden hyvinvointi 2004. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Hakanen, J. 2005. Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hakanen, J. 2011. Työn imu. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Harisalo, R. 2008. Organisaatioteoriat. Tampere: Tampere University Press.
- Heinikoski, M., Koskinen, M., Ylitalo, M. & Laine, T. 2014. Osaamisen kehittäminen työpaikalla. Helsinki: Työväen sivistysliitto.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2011. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Lisäpainos 2011. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Huizinga, G. 1970. Maslow's need hierarchy in the work situation. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Kettunen, H., Pulkkinen, S. & Saari, J. 2013. Ammattikorkeakoulujen aikuisopiskelijat. Helsinki: Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus. <https://www.slideshare.net/otusowl/2013-ammattikorkeakoulujen-aikuisopiskelijat> (Luettu 24.11.2018.)
- Kinnunen, U. & Feldt, T. 2009. Työkuormituksesta palautuminen: psykologinen näkökulma. Teoksessa: Ulla Kinnunen & Saija Mauno. Irtiottoja työstä: työkuormituksesta palautumisen psykologia. 2009. Tampere: Tampereen yliopisto, psykologian laitos, 7–27.
- Kinnunen, U. & Mauno, S. 2009 (toim.) Irtiottoja työstä: työkuormituksesta palautumisen psykologia. Tampere: Tampereen yliopisto, psykologian laitos.
- Kinnunen, U., Mauno, S. & Siltaloppi, M. 2009. Uhkaako työhön sitoutuminen palautumista? Teoksessa: Ulla Kinnunen & Saija Mauno. Irtiottoja työstä: työkuormituksesta palautumisen psykologia. 2009. Tampere: Tampereen yliopisto, psykologian laitos, 55–66.

- Korkia-Aho, M. 2013. Työhyvinvointi kilpailuetuna. Centria ammattikorkeakoulu: opinnäytetyö.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2013060513094>. (Luettu 6.10.2018.)
- Kunttu, K. & Huttunen, T. 2005. Yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimus 2004. Helsinki:
 Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö.
- Kunttu, K. 2011. Opiskelukyky. Teoksessa: Kristina Kunttu, Anne Komulainen, Katri Makkonen &
 Päivi Pynnönen. Opiskeluterveys. 2011. Duodecim. <https://www.oppoportti.fi/op/opk04601>
 (Luettu 15.11.2018.)
- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kvale, S. 1996. InterViews. An introduction to Qualitative Research Interviewing. Thousand Oaks
 California: Sage Publications, Inc.
- Laine, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa: Raine
 Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle
 tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 2018. 5. uudistettu ja
 täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 29–50.
- Lehtimäki, H. 2011. Kohti unelmaa. Aikuisiällä kasvatustieteen maisteriksi Tampereen yliopistosta.
 Tampereen yliopisto: Pro Gradu -tutkielma. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-1-21312>. (Luettu
 13.10.2018.)
- Leiter, M. & Bakker, A. 2010. Work engagement: Introduction. Teoksessa Arnold B. Bakker &
 Michael P. Leiter (toim.) Work engagement: a handbook of essential theory and research.
 2010. Hove: Psychology Press, 1–9.
<http://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/detail.action?docID=496302>. (Luettu
 23.9.2018.)
- Lätti, M. & Putkuri, P. (toim.) 2008. Ohjaus on kuin tekisi palapeliä. Näkökulmia aikuisopiskelijan
 ohjaukseen ammattikorkeakoulussa. Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.
- Manka, M-L. 2012. Työnilo. Helsinki: Sanoma Pro Oy. 1-3. painos.
- Manka, M.-L. & Manka, M. 2016. Työhyvinvointi. Helsinki: Talentum Pro.
<http://verkkokirjahylly.almatalent.fi/teos/16es429897>. (Luettu 4.3.2018.)
- Manninen, A. & Nieminen, N. 2017. Luokanopettajien työhyvinvointi. Itä-Suomen yliopisto: Pro
 Gradu-tutkielma. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:uef-20170462>. (Luettu 6.10.2018.)
- Maslow, A. 1987. Motivation and personality. New York: Longman, an imprint of Addison Wesley
 Longman, Inc. 3. painos.

- Mauno, S., Rantanen, J. & Kinnunen, U. 2009. Palautuminen työn ja perheen yhdistämisen palapelissä. Teoksessa: Ulla Kinnunen & Saija Mauno. Irtiottoja työstä: työkuormituksesta palautumisen psykologia. 2009. Tampere: Tampereen yliopisto, psykologian laitos, 7–27.
- Meriläinen, M., Haapala, A. & Vanttinen, T. 2013. Opiskelijoiden hyvinvointi ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Lähtökohtia ja tutkittua tietoa ohjauksen ja pedagogiikan kehittämiseen. 2013. Mikkeli: Mikkelin ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-588-365-0> (Luettu 21.11.2018.)
- Metropolia Ammattikorkeakoulun internet-sivut 2018. Aikuiskoulutus ja monimuoto-opiskelu. <http://www.metropolia.fi/haku/koulutustarjonta/aikuiskoulutus/>. (Luettu 24.2.2018.)
- Nurmi, J-E. & Salmela-Aro, K. 2017. Johdanto. Teoksessa Katariina Salmela-Aro & Jari-Erik Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Motivaatiopsykologian perusteet. 2017 Jyväskylä: PS-kustannus, 9–15. 3. täysin uudistettu painos.
- Onnismaa, J. 2010. Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009. Opetushallitus 2010. https://www.oph.fi/julkaisut/2010/opettajien_tyohyvinvointi. (Luettu 6.10.2018.)
- Partanen, A. 2011. ”Kyllä minä tästä selviän.” Aikuisopiskelijat koulutustarinansa kertojina ja koulutuksellisen minäpystyvyytensä rakentajina. Jyväskylän yliopisto: Väitöskirja. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4273-1>. (Luettu 13.10.2018.)
- Pekkanen, P-R. 2008. Aikuisopiskelija ammattikorkeakoulussa. Teoksessa Mervi Lätti & Päivi Putkuri (toim.) Ohjaus on kuin tekisi palapeliä. Näkökulmia aikuisopiskelijan ohjaukseen ammattikorkeakoulussa. 2008 Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu, 25–34.
- Pekkarinen, L. 2013. Päiväkodin kasvatushenkilöstön työhyvinvointi: työn voimavarat ja kuormittavuustekijät. Jyväskylän yliopisto: Pro gradu -tutkielma. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201401281149>. (Luettu 8.4.2018.)
- Peukunen, J-P. 2007. Työhyvinvointi, työuupumus ja työn imu luokanopettajan työssä. Turun yliopisto: Pro gradu -tutkielma. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201209268150>. (Luettu 8.4.2018.)
- Putkuri, P. 2008. Aikuisopiskelijana. Teoksessa Mervi Lätti & Päivi Putkuri (toim.) Ohjaus on kuin tekisi palapeliä. Näkökulmia aikuisopiskelijan ohjaukseen ammattikorkeakoulussa. Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu, 53–56.
- Raatikainen, P. 2005. Ihmistieteet – tiedettä vai tulkintaa? Teoksessa: Anneli Meurman-Solin &

- Ilkka Pyysiäinen (toim.) Ihmistieteet tänään. 2005. Helsinki: Gaudeamus. Helsingin yliopiston tutkijakollegium, 29–61.
- Raivola, R., Heikkinen, A., Kauppi, A., Nuotio, P., Oulasvirta, L., Rinne, R., Kamppi, P. & Silvennoinen, H. 2006. Aikuisten opiskelumahdollisuudet ja järjestäjäverkko toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 15. Jyväskylän yliopisto.
- Rauramo, P. 2008. Työhyvinvoinnin portaat. Viisi vaikuttavaa askelta. Helsinki: Edita Publishing.
- Rinne, R. 2005. Mitä aikaa on tämä? Kysymyksiä aikuiskasvatustutkimukselle. Teoksessa A. Heikkinen (toim.) Aikuiskasvatuksen tutkimuspolut. Vantaa: Kansanvalistusseura.
- Rogers, J. 2007. Adults learning. Maidenhead, England; New York: McGraw Hill / Open University Press 2007. 5th ed.
- Rolin, K. 2006. Humanistisen ja yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen perinteet. Teoksessa: Jaana Hallamaa, Veikko Launis, Salla Lötjönen & Irma Sorvali. (toim.) Etiikkaa ihmistieteille. 2006. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 108–123.
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. 2017. Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa Matti Hyvärinen, Pirjo Nikander & Johanna Ruusuvuori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. 2017. Tampere: Vastapaino, 427–442.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. 2000. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68–78.
- Salmela-Aro, K. & Nurmi, J-E. 2017. Henkilökohtaiset tavoitteet, hyvinvointi ja elämäntilanne. Teoksessa Katariina Salmela-Aro & Jari-Erik Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Motivaatiopsykologian perusteet. 2017 Jyväskylä: PS-kustannus, 32–42. 3. täysin uudistettu painos.
- Sonntag, S & Fritz, C. 2007. The Recovery Experience Questionnaire: Development and Validation of a Measure for Assessing Recuperation and Unwinding from Work. *Journal of Occupational Health Psychology* 07/2007, vuosikerta / sarjan osa 12, numero 3, 204–221.
- Suomen virallinen tilasto (SVT): Aikuiskoulutukseen osallistuminen. ISSN=2489-6918. Helsinki: Tilastokeskus. Verkkojulkaisu. <http://www.stat.fi/til/aku/tie.html> (Luettu: 10.11.2018.)
- Tampereen ammattikorkeakoulun internet-sivut 2018. AMK-tutkinnot. <http://www.tamk.fi/web/tamk/amk-tutkinnot>. (Luettu 24.2.2018.)
- Taris, T. W., Schaufeli, W. B. & Shimazu, A. 2010. Teoksessa Arnold B. Bakker & Michael P.

- Leiter (toim.) Work engagement: a handbook of essential theory and research. 2010. Hove: Psychology Press, 1–9.
<http://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/detail.action?docID=496302>. (Luettu 29.9.2018.)
- Tracy, S. J. 2013. Qualitative Research Methods. Collecting evidence, crafting analysis, communicating impact. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Travers, M. 2001. Qualitative Research Through Case Studies. Lontoo: Sage Publications Ltd.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf. (Luettu 12.5.2018.)
- Vanhalakka-Ruoho, M. 2014. Aikuisten opiskelu, työ ja elämässä suunnanotto ohjauksen ja neuvonnan mahdollisuutena. Teoksessa Anja Heikkinen & Eeva Kallio (toim.) Aikuisten kasvu ja aktivointi. 2014. Tampere: Tampere University Press, 32–70.
- Varto, J. 2005. Laadullisen tutkimuksen metodologia.
http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf. (Luettu 15.3.2018.)
- Vasalampi, K. 2017. Itsemääräämisteoria. Teoksessa Katariina Salmela-Aro & Jari-Erik Nurmi (toim.) 2017. Mikä meitä liikuttaa. Motivaatiopsykologian perusteet. 2017. Jyväskylä: PS-kustannus, 54–65. 3. täysin uudistettu painos.
- Vieno, A. & Villa, T. 2017. Opiskelijoiden hyvinvointitutkimukset. Selvitys korkeakouluopiskelijoiden terveyttä ja hyvinvointia koskevista valtakunnallisista tiedonkeruista Suomessa. 2017. Helsinki: Sosiaali ja terveysministeriö.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-3866-3> (Luettu 21.11.2018.)
- Viitala, R. 2013. Henkilöstöjohtaminen: strateginen kilpailutekijä. 4. uudistettu painos. Helsinki: Edita.
- Warr, P. 1999. Well-being and the workplace. Teoksessa Daniel Kahneman, Ed Diener ja Norbert Schwarz (toim.) Well-being. The Foundations of Hedonic Psychology. 1999. New York: Russel Sage Foundation, 392-412.

LIITTEET

Liite 1. Teemahaastattelurunko

Taustatekijöiden selvittäminen:

Ikä, aiempi koulutus, perhetilanne, nykyinen työ, työaika/viikko, työkokemus alalla, opintojen aloitusvuosi, opintopisteiden määrä tällä hetkellä, yms.

Työn ja opintojen yhdistäminen:

1. Miksi päätynyt aloittamaan monimuoto-opiskelun työn ohessa
2. Miten järjestyy tavallinen arkiviikko; miten opiskelu ”mahtuu” arkeen
3. Miten työnantaja suhtautuu opiskeluun? Saako tarvittaessa järjestettyä työaikataulua, jos opinnot vaativat hetkellisesti lisää aikaa? (työajan käyttö opiskeluun/opintovapaa?)
4. Millaista hyötyä opinoista on tähän mennessä ollut työelämässä

Teema 1: Työ

1. Nauttiiko työstä
2. Onko työ sopivan haastavaa
3. Millaiseksi kokee jaksamisen tällä hetkellä työssä
4. Mitkä seikat parantavat työhyvinvointia
5. Mitkä seikat heikentävät työhyvinvointia
6. Mitkä seikat innostavat työssä
7. Kuinka hyvin pystyy uppoutumaan työtehtäviin
8. Kuinka paljon on mahdollisuuksia vaikuttaa työtehtävien tekemiseen (järjestely, aikataulut, työmäärä)

Teema 2: Opiskelu

1. Nauttiiko opinnoista
2. Onko opinnot sopivan haastavia
3. Millaiseksi kokee jaksamisen tällä hetkellä opinnoissa
4. Mitkä seikat parantavat opiskeluhyvinvointia
5. Mitkä seikat heikentävät opiskeluhyvinvointia
6. Mitkä seikat innostavat opinnoissa
7. Kuinka hyvin pystyy uppoutumaan tehtäviin

Teema 3: Muutokset

1. Miten jaksaminen työssä on muuttunut opintojen aloittamisen jälkeen
2. Miten jaksaminen opinnoissa on muuttunut opintojen edetessä
3. Millaisena työtilanne näyttää opintoista valmistumisen jälkeen
4. Millaiset seikat voisivat vaikuttaa työ-/opiskeluhyvinvointiin myönteisesti

Teema 4: Tuki (työn voimavarat: esimiehen tuki, työilmapiiri)

1. Kaipaako enemmän tukea työnantajalta (keneltä ja millaista)
2. Kaipaako enemmän tukea oppilaitokselta (keneltä ja millaista)
3. Millaisena kokee opiskeluryhmän ilmapiirin (vaikuttaako se opiskeluun)