

Motivaatio- ja volitiopsykologinen näkökulma akateemiseen prokrastinaatioon

Sisällönanalyysi prokrastinoivien opiskelijoiden motivaatiosta,
kiinnostuksesta, minäpystyvyydestä ja volitiosta

Helsingin yliopisto

Käyttäytymistieteellinen tiedekunta

Käyttäytymistieteiden laitos

Yleinen- ja aikuiskasvatustiede

Pro gradu -tutkielma

Elokuu 2016

Elisa Utriainen

Ohjaaja: Sari Lindblom-Yläne

HELSINGIN YLIOPISTO - HELSINGFORS UNIVERSITET - UNIVERSITY OF HELSINKI

Tiedekunta - Fakultet – Faculty Käyttäytymistieteellinen		Laitos - Institution – Department Käyttäytymistieteiden laitos	
Tekijä - Författare – Author Elisa Utriainen			
Työn nimi - Arbetets titel - Title Motivaatio- ja volitiopsykologinen näkökulma akateemiseen prokrastinaatioon. Sisällönanalyysi prokrastinoivien opiskelijoiden motivaatiosta, kiinnostuksesta, minäpystyvyydestä ja volitiosta.			
Oppiaine - Läroämne - Subject Yleinen ja aikuiskasvatustiede			
Työn laji ja ohjaaja(t) - Arbetets art och handledare – Level and instructor Pro gradu -tutkielma / Sari Lindblom-Ylänne		Aika - Datum - Month and year 19.8.2016	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 54 s. + 2 s. liitteet
Tiivistelmä - Referat – Abstract <i>Tavoitteet.</i> Akateeminen prokrastinaatio on yleinen ongelma opiskelijoiden arjessa, sillä heidän opintojaan rytmittävät usein opintotehtävien viimeiset palautuspäivät ja tentit. Ilmiön tutkiminen ja prokrastinaatiota vähentävien interventoiden kehittäminen on tärkeää, koska jopa 95% prokrastinoivista opiskelijoista haluaisi vähentää heidän viivyttelytaipumustaan, ja prokrastinaatiolla on useita negatiivisia seurauksia. Tässä tutkimuksessa prokrastinaatio määriteltiin ”aiotun ja välttämättömän ja/tai henkilökohtaisesti tärkeän tehtävän tekemisen vapaaehtoista viivyttelyä huolimatta siitä, että viivyttelyn odotetaan johtavan negatiivisiin seurauksiin, jotka kumoavat viivyttelyn positiiviset seuraukset” (Klingsieck, 2013). Tutkimuksen tarkoituksena oli lisätä tietoa prokrastinaation motivaatio- ja volitiopsykologisista tekijöistä ja tutkimuskysymykset olivat: 1. Mitkä tekijät vaikuttavat prokrastinoivien opiskelijoiden opiskelumotivaatioon? 2. Millaista kiinnostusta prokrastinoivat opiskelijat ilmaisevat opintojansa kohtaan? 3. Millaisena prokrastinoivat opiskelijat kokevat oman pystyvyytensä opintojen suorittamiseen? 4. Millaisista opintoihin vaikuttavista volitionaalisisista tekijöistä prokrastinoivat opiskelijat kertovat? <i>Menetelmät.</i> Tutkimuksen aineisto koostui kahdeksasta litteroidusta haastattelusta, joissa haastateltavana olleet opiskelijat identifioitiin prokrastinoijiksi aikaisemmassa tutkimuksessa. Haastattelut analysoitiin laadullisella ja aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä, jonka lopputuloksena jokaiseen tutkimuskysymykseen vastaa oma kategoriasysteemi. Kategorioiden avulla jokaiselle opiskelijalle luotiin oma profiili. <i>Tulokset ja johtopäätökset.</i> Tutkimuksen tuloksista selviää, että prokrastinoivien opiskelijoiden elämässä oli useita tekijöitä, jotka vaikuttavat heidän opiskelumotivaatioonsa positiivisesti. Opiskelijat osoittivat myöskin kiinnostusta opintojansa kohtaan, mutta vain kahdella opiskelijalla kiinnostus oli voimakasta henkilökohtaista kiinnostusta. Prokrastinoivilla opiskelijoilla oli epäilyksiä siitä, selviävätkö he opinnoistaan. Etenkin opintojen alku koettiin haastavana yliopistossa tarvittavien opiskelutaitojen ollessa vielä puutteellisia. Joillakin opiskelijoilla oli useita itsesäätelyn ongelmia ja profiilit paljastivat, että opiskelijoiden motivaatio- ja volitiopsykologiset tekijät erosivat selvästi toisistaan. Tutkimus tukee näkemystä siitä, että syyt prokrastinaatioon eroavat yksilökohtaisesti ja tästä syystä opiskelijoille tulisi olla tarjolla erilaisia interventioita.			
Avainsanat – Nyckelord – Keywords akateeminen prokrastinaatio, motivaatio- ja volitiopsykologinen näkökulma, motivaatio, volitio, minäpystyvyys, kiinnostus, sisällönanalyysi			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet) ethesis.helsinki.fi			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			

Tiedekunta - Fakultet - Faculty Behavioural Sciences		Laitos - Institution – Department Education	
Tekijä - Författare - Author Elisa Utriainen			
Työn nimi - Arbetets titel - Title Motivational and volitional psychology perspective of academic procrastination. A content analysis of procrastinating students' motivation, interest, self-efficacy beliefs and volition.			
Oppiaine - Läroämne - Subject General and adult education			
Työn laji ja ohjaaja(t) - Arbetets art och handledare – Level and instructor Master's Thesis / Sari Lindblom-Ylänne		Aika - Datum - Month and year 19.8.2016	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 54 pp.+ 2 pp. appendix
Tiivistelmä - Referat – Abstract <p><i>The aims of the study.</i> Academic procrastination is a prevalent problem among students whose everyday life is often filled with deadlines. As up to 95 % of procrastinating students would like to decrease their delaying behaviour, and procrastination has many negative outcomes, it is important to study antecedents of procrastination and develop interventions. The current study employs Klingsieck's (2013) definition of procrastination which states that procrastination is “the voluntary delay of an intended and necessary and/or personally important activity, despite expecting potential negative consequences that outweigh the positive consequences of the delay”. The purpose of the present study is to extend the current knowledge about motivational and volitional psychology perspective of procrastination, and the following research questions were answered: 1. What factors influence the study motivation of the procrastinating students? 2. What kind of interest do the procrastinating students express in their studies? 3. How do the procrastinating students perceive their self-efficacy to perform their studies? 4. What kind of volitional factors do the procrastinating students mention?</p> <p><i>Methods.</i> The data consists of transcribed interviews of eight students identified as procrastinators in a previous study. The study is conducted as a qualitative, data-driven content analysis including the development of a category system for each research question. Additionally, these categories are used to create a student profile for each informant.</p> <p><i>Results and conclusions.</i> The results indicate that procrastinating students had several factors which motivated them to study and they also expressed interest towards their studies. However, only two students expressed strong individual interest. Procrastinating students had doubts about their ability to succeed in their studies and found especially the beginning of their studies difficult due to insufficient skills to study at university. Finally, some of the students had self-regulative problems, and the profiles revealed that students' motivational and volitional features differed from each other. This study supports the view that students have individual patterns for the antecedents of procrastination and for that reason also different kinds of interventions should be available to them.</p>			
Avainsanat – Nyckelord - Keywords academic procrastination, motivational and volitional psychology perspective, motivation, volition, self-efficacy, interest, content analysis			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)		<i>ethesis.helsinki.fi</i>	
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			

Sisällys

Johdanto.....	1
1. Mitä prokrastinaatio on?.....	3
1.1. Prokrastinaatio viivyttelynä, joka voi olla tarkoituksenmukaista	3
1.2. Prokrastinaatio haitallisena ja irrationaalisena tehtävien tekemisen lykkäämisenä.....	5
2. Kolme erilaista näkökulmaa prokrastinaatioon	7
2.1. Differentiaalipsykologinen näkökulma.....	7
2.2. Motivaatio- ja volitiopsykologinen näkökulma.....	8
2.3. Situationaalinen näkökulma.....	9
2.4. Yhteenveto prokrastinaation näkökulmista.....	10
3. Motivaation, volition, minäpystyvyyden ja kiinnostuksen merkitys prokrastinaation ymmärtämiselle.....	12
3.1. Motivaatio, volitio ja prokrastinaatio.....	12
3.1.1. Itsemääräämisteoria	12
3.1.2. Saavutusmotivaatio.....	13
3.1.3. Temporaali motivaatioteoria	14
3.1.4. Volitio ja toiminnan kontrollin teoria.....	14
3.2. Minäpystyvyys ja prokrastinaatio	17
3.3. Kiinnostus ja prokrastinaatio.....	18
3.4. Käsitteiden väliset yhteydet.....	20
4. Tutkimuksen toteutus	22
4.1. Tutkimustehtävä	22
4.2. Tutkimusaineisto	23
4.3. Tutkimusmenetelmä	24
4.4. Aineiston analyysi.....	25
5. Tulokset.....	29
5.2. Motivaatio.....	29
5.3. Kiinnostus.....	32
5.4. Minäpystyvyys.....	34
5.5. Volitio	37
5.6. Profilointi.....	40
6. Pohdinta	43
6.1. Monenlaiset motivaatiotekijät.....	43
6.2. Muuttuvat ja eri tasoiset kiinnostukset	44
6.3. Yliopisto-opintoihin sopeutuminen.....	45
6.4. Jaksaminen ja itsesäätelyn ongelmat.....	46

6.5. Erilaiset opiskelijat – erilaiset interventiot.....	47
6.6. Tutkimuksen luotettavuus	48
Lopuksi	50
LÄHTEET	52
LIITTEET	55
Liite 1. Opiskelijahaastattelujen kysymykset	55

Kuviot

Kuvio 1. Prokrastinaation kognitiiviset ja behavioraaliset mekanismit (Knaus, 2000).	4
Kuvio 2. Klingsieckin (2013) määritelmä prokrastinaatiosta.....	5
Kuvio 3. Toiminnan kontrolloiminen volition näkökulmasta (Kuhl, 1985; ks. Keller, 2008: 85).	16
Kuvio 4. Kiinnostuksen kehittymisen neljä vaihetta (Hidi & Renninger, 2006).....	19
Kuvio 5. Ilmiöiden väliset yhteydet	21
Kuvio 6. Haastatteluaineiston tiivistäminen ja kategorioiminen sisällönanalyysissä.	27
Kuvio 7. Laadullinen ja aineistolähtöinen sisällönanalyysi.....	28

Taulukot

Taulukko 1. Motivaatio	29
Taulukko 2. Kiinnostus	33
Taulukko 3. Minäpystyvyys	35
Taulukko 4. Volitio.....	38
Taulukko 5. Profiilit	41

Johdanto

Seuraava tapahtumaketju on monelle tuttu:

Postissa saapuu kirje, joka vaatii sen saajalta toimenpiteitä. Kirje sisältää esimerkiksi laskun tai vaatimuksen toimittaa dokumentteja jollekin taholle, kuten kansaneläkelaitokselle tai viranomaiselle. Kirjeen sisältö sijoitetaan näkyvälle paikalle ja saaja ajattelee hoitavansa vaadittavan toimenpiteen huomenna, onhan eräpäivä vasta viikkojen kuluttua. Huomisen koittaessa vastaanottaja muistaa kirjeen mennessään nukkumaan ja lupaa palata asiaan viikonloppuna, kun on aikaa. Viikonloppuna vastaanottajalla on kuitenkin mukavampaa tekemistä ja ajatukset kirjeestä siirretään pois mielestä. Kirjeen saaja viivyttelee toimenpiteen suorittamista ja lopulta hoitaa asian aivan viime tipassa, eräpäivänä kiireen keskellä.

Arki on täynnä vastaavanlaisia tilanteita, kun esimerkiksi palovaroittimen patterin vaihtamista, ikkunoiden pesemistä ja tupakoinnin lopettamista lykätään. Erityisen tavallista tehtävien tekemisen lykkääminen eli prokrastinointi (Schouwenburg, 1995) on opiskelukontekstissa, sillä noin 50% opiskelijoista prokrastinoi toistuvasti (Day, Mensik & O'Sullivan 2000; Solomon & Rothblum, 1984). Prokrastinoivista opiskelijoista jopa 95% haluaisi vähentää prokrastinoimistaan (O'Brien, 2002; ks. Steel, 2007: 65). Prokrastinointi on akateemisessa kontekstissa tavallista, mutta myös haitallista. Prokrastinaatio johtaa muun muassa huonompiin arvosanoihin, ja prokrastinoivat opiskelijat kokevat voimakkaampaa stressiä pitkällä aikavälillä kuin ei-prokrastinoijat (Tice & Baumeister, 1997: 455, 456).

Miksi opiskelija päättää lykätä opiskelutehtävän tekemistä, vaikka hänellä olisi hyvin aikaa aloittaa esseen suunnitteleminen ja kirjoittaminen? Ehkä opiskelija ei ole tarpeeksi kiinnostunut tehtävästä tai ei usko pystyvänsä suorittamaan kyseistä tehtävää. Myös tahdonvoiman ja motivaation puute saattavat edesauttaa opiskelijan prokrastinoimista. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, mitkä tekijät motivoivat prokrastinoivia opiskelijoita ja ovatko he kiinnostuneita oppiaineestaan. Näiden tekijöiden lisäksi tutkitaan heidän minäpystyvyyssuskomuksiaan ja volitionaalisia tekijöitä. Tutkimus edustaa prokrastinaation motivaatio- ja volitiopsykologista näkökulmaa. Prokrastinaatiota voidaan tutkia myös differentiaalipsykologisesta näkökulmasta, jolloin luonteenpiirteillä ajatellaan olevan suurin vaikutus opiskelijan taipumukseen prokrastinoida. Kolmas näkökulma on situationaalinen näkökulma, jossa tilannekohtaisten tekijöiden kuten tehtävän luonteen ja sosiaalisen ympäristön, ajatellaan olevan merkittävimpiä prokrastinaation selittäjiä. Koska

motivaatio- ja volitiopsykologinen näkökulma prokrastinaatiosta on kiinnostunut esimerkiksi opiskelijoiden itsesäätelystä ja minäpystyvyysuskomuksista, on sen kautta mielekästä tarkastella prokrastinaation interventioita, joista monet keskittyvät esimerkiksi ärsykkeiden kontrolloimiseen ja irrationaalisten uskomusten sekä epäonnistumisen pelon vähentämiseen. Myös tämän tutkimuksen tavoitteena on tarkastella prokrastinaation interventioita tutkimuksen tulosten valossa.

Prokrastinaatiosta on saatu tietoa pääasiassa määrällisin tutkimusmenetelmin. Tässä tutkimuksessa ilmiötä lähestytään laadullisella sisällönanalyysillä, jonka tavoitteena on tuottaa uusia oivalluksia, kontekstin huomioivaa tietoa ja käytännönläheisiä ohjeita toimintaan (Krippendorff, 2004: 18). Tutkimuksen aineistona on kahdeksan opiskelijan litteroidut teemahaastattelut, joissa aiheet pyörivät opiskelua edistävien ja haittaavien seikkojen ympärillä. Informantit olivat ensimmäisen vuoden opiskelijoita Helsingin yliopiston humanistisessa tiedekunnassa ja he profiloituivat prokrastinoijiksi aiemmassa tutkimuksessa. Sisällönanalyysin avulla opiskelijoiden haastatteluista luodaan tutkimuksen aiheina olevista motivaatiosta, kiinnostuksesta, minäpystyvyydestä ja volitiosta kuvailevat kategoriat. Lopuksi jokaiselle opiskelijalle luodaan kategorioiden avulla profiili.

Tutkimus pyrkii esittämään kokonaisvaltaisen kuvan akateemisen prokrastinaation motivaatio- ja volitiopsykologisesta näkökulmasta. Prokrastinaatio nähdään tässä tutkimuksessa käyttäytymisenä, josta opiskelijoille koituu negatiivisia seurauksia. Parempi ymmärrys prokrastinaatiosta, ja opiskelijoiden aitojen ajatusten esiin tuominen on välttämätöntä, jos tavoitteena on prokrastinaation vähentäminen akateemisessa ympäristössä. Opintoja rytmittävät oppimistehtävien palautuspäivät ja tenttipäivämäärät eivät nimittäin ole katoamassa minnekään.

1. Mitä prokrastinaatio on?

Opiskelijan kalenteri on usein täynnä tenttipäiviä ja esseiden tai erilaisten oppimistehtävien viimeisiä palautuspäiviä. Vaikka esseen viimeinen palautuspäivä tai tentti on opiskelijan tiedossa jopa kuukausia etukäteen, monet viivyttävät tehtävän aloittamista ja jättävät opiskelun viime tippaan. Tällaista käytöstä, jossa aiotun tekemisen aloittamista lykätään, kutsutaan prokrastinaatioksi. Prokrastinaatiota on määritelty useilla tavoin. Jotkin määritelmät ovat lyhyitä ja ytimekkäitä, toiset taas sisältävät monia tarkennuksia koskien ilmiötä. Seuraavassa kahdessa kappaleessa osoitetaan prokrastinaation määritelmien moniulotteisuus. Kiinnostus prokrastinaatiosta lisääntyi 1970-luvun tienoilla (Knaus, 2000: 154) ja sen jälkeen ilmiölle on ehditty muodostaa tutkijoiden toimesta useita erilaisia määritelmiä, joista vain osa esitellään seuraavaksi.

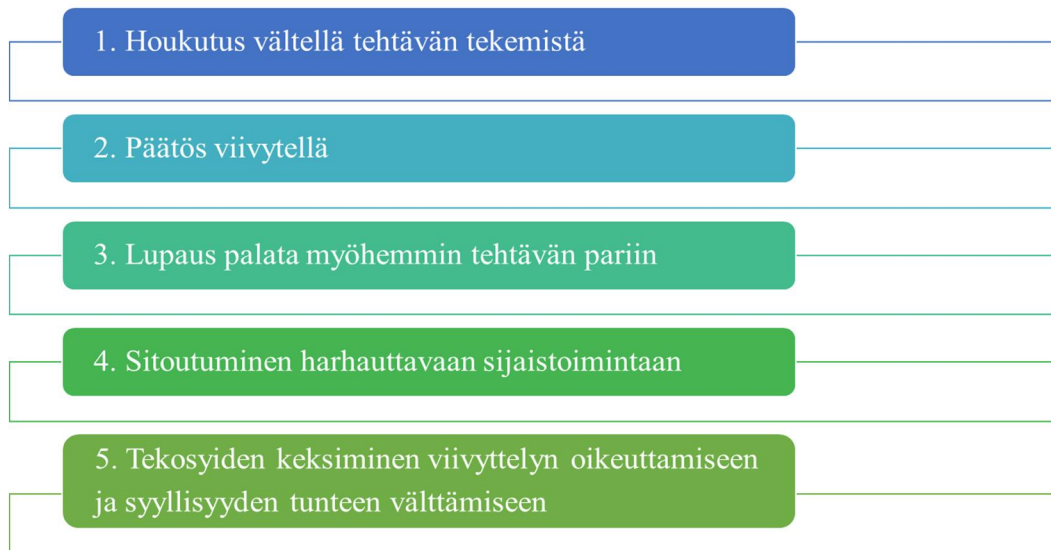
1.1. Prokrastinaatio viivyttelynä, joka voi olla tarkoituksenmukaista

Yksi yleisluontoisimmista prokrastinaation määritelmistä on Henri Schouwenburgin (1995) kirjoittama: ”Prokrastinaatio on käytöstä, jossa tehtävien tekemistä lykätään” (Schraw, Wadkins ja Olafson, 2007: 13). Määritelmässä ei oteta kantaa siihen, millaista lykkääminen on tai tarkenneta millaisten tehtävien tekemistä viivytellään. Määritelmän perusteella kaikenlainen viivyttely voidaan laskea prokrastinaatioksi. Schraw, Wadkins ja Olafson (2007: 12) puolestaan luonnehtivat akateemista prokrastinaatiota ”pakollisen työn tekemisen tarkoituksenmukaiseksi lykkäykseksi tai viivyttelyksi”. He näkevät, että viivyttely voi olla rationaalista ja tarkoituksenmukaista.

Oman näkemyksensä prokrastinaatiosta ovat laatineet myös Chu ja Choi (2005). He perustelevat tutkimuksellaan, että on olemassa sekä aktiivista että passiivista prokrastinaatiota. Passiivinen prokrastinaatio tarkoittaa haitallista ja irrationaalista viivyttelyä, jonka seurauksena opiskelija alkaa epäillä omia kykyjään ja epäonnistumisen todennäköisyys kasvaa. Tämän seurauksena opiskelija saattaa masentua ja tuntea syyllisyyttä. Aktiivinen prokrastinoija sen sijaan suosii paineen alla työskentelyä ja tekee tarkoituksenmukaisia viivyttelypäätöksiä sekä lopulta suoriutuu tehtävistä tyydyttävästi. (Chu & Choi, 2005: 247, 260.)

Knaus (2000: 154) sen sijaan määrittelee prokrastinaation ajankohtaisen, relevantin ja etusijalla olevan tehtävän tekemisen tarpeettomaksi viivyttelyksi ja lykkäämiseksi johonkin toiseen ajankohtaan. Knaus pitää prokrastinaatiota lähtökohtaisesti haitallisena ja tarpeettomana. Hän myös luonnehtii prokrastinaatioon liittyviä kognitiivisia ja

behavioraalisia mekanismeja viisiosaisella mallilla. Kuvio 2. kuvaa Knausin (2000: 157) mallia.



Kuvio 1. Prokrastinaation kognitiiviset ja behavioraaliset mekanismit (Knaus, 2000).

Solomon ja Rothblum ideoivat vuonna 1984 kyselylomakkeen, jolla voidaan mitata opiskelijoiden akateemista prokrastinaatiota. Kyselylomake koostuu kahdesta osiosta, joista ensimmäinen arvioi prokrastinaation vallitsevuutta kuudella akateemisella osa-alueella: esseen kirjoittaminen, tenttiin opiskelu, viikoittaiset opintotehtävät, hallinnollisten tehtävien suorittaminen, tapaamisiin osallistuminen ja akateemisten tehtävien suorittaminen yleisesti. Toisessa osiossa opiskelija arvioi sitä, mitkä tekijät aiheuttavat prokrastinoimista hänen kohdallaan. Kyselylomakkeessa käytetään mittarina Likertin viisiosaista asteikkoa. (Solomon & Rothblum, 1984: 504.) Näiden kahden tutkijan kehittämää opiskelijoiden prokrastinaation arvointiasteikkoa (*Procrastination Assessment Scale-Students, PASS*) on käytetty hyvin usein prokrastinaatioon liittyvissä tutkimuksissa, kun aihetta on lähestytty määrällisellä tutkimusmenetelmällä. Ei siis ole yhdentekevää, miten Solomon ja Rothblum määrittelevät prokrastinaatiota ja millaisena he näkevät ilmiön. Heidän määritelmä korostaa prokrastinaation haitallisuutta, sillä siinä mainitaan subjektiivisen epämukavuuden ja tarpeettomuuden elementti: ”Prokrastinaatio on toimintaa, jossa tarpeettomasti viivytellään tehtävän tekemistä niin, että viivyttely aiheuttaa subjektiivista epämukavuuden tunnetta” (Solomon & Rothblum, 1984: 503).

1.2. Prokrastinaatio haitallisena ja irrationaalisen tehtävien tekemisen lykkäämisenä

Katrin Klingsieck (2013: 25) kokosi prokrastinaatiolle määritelmän, jossa hän otti huomioon kaikki siihen asti ilmestyneet erilaiset määritelmät prokrastinaatiosta. Määritelmä perustuu meta-analyysiin useiden eri tutkijoiden laatimista määritelmistä, joissa käsitettä ja ilmiötä on rajattu ja tutkittu eri näkökulmista. Klingsieckin ehdotus prokrastinaation määritelmäksi eroaa muista tarkkuudellaan. Määritelmä sisältää seitsemän ulottuvuutta, jotka paloittelevat prokrastinaation osiin kuvaten mitä viivytellään, millaista viivyttely on ja mitä siitä seuraa. Kuvio 1. kuvaa Klingsieckin kokoamaa määritelmää prokrastinaatiosta.



Kuvio 2. Klingsieckin (2013) määritelmä prokrastinaatiosta.

Klingsieckin (2013: 25–26) määritelmä eroaa aikaisemmista siinä, kuinka se ottaa huomioon viivyttelyn negatiiviset seuraukset. Hänen mukaansa negatiiviset seuraukset jyräävät alleen viivyttelyn mahdolliset positiiviset vaikutukset. Määritelmä rajaa prokrastinaation ulkopuolelle sellaisen viivyttelyn, joka on olla tarkoituksenmukaista ja hyödyllistä. Tällaista toimintaa Klingsieck kutsuu strategiseksi viivyttelyksi. Strateginen viivyttely edustaa prokrastinaation määritelmän kriteerejä 1–4. Strateginen viivyttelijä motivoituu paineesta, joka muodostuu, kun määräaika lähestyy ja hän pystyy suorittamaan tehtävän loppuun tyydyttävien tuloksien. Viivyttely on strategista ja eduksi, jos siihen liittyy tehtävään valmistavan tiedon keräämistä, järjestämistä ja omaksumista (Knaus, 2000: 155).

Klingsieckin määritelmän mukaan prokrastinaatio on tässä tutkimuksessa ”aiotun ja välttämättömän ja/tai henkilökohtaisesti tärkeän tehtävän tekemisen vapaaehtoista viivyttelyä huolimatta siitä, että viivyttelyn odotetaan johtavan negatiivisiin seurauksiin, jotka kumoavat viivyttelyn positiiviset seuraukset” (Klingsieck, 2013: 26). Jos prokrastinaatiosta halutaan luoda yhtenäisiä teorioita ja löytää sen vähentämiseksi toimivia interventioita, on tällaiselle tarkalle ja kokonaisvaltaiselle määritelmälle tarve (Klingsieck, 2013: 25). Valitsemalla Klingsieckin määritelmän useiden muiden joukosta, asetetaan kanta siihen, että prokrastinaatio on haitallista ja aiheuttaa opiskelijalle jonkinlaista subjektiivista huolta ja ahdinkoa.

Lindblom-Ylänne, Saariaho, Inkinen, Haarala-Muhonen ja Hailikari (2015: 33) onnistuivat soveltamaan Klingsieckin mallia akateemisessa kontekstissa, joka on myös tässä tutkimuksessa keskiössä. Heidän tutkimuksessaan opiskelijoiden käytöksestä voitiin erottaa kolmenlaista viivyttelyä, joista ensimmäinen oli strateginen viivyttely. Toinen viivyttelyn profiili nimettiin tarpeettomaksi viivyttelyksi, joka edustaa Klingsieckin määritelmän kriteerejä 1–5. Kolmanneksi opiskelijoista voitiin erottaa varsinaisia prokrastinoijia, joihin Klingsieckin määritelmä prokrastinaatiosta sopii. (Lindblom-Ylänne ym. 2015: 36.)

2. Kolme erilaista näkökulmaa prokrastinaatioon

Erilaisten arvioiden mukaan noin 50 % opiskelijoista prokrastinoi toistuvasti (Day, Mensik & O'Sullivan 2000; Solomon & Rothblum, 1984). Huonot arvosanat, stressi sekä huonompi terveys nähdään prokrastinaation seurauksena (Tice & Baumeister, 1997: 454) ja muun muassa masennuksen on todettu olevan yhteydessä prokrastinaatioon (Ferrari, 2001: 77). Prokrastinaation aiheuttajien etsimiselle on useita motiiveja ja opiskelijoiden hyvinvoinnin parantaminen on yksi niistä. Opiskelijan voidaan todeta prokrastinoivan hänen persoonallisuuden piirteiden takia (differentiaalipsykologinen näkökulma), minäpystyyvyteen ja itsesäätelyyn liittyvien asioiden takia (motivaatio- ja volitiopsykologinen näkökulma) tai tehtävästä riippuvista syistä (situationaalinen näkökulma).

2.1. Differentiaalipsykologinen näkökulma

Differentiaalipsykologisen näkökulman mukaan taipumus prokrastinoida selittyy persoonallisuuden piirteillä (Klingsieck ym., 2013: 26). Persoonallisuuden piirteistä esimerkiksi tunnollisuuden on todettu korreloivan negatiivisesti prokrastinaation kanssa (van Eerde, 2003: 1409). Useiden tunnollisuuden vastakohtaisten piirteiden, kuten alttiuden häiriöille ja järjestelmällisyyden puutteen on todettu olevan yhteydessä prokrastinaatioon (Steel, 2007: 81). Neurotismilla on todettu olevan heikko positiivinen korrelaatio prokrastinaatioon, mutta vastoin yleistä käsitystä, ahdistuneisuus ei ole se neurotismien osialue, joka voisi johtaa prokrastinaatioon vaan impulsiivisuus (Steel, 2007: 76). Impulsiivisuudesta kertoo muun muassa se, että prokrastinoijat ovat vastahakoisia rutiineja kohtaan (Somers, 2009; ks. Steel, 2007: 78) ja heillä, toisin kuin ei-prokrastinoijilla, on taipumus järjestää työtehtävät siten, että mukavimmat tehtävät tehdään ensin ja vaikeimmat viimeiseksi (König & Kleinmann, 2004; ks. Steel, 2007: 78). Myös perfektionismien on ajateltu olevan yhteydessä prokrastinaatioon, mutta esimerkiksi Piers Steelin (2007: 81) meta-analyysissä prokrastinoijat eivät olleet muita todennäköisemmin perfektionisteja vaan päinvastoin.

Steel (2007: 69) määrittelee itsensä vammauttamisstrategian (*self-handicapping*) haitalliseksi itsesäätelyn muodoksi, jossa esimerkiksi opiskelija luo itse ulkoisia esteitä sille, ettei voi suoriutua hyvin vaaditusta tehtävästä. Näin opiskelija voi syyttää ulkoista haittaa epäonnistumisesta ja samalla suojella itsetuntoaan. Opiskelijan päätös lähteä juhlimaan tenttiä edeltävänä iltana on yksi esimerkki itsensä vammauttamisstrategiasta.

Prokrastinoiminen korreloi selvästi itsensä vammauttamisstrategian kanssa (Steel, 2007: 77). Joseph Ferrari (1991, ks. Steel, 2007: 77) totesi, että kokeellisessa asetelmassa prokrastinoijat vapaaehtoisesti sitoutuvat aktiviteetteihin, jotka haittasivat heidän suoriutumista arvioinnista. Edellä mainittujen lisäksi myös sellaisten persoonallisuuden piirteiden kuin masentuneisuuden ja huonon itsehillinnän on todettu olevan yhteydessä prokrastinaatioon (Steel, 2007: 77, 78).

2.2. Motivaatio- ja volitiopsykologinen näkökulma

Selkeimmin motivaation ja volition osuutta prokrastinaation selittää aikomuksen ja toiminnan eroavaisuus (*intention-action gap*). Aikomus-toiminta kuilu viittaa siihen, missä määrin opiskelija toteuttaa alkuperäisiä työsuunnitelmiaan (Steel, 2007: 70). Prokrastinoijilla kuilu on iso eli he aikovat työskennellä yhtä paljon kuin muut tai jopa enemmän, mutta päätyvät viivyttämään, eivätkä toimi suunnitelman mukaisesti (Steel, 2007: 79). Vaikka prokrastinoijilla on aikomus ahkeruuteen, tutkimukset ovat osoittaneet, että heidän sisäinen motivaationsa saattaa olla alhaisempi kuin ei-prokrastinoijilla (esim. Klingsieck ym., 2013b: 404 ja Steel, 2007: 78). Sisäisen motivaation vähäisyys tarkoittaa sitä, että opiskelija ei koe tehtävän tekemistä itsessään kiinnostavaksi ja miellyttäväksi.

Alun perin Albert Banduran 1970-luvulla luoma käsite minäpystyvyys tarkoittaa esimerkiksi opiskelijan uskomusta siitä, kuinka hyvänä hän pitää kykyään oppia ja suoritua annetuista tehtävistä. Minäpystyvyyden on todettu vaikuttavan suuresti yksilön motivaatioon, suoritukseen ja itsesäätelyyn (esim. Bandura, 1997: kirjassa *Self-efficacy: The exercise of control*). Tästä johtuen on ollut mielekästä tutkia, miten opiskelijan minäpystyvyys vaikuttaa taipumukseen prokrastinoida. Alhaisen minäpystyvyyden ja itsetunnon on oletusten mukaisesti todistettu olevan yhteydessä prokrastinaatioon (Steel, 2007: 76).

Opiskelijan kyky säädellä toimintaansa on osa motivaatio- ja volitiopsykologista näkökulmaa prokrastinaatioon. Ferrari (2001: 391, 403) esittää, että prokrastinaatio voitaisiin nähdä toiminnan itsesäätelyn epäonnistumisena. Säätelyn epäonnistumisesta seuraa kroonisten prokrastinoijien vaikeus säädellä onnistuneesti suoritustaan niin, että he ovat sekä nopeita että täsmällisiä, kun aikarajoitus on läsnä. Itsesäätelyn teema on hyvin lähellä prokrastinaatioon liitettyjä luonteenpiirteitä, kuten itsehillinnän puute ja häiriöherkkyys. Sekä itsehillinnän puute että häiriöherkkyys korreloivat prokrastinaation kanssa (Steel, 2007: 78).

Opiskelijat yrittävät saavuttaa opinnoissaan erilaisia asioita, ja nämä erot tavoiteorientaatioissa vaikuttavat opiskelijoiden käyttäytymiseen ja motivaatioon. Opittavan asiaan hallintaan (*mastery goal orientation*) pyrkivät opiskelijat keskittyvät oppimiseen ja sisällön hallitsemiseen, joka johtaa positiivisiin seurauksiin, kuten parempaan minäpystyvyyden käsitykseen ja kiinnostukseen. Suoritukseen orientoituneet (*performance goal orientation*) opiskelijat sen sijaan vertaavat omaa ja muiden suoritusta ja pyrkivät suoriutumaan paremmin tai yhtä hyvin kuin muut. (Pintrich, 2000: 544.) Howell ja Watson (2007: 174) osoittivat, että prokrastinaatio korreloi negatiivisesti hallinta-lähentymisorientaation kanssa (*mastery-approach orientation*) ja positiivisesti hallinta-välttämisorientaation (*mastery-avoidance orientation*) kanssa. Prokrastinaatio oli käänteisesti yhteydessä myös suoritus-lähentymisorientaatioon (*performance-approach orientation*), mutta ei niin voimakkaasti kuin hallinta-lähentymisorientaatioon (Howell & Buro, 2009: 153). Opiskelijan tavoiteorientaatiota voidaan näiden tutkimusten tulosten perusteella pitää yhtenä prokrastinaation osatekijänä. Myös sillä, miten opiskelija tulkitsee tilanteita ja selittää omaa epäonnistumisiaan tai onnistumisiaan, on vaikutusta prorastinaatioon. Brownlow ja Reasinger (2000: 30) selvittivät, että verrattuna ei-prokrastinoijiin akateemiset prokrastinoijat tulkitsivat useammin onnistumisiaan ulkoisella attribuutiolla eli tilanteella tai tuurilla. Vastoin oletuksia akateemiset prokrastinoijat eivät kuitenkaan tulkinneet epäonnistumisiaan ulkoisen attribuution kautta (Brownlow & Reasinger, 2000: 28).

2.3. Situationaalinen näkökulma

Aiemmissä kappaleissa on tiivistetty, mitkä opiskelijan luonteenpiirteet voivat aiheuttaa prokrastinaatiota ja millaiset asiat voivat heikentää opiskelijan motivaatiota tai tahdonvoimaa suoriutua opinnoista ja siten johtaa prokrastinaatioon. Steel (2007: 74) sai selville meta-analyysissään, miten tehtävän luonne vaikuttaa prokrastinaatioon: ihmisillä on taipumus suosia tehtäviä, jotka ovat mielekkäämpiä lyhyellä aikavälillä, vaikka niistä voisi olla haittaa pitkällä tähtäimellä. Ihmiset myös prokrastinoivat enemmän sellaisten tehtävien kohdalla, jotka he tuntevat vastenmielisiksi (Steel, 2007: 75).

Klingsieckin, Grundin, Scmidin ja Friesin (2013) tutkimuksessa haastateltiin yliopisto-opiskelijoita ja selvitettiin heidän käsityksiä siitä, mitkä asiat aiheuttavat prokrastinaatioita. Opiskelijoiden kertomat seikat prokrastinaation tilannekohtaisista syistä teemoiteltiin sosiaalisiin, tehtävään liittyviin ja ulkoiseen rakenteeseen liittyviin syihin. Sosiaalisia

vaikutustekijöitä löydettiin kolme: opiskelijat mainitsivat ryhmässä tekemisen vähentävän prokrastinaatiota, ja he kokivat merkittäväksi läheisten joko positiivisen tai negatiivisen asenteen prokrastinaatiota kohtaan. Kolmas sosiaalinen vaikutustekijä prokrastinaatioon oli prokrastinoivat roolimallit. Tehtävään liittyvät seikat, jotka opiskelijat nostivat merkittäviksi prokrastinaation kannalta, olivat tehtävän vaativuus, tehtävän houkuttelevuus, ulkoinen kannustin ja tehtävän tärkeys. Ulkoiseen rakenteeseen liittyvät syyt olivat tutkimuksessa opiskelijoiden puheessa useimmin esiintyvä syy prokrastinaatioon. Näitä olivat muiden opintotehtävien määrä, muiden opintoihin liittymättömien asioiden tekeminen (esim. ystävät, tapahtumat) ja ulkoisen säätelyn määrä. Jos ulkoinen säätely oli vähäistä, esimerkiksi esseen ehdottoman viimeisen palautuspäivän puuttuu, opiskelija todennäköisemmin prokrastinoi. (Klingsieck ym., 2013: 406–407.)

2.4. Yhteenveto prokrastinaation näkökulmista

Edellä mainittujen kolmen näkökulman lisäksi voidaan erotella muitakin lähestymistapoja prokrastinaatioon. Niitä ovat esimerkiksi kliininen, biologinen ja neurobiologinen näkökulma (ks. Klingsieck, 2013: 27–28). Kun prokrastinaatiota halutaan tutkia jostakin tietystä näkökulmasta käsin, on tärkeä ottaa huomioon että suuntaukset eivät ole toisistaan täysin erillisiä vaan niissä on huomattavasti päällekkäisyyttä (Klingsieck, 2013: 28). Päällekkäisyydestä kertoo muun muassa se, että monissa tutkimuksissa, joissa on keskitytty löytämään prokrastinaation motivaatio- ja volitiopsykologisia aiheuttajia, kuten tavoiteorientaatioita, on mitattu myös opiskelijoiden taipumusta perfektionismiin tai impulsiivisuuteen, jotka ovat luonteenpiirteitä ja siten kuuluvat differentiaalipsykologiseen näkökulmaan. Prokrastinaatioon liittyvät ilmiöt saattavat tämän lisäksi sopia moneen näkökulmaan. Esimerkiksi volitio kuuluu luonnollisesti motivaatio- ja volitiopsykologiseen näkökulmaan, mutta toisaalta volitio on hyvin lähellä sellaisia persoonallisuuden tekijöitä kuten impulsiivisuus, häiriöalttius ja järjestelmällisyyden puute. Samalla tavoin kiinnostus jaotellaan tässä tutkimuksessa motivaatio- ja volitiopsykologiseen lähestymistapaan, mutta se voisi yhtä hyvin kuulua situationaaliseen näkökulmaan, sillä kiinnostus on usein tilannekohtaista. Jotkin tehtävät yksinkertaisesti kiinnostavat opiskelijaa enemmän kuin toiset. Useiden eri näkökulmien huomioon ottamiselle jopa samassa tutkimuksessa on syynsä: kokonaisvaltainen ymmärrys prokrastinaatiosta ei voi syntyä tutustumalla vain yhteen lähestymistapaan (Klingsieck, 2013: 28). Tulkinta prokrastinaation aiheuttajista vaikuttaa myös siihen, millaiset interventiokeinot nähdään kaikkein hyödyllisimpinä. Kompetenssivalmennuksen tyyppiset interventiot hyödyttävät todennäköisesti eniten niitä,

joiden prokrastinaation on osoitettu aiheutuvan esimerkiksi negatiivisista minäpystyvyyden käsityksistä. Niille opiskelijoille, joiden prokrastinaatiota edistävät heikot itsesäätelyn taidot ja impulsiivisuus sekä häiriöalttius, avuksi voisi parhaiten sopia behavioraaliset interventiot, jossa opiskelijalle opetetaan ajanhallintaa ja ärsykkeiden kontrolloimista.

3. Motivaation, volition, minäpystyvyyden ja kiinnostuksen merkitys prokrastinaation ymmärtämiselle

Tässä tutkimuksessa tarkemman tarkastelun kohteena on motivaatio- ja volitiopsykologinen näkökulma prokrastinaatiosta. Aikaisemmassa luvussa tarkasteltiin jo esimerkiksi minäpystyvyyden suhdetta prokrastinaatioon. Seuraavaksi esitellään kuitenkin vielä tarkemmin kaikki neljä tälle tutkimukselle olennaista käsitettä, jotka ovat motivaatio, volitio, minäpystyvyys ja kiinnostus. Tarkoituksena on tämän lisäksi osoittaa, miten niiden on todettu olevan yhteydessä prokrastinaatioon. Motivaatio- ja volitiopsykologisesta näkökulmasta prokrastinaatioon on kertynyt runsaasti tutkimusta, joten seuraavassa osiossa viitataan vain murto-osaan tutkimuksista. Osion yhteenvedossa selvennetään, miten motivaatio, volitio, minäpystyvyys ja kiinnostus ovat yhteydessä toisiinsa.

3.1. Motivaatio, volitio ja prokrastinaatio

Voisi ajatella, että jos opiskelija on motivoitunut, hän ei prokrastinoi. Motivaatio ei kuitenkaan ole yksinkertainen ilmiö ja sen lisäksi opiskelijan toimintaa tai toimimattomuutta ohjaa volitio.

3.1.1. Itsemääräämisteoria

Motivoitunut ihminen on energisoitunut tai aktivoitunut saavuttamaan jonkin päämäärän, kun taas ihminen, joka ei ole motivoitunut ei tunne inspiraatiota tai impulssia toimia (Ryan & Deci, 2000: 54). Motivoituneen ja epämotivoituneen henkilön välissä on kuitenkin useita erilaisia välimuotoja, sillä motivaation määrä ja orientaatio vaihtelevat. Edward Decin ja & Richard Ryanin vuonna 1985 kehittämä itsemääräämisteoria (*Self-Determination Theory, SDT*) jakaa motivaation kahteen pääryhmään sen perusteella, millaiset syyt ja tavoitteet johtavat toimintaan. Sisäisesti motivoitunut ryhtyy toimeen siksi, että tehtävä kiinnostaa henkilökohtaisesti ja sen tekemisestä voi nauttia. Ulkoisesti motivoitunut suorittaa tehtävän, koska sen tekeminen johtaa johonkin erilliseen toivottavaan seuraukseen kuten palkintoon. (Ryan & Deci, 2000: 55.)

Sisäisen motivaatio tutkitusti edesauttaa korkeatasoista oppimista ja luovuutta, joten on perusteltua tarkastella, mitkä tekijät vahvistavat tai heikentävät sitä (Ryan & Deci, 2000: 55). Itseohjautuvuusteorian jatkeeksi Decin ja Ryanin (1985) rakensivat kognitiivisen arvioinnin teorian (*Cognitive Evaluation Theory, CET*), joka sisältää ne asiat, jotka heistä vaikuttavat sisäiseen motivaatioon. Tunne kompetenssista on faktoreista toinen. Sosiaalisten

tapahtumien ja rakenteiden kautta saatu positiivinen palaute ja vaste kyvyistä ja toiminnasta voi vahvistaa sisäistä motivaatiota kyseistä toimintaa kohtaan. Jotta sisäinen motivaatio voi kasvaa, täytyy kompetenssin tunteen lisäksi tuntea autonomiaa eli toiminnan pitää olla itse ohjattua eikä pakotettua. (Ryan & Deci, 2000: 58.)

Itseohjautuvuusteoriassa ulkoiselle motivaatiolle löydetään neljä erilaista tasoa (ks. Ryan & Deci, 2000: 61), joista lähimpänä epämotivaatiota on ulkoisesti säädelty ulkoinen motivaatio. Siinä toimintaan ryhdytään vain ulkoisen palkinnon tai rangaistuksen takia. Ulkoisen motivaation tasoista integraatio puolestaan on hyvin lähellä sisäistä motivaatiota, koska siinä säätely on sisäistetty omaksi itsetutkiskeluksi. Ulkoisesti motivoitunut mutta integraation tasolla oleva opiskelija voi esimerkiksi tehdä opintotehtävää, koska hän tietää oppivansa sen kautta uuden taidon ja koska hän uskoo, että taidon oppiminen takaa hänelle hyvän arvosanan ja taidosta on hänelle hyötyä jatkossa. Sisäisesti motivoitunut tekisi samaa tehtävää siksi, että hän pitää sitä erityisen kiinnostavana. (Ryan & Deci, 2000: 55, 62.)

Brownlow ja Reasinger (2000) tutkivat motivaation ja prokrastinaation yhteyksiä. Heidän tutkimuksensa tulokset eivät täysin tukeneet helppotajuista hypoteesia siitä, että sisäinen motivaatio vähentäisi prokrastinaatiota ja ulkoinen motivaatio, kuten rangaistuksen pelko ja aikarajat, saattaisivat lisätä sitä. He tulivat siihen tulokseen, että alhainen ulkoinen motivaatio, ulkoiset attribuutiot sekä ulkoinen hallintakäsitys ennustavat taipumusta prokrastinaatioon (Brownlow & Reasinger, 2000: 27). Prokrastinaatioon taipuvaiset siis hyötyvät voimakkaista ulkoisista motivaattoreista, sillä heillä on itsesäätelyn vaikeuksia (Tice & Baumeister, 1997: 457). Tutkimukseen osallistuneilla prokrastinaatioon taipuvaisilla miehillä hypoteesi piti paikkansa, ja he olivat vähemmän sisäisesti motivoituneita kuin miehet, jotka eivät prokrastinoineet. Naisilla motivaatiotyyli ei puolestaan ollut yhteydessä taipumukseen prokrastinoida, mutta perfektionismi oli voimakas prokrastinaation ennustaja. Lopuksi tutkimus osoitti, että niillä opiskelijoilla, jotka olivat epämotivoituneita eli eivät osoittaneet sisäistä tai ulkoista motivaatioita, prokrastinaatio oli tavanomaista. (Brownlow & Reasinger, 2000: 27.)

3.1.2. Saavutusmotivaatio

Prokrastinaation tutkimuskentästä voi löytää sisäisen ja ulkoisen motivaation lisäksi saavutusmotivaation (*achievement motivation*) käsitteen. Alhaisen saavutusmotivaation on todettu olevan yhteydessä prokrastinoimiseen (Steel, 2007: 79). Tämän yhteyden takia prokrastinoijia on nimitetty alisuoriutujiksi (Lay, 1987; ks. Steel, 2007: 79), ja heillä on

todettu olevan alhaisempi suoriutumisen halu (Lum, 1960; ks. Steel, 2007: 79). Korkean saavutusmotivaation omaavat ihmiset puolestaan asettavat itselleen vaikeampia tavoitteita ja usein nauttivat tavoitteiden saavuttamisesta ja suorituksesta itsessään (Costa & McCrae, 1992; ks. Steel, 2007: 70).

Saavutusmotivaation avulla yritetään selittää, miten ihmiset valitsevat ne asiat, jotka he haluavat saavuttaa (Wigfield & Eccles, 2000: 68). Samalla tarkastelun kohteena on myös peräänantamattomuus ja tahto saavuttaa tavoite. Wigfieldin, Ecclesin ja heidän kollegoiden luoman odotusarvoteorian (*Expectancy-Value Theory*) (ks. koko malli Wigfield & Eccles, 2000: 69) avulla voidaan havainnoida, mitkä asiat vaikuttavat saavutusmotivaatioon. Tämän tutkimuksen kannalta tärkein kohta odotusarvoteoriasta on huomio siitä, että opiskelijan tavoitteet ja minäskeemat (*self-schemata*) muokkaavat opiskelijan odotuksia onnistua ja vaikuttavat siihen, millaiset tehtävät hän kokee itselleen mahdollisiksi. Mallissa tavoitteisiin kuuluvat sekä lyhyen aikavälin tavoitteet että kauempana tulevaisuudessa olevat tavoitteet. Minäskeema muodostuu opiskelijan kykyuskomuksista (*ability beliefs*) ja ihanneminästä.

3.1.3. Temporaali motivaatioteoria

Temporaali (ajallinen, väliaikainen) motivaatioteoria (*Temporal Motivation Theory, TMT*) on matemaattinen malli, joka pyrkii selittämään yksilön taipumusta prokrastinaatioon. Siinä hyöty (*utility*) eli prokrastinaation kontekstissa halu toimia, muodostuu neljän osatekijän yhteysvaikutuksesta. Osatekijät ovat odotus (*expectancy*), arvo (*value*), viive (*delay*) ja viimeisenä yksilön taipumus tai herkkyys viivytellä (Steel, 2007: 71). Alexander Rozental ja Per Carlbring (2014: 1492) selventävät, että temporaalin motivaatioteorian mukaan yksilön motivaatioon toimia vaikuttavat siis 1. toiminnalle annettava arvo, 2. odotus siitä, voidaanko toiminta saattaa päätökseen, 3. palkinnon välittömyys (ajankohta) ja 4. yksilön kyky lykätä mielihyvän saaminen toiseen ajankohtaan. Yksinkertaistetusti teoria kokoa yhteensä tekijöitä, jotka vaikuttavat yksilön päätökseen prokrastinoida (lisää tietoa teoriasta ja esimerkkejä Steel 2007, 2012). Kaavan mukaan prokrastinoiminen on todennäköisempää, kun tehtävä on epämieluisuinen ja siitä saa seuraukseksi palkinnon vasta kaukana tulevaisuudessa (Klingsieck, 2013: 27).

3.1.4. Volitio ja toiminnan kontrollin teoria

Volitio on psykologisena ilmiönä hyvin lähellä käsityksiä motivaatiosta ja itsesäätelystä. Volitiota on esimerkiksi pidetty toisena motivaation osatekijänä, jolloin ensimmäisenä motivaation osatekijänä voidaan pitää yksilön haluja ja tahtoa saavuttaa jokin tavoite ja

toisena osatekijänä volitiota eli prosessia, jossa halut ja aikomus muutetaan toiminnaksi. Usein pelkkä motivaatio ei johda toimintaan, vaan tietoinen ponnistelu ja päättäväisyys muuttavat aikomukset toiminnaksi. (James, 1890; ks. Keller, 2008: 84.) Motivaation ja volition erillisyyttä toisistaan voidaan perustella sillä, että opiskelijat, joiden motivaatio ja tietotaidot ovat samalla tasolla, saattavat silti erota akateemisten suoritusten osalta. Dewitte ja Lens (2000: 733–734) löysivät ainakin yhden syyn suoritusten eroon: prokrastinoijilla ja ei-prokrastinoijilla oli samanlaiset opiskeluaikomukset, mutta prokrastinoijat eivät toteuttaneet aikomuksiaan läheskään yhtä hyvin kuin ei-prokrastinoijat. He kiteyttävät, että volitionaalaisia prosesseja tarvitaan, kun aikomuksista tehdään varsinaista aikomuksia toteuttavaa toimintaa.

Lindblom-Ylänne ym. (2015: 36–37) selvittivät, millaisia volitionaalaisia ongelmia prokrastinoijat kohtasivat. Prokrastinoijien opintoja vaikeuttivat ajan hallinnan ongelmat, ja he jättivät kurssuja kesken eivätkä osallistuneet kaikille luennoille. Näillä opiskelijoilla itsesäätelyn puute, suuret työmäärät, kiinnostuksen puute ja alhaiset minäpystyvyysuskomukset johtivat prokrastinoimisen kierteeseen. Haastatteluaineistosta kävi ilmi myös se, että prokrastinointiin taipuvaiset opiskelijat olivat uupuneempia kuin muut. Tutkimuksessa strategiset viivyttelijät ilmaisivat puolestaan voimakasta volitiota. Heidän opiskeluaan tukivat hyvät itsesäätelyn ja ajan hallinnan taidot, ja heille elämän eri osa-alueiden, kuten opintojen, työn ja harrastusten, yhdistäminen oli vaivattomampaa. Strategiset viivyttelijät olivat kyvykkäitä refleктоimaan omaa ajankäyttöään ja opintojen etenemistä, sillä he tarvittaessa korjasivat suunnitelmiaan tai hakivat apua, jos aika ei riittänyt kaikkeen.

Julius Kuhl (1985) on tutkinut volitiota ja muodostanut toiminnan kontrollin teorian, joka kokoaa yhteen kuusi toiminnan kontrolloimisen strategiaa. Kuhl määrittelee volition ”sovittelijaksi, joka energisoi aiotun toiminnan aloittamista ja ylläpitoa”. Kuvio 3. kuvaa toiminnan kontrollin strategioita, joiden käyttäminen on ennakoedellytys, jotta jokin tavoite saatetaan saavuttaa. Blunt ja Pychyl (1998: 838) tutkivat artikkelissaan Kuhl in toiminnan kontrollin teoriaa ja sen tehokkuuteen ja toimivuuteen vaikuttavaa toimintaorientaatiota (*action orientation*) ja pysyvyysorientaatiota (*state orientation*) (katso lisää orientaatioista: Kuhl, 1984 ja 1985). Toimintaorientaatio on toimintaa muuttava ja aikomuksien toteuttamista vahvistava kontrollin moodi ja pysyvyysorientaatio sen vastakohta, joka pyrkii torjumaan muutosta. Toimintaa estävä pysyvyysorientaatio voi ilmestyä, jos aikomus ja sen toteuttamisen keinot ovat yksilölle epäselvät. Kuhl in mukaan

henkilö voi olla estynyt toteuttamasta aikomustaan, koska häntä esimerkiksi häiritsevät aikomukseen liittyvät negatiiviset ajatukset, kuten aiempi epäonnistuminen. Blunt ja Pychyl (1998: 841) osoittivat, että pysyvyysorientaatio ja prokrastinaatio linkittyvät toisiinsa. Yhteys pysyvyysorientaatioon liittyvän epäroimisen ja päätöksen tekemisen prokrastinoimisen välillä oli huomattava.



Kuvio 3. Toiminnan kontrolloiminen volition näkökulmasta (Kuhl, 1985; ks. Keller, 2008: 85).

Kun prokrastinaation ja opiskelijan volition yhteyttä tarkastellaan, huomion siis tulisi kiinnittyä opiskelijan toiminnan säätelyyn ja kontrolloimiseen ja niihin seikkoihin, jotka saavat opiskelijan toimimaan tai estävät aikomusten toteuttamista. Toinen mahdollinen tarkastelun kohde on opiskelijan mentaalisten representaatioiden tutkiminen. Opiskelija saattaa epäonnistua luomaan tehokkaita mentaalisia representaatiota, jotka kannustavat toimimaan (Dewitte & Lens, 2000: 735). Lopuksi on huomionarvoista muistaa, että prokrastinaatio on yksi osoitus ja seuraus volitionaalisisista ongelmista (Dewitte & Lens, 2000: 733).

3.2. Minäpystyvyys ja prokrastinaatio

Bandura (1982: 122) määrittelee henkilön minäpystyvyys käsityksen (*self-efficacy belief*) olevan ”henkilön arvioita siitä, kuinka hyvin hän uskoo suoriutuvansa joistakin tehtävistä tulevaisuudessa”. Minäpystyvyyden uskomus vaikuttaa siihen, millaisiin toimintoihin ryhdytään, kauan toimintaa jaksetaan jatkaa ja kuinka hyvin tehtävästä lopulta suoriudutaan. Ihmiset välttävät tehtäviä, joiden he uskovat olevan liian vaativia tai mahdottomia toteuttaa ja suorittavat epäilemättä ne, joihin he uskovat kykenevänsä (Bandura, 1982: 123). Minäpystyvyys on jossakin määrin kontekstisidonnainen ja opiskelija voi arvioida pystyvyyttään kirjoittaa esseen ja lukea pistokokeeseen erilaisina. Minäpystyvyyden uskomus on myös tulevaisuuteen suuntautuva eli opiskelija voi arvioida minäpystyvyyttään jotakin tehtävää kohtaan vain ennen sen suorittamista. (Zimmerman, 2000: 83–84.)

Sosiaalisen oppimiskäsityksen mukaan uskomus minäpystyvyydestä syntyy neljän osatekijän kautta. Kokemukset suorituksista ovat kaikista vaikuttavin minäpystyvyyden muodostaja. Onnistumiset vahvistavat ja epäonnistumiset heikentävät henkilön pystyvyyssuostusta. Myöskin subjektiiviset tulkinnat suorituksista ovat merkityksellisiä. Toiseksi minäpystyvyyteen vaikuttavat epäsuorat kokemukset eli opiskelija saattaa yleistää vertaisryhmällään olevaa kyvykkyyttä itseensä. Opiskelija voi ajatella, että koska kurssikaveri onnistui minäkin pystyn siihen. Verbaalinen suostuttelu on kolmas tekijä, joka muokkaa minäpystyvyyttä. ”Sinä pystyt siihen” -sanontaa käytetään hyvin usein kohottamaan henkilön pystyvyyssuostusta, ja kun suostuttelu on realistisissa rajoissa, se voi johtaa onnistuneeseen suoritukseen. Viimeiseksi minäpystyvyyteen vaikuttaa henkilön fysiologinen tila. Opiskelija saattaa esimerkiksi aistia ahdistuksen ja stressin kehossaan tärinä ja hengenahdistuksena esiintymistilanteessa ja voi ajatella, että ei kykene suoriutumaan esiintymistilanteesta. (Bandura, 1982: 126–127.)

Akateemisissa kontekstissa alhaisen minäpystyvyyden uskomuksen on osoitettu olevan yhteydessä prokrastinaatioon siten, että mitä alhaisempi opiskelijan uskomus omista kyvyistä on, sitä todennäköisempää taipumus prokrastinaatioon on (esim. Steel, 2007: 76; Van Eerde, 2003: 1409; Klassen ym., 2008: 922). Klassen, Krawchuk ja Rajani (2008) ovat analysoineet, kuinka minäpystyvyys ja itsesäätely korreloivat prokrastinaation kanssa. Heidän tutkimuksen tuloksista selviää, että opiskelijan käsitys omasta pystyvyydestä säädellä toimintaansa on voimakkaampi ennustaja taipumukselle prokrastinoida kuin muut motivaatioon liittyvät muuttujat kuten itsesäätely, minäpystyvyys ja itsetunto (Klassen ym.,

2008: 927). Opiskelijan prokrastinoimiseen eivät siis vaikuta vain itsesäätelytaidot vaan myös uskomus siitä, kuinka hyvin hän kokee tulevaisuudessa pystyvänsä säätelämään toimintaansa (Klassen ym., 2008: 922). Alhaisen minäpystyvyyden käsityksen lähettyvillä prokrastinaation tutkimuksessa ovat muun muassa epäonnistumisen pelko, irrationaalit uskomukset, automaattiset negatiiviset ajatukset ja itsetunto.

3.3. Kiinnostus ja prokrastinaatio

Suzanne Hidi on tutkinut kiinnostusta ja sen vaikutusta oppimiseen ja motivaatioon. Hidi (2006: 70) määrittelee kiinnostuksen olevan ”uniikki motivaation muuttuja ja psykologinen tila, joka esiintyy ihmisen ja objektin välisen vuorovaikutuksen aikana ja jota luonnehtii lisääntynyt tarkkaavaisuus, keskittyminen ja affekti”. Kiinnostus muodostuu kognitiivisen ja affektiivisen komponentin yhteistuloksena. Kiinnostuksen herätessä tunnelataus eli affekti voi olla voimakas joko positiivisesti tai negatiivisesti, ja kun kiinnostusta kehitetään ja ylläpidetään, myös kognitiivisia välineitä tarvitaan. Kiinnostus voidaan jakaa tilannekohtaiseen ja henkilökohtaiseen kiinnostukseen. Tilannekohtainen kiinnostus on ympäristön laukaisema ja sille ominaisia ovat affektiivinen reaktio ja keskittynyt tarkkaavaisuus. Henkilökohtainen kiinnostus sitä vastoin kehittyy ajan kuluessa ja on verrattain pysyvä taipumus hakeutua esimerkiksi spesifien asioiden pariin. Positiiviset tunteet, lisääntynyt tieto ja arvostus liittyvät henkilökohtaiseen kiinnostukseen. (Hidi, 2006: 71–72.)

Hyvin kehittyneen henkilökohtaisen kiinnostuksen syntymistä ja kiinnostuksen erilaisia tasoja voidaan kuvata Hidin ja Renningerin (2006: 114–115) nelivaiheisella mallilla, joka on esitetty kuviossa 4. Varsinkin kiinnostuksen alkuvaiheessa ulkoinen tuki vaikuttaa positiivisesti ja on edellytys kiinnostuksen kehittymiseen ja ylläpitämiseen. Opettajien ja vertaisryhmän käytös sekä opiskelutilanteet vaikuttavat kuitenkin myös henkilökohtaiseen kiinnostukseen. Kiteytettynä jokainen kiinnostuksen vaihe voi muuttua horrostilassa olevaksi, taantua aikaisempaan vaiheeseen tai hävitä kokonaan ilman toisten tukea. Lopulta myös yksilölliset kokemukset, temperamentti ja geneettiset taipumukset vaikuttavat kiinnostuksen eri vaiheiden pituuteen ja luonteeseen. (Renninger, 2000; ks. Hidi & Renninger, 2006: 112.) Hidin ja Renningerin nelivaiheisen kiinnostuksen kehittymisen mallin rinnalla oleva vaihtoehtoinen kiinnostuksen teoria on esimerkiksi henkilö-objekti -teoria (*person-object theory*), jossa kiinnostukseen vaikuttavat kognitiivis-rationaaliset ja alitajuntaiset emootioiden säätelyn mekanismit (Krapp, 2005: 382).

Kiinnostuksen ohella motivaatioon vaikuttavat monet muutkin asiat, joita esimerkiksi itsensä määräämisteoriat, odotusarvoteoriat ja temporaali motivaatioteoria erittelevät. Kiinnostus kuitenkin eroaa Hidi (2006: 71–72) mukaan muista motivaation osatekijöistä kolmella tavalla. Ensinnäkin kiinnostus sisältää kaksi toisistaan erillistä osatekijää: affektiivisen ja kognitiivisen osatekijän. Toiseksi kiinnostuksen affektiivinen osatekijä nähdään pääosin sisäsyntyisenä ja sitä on tutkittu neurotieteellisin keinoin. Kolmanneksi kiinnostus on tulosta ihmisen ja jonkin asian vuorovaikutteisesta suhteesta. Vaikka ihmisellä on valmius kiinnostukseen, ympäristö ja sen sisällöt määrittelevät kiinnostuksen suunnan ja kehityksen. Kiinnostus on myös aina sisältöspesifiä eli ihmiset eivät voi olla globaalisti kaikesta kiinnostuneita, vaan kiinnostus kohdistuu johonkin aktiviteettiin, aiheeseen tai tehtävään (Aleksander & Murphy, 1998; ks. Hidi, 2006: 72).



Kuvio 4. Kiinnostuksen kehittymisen neljä vaihetta (Hidi & Renninger, 2006).

Kiinnostuksen yhteyttä prokrastinaatioon on tutkittu vain vähän. Yhteyttä voidaan tutkia tehtävän mielekkyyden kautta, sillä prokrastinaatio on erityisen tyypillistä epämiellyttävien ja etenkin tylsinä koettujen tehtävien yhteydessä (Gröpel & Steel, 2008: 407). Peter Gröpel ja Piers Steel (2008: 409) selvittivät, että yksilön kyky lisätä omaa kiinnostustaan tehtävää kohtaan vähentää taipumusta prokrastinoida. Kiinnostuneisuudella on siis merkitystä prokrastinaation kannalta. Edellä esitettiin, että muiden tuki kiinnostuksen ylläpidossa ja

kehityksessä on merkittävä tekijä. Gröpel ja Steel (2008: 408) pitävät myös itsesäädelyä kiinnostusta tutkimisen arvoisena seikkana. He perustavat tämän Green-Demersin, Pelletierin, Stewardin ja Gushuen (1998) väitteeseen siitä, että yksilöt voivat muokata kiinnostustaan kiinnittämällä huomoita tehtävän kiintoisimpiin puoliin tai esimerkiksi uudelleen rajaamalla tehtävän itselleen relevantimmaksi.

3.4. Käsitteiden väliset yhteydet

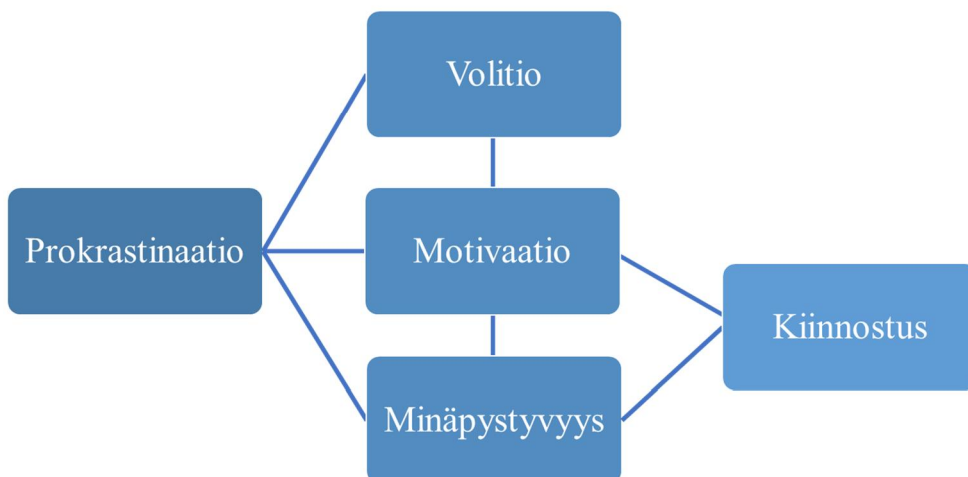
Kun prokrastinaation motivaatio- ja volitiopsykologista näkökulmaa on tutkimuksen ydinkäsitteiden kautta esitelty, voidaan prokrastinaatiosta todeta seuraavaa:

- Prokrastinaatio on tavallista epämotivoituneille opiskelijoille. Myöskin alhainen ulkoinen motivaatio ennustaa taipumusta prokrastinoimiseen. Aikaisemmat tutkimukset eivät tue hypoteesia siitä, että voimakas sisäinen motivaatio vähentäisi prokrastinaatiota. Sen sijaan prokrastinaatioon taipuvaiset hyötyvät voimakkaista ulkoisista motivaattoreista. Saavutusmotivaation alhaisuuden on todettu olevan yhteydessä prokrastinoimiseen.
- Itsesäätelyn puuttuminen, ajan hallinnan ongelmat ja uupumus ovat volitionaalisia ongelmia, joista prokrastinoijat usein kärsivät. Prokrastinoijilla on samanlaisia opiskeluaikomuksia kuin muilla, mutta he eivät toteuta aikomuksiaan yhtä hyvin kuin muut.
- Alhainen minäpystyvyysuskomus lisää taipumusta prokrastinoida. Vielä vahvempi ennustaja prokrastinaatiolle on alhainen pystyvyysuskomus omista itsesäätelyn kyvyistä.
- Opintotehtävien epämiellyttävyys lisää opiskelijan prokrastinaatiota. Opiskelijan kyky lisätä omaa kiinnostustaan tehtäviä kohtaan puolestaan vähentää taipumusta prokrastinoida.

Sen lisäksi, että motivaatio, volitio, minäpystyvyys ja kiinnostus liittyvät opiskelijan taipumukseen prokrastinoida, ne vaikuttavat toisiinsa. Zimmerman ja Kitsantas (1997) osoittivat, että korkeampi minäpystyvyys yhdistyy lisääntyneeseen kiinnostukseen. Hidi (2002) tarkentaa, että jonkin asian hyvin taitaminen eli korkea pystyvyysuskomus asiasta, tekee siitä entistä kiinnostavan. Samalla positiivisesti koetuissa ja kiinnostavissa asioissa saatetaan kokea voimakkaampaa pystyvyyttä. (Hidi, 2006: 70, 71.) Kiinnostus vaikuttaa minäpystyvyyden lisäksi motivaatioon. Ryanin ja Decin mukaan jotkin tutkijat (2000: 56)

määrittelevätkin sisäisen motivaation tarkoittavan yksinkertaisesti tehtävän kokemista kiinnostavaksi.

Jo Bandura huomioi, että minäpystyvyys vaikuttaa opiskelijan motivaatioon. Zimmerman (2000: 83, 86) kertoo artikkelissaan Banduran (1986) havainnoin siitä, että sekä minäpystyvyyden että tulosodotusten (*outcome expectations*) oletetaan vaikuttavan motivaatioon. Minäpystyvyyden rooli on kuitenkin suurempi, sillä ihmisten tulosodotukset riippuvat suuresti siitä, miten he arvioivat omaa kyvykkyyttään selviytyä tilanteesta. Opiskelijan korkea minäpystyvyysuskomus lisää hänen motivaatiotaan peräänantamattomuuteen ja suoriutua akateemisista haasteista. Kuvio 5. tiivistää tutkittavien ilmiöiden välisiä yhteyksiä, jotka on aiemmissa tutkimuksissa osoitettu.



Kuvio 5. Ilmiöiden väliset yhteydet

4. Tutkimuksen toteutus

Tutkimuksen lähtökohdat ovat prokrastinaation motivaatio- ja volitiopsykologisessa näkökulmassa. Aiemmin on pystytty osoittamaan, että opiskelijan motivaatio, kiinnostus, minäpystyvyyksäisyys ja volitio voivat jollakin tavoin vaikuttaa hänen taipumukseensa prokrastinoida. Tutkimuksen tarkoituksena on perehtyä lisää tähän teemaan. Edellä olevien motivaatio- ja volitiopsykologisten ilmiöiden yhteyttä prokrastinaatioon on tutkittu lähinnä määrällisin tutkimusmenetelmin, pois lukien Klingisieckin (2013) ja Lindblom-Ylänteen ym. (2015) laadulliset sisällönanalyysit prokrastinaatiosta. Tutkimuksen menetelmäksi onkin valittu laadullinen ja induktiivinen sisällönanalyysi, jonka kautta prokrastinaatiosta on mahdollista löytää näkökulmia, joita ei ole ennen huomattu. Seuraavaksi esitellään tarkemmin tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusongelmat, perustellaan tutkimusmenetelmän valinta, esitellään aineisto ja kuvaillaan lopuksi aineiston analyysin vaiheita.

4.1. Tutkimustehtävä

Tutkimuksen tarkoituksena on saada esiin hitaasti etenevien, prokrastinoivien opiskelijoiden kuvauksia opiskeluun vaikuttavista motivaatiotekijöistä ja kiinnostuksesta. Tämän lisäksi tutkimuksen kohteena ovat prokrastinoivien opiskelijoiden minäpystyvyyksäisyydet ja volitio. Tutkimuksen ensimmäinen tavoite on muodostaa sisällönanalyysin avulla seuraaviin tutkimuskysymyksiin vastaavat kategoriasysteemit:

1. Mitkä tekijät vaikuttavat prokrastinoivien opiskelijoiden opiskelumotivaatioon?
2. Millaista kiinnostusta prokrastinoivat opiskelijat ilmaisevat opintojansa kohtaan?
3. Millaisena prokrastinoivat opiskelijat kokevat oman pystyvyytensä opintojen suorittamiseen?
4. Millaisista opintoihin vaikuttavista volitionaalista tekijöistä prokrastinoivat opiskelijat kertovat?

Vastatessa tutkimuskysymyksiin saadaan selville prokrastinoivien opiskelijoiden ajatuksia opiskelusta ja sen haasteista. Tutkimuksen toinen tavoite on muodostaa jokaiselle opiskelijalle profiili kategorioiden perusteella. Näin saadaan opiskelijatasolla tietoa prokrastinaation motivaatio- ja volitiopsykologisista tekijöistä. Tutkimuksen tuloksia on tarkoitus verrata aiempaan tietoon prokrastinaation motivaatio- ja volitiopsykologista tekijöistä. Tuloksia voidaan myös soveltaa ja käyttää apuna prokrastinaation interventtioiden kehittämiseen.

4.2. Tutkimusaineisto

Tutkimuksen aineistona oli kahdeksan opiskelijan litteroidut haastattelut, yhteensä noin 85 A4-kokoista sivua tekstiä. Informantit olivat Helsingin yliopiston humanistisen tiedekunnan opiskelijoita ja heistä yksi luki pääaineenaan historia-aineita, kolme suomen kieltä ja neljä englantilaista filologiaa. Opiskelijat olivat aloittaneet opintonsa humanistisessa tiedekunnassa vuonna 2010 ja opiskelijoiden iän keskiarvo oli 24 vuotta. Opiskelijoista seitsemän oli naisia ja yksi mies. Opiskelijoiden haastattelut olivat alun perin aineistona vuonna 2011 aloitetussa tutkimusprojektissa, jonka tarkoituksena oli selvittää tekijöitä, jotka opiskelijoiden mielestä hidastivat tai edistivät heidän opintojaan humanistisessa tiedekunnassa. Tutkimusprojektissa kohderyhmäksi valittiin sekä nopeasti että hitaasti eteneviä opiskelijoita. Nopeasti eteneväksi määriteltiin opiskelija, jolla oli vähintään 61 opintopistettä ensimmäiseltä lukuvuodelta ja hitaasti eteneväksi opiskelija, jolla oli enintään 46 opintopistettä ensimmäiseltä lukuvuodelta. Tieto opiskelijoiden opintopisteistä kerättiin WebOodista, jossa opiskelijat ilmoittautuvat kursseille ja jossa näkyvät kaikki opiskelijan opintosuoritukset.

Tähän tutkimukseen valikoituneet opiskelijat olivat kaikki hitaasti eteneviä opiskelijoita. Heidät valittiin tähän tutkimukseen, koska heidät profiloitiin prokrastinoijiksi Lindblom-Ylänteen ym. (2015) tekemässä tutkimuksessa, jossa testattiin empiirisesti Klingsieckin (2013) teoriaa prokrastinaation määritelmästä (ks. sivu 5). Viisi opiskelijoista täytti Klingsieckin (2013) prokrastinaation kriteereistä 1–6, ja kolme heistä sopi haastatteluiden perusteella kriteereihin 1–7. Lindblom-Ylänteen ym. (2015) tutkimuksessa aineistona oli sekä humanistisen että oikeustieteellisen tiedekunnan opiskelijoita ja heidän tutkimuksessaan prokrastinoivia opiskelijoita oli yhteensä kymmenen. Kymmenestä opiskelijasta kahdeksan oli humanistisen tiedekunnan opiskelijoita, ja heidän haastattelunsa muodostivat tämän tutkimuksen tutkimusaineiston. Oikeustieteellisen tiedekunnan prokrastinoivien opiskelijoiden haastattelut jätettiin pois tästä tutkimuksesta, sillä aineistoon haluttiin homogeenisyyttä. Humanistisen ja oikeustieteellisen tiedekunnissa tutkintorakenne ja opintojen toteutus eroavat toisistaan. Tämän lisäksi oikeustieteellinen tutkinto tuottaa ammatillisen pätevyyden, kun taas humanistisen alan tutkinnot ovat geneerisempiä tutkintoja.

Haastattelut toteutettiin syksyllä 2011 ja alkuperäisessä tutkimusprojektissa haastateltiin 45 opiskelijaa. Haastattelut nauhoitettiin ja yksi haastattelu kesti keskimäärin 30 minuuttia.

Haastatteluissa käytettiin tukena haastattelurunkoa eli haastattelut olivat puolistrukturoituja teemahaastatteluja. Opiskelijoilta esimerkiksi kysyttiin, millaisena opiskelijana he itseään pitävät, millaiset asiat haittaavat ja edistävät heidän opiskeluaan ja millaisin metodein he opiskelevat. Haastattelun runko on liitteenä. Haastatteliijoilla oli mahdollisuus tarpeen mukaan kysyä tarkentavia kysymyksiä. Haastatteluissa opiskelijoita pyydettiin kertomaan kokemuksistaan nimenomaan ensimmäisen opiskeluvuoden ajalta. Haastateltavat antoivat suostumuksensa haastatteluiden tutkimuskäyttöön ja heille annettiin mahdollisuus vetäytyä tutkimuksesta missä tutkimuksen vaiheessa tahansa. Haastatteluihin oli suostumus myös humanistiselta tiedekunnalta, joka oli tiiviisti mukana tutkimusprojektissa. Tässä tutkimuksessa haastateltavat on nimetty ja numeroitu opiskelijoiksi 1–8.

4.3. Tutkimusmenetelmä

Haastattelujen analyysi toteutettiin laadullisella sisällönanalyysillä (ks. esim. Schreier, 2014; Forman & Damschroder, 2008; Elo & Kyngäs, 2007; Graneheim & Lundman, 2003). Laadullisessa sisällönanalyysissä aineisto jaotellaan kategorioihin, jotka on luotu ainakin osittain induktiivisesti ja tarkan aineistoon perehtymisen seurauksena (Morgan, 1993 viitattu Forman & Damschroder, 2008: 40). Menetelmän tarkoituksena on saavuttaa kategorioista muodostuva kuvaus ilmiöstä. Analyysi on systemaattinen ja pyrkii objektiivisesti kuvaamaan tutkittavaa ilmiötä ja tarjoamaan tietoa, uusia oivalluksia ja käytännönläheisiä toimintaohjeita ilmiöön liittyen. (Krippendorff, 1980; ks. Elo & Kyngäs, 2007: 107.) Koska laadullinen sisällönanalyysi keskittyy asioiden kuvaamiseen, se ei sovellu teorian muodostamisen menetelmäksi (Schreier, 2012: 181). Menetelmää on käytetty monissa erilaisissa tutkimuskentissä kuten hoitotieteessä, psykologiassa, kasvatustieteessä, journalismissa, viestinnässä ja kauppatieteessä (Neundorf, 2002; ks. Elo & Kyngäs, 2007: 108) ja se sopii erilaisten aineistojen analysoimiseen.

Margrit Schreier (2014, 170–171) kuvailee laadullista sisällönanalyysia aineistoa vähentäväksi, systemaattiseksi ja joustavaksi tutkimusmenetelmäksi. Menetelmässä tutkija voi keskittyä vain aineiston tiettyihin valittuihin näkökohtiin, jolloin suurenkin aineistomäärän hallitseminen on mahdollista. Toisaalta analyysi on hyvin systemaattinen ja vaatii alussa koko aineiston tarkkaa tutkimista, jotta mitään tutkimuskysymykselle relevanttia sisältöä ei ohiteta. Systemaattiseksi menetelmän tekee myös se, että analyysi etenee tietyssä järjestyksessä tutkimuskysymyksestä tai aineistosta huolimatta. Menetelmä on myös joustava, sillä siinä voidaan yhdistellä aineisto- ja teorialähtöistä kategorisointia.

Tärkeänä pidetään sitä, että kategorisointi sopii aineistoon mahdollisimman hyvin ja muokataan siihen sopivaksi.

Sisällönanalyysia voidaan kritisoida sen epätäsmällisyydestä (Graneheim & Lundman, 2003: 110). Hoskinsin ja Marianon (2004) mukaan jokainen sisällönanalyysi on omalaatuinen ja tuloksiin vaikuttavat tutkijan taidot, oivallukset ja analyttiset kyvyt. Yhtä ainoaa oikeaa tapaa tehdä sisällönanalyysia ei voida erottaa ja siksi menetelmälle ei ole saatavilla perinpohjaista ja täydellistä ohjetta. (Elo & Kyngäs, 2007: 113.)

Tässä tutkimuksessa sovellettiin induktiivista eli aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Lauri ja Kyngäs (2005) suosittelevat induktiivista lähestymistapaa, jos tietoa ilmiöstä ei ole tarpeeksi tai tieto on sirpaleista (Elo & Kyngäs, 2007: 109). Koska prokrastinaation motivaatio- ja volitiopsykologisista ilmiöistä ei ole kattavaa teoriaa, jossa sekä motivaatiota, kiinnostusta, minäpystyvyyttä ja volitiota tarkastellaan suhteessa prokrastinaatioon, toteutettiin analyysi induktiivisesti. Aineistolähtöisessä analyysissa teoria ei ohjaa analyysiä ja kategoriarakennelma on luotava alusta asti itse.

4.4. Aineiston analyysi

Sisällönanalyysin ensimmäistä vaihetta kutsutaan kirjoittajasta riippuen esimerkiksi aineistoon syventymiseksi (*immersion*) (Forman & Damschroder, 2008: 47). Syventymisen aikana aineistoksi saadut haastattelut luettiin läpi useaan kertaan. Lukemisen tavoitteena oli muodostaa kokonaiskuva siitä, mistä haastatteluissa puhutaan. Lukemisen yhteydessä haastattelumateriaaliin kirjoitettiin muistiinpanoja puheenaiheista ja muista huomiota kiinnittävästä asioista. Merkintöjen avulla haastattelusta voitiin syventymisen jälkeen erotella aiheita, joista opiskelijat puhuivat. Syventymisen seurauksena todettiin, että opiskelijat puhuvat motivaatiotekijöistä, kiinnostuksesta, pystyvyydestä ja volitiosta siinä määrin, että niitä on mielekästä tutkia ja analyysi voidaan rakentaa näiden teemojen ympärille. Muita erottuvia aiheita olivat muun muassa opiskelijoiden tavoitteet ja tulevaisuus, mutta ne rajattiin tutkimuksen ulkopuolelle. Litteroituihin haastatteluaineistoihin ei oltu merkitty paralingvistisiä yksityiskohtia, kuten taukoja ja äänenpainoja. Vain muutamassa kohtaa informantin nauraminen oli kirjoitettu auki. Schreierin (2014: 174) mukaan nonverbaalista viestintää ei sisällönanalyysissä tarvitse merkata haastatteluihin, etenkin jos huomio on haastattelussa mainituissa teemoissa.

Menetelmäjulkaisusta riippuen joko ennen tai jälkeen syventymisen tutkijan tulee valita tutkimuksen merkitysyksikkö (*meaning unit*) (ks. esim. Forman & Damschroder, 2008 ja

Graneheim & Lundman, 2003). Schreierin (2014: 178) menetelmäkirjallisuudessa aineiston segmentoituminen vastaa muiden menetelmäjulkaisujen merkitysyksikköä. Tässä tutkimuksessa segmentiksi eli merkitysyksiköksi valittiin opiskelijoiden lauseet, jotka kertovat jotakin opiskelijan motivaatiosta, kiinnostuksesta, pystyvyydestä tai volitiosta. Jatkossa näistä merkityksen sisältävistä lauseista käytetään termiä merkitysyksikkö. Vaihtoehtoisesti tutkimuksen merkitysyksikkö voi olla myös yksittäinen sana tai kokonainen kirja riippuen tutkimuksen aineistosta ja tavoitteista (Schreier, 2014: 178). Motivaation kohdalla merkitysyksiköiksi kelpuutettiin lauseet, joissa opiskelija sanoi esimerkiksi ”olen motivoitunut”, ”minua motivoi”, ”ei motivoi”. Kiinnostuksen analyysissä valinta oli yhtä rajattu eli kaikissa merkitysyksiköissä opiskelija oli sanonut sanan ”kiinnostus” jossakin taivutusmuodossa. Minäpystyvyyden kohdalla analysoitavaksi otettiin laajemmin opiskelijoiden kuvauksia heidän osaamisistaan ja kyvyistään. Esimerkiksi sanat ”pystyä”, ”osata”, ”tajuta”, ”selvitä”, ”haastava” ja ”tietää” toistuivat minäpystyvyyden merkitysyksiköissä. Volitiassa rajaus oli yhtä laaja kuin minäpystyvyyden teemassa. Analyysiin valittiin kaikki merkitysyksiköt, jotka kertoivat opiskelijan halusta ja tahdosta saada opintoja suoritettua. Myös opiskelijoiden ilmaisuja itsesäätelystä, jaksamisesta ja toimintatavoista poimittiin analyysiin.

Tutkimuksen aineistosta löytyi useiden lukukierrosten ja tiivistämisen jälkeen yhteensä 132 merkitysyksikköä opiskelijan motivaatiosta, kiinnostuksesta pystyvyydestä ja volitiosta. Näistä 26 merkitysyksikköä identifioitiin motivaatiota koskevaksi, 35 kiinnostukseen liittyväksi, 42 pystyvyyteen liittyväksi ja 29 opiskelijan volitiosta kertovaksi. Kun aineistosta etsitään vain tutkimuskysymyksille relevantit merkitysyksiköt, aineistoa supistetaan ja vähennetään (*reduction*) (Forman & Damschroder, 2008: 48). Aineiston vähennyksen seuraavassa vaiheessa merkitysyksiköistä tehdään helpommin hallittavia eli ne tiivistetään. Schreier (2014) kutsuu vaihetta merkitysyksiköiden virtaviivaistamiseksi (*streamlining*) ja Graneheim & Lundman (2003) tiivistämiseksi (*condensed meaning units*). Tiivistettyjä merkitysyksiköitä on helpompi ymmärtää ja vertailla, kun lauseiden epäolennaiset osat on poistettu. Tiivistämisessä huomiota kiinnitettiin siihen, ettei haastateltavien pohjimmainen sanoma päässyt muuttumaan. Samalla varsinkin minäpystyvyyteen ja volitioon liittyvistä merkitysyksiköistä poistettiin sellaisia, jotka eivät tarpeeksi selkeästi ilmaisseet tutkittavia teemoja.

Seuraavaksi tiivistetyt merkitysyksiköt järjestettiin kategorioihin. Opiskelijoiden lausahduksia tulkittiin ja samanlaiset merkitysyksiköt tulivat saman kategorian alle.

Tällaisessa induktiivisessa sisällönanalyysissä kategorioiden nimiä tai kriteerejä ei ole aiemmasta tutkimuksesta saatu, vaan jokainen kategoria nimettiin sen sisällölle ominaisin sanoin. (Dey 1993; ks. Elo & Kyngäs, 2007: 111.) Jokaisessa kategoriassa on useita merkitysyksiköitä, jotka kertovat opiskelijoiden samankaltaisista tuntemuksista ja näistä kategorioista muodostettiin lopuksi pääkategorioita. Kategorioita muodostaessa tutkimuskysymysten muistaminen oli tärkeää. Kuvio 6. antaa esimerkin haastatteluaineiston tiivistämisestä ja kategorioinnista.

Litteroitu haastattelu	Merkitysyksikkö	Tiivistäminen	Kategoria	Pääkategoria
"--mä saatan helposti jotenki hermostuu, jos joku asia ei suju, ja tota että saattaa tulla sellasii uskonpuutteita ja sitte on semmonen olo, että en mä pysty tähän kaikkeen ja tekis mieli niinku jättää jotenki, että mä en osaa ehkä ihan hallita sitä, että kuinka paljon työtä mä voin tehdä, ja niinku kuinka paljon mun kannattaa, tai on järkevää käyttää aikaa ennenku tulee ihan seinähulluks."	"--että mä en osaa ehkä ihan hallita sitä, että kuinka paljon työtä mä voin tehdä, ja niinku kuinka paljon mun kannattaa, tai on järkevää käyttää aikaa"	En osaa hallita sitä, kuinka paljon töitä voin tehdä tai kuinka paljon aikaa kannattaa käyttää.	Opintojen suunnittelun ja työmäärän mitoittamisen epäonnistuminen	Ensimmäinen opiskeluvuosi oli haastava
"--No aika erilaiseksi kuin mikään muu aiemmista vuosista, että aluksi se oli aika sillä tavalla sekava, että hirveän paljon oli uutta informaatiota, jota ei pystynyt millään omaksumaan. Kun oli nää orientaatioviikot niin siinä kaadettiin kammottavat määrät informaatiota uusille opiskelijoille, eikä siinä nyt ehtinyt sulattaa sitä kaikkea."	"--että aluksi se oli aika sillä tavalla sekava, että hirveän paljon oli uutta informaatiota, jota ei pystynyt millään omaksumaan."	Hirveän paljon uutta informaatiota, jota ei pystynyt millään omaksumaan	Opintojen aloittaminen oli haastavaa	

Kuvio 6. Haastatteluaineiston tiivistäminen ja kategorioiminen sisällönanalyysissä.

Tämän tutkimuksen tuloksena jokaiselle tutkimuskysymykselle rakennettiin oma kategoriaista muodostuva kuvaus. Lopuksi kategoriasysteemiä voidaan tarkastella suhteessa aiempiin tutkimustuloksiin prokrastinaatiosta. Erojen ja yhtäläisyyksien etsiminen kategorioiden ja teoreettisen viitekehyksen välillä on osa pohdintaa. Forman ja Damschroder (2008: 56) kutsuvat analyysin viimeistä vaihetta tulkinnaksi (*interpretation*). Kuvio 7. tiivistää laadullisen ja aineistolähtöisen sisällönanalyysin etenemisen.

Kategoriasysteemien muodostamisen jälkeen tutkimuksen aineistona olleille kahdeksalle opiskelijalle muodostettiin profiilit. Jokaisen opiskelijan kohdalla katsottiin, mihin kategorioihin hän kuuluu sillä perusteella, että hänen lausuma merkitysyksikkö tai merkitysyksiköt ovat kyseisessä kategoriassa. Profiloinnin tarkoituksena oli saada yksilötasolla tietoa erilaisten prokrastinaatioon liittyvien tekijöiden ilmenemisestä.

Ilmiötasoista analyysia puolestaan edustaa kategorisoinnit motivaatiotekijöistä, kiinnostuksesta, minäpystyvyydestä ja volitiosta. Profiloinnin tulokset esitetään seuraavassa tulososiossa viimeisenä. Sitä ennen esitellään motivaatiosta, kiinnostuksesta, minäpystyvyydestä ja volitiosta rakennetut kategoriasysteemit.



Kuvio 7. Laadullinen ja aineistolähtöinen sisällönanalyysi.

5. Tulokset

Tutkimuksen tulokset kertovat, mitkä tekijät vaikuttavat opiskelijoiden motivaatioon, mitkä asiat heitä kiinnostavat tai eivät kiinnosta, miten he kuvailevat pystyvyyttään suoriutua opinnoista ja millaisia volitionaalisia ongelmia heillä on ilmennyt opintojen aikana. Analyysin pohjalta ei siis voida arvioida sitä, kuinka motivoituneita ja kiinnostuneita opiskelijat ovat tai kuinka korkea tai matala opiskelijoiden minäpystyvyys ja volitio ovat.

5.2. Motivaatio

Aineistosta löydettiin yhteensä seitsemän opiskelijoiden motivaatioon vaikuttavaa tekijää. Seitsemästä kategoriasta muodostettiin kolme pääkategoriaa, jotka kertovat, että aineiston prokrastinoivia opiskelijoita motivoi opiskelu itsessään, opiskelun päämäärä ja jokin ulkoinen motivaatiotekijä. Taulukko 1. kuvaa motivaatiosta muodostuneita pääkategorioita ja kategorioita. Seuraavaksi tulokset esitetään siinä järjestyksessä, että eniten aineistossa esiintyneet kategoriat esitetään ensin ja vähiten viimeiseksi.

Taulukko 1. Motivaatio

Pääkategoria	Kategoria	N
Opiskelu itsessään motivaatiotekijänä	Opiskeltava aihe	4
	Opiskelun sosiaalisuus	4
	Itsensä kehittäminen	6
Ulkoinen motivaattori	Taloudellinen pärjääminen	3
	Opettaja	2
Opiskelun päämäärä motivaatiotekijänä	Ammatin saaminen	5
	Parempi elämä valmistumisen jälkeen	2
Yhteensä		26

Merkitysyksiköissä, jotka kuuluvat itsensä kehittämisen kategoriaan, opiskelijat kertoivat opiskelun, oppimisen, itsensä sivistämisen, kehittymisen ja paremmaksi tulemisen motivoivan heitä. Opiskelija 2 kuvaa seuraavasti sitä, mikä häntä motivoi opiskelemaan:

”Ja tota se motivoi, sitten, kyllä mä niinkun nautin myös itseni sivistämisestä, siitä, että mä ajattelen, että mä opin --” Opiskelija 2.

Opiskelun kautta voi saada kokemuksia omasta osaamisesta ja tietämyksen kasvusta:

”-- ylipäänsä se, että saa tietää lisää asioista, että ihan semmonen niinku yleistiedon kasvu ja se, että on, osaa jotain sillain niinku --” Opiskelija 8.

Vaikka jokainen yliopisto-opiskelija on itse vastuussa opiskelun etenemisestä ja monet opiskelutehtävät ovat itsenäisesti suoritettavia, useat aineiston opiskelijat kokivat opiskelun olevan sosiaalista toimintaa. Opiskelun sosiaalisuus motivoi heitä eteenpäin:

”Että on, se on motivoi ja edistää, että on ees muutama niitä ihmisiä. Ettei sitten, jos on ihan yksin, ni sit tipahtaa tosi helposti.” Opiskelija 3.

Tuttujen näkeminen yliopistossa motivoi opiskelijoita ja toisaalta kavereiden puuttuminen vähensi opiskelumotivaatiota:

”-- puolet niistä ei enää moikannu mua, niin sitten jotenkin se silleen vaan, että en mä jaksa mennä sinne, kun ei siel oo ketään...” Opiskelija 6.

Opiskelun sosiaalisen luonteen ja itsensä kehittämisen lisäksi opiskeltava aihe voidaan kokea niin mielenkiintoiseksi, että se itsessään motivoi opiskelijaa suoriutumaan opinnoissa eteenpäin. Asialla on myös kääntöpuoli. Kaikkia kursseja ei koeta mielenkiintoisina, joten opiskelumotivaatio laskee. Opiskelija 6 kiteyttää asian:

”-- niinku kyl ne asiat silleen motivoi, että se, kun on mielenkiintosisia. Mut sit jos ne ei oo mielenkiintosii jollain kursseilla, ni sit se ei hirveesti, ei oo hirveesti motivaatiota niillä.” Opiskelija 6.

Edellä kuvailtu kategoria, jossa opiskeleminen itsessään motivoi opiskelijaa, on läsnä opiskelijan arjessa ja nykyhetkessä. Säännölliset vuosikurssilaisten kohtaamiset yliopistolla tai mielenkiintoinen aihe luennolla motivoivat opiskelijaa paneutumaan opintotehtäviin ja etenemään opinnoissaan. Opiskelijoita motivoi myös se päämäärä, jota kohti opiskelemalla pyritään, ja se on oma kategoriansa. Siihen liittyvät motivaatiotekijät ovat enemmän tulevaisuuteen liittyviä. Yhtä opiskelijaa motivoi sellaisen ammatin saaminen, jossa voi olla toisille hyödyksi:

”No motivoi nimenomaan se, että mä haluan päästä tekemään sitä mis mä voisin olla jollekin hyödyksi, eli päästä opettamaan niitä pieniä ja tekemään jotain järkevää täl mun elämäl mitä on vaan yks.” Opiskelija 3.

Haastatteluaineistosta käy myös ilmi, että jos opiskelijalla ei ole tiedossa ammattia, mihin hän pyrkii, motivaatio voi kärsiä:

” No se kun mä en tiedä mitä mä haluan tehdä isona, se on ehkä se isoin ongelma. Että jos mulla ois se tavoite, että haluan lääkäriksi, niin kyl mä luulen, että mä opiskelisin paljon aktiivisemmin ja ahkerammin.” Opiskelija 6.

Ammatin ja töiden saaminen tulevaisuudessa motivoi opiskelijoita. Opiskelujen päättyminen tulevaisuudessa motivoi myös siksi, että valmistumisen jälkeen elämä nähdään helpompana. Monet opiskelijat tekevät opintojen ohessa töitä, ja opintojen päättyessä opiskelijoiden harteilta saattaa pudota iso taakka:

”-- sekä mä että mun tyttöystävä ollaan vähän väsähtäneitä siihen, että joutuu tekee sekä että... hitto kyl mä nyt haluan jo pikkuhiljaa valmistua... että sen jälkeen sun tarttee vaan murehtii siitä töistä --” Opiskelija 5.

Kolmas ja viimeinen motivaatiotekijöiden pääkategoria on nimetty ulkoisiksi motivaattoreiksi, jota edustavat kategoriat taloudellisesta pärjäämisestä ja opettajasta. Taloudellinen pärjääminen sijoittuu sekä opiskelijoiden nykyhetkeen että tulevaisuuteen. Nykyhetkessä opiskelijan opiskelumotivaatioon vaikuttaa se, että Kelan myöntämän opintotuen pitämiseksi täytyy suorittaa tietty määrä opintoja vuodessa:

”No nyt mul on taas syy, kun mä asun itsekseni niin pitää saada opintopisteitä, että Kelalta tulee rahaa.” Opiskelija 6.

Toisaalta opiskelu nähdään porttina parempituloiseen työhön:

”-- pääsis toteuttaa sellasii asioita mitä eläms haluaa, ni ne ei välttämättä mulle ehkä tuu työn kautta vaan ne tulee niinku taloudellisen hyvinvoinnin kautta.” Opiskelija 2.

Lopuksi kaksi opiskelijaa mainitsi opettajan vaikuttavan omaan opiskelumotivaatioon. Opettajan luennoimistyyli vaikuttaa motivaatioon ja Opiskelija 8 kertoo opettajalta saadun positiivisen palautteen olevan todella motivoivaa:

”-- no nyt tulee mieleen yks kiva semmonen kirjallinen palaute johonki tenttiin tai esseeseen, että tätä aihetta ei olekaan tutkittu, että niinku hyvä ja että tosi kiinnostavaa. Ja itse asiassa se oli kyllä tosi motivoivaa --.” Opiskelija 8.

Tutkimuksella ei voitu mitata sitä, kuinka motivoituneita prokrastinoivat opiskelijat tässä otoksessa olivat. Sen sijaan aineistosta voitiin erotella tekijöitä, jotka motivoivat tai vähensivät motivaatiota kyseisten opiskelijoiden kohdalla. Prokrastinoivia opiskelijoita motivoivat sekä tulevaisuus, jota opiskelijoiden suorittaminen tuo tullessaan, että opiskelun nyt tuomat tunteet ja sosiaaliset suhteet. Myöskin muutama ulkoinen, palkitsemiseen liittyvä motivaation lisääjä mainittiin. Näitä olivat opettajan käytös ja opiskelusta saatava taloudellinen hyöty. Haastatteluissa opiskelijat kertoivat enemmän asioista, jotka motivoivat heitä, kuin asioista, jotka vähensivät heidän motivaatiotaan opiskella. Ero johtuu siitä, että haastatteluissa opiskelijoilta kysyttiin mikä heitä motivoi, mutta ei mikä heitä ei motivoi. Kategorioissa opiskeltava aihe, opiskelun sosiaalisuus ja ammatin saaminen on merkitysyksiköitä, joissa kerrotaan myös motivaatiota vähentävästä vaikutuksesta.

5.3. Kiinnostus

Aineistosta saatujen kiinnostuksesta kertovien merkitysyksiköiden toisessa ääripäässä on syvälinen kiinnostus omaa oppiainetta kohtaan ja toisessa ääripäässä kiinnostus omia opintoja kohtaan puuttuu lähes täysin. Prokrastinoivien opiskelijoiden osoittama kiinnostus opintoja kohtaan vaihtelee ja on erilaista. Haastattelujen pohjalta muodostettiin kahdeksan kiinnostuksen kategoriaa ja kolme pääkategoriaa, jotka on esitetty taulukossa 2.

Yhteensä 15 merkitysyksikköä todistaa, että prokrastinoivat opiskelijat ovat kiinnostuneita opinnoistaan. Näistä merkitysyksiköistä muodostettu pääkategoria ”opinnot kiinnostavat” muodostuu kolmesta kategoriasta: syvälinen kiinnostus, kiinnostus alaa kohtaan ja kurssit ja aiheet kiinnostavat. Syvälinen kiinnostuksen kategoriaan kuuluvat merkitysyksiköt, joissa opiskelija on kertonut rakastavansa tai olleensa aina opiskelemastaan aiheesta kiinnostunut. Opiskelija 3 kuvailee kiinnostustaan seuraavasti:

”Kun se englantia nyt on ollu aina, sanotaan sieltä asti mitä sitä on alettu koulussa kolmannella luokalla opettaa ni sellanen ihan sydämen ykkösjuttu --.” Opiskelija 3.

Opiskelijat myös pitivät käymään kursseja ja niillä käsitellyjä aiheita mielenkiintoisina:

”-- tarjonta on mun mielest tosi niinku kivaa, tai siis kiinnostavia kursseja, niin että ohan se mukavaa niinku lukee jotain sellasta mistä oikeesti tykkää.” Opiskelija 4.

” Siis kyllä mua totta kai se (pakolliset perus-tai aineopinnot) kiinnostaa niinku aihepiirinä --” Opiskelija 8.

Yleisesti yliopistossa olevia aloja tai ammattia pidettiin niitäkin kiinnostavana:

” No se oli ehkä muutenki selvää jotenki niinku, tääl (yliopistossa) oli sellasii aloja mitkä mua kiinnosti, että ammattikorkeest mä en ees löytäny mitään alaa mikä ois mua kiinnostanu.” Opiskelija 2.

Taulukko 2. Kiinnostus

Pääkategoria	Kategoria	N
Opinnot kiinnostavat	Syvällinen kiinnostus	3
	Kiinnostus alaa kohtaan	2
	Kurssit ja aiheet kiinnostavat	10
Tilannekohtainen kiinnostus	Luennot ja kirjat herättävät kiinnostusta	4
	Vain jotkin aineen aihepiirit kiinnostavat	7
Opinnot eivät kiinnosta	Kiinnostus opiskeluun hävisi tilannekohtaisesti	2
	Aine tai kurssit eivät kiinnosta	3
	Kiinnostuksen kohde on opintojen ulkopuolella	4
Yhteensä		35

Toisessa pääkategoriassa kiinnostus on enemmän tilanteiden synnyttämää, sillä esimerkiksi pääsykoekirjat ja luennot mainittiin kiinnostaviksi. ”Tilannekohtaisen kiinnostuksen” kategoriassa ovat myös merkitysyksiköt, joissa opiskelijat kertovat vain joidenkin opiskelemansa aineen aiheiden olevan kiinnostavia. Osa prokrastinoivista opiskelijoista ilmaisee, että eivät itseasiassa ole kiinnostuneet kuin muutamasta kurssista ensimmäisen lukuvuoden aikana:

”-- sitte ton opettaja pitämä kurssi, ni ne oli semmosia mielenkiintosia, mut ei se aine itessään oo semmonen mielenkiintoinen, että mä haluaisin sitä jatkaa.” Opiskelija 7.

”Mut sit se mielenkiintoinen jotenkin jää silleen sivuun, että nyt on ollu niin paljon kaikkea ei-niin-mielenkiintoista.” Opiskelija 6.

Kolmanteen pääkategoriaan kerättiin opiskelijoiden vastauksia, josta kävi ilmi, että opinnot eivät juuri kiinnosta. Kiinnostus opiskeluun saattoi hävitä tilannekohtaisesti esimerkiksi sairastumisen takia. Yhdellä opiskelijalla kursseille ilmoittautumisen epäonnistuminen harmitti:

”-- se alko vituttaa kun ilmoittauduin niille väärille kursseille enkä päässy yhtään mihinkään, ni vitutti niin paljon että enää ei kiinnostanu koko keväänä oikeestaan mennä mihinkää, tai ees ajatellakaan mitään koulua --” Opiskelija 7.

Joitakin opiskelijoita opiskeltava aine ei kiinnostanut ja he kertoivat painiskelevansa mielenkiinto-ongelmien kanssa. Joillakin kiinnostavat asiat löytyivät opintojen ulkopuolelta:

”No ainakin tällä hetkellä jotenkin mun elämässä niinkun sellaset kiinnostavat asiat ja mihin mä käytän paljon aikaa ni tulee niinku tän koulun ulkopuolelta.” Opiskelija 2.

Näistä kategorioista voi päätellä, että osa prokrastinoivista opiskelijoista koki kiinnostuksen puutetta. Kaikkien kohdalla tämä ei kuitenkaan pidä paikkaansa ja osa opiskelijoista tunsi olevansa täysin oikealla alalla. Vaikuttaa siltä, että opiskelijat ovat tietoisia siitä, mikä heitä oppiaineen sisällä kiinnostaa ja mitkä aihealueet koetaan kiinnostusta vähentävinä. Osa opiskelijoista tiedostaa, että heillä on mielenkiinto-ongelmia ja että opinnot eivät ole heille elämän kiinnostavin ja tärkein asia tällä hetkellä.

5.4. Minäpystyvyys

Minäpystyvyyden kategorioista muodostettiin niin ikään taulukko, jossa pystyvyysuskomukset etenevät oman pystyvyyden epäilemisen pääkategoriasta kategoriaan, jossa opiskelijat ilmaisevat omaa pystyvyyttään ja kertovat pärjäävänsä opinnoissaan. Haastatteluista löytyi siis selvää variaatiota pystyvyysuskomuksissa. Taulukko 3. kuvaa opiskelijoiden minäpystyvyysuskomuksia.

Taulukko 3. Minäpystyvyys

Pääkategoria	Kategoria	N
Oman pystyvyyden epäileminen		7
Ensimmäinen opiskeluvuosi oli vaikea	Opintojen aloittaminen oli haastavaa	4
	Opintojen suunnittelun ja työmäärän mitoittamisen epäonnistuminen	6
Opiskelu oli haastavaa	Opintotehtävistä suorituminen haastavaa	7
	Itsenäisen opiskelun vaikeus	2
	Asiakokonaisuuksien muodostamisen haasteet	2
Käytännön asiat vaikeita		3
Tunne pystyvyydestä	Oman osaamisen tunnistaminen	7
	Minä pärjään	4
Yhteensä		42

Joillakin opiskelijoilla oman pystyvyyden epäileminen ulottui opintoihin ylipäänsä, ja opinnoista selviäminen oli epävarmaa:

”Että tällä hetkellä, no mul ei oo niit pedagogisii opintoja vielä, että mä en sit niinku tiedä, että miten mä siihen opetukseen sovellun tai että onks se niinku sitte sellanen työ mitä mä pystyn tekeen, että eihän sekään tietenkään ihan helppoo oo, että tietyst se vaatii ihmiseltä jonkunnäkösii valmiuksia, mutta.” Opiskelija 2.

”Ja sitten tuntuu välillä että niinku, että se on liian vaikeeta mulle. Että välillä, että mun taso ei oo riittävän korkee --” Opiskelija 6.

Kaikki tutkimuksen prokrastivoivat opiskelijat eivät epäilleet opiskeluista suoriutumista. Monet oman pystyvyyden epäilykset liittyivät nimenomaan ensimmäiseen opiskeluvuoteen. Oman pääkategorian muodostaakin ensimmäinen opiskeluvuosi, joka koettiin haastavana, vaikeana tai sekavana. Opiskelijat eivät onnistuneet ensimmäisen vuoden aikana

suunnittelemaan opintojaan tai mitoittamaan työmäärää, joka näkyy esimerkiksi Opiskelija 1: n kommenteissa:

”No luultavasti siitä syystä, että, tai siis niinku tavoitteet ei nyt tietenkään toteutuneet ihan sillä tavalla kuin olin ajatellut, niin sitä ei osannut mitoittaa sitä työmäärää, että...” Opiskelija 1.

”No varmaanki se jo mainittu esseen kirjoittaminen on aika haastavaa tietysti. Ja nyt niiden aikataulujen suunnitteleminen ja noudattaminen myös jossain määrin.” Opiskelija 1.

Myöskin opintojen aloittaminen orientoivien viikkojen jälkeen koettiin hämmentävänä:

”Mä yritin vaan pärjätä, mut se oli ihan hirveen hämmentävää, ja mä jotenki, kaikki oli ihan hirveen hankalaa, mulla, mä en saanu mitään kursseja ja mä en ikinä tavannu sitä mun HOPS-ohjaajaa ja tota näin, ni mul meni se vuos aika paljolti siihen, että mä selvitin, että mistä, mistä on kysymys. Missä pitää olla ja millon ja miten tentitään ja tällasta.” Opiskelija 4.

Varsinainen kurssien suorittaminen ja opiskelutehtävien tekeminen aiheuttivat nekin joillekin opiskelijoille hankaluuksia. Pääkategoria ”opiskelu oli haastavaa” kuvaa tätä kolmella erillisellä kategorialla. Varsinkin esseiden kirjoittaminen mainittiin vaikeana asiana, jossa omaa pystyvyyttä epäiltiin:

”Niin nyt mä pelkään, että jos se oli niinku jo ekan vuoden peruskurssilla, niin saati sit, jos mä jatkan pidemmälle niin tuleeks mulla sit minkäänlaisii, että pystynks mä tekee mitään esseitä, mut pitää nyt yrittää.” Opiskelija 6.

”-- koska mulla nyt toi historianopiskelu on jäänyt hieman epäselväksi, että miten sitä, millasin metodein sitä kannattais tehdä. Että millä, millä tavalla syntyy hyvä esseekirjoitus tai mitä vaaditaan hyvään luentopäiväkirjaan tai millasiin asioihin kannattaa luennoilla kiinnittää huomiota.” Opiskelija 1.

Yliopisto-opinnoissa pärjäämiseen liittyvät olennaiset taidot, kuten itsenäinen opiskelu ja asiakokonaisuuksien muodostaminen olivat esseen kirjoittamisen ja tenttiin valmistautumisen ohella seikkoja, joissa opiskelijat kokivat pystyvyytensä olevan huonoa.

Opiskelijat kokivat joidenkin käytännön ongelmia vaikeuttavan opiskeluaan. Opiskeluun liittyvistä käytännön ongelmista tehtiin oma pääkategoriansa. Muun muassa WebOodin vaikeakäyttöisyys mainittiin:

”Että mun mielest siel on niinku kiva istuu, mä toivoisin, että mul ois luentoja enemmänkin, mutta en oo löytäny mitään, ehkä mä en osaa vaan käyttää sitä WebOodia, koska musta tuntuu, että se on jotenki ylivoimasesen hankala, että mä en löydä sieltä mitään niinku mihin voisin niinku ilmottautua tai jotain.” Opiskelija 7.

Lopuksi edellä esiteltyjen minäpystyvyyttä epäilevien kategorioiden vastakohtana on ”tunne pystyvyydestä” pääkategoria, johon kuuluu kaksi kategoriaa: oman osaamisen tunnistaminen ja minä pärjään. Opiskelijat ilmaisivat tietoisuuttaan siitä, miten he oppivat parhaiten tai mitkä asiat ovat heille vaikeimpia:

”-- en mä koe mitään opiskelumetodeja hirveen vaikeena tai tämmöstä, että kyl mul aika hyvin on kuva siitä, että miten mä opin ja mitä ikinä.” Opiskelija 5.

”Että, ja ehkä just sellanen niinku keskittymiskyvyttömyys, että niinku mun oma onni on se, että mä opin hirveen nopeesti, mun ei tarvii lukee kun kerran ni mä tiedän mistä siin puhutaan, että niinku jonkinnäkönen lahjakkuus ehkä niinku mun tapauksessa pystyy tasapainottaa sitä, että mä oon laiska ja niinku en pysty keskittyy mihinkään niinku pitkäjäksosesti. Että sit jos mä pystyn ni sit mä opin hirveen hyvin ja silloin tulokset on hyviä.” Opiskelija 2.

”Minä pärjään” kategoriaan kuuluvat merkitysyksiköt, joissa opiskelijat kertovat pärjänneensä hyvin jossakin tentissä tai olisivat uskoneet pärjäävänsä jollakin kurssilla, johon heitä ei kuitenkaan otettu. Kehut omasta pystyvyydestä muodostivat kuitenkin selvän vähemmistön haastatteluaineistossa. Monet vaikeudet liittyivät selvästi siihen, että yliopisto-opinnot erosivat aikaisemmista opintokokemuksista ja esimerkiksi tieteellisten esseiden kirjoittaminen ja omien opintojen suunnittelu koettiin haastavana.

5.5. Volitio

Kategoriasysteemi muodostettiin viimeisenä opiskelijoiden ilmaisuista, jotka kertoivat joko heidän volitionaalisista ongelmista tai sen vastakohtasta eli tahdonvoimasta ja aikomusten

toteuttamisesta. Kategoriat löytyvät taulukosta 4. edeten tahdonvoiman eli volition ilmaisemisen pääkategoriasta itsesäätelyn ongelmiin ja lopulta jaksamisen puuttumiseen.

Taulukko 4. Volitio

Pääkategoria	Kategoria	N
Volition ilmaiseminen		6
Itsesäätelyn ongelmat	Keskittymisongelmat	4
	Oma-aloitteisuuden puute	4
	Laiskuus	6
	Kärsivällisyyden puute	2
Jaksamisen puute		7
Yhteensä		29

Prokrastinoivat opiskelijat ilmaisivat tahdonvoimaa kuvailemalla itseään seuraavasti:

”No, halutessani tosi tehokas, että mä pystyn tosi paljon niinku suorittaa jos mä haluun, ni opintoja. Mut sit jos mä en haluu niin sit mä en tee mitään. Että tosi semmone, vaihtelee niinku fiiliksen mukaan ehkä, mut määrätietonen sillain, että sit kun mä tiiän mitä mä haluun, niin kyl mä sit niinku ponnistelen sitä kohti tai sillain.”
Opiskelija 8.

Yksi opiskelija mainitsi, että lähellä hämöttävä valmistuminen on antanut kaivattua lisäpotkua opiskeluun:

”Ja varsinki ku on valmistuminen niin lähellä, ni sit on ollu silleen, että ehkä vois vähän tsempata enemmän ku tähän mennessä.” Opiskelija 5.

Volition ilmaisemiseksi tulkittiin tässä tutkimuksessa itsesäätelyyn liittyviä opintojen edistäjiä, kuten oma-aloitteisuus, määrätietoisuus ja keskittyminen, joita opiskelijat myös mainitsivat haastatteluissa.

Määrällisesti suurin osa volitiosta kertovista merkitysyksiköistä muodosti erilaisten itsesäätelyn ongelmien pääkategorian. Ensimmäinen kategoria itsesäätelyn ongelmien pääkategoriassa on keskittymisongelmat, joita Opiskelija 2 kuvailee hyvin:

”Ehkä just keskittyminen [haastavaa opiskelussa]. Se, ja että sais niinku ajatukset kasaan ja just fokusoitua siihen tiettyyn asiaan.” Opiskelija 2.

Toinen useasti aineistossa ilmenevä itsesäätelyn ongelma on oma-aloitteisuuden puute. Yliopisto-opinnoissa, jossa opiskelijan oletetaan olevan oma-aloitteinen ja joissa opiskelija on itse vastuussa opinnoistaan, oma-aloitteisuuden puute voi aiheuttaa ongelmia. Opiskelija 5 kertoo auktoriteetin puuttumisesta:

”No okei, no kyl sit taas se, että saa niinku väännetty kaikki kotitehtävät ja sanotaan, että mä tykkäsin lukios siitä, että joku vahti sua. Mul on tää ollu pitkään tässä akateemises elämäs se, että ku itte on vähän tämmönen leijaileva tyyppi, ni vähän tarviis sen jonkun auktoriteetin joka potkii sua persuksille.” Opiskelija 5.

Kolmannen kategorian muodostavat opiskelijoiden lausahdukset laiskuudesta. Opiskelijat parhaavat olevansa laiskoja:

”-- siis mähän just sanoin, että mä oon laiska paska (nauraa). Ja niinku tämmönen, että mä oon, mun on hirveen vaikee alottaa jotain --” Opiskelija 5.

Kaikilla laiskuus ei kuitenkaan ole suuri ongelma:

”Että ainoo mikä mul on pieni taipumus laiskuuteen ja asioiden keskenjättämiseen - -” Opiskelija 3.

Viimeinen aineistosta havaittu kategoria, joka kuuluu itsesäätelyn ongelmiin, on kärsivällisyyden puute.

Sen lisäksi, että prokrastinoivilta opiskelijoilta löytyi itsesäätelyn ongelmia, haastattelusta voitiin muodostaa oma kategoria opiskelijoiden puheelle, joissa he kertoivat jaksamisen puutteesta. Yksi opiskelija ei jaksanut ottaa yhteyttä opetushenkilöihin sopiakseen vaihtoehtoisista kurssisuorituksista ja toisella jaksamisen puute vaikeutti aamulla sängystä ylös nousemista. Opiskelija 1 kertoo hyvin kuormituksen tunteesta, jota jatkuvat tekemättömät työt aiheuttivat:

”Ja sitten tuntu vaan siltä, että näitä on näitä esseitä ja luentopäiväkirjoja tekemättöminä ja niitä tulee vaan aina vaan lisää, eikä tuntunut siltä, että siitä

työmäärästä selviytyis, vaikka kuin sitä nyt niinku järjellä ajattelee, niin ihan vaan tekemällä aika olisi kuitenkin luultavasti siihen riittänyt. Mutta kun se tuntui siltä, että ei jaksa, niin sitten ei sitä tullut tehtyä.” Opiskelija 1.

Tutkimuksen opiskelijoilla jaksamisen puute vaikutti olevan seurausta opintojen ja muun elämän yhteensovittamisen vaikeudesta ja se aiheutti esimerkiksi kurssien keskenjättämistä.

5.6. Profilointi

Tutkimuksen ensimmäinen tavoite oli kategorioiden muodostaminen opiskelijoiden motivaatio- ja volitiopsykologisista tekijöistä. Kun se on saavutettu, voidaan siirtyä tutkimuksen toiseen tavoitteeseen eli opiskelijoiden profiileihin. Kun tutkitaan, millaisiin kategorioihin opiskelijan haastattelusta löytyneet merkitysyksiköt kuuluvat, saadaan tietoa kunkin opiskelijan motivaatiosta, kiinnostuksesta, minäpystyvyyksistä ja volitiosta. Kaikkien opiskelijoiden profiilit löytyvät taulukosta 5.

Motivaation kohdalla kiinnostava taulukosta näkyvä seikka on se, että Opiskelija 5 on ainoa, joka ei mainitse pääkategoriaan ”opiskelu itsessään motivoi” kuuluvaa kategoriaa aineistosta. Kaikki muut aineiston seitsemän opiskelijaa mainitsee joko opiskeltavan aiheen, opiskelun sosiaalisuuden tai itsensä kehittämisen vaikuttavan heidän opiskelumotivaatioonsa. Opiskelija 5:n opiskelumotivaatioon vaikuttavat muita selvemmin tulevaisuuteen liittyvät motivaattorit eli valmistuminen ja siitä mahdollisesti seuraava parempi taloudellinen tilanne.

Profiloinnin kautta käy ilmi, että opiskelija saattaa ilmaista olevansa hyvin kiinnostunut pääaineestaan, mutta toisaalta pitää useita kursseja epämielenkiintoisina ja on välillä hävittänyt kiinnostuksen opintoihin kokonaan. Edellinen kuvaus kertoo Opiskelija 2:n profiilista. Se, että joidenkin opiskelijoiden kiinnostuksesta kertovat kategoriat ovat tällä tavoin ristiriidassa, kertoo siitä, että opintojen ulkopuoliset asiat, kuten sairasteleminen, vaikuttavat opintojen kiinnostavuuteen. Opiskelija 7 on haastattelujen perusteella kaikkein vähiten opinnoistaan kiinnostunut, sillä häntä kiinnostavat vain jotkin aineen aihepiirit, hänen kiinnostuksensa hävisi tilannekohtaisesti, ja häntä eniten kiinnostavat asiat ovat nykyisten opintojen ulkopuolella. Kaikki muut opiskelijat mainitsivat kurssien tai kirjojen ja luentojen olevan mielenkiintoisia.

Profiloinnista nähdään, että kiinnostuksen ohella opiskelijoiden ajatukset omasta pystyvyydestä voivat olla ristiriitaisia. Esimerkiksi Opiskelija 3 kertoo epäilevänsä

pystyvyyttään suoriutua opinnoista, mutta koki pärjäävänsä hyvin jossakin opintotehtävässä. Volition kategorioiden profiloinnista voidaan todeta, että Opiskelijoilla 1, 2 ja 5 on useita itsesäätelyn ongelmia, mutta muilla niitä ei juurikaan ole.

Taulukko 5. Profiilit

Teema	Kategoria	Op 1	Op 2	Op 3	Op 4	Op 5	Op 6	Op 7	Op 8
Motivaatio	Opiskeltava aihe	✓	✓				✓		
	Opiskelun sosiaalisuus			✓			✓		✓
	Itsensä kehittäminen		✓		✓			✓	✓
	Taloudellinen pärjääminen		✓			✓	✓		
	Opettaja			✓					✓
	Ammatin saaminen		✓	✓		✓	✓		
	Parempi elämä valm. jälkeen					✓			
	Kiinnostus	Syvällinen kiinnostus			✓			✓	
	Kiinnostus alaa kohtaan		✓						
	Kurssit ja aiheet kiinnostavat	✓	✓	✓	✓	✓			✓
	Luennot ja kirjat kiinnostavat	✓		✓	✓		✓		
	Vain jotkut aiheet kiinnostavat		✓				✓	✓	
	Kiinnostus hävisi tilannekoht.		✓					✓	
	Aine ja kurssit eivät kiinnosta		✓				✓	✓	
	Kiinnostava asia opintojen ulk.	✓	✓					✓	
Pystyvyys	Pystyvyyden epäileminen		✓		✓		✓		✓
	Opintojen aloittaminen haast.	✓			✓			✓	
	Suunnit. ja työmäärän mit. haast.	✓			✓	✓			
	Opintotehtävistä suor. haast.	✓	✓	✓			✓		
	Itsenäinen opiskelu vaikeaa		✓	✓					
	Asiakok. muodostaminen haast.			✓	✓				
	Käytännön asiat vaikeita		✓					✓	✓
	Oman osaamisen tunnistaminen		✓	✓		✓	✓		
	Minä pärjään			✓	✓	✓			✓
Volitio	Volition ilmaiseminen				✓	✓			✓
	Keskittymisongelmat	✓	✓						✓
	Oma-aloitteisuuden puute	✓				✓		✓	
	Laiskuus		✓	✓		✓			
	Kärsivällisyyden puute	✓	✓						
	Jaksamisen puute	✓	✓			✓			

Prokrastinoivien opiskelijoiden erilaiset motivaattorit, vaihteleva kiinnostus ja minäpystyvyyssuskomukset ja erilaiset volitionaaliset ongelmat tulevat ilmi profiloinnista. Tämän havainnollistamiseksi kuvailen kolmen erilaisen opiskelijan profiileja. Prokrastinoivat opiskelijat ovat erilaisia ja syyt prokrastinoimiseen voivat olla moninaiset.

Opiskelija 4 :n opiskelua motivoi itsensä kehittäminen ja häntä kokee pääaineensa kurssit kiinnostavina. Myöskin pääsykirjat ja/tai luennot ovat olleet hänestä mielenkiintoisia. Opintojen aikana hän on kuitenkin epäillyt pystyvyyttään suoriutua opinnoista. Varsinkin opintojen aloittaminen ja niiden suunnittelu sekä työmäärän mitoittaminen on ollut vaikeaa. Opiskelija 4 :n mielestä asiakokonaisuuksien muodostaminen on ollut myös haastavaa. Vaikka hänen käsityksensä omasta pystyvyydestä on joidenkin asioiden kohdalla ollut heikko, opiskelijalla ei ole volitionaalisia ongelmia, vaan hän on ilmaissut olevansa *”itsenäinen ja aika sillain kunnianhimoinen”*. Tämän opiskelijan profiilissa painottuu yliopisto-opintojen alkuvaiheen vaikeudet.

Opiskelija 8 kokee opiskelemansa kurssit ja aiheet kiinnostaviksi. Häntä motivoi erityisesti opiskelun sosiaalisuus, itsensä kehittäminen ja positiivinen palaute opettajalta. Hän kuitenkin välillä epäilee pystyvyyttään suoriutua opinnoista ja hän mainitsee opintojen käytännön asioiden olevan vaikeita. Toisaalta hän kertoi haastattelun aikana, että olisi pärjännyt syventävien opintojen kurssilla, jos hän olisi sinne päässyt. Opiskelija 8 myöntää, että hänellä on keskittymisongelmia, mutta hänen tahdonvoimastaan kertoo se, että hän mainitsee olevansa määrätietoinen, kunnianhimoinen ja tavoitteellinen. Opiskelija 8 profiilissa painottuu keskittymisongelmat sekä opintojen ja muun elämän yhteensovittamisen vaikeudet.

Opiskelijoilla 4 ja 8 ei profiilien perusteella ole suuria ongelmia opintojen suorittamisessa, vaan heillä on joitakin yksittäisiä haasteita, kuten keskittymisongelmia ja tottuminen yliopisto-opintoihin. Sen sijaan esimerkiksi opiskelija 2 epäilee pystyvyyttään suoriutua opinnoista ja kokee itsenäisen opiskelun, käytännön asiat ja opintotehtävistä suoriutumisen haasteellisenä. Hän tunnistaa jossakin määrin omaa osaamistaan. Opiskelija 2 kertoi useista itsesäätelyn ongelmista ja tämän lisäksi hänellä on jaksamisen puutetta. Kaiken lisäksi hän ei ole syvällisesti kiinnostunut opinnoistaan, vaan kurssit eivät kiinnosta ja kiinnostus on tilapäisesti kadonnut kokonaan.

6. Pohdinta

Tutkimuksen prokrastinoivien opiskelijoiden motivaattorit vaihtelevat, kiinnostus on jokaisella yksilöllistä, minäpystyvyyksätykset ovat erilaiset ja joillakin on volitionaalisia ongelmia enemmän kuin toisilla. Sisällönanalyysin tulokseksi saatuja kategorioita ja profiileja tarkastellaan seuraavaksi aiemman tutkimuksen valossa.

6.1. Monenlaiset motivaatiotekijät

Tutkimuksen prokrastinoivien opiskelijoiden motivaatiotekijöistä muodostettua kategoriasysteemiä voidaan tarkastella temporaalin motivaatioteorian, sisäisen ja ulkoisen motivaation ja saavutusmotivaation näkökulmasta. Klingsieckin ym. (2013) sisällönanalyysiin aiheena oli opiskelijoiden näkemykset prokrastinaation aiheuttajista. Tutkimuksessa opiskelijat raportoivat, että he prokrastinoivat, koska eivät olleet sisäisesti motivoituneet tehtävästä eli eivät esimerkiksi kokeneet tehtävää kiinnostavana (Klingsieck ym., 2013: 404). Tässä tutkimuksessa puolestaan erotetaan motivaatiokategoria, jossa opiskelijat myöntävät opiskeltavan aiheen kiinnostavuuden vaikuttavan heidän opiskelumotivaatioonsa.

Sekä sisäinen että ulkoinen motivaatio on edustettuna motivaatiotekijöistä kertovassa kategoriasysteemissä. Itsensä kehittäminen ja opiskeltavan aiheen mielenkiintoisuus edustavat sisäisiä motivaatiotekijöitä. Taloudellinen pärjääminen ja opettajan palaute sekä luennointityyli ovat puolestaan ulkoisia motivaatiotekijöitä. Brownlowin ja Reasingerin (2000: 27) tutkimuksessa etenkin ulkoisten motivaattoreiden puute ennusti taipumusta prokrastinaatioon. Vaikka tämän tutkimuksen opiskelijat kertoivat ulkoisista motivaattoreista, ne eivät ehkä ole tarpeeksi voimakkaita ehkäisemään prokrastinoimista. Profilointi näyttää, että Opiskelijat 3 ja 5 eivät maininneet haastattelussa sisäistä motivaattoria, eli itsensä kehittämistä tai opiskeltavan aiheen mielenkiintoisuutta, mutta toisaalta heitä motivoivat toiset asiat. Kun motivaatiotekijöistä kertovia merkitysyksiköitä tarkastellaan, jokainen informantti kertoi jonkin heidän motivaatiotaan edistävän asian. Kukaan opiskelijoista ei siis ollut Brownlowin ja Reasingerin (2000: 27) artikkelissa kuvailtu opiskelija, jolta puuttuisi sekä sisäiset että ulkoiset motivaattorit. Opiskelija, joka ei koe opiskelullaan olevan itselleen sisäistä arvoa ja joka kokee ulkoisten palkintojen, kuten arvosanojen, olevan hänen itsenäisyyttään rajoittava tekijä, on altis prokrastinaatiolle.

Motivoitua voi monenlaisista asioista, mutta prokrastinaation näkökulmasta tärkeää on myös se, voidaanko toiminta saattaa päätökseen ja mitä hyötyä toiminnasta on. Temporaalin

motivaatioteorian (TMT) mukaan opiskelijan motivaatio voi laskea ja taipumus prokrastinaatioon lisääntyä, jos toiminnan merkitys ja hyöty eivät ole tiedossa. Tutkimuksessa Opiskelijat 2, 3 ja 5 ilmoittivat, että ammatin saaminen tai töihin pääseminen motivoi heitä. Opiskelija 6 puolestaan kertoi, että koska hänellä ei ole selkeää kuvaa siitä, mihin ammattiin opinnot johtavat, motivaatio on laskenut. TMT:n mukaan toiminnasta saatavan palkinnon ajankohta vaikuttaa myös motivaatioon. Mitä kauempana palkinnon saaminen on, sitä suurempi todennäköisyys prokrastinaatioon on. Haastateltavat opiskelijat ovat opintojensa alussa, joten valmistuminen ja oman alan töihin pääseminen on usean vuoden päässä tulevaisuudessa. Toisaalta esimerkiksi Opiskelija 6 näkee Kelalta tulevien opintotukien olevan lyhyen aikavälin tavoitteita, jotka antavat syyn kurssien suorittamiselle. Kuten minäpystyvyydestä kertovat kategoriat kuvailivat, tutkimuksen opiskelijoilla oli monenlaisia epäilyksiä omista kyvyistään ja vaikeuksia opintojen suorittamisessa ensimmäisen opintovuoden aikana. TMT mainitsee yhden motivaation vähenemiseen ja prokrastinaatioon altistavan tekijän olevan epäilykset siitä, voidaanko toiminta saattaa päätökseen. Jos opiskelijat epäilevät pystyvyyttään suoriutua opinnoista, prokrastinaatio on todennäköisempää.

Tutkimuksen opiskelijoiden saavutusmotivaatiota ei voida kovin hyvin arvioida. Opiskelijoiden tavoitteita ei analysoitu, joten niiden luonnetta ei voida arvioida. Opiskelijat 4 ja 8 ilmaisivat volitiota kertomalla määrätietoisuudestaan, kunnianhimoistaan, tavoitteellisuudestaan ja ahkeruudesta. Tämän voi tulkita siten, että näillä opiskelijoilla oli saavutusmotivaatiota ja suorittamisen halua, päinvastoin kuin prokrastinoijilla yleensä.

Tässä tutkimuksessa prokrastinoivilta opiskelijoita löydettiin ulkoisia, sisäisiä ja tulevaisuuteen liittyviä motivaattoreita. Näiden lisäksi motivaatiokategoria ”opiskelun sosiaalisuus” liittyy selvästi opiskelijan arkeen ja sen mielekkyyteen. Opiskelijat kertovat, että yliopistossa oleminen merkitsee sitä, ettei ole syrjäytyneenä kotona ja se, että yliopistolla on edes muutamia tuttuja, edistää ja motivoi opintoja.

6.2. Muuttuvat ja eri tasoiset kiinnostukset

Opiskelijat 3 ja 6 kokivat haastattelujen perusteella syvällistä, henkilökohtaista kiinnostusta opiskelemaansa ainetta kohtaan. Sen lisäksi kuusi opiskelijaa kahdeksasta mainitsi kurssien ja/tai niillä käsiteltyjen aiheiden olevan itsestä kiinnostavia. Tämän perusteella tutkimuksen prokrastinoivat opiskelijat ovat kiinnostuneita opinnoistaan. Tästä huolimatta joillakin opiskelijoilla kiinnostus opiskeluun hävisi tilannekohtaisesti ja kurssien aiheista löytyi

enemmän tai vähemmän sellaisiakin aiheita, jotka eivät opiskelijaa kiinnosta. Opiskelijat myös kertoivat mielenkiinto-ongelmista ja osa heistä koki heille kaikkein kiinnostavimman asian löytyvät opintojen ulkopuolelta. On luonnollista, että opiskelija kohtaa opintojensa kursseilla aiheita, jotka eivät herätä hänen kiinnostustaan. Merkittävää on kuitenkin se, että tässä tutkimuksessa vain kaksi opiskelijaa ilmaisi syvällistä ja henkilökohtaista kiinnostusta opintojansa kohtaan. Yliopisto-opinnot kestävät useita vuosia ja pelkkä tilannekohtainen kiinnostus, joita esimerkiksi luennot ja pääsykoekirjat herättivät, ei välttämättä motivoi opiskelijaa tarpeeksi.

Aiemmin on voitu osoittaa, että tehtävän epämiellyttävyys lisää opiskelijoiden taipumusta prokrastinaatioon (Klingsieckin ym., 2013; Gröpel & Steel, 2008). Tämä tutkimus osoittaa, että prokrastinoivilla opiskelijoilla kiinnostus opintoja kohtaan on hyvin eri tasoilla, joillakin kiinnostus on henkilökohtaista ja toisilla kiinnostus puuttuu lähes kokonaan. Yhteenvedon voidaan sanoa, että tutkimuksen aineistosta löytyi opiskelijoita, jotka eivät kokeneet opintoja tarpeeksi kiinnostaviksi, ja tämän perusteella opinnot todennäköisesti tuntuivat epämiellyttäviltä. Näiden opiskelijoiden kohdalla kiinnostuksen puute saattoi olla yksi prokrastinaation aiheuttaja.

Kun opiskelijoiden kiinnostusta tarkastellaan, ei voi unohtaa sitä, että he ovat itse hakeutuneet kyseisiin opintoihin esimerkiksi niiden kiinnostavuuden perusteella ja todennäköisesti nähneet paljon vaivaa lukiessaan pääsykokeisiin. Jokaisella opiskelijalla on siis jonkinlaista kiinnostusta pääainetta kohtaan. Kiinnostus on joillakin laskenut esimerkiksi sen takia, että opinnot eivät ole täysin vastanneet odotuksia tai koska ne tuntuivat liian vaativilta. Jälkimmäinen on relevantti arvaus, sillä minäpystyvyyden on todettu vaikuttavan kiinnostukseen (Hidi, 2006: 71).

6.3. Yliopisto-opintoihin sopeutuminen

Prokrastinoivien opiskelijoiden haastatteluista löydettiin yhteensä yhdeksän erilaista kategoriaa opiskelijoiden minäpystyvyyssuomuksille, jotka jaettiin neljään pääkategoriaan. Opiskelijoiden 2 ja 4 puheesta voitiin erotella neljä erilaista pystyvyyden epäilemiseen tai opintojen suorittamisen vaikeuksiin liittyvää kategoriaa. Esimerkiksi Opiskelijalla 5 ilmeni haastattelussa vain yksi haaste, joka oli opintojen suunnittelun ja työmäärän mitoittamisen vaikeus. Opiskelijoiden pystyvyyssuomukset vaihtelivat siis paljon. Kaiken kaikkiaan opiskelijoiden minäpystyvyyden epäilykset liittyivät pitkälti opintojen aloittamiseen ja opintotehtävien tekemiseen. Niin esseiden kirjoittaminen, kuin WebOodin käyttäminen on

ensimmäisen vuoden opiskelijoille uutta ja siksi omaa osaamista vielä epäillään. Ilahduttavaa on, että prokrastinoivat opiskelijat ilmaisivat myös pärjänneensä joissakin opinnoissa hyvin ja tunnistivat omia heikkouksiaan ja vahvuuksiaan.

Alhaisten minäpystyvyysuskomusten on todettu olevan yhteydessä prokrastinaatioon (Steel, 2007: 76) ja tämän tutkimuksen tulokset ovat linjassa aiemman tutkimuksen kanssa. Joillakin tämän tutkimuksen prokrastinoivilla opiskelijoilla oli kokonaisvaltaisia epäilyksiä siitä, suoriutuvatko he opinnoista. Toisaalta monet pystyvyysuskomukset liittyivät spesifeihin asioihin, kuten opintojen suunnitteluun ja esseiden kirjoittamiseen. Tutkimuksen tuloksen perusteella voisi ehdottaa, että yliopisto-opintojen alussa olisi enemmän ohjausta siihen, miten tentteihin tulee valmistautua tai tieteellinen essee kirjoittaa. Tietoa on varmasti nytkin saatavilla, mutta koska prokrastinoivilla opiskelijoilla saattaa olla oma-aloitteisuuden puutetta, kuten tämän tutkimuksen volitiotekijöiden kategorisointi osoittaa, tulisi tuen ja ohjauksen olla helposti saavutettavissa. Prokrastinointiin taipuvaisella opiskelijalla ei välttämättä ole resursseja osallistua erilliselle opiskelutaidon kurssille, vaan taitoja tulisi opettaa pakollisten perusopintojen yhteydessä.

6.4. Jaksaminen ja itsesäätelyn ongelmat

Volitio on motivaation jatke ja tarkoittaa tahdonvoimaa ja on toimintaa ohjaava ja energisoiva tekijä, jonka avulla aikomukset saadaan toteutetuksi. Tässä tutkimuksessa kaikki prokrastinoivat opiskelijat nimesivät heitä motivoivia tekijöitä. Volitio kuitenkin näkyy tässä aineistossa selkeimmin puuttumisellaan ja opiskelijat kertoivatkin monista itsesäätelyn ongelmista. Laiskuus on kategoria, jonka opiskelijat mainitsivat myös Klingsieckin ym. (2013: 406) sisällönanalyysissä, jossa etsittiin prokrastinaation aiheuttajia. Klingsieckin tutkimuksessa laiskuus on nimetty persoonallisuuden piirteen kaltaiseksi prokrastinaation aiheuttajaksi. Vaikka opiskelijoiden laiskottelutottumukset vaihtelevatkin kenties persoonallisuuden mukaan, laiskotteluun voi vaikuttaa myöskin jaksamisen puute.

Strongmanin ja Burtin (2002) tutkimuksessa väsymys oli yksi kolmesta yleisimmistä annetuista syistä prokrastinaatioon, kun asiaa kysyttiin opiskelijoilta (Steel, 2007: 77). Myöskin Görpelin ja Steelin (2008: 409) analyysissä energian puute ennusti merkittävästi prokrastinaatiota. Jaksamisen puutteen ilmeneminen tässä tutkimuksessa on siis linjassa aiemman tutkimuksen kanssa. Lopuksi keskittymisongelmien ja kärsivällisyyden puuttumisen löytyminen tutkimuksen aineistosta ei ole ennalta arvaamatonta, sillä ne

liittyvät läheisesti häiriöherkkyyteen, jonka on todettu olevan selvästi yhteydessä prokrastinaatioon (Steel, 2007: 78).

Kun opiskelijat tulivat kertoneeksi haastatteluissa esimerkiksi huonosta keskittymiskyvystään ja oma-aloitteisuuden puutteesta, he arvioivat omaa pystyvyyttään itsesäädellä toimintaansa. Klassenin ym. (2008) tutkimuksessa juuri opiskelijan käsitys omasta pystyvyydestä säädellä omaa toimintaa oli yhteydessä prokrastinaatioon. Aikaisemman tutkimuksen mukaisesti usealla prokrastinoivilla opiskelijalla oli negatiiviset käsitykset omista itsesäätelyn kyvyistä ja he raportoivat itsesäätelyn ongelmista.

6.5. Erilaiset opiskelijat – erilaiset interventiot

Yksittäisellä henkilöllä saattaa olla useita erilaisia ja monitahoisia syitä prokrastinoida (Steel, 2007: 83), joten yksi ja sama interventio prokrastinaation vähentämiseen ei toimi jokaiselle. Rozental ja Carlbring (2014: 1495–1497) erottavat prokrastinaation interventioista behavioraaliset ja kognitiiviset interventiot. Behavioraaliset interventiot keskittyvät vaikuttamaan opiskelijan itsesäätelyn ongelmiin muun muassa ärsykekontrollin avulla. Tässä tutkimuksessa esiintyneet Opiskelijat 1 ja 2 kertoivat keskittymisongelmista sekä kärsivällisyyden ja jaksamisen puutteesta. He voisivat parhaiten hyötyä interventioista, joissa ärsykkeiden kontrolloiminen on keskiössä. Niissä esimerkiksi poistetaan ympäristöstä turhat ärsykkeet, jotka aiheuttavat kiusausta ryhtyä sijaistoimintoihin. Kuhlman (1985) esittämät seikat toiminnan kontrolloimisesta volition näkökulmasta, voisi toimia hyvänä ohjenuorana prokrastinoijalle, jolla on itsesäätelyn ongelmia.

Tavoitteiden asettaminen on toinen behavioraalinen interventio prokrastinaation vähentämiseen. Norcross (2012) muotoilee, että epämääräiset tavoitteet aiheuttavat epämääräisiä ponnistuksia ja tehotonta toimintaa niiden saavuttamiseksi. Siksi helpommin saavutettavissa olevien ja tarpeeksi specifien tavoitteiden asettaminen voi vähentää prokrastinaatiota (Rozental & Carlbring, 2014: 1495). Lisää tavoitteiden asettamisesta osana prokrastinaation vähentämistä voi lukea muun muassa Krausen ja Freundin (2014) artikkelista, jossa esitetään motivationaalinen viitekehys, jonka ytimessä on mukautettava tavoitefokus. Prokrastinoivan opiskelijan, jolla on alhainen minäpystvyys ja joka pelkää epäonnistumista, kannattaa keskittyä prosessiin eli niihin konkreettisiin pieniin askeliin, jota tavoitteen saavuttaminen vaatii. Lopputulokseen keskittyminen ja tavoitteen saavuttamisen tärkeyden muistaminen on prokrastinoivalle opiskelijalle hyödyllistä puolestaan silloin, kun esimerkiksi opintotehtävän palauttamisen takaraja on lähellä. (Krause & Freund, 2014: 140.)

Kompetenssivalmennus voidaan laskea yhdeksi kognitiiviseksi interventioksi. Tämän tutkimuksen opiskelijat, joilla oli esimerkiksi vaikeuksia opintotehtävien tekemisessä, voisivat parhaiten hyötyä kompetenssivalmennuksesta, jonka Klingsieck ym. (2013: 407) mainitsevat artikkelissaan. Opiskelutaitojen opettaminen ja omien vahvuuksien löytäminen edesauttavat parempien minäpystyvyyssuostusten syntyä ja siten vähentävät prokrastinaatiota.

Prokrastinaation tiedostaminen on olennainen osa sen vähentämistä ja siitä hyötyvät kaikki opiskelijat, prokrastinaation aiheuttajasta riippumatta. Knausin (2000: 161–164) kokoaman intervention ensimmäinen askel onkin prokrastinaation tiedostaminen. Opiskelijan tulee aluksi tutustua omaan prokrastinoimiseensa ja selvittää, onko se aktiivista käyttäytymistä (esimerkiksi turhien sijaistoimintojen valitseminen tärkeiden tehtävien sijasta) vai älyllisten tekosyiden keksimistä (esimerkiksi väsymykseen tai kiireeseen vetoaminen). Klingsieck ym. (2013: 410) pitävät tärkeänä sitä, että opiskelijat saavat tietoa prokrastinaatiosta ja sen interventioista.

6.6. Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksessa oli rajoitteita, jotka estävät tutkimusten tulosten yleistämisen. Tutkimuksen otos on varsin pieni ja homogeeninen. Kun otoksen validiteettia tarkastellaan, on huomattava, että tuloksia ei voida yleistää koskemaan kaikkia prokrastinoivia yliopisto-opiskelijoita. Samanlainen sisällönanalyysi esimerkiksi kahdeksasta kauppatieteilijästä voisi tuottaa hyvin erilaisia kategorioita. Humanistisen tiedekunnan tarjoamat opinnot ovat generisiä ja opinnot eivät suoraan valmista ammattiin. Tämä näkyi myös tutkimuksen tuloksissa, sillä Opiskelija 6 myönsi motivaationsa laskeneen, sillä hän ei tiedä millaiseen työhön opinnot johtavat.

Teemahaastatteluiden, jotka olivat tämän tutkimuksen aineistona, tarkoituksena oli ensisijaisesti paljastaa opiskelijoiden ajatuksia siitä, mitkä asiat edistävät tai haittaavat heidän opintojensa etenemistä. Opiskelijat eivät tieneet, että haastatteluja saatetaan myöhemmin käyttää aineistona prokrastinaation tutkimiseen, eikä teemahaastatteluissa sivuttu aihetta lainkaan. On sekä tutkimuksen etu että haitta, että opiskelijoilta ei suoraan kysytty heidän minäpystyvyyssuostuksista, kiinnostuksesta ja volitiosta. Kun he kuitenkin kertoivat haastattelujen aikana näistä asioista, ilman erillistä kysymystä, voidaan ilmaisuja pitää hyvin aitoina. Kysymyksen asettaminen saa vastaajan aina pohtimaan vastaustaan erikseen. Toisaalta profilointi näyttää, että monilla opiskelijoilla oli osittain ristiriitaisia

vastauksia. Jos heiltä olisi kysytty suoraan esimerkiksi minäpystyvyydestä, he olisivat todennäköisemmin kertoneet niistä yksiselitteisemmin.

Minäpystyvyyden käsitteleminen tässä tutkimuksessa epäonnistui osittain ja siltä osin tutkimuksen konstruktiovaliditeettia tulee pohtia kriittisesti. Tutkimuksessa käytettyjen Bandura (1982: 122) määrittelee minäpystyvyyden käsityksen olevan ”henkilön arvioita siitä, kuinka hyvin hän uskoo suoriutuvansa jostakin tehtävästä tulevassa tilanteessa”. Tässä tutkimuksessa minäpystyvyyssuskomuksiksi on valittu laajemmin opiskelijoiden puhe myös siitä, mitä he eivät osanneet esimerkiksi menneen vuoden aikana tai mikä heille oli erityisen vaikeaa. Kategoriat minäpystyvyyssuskomuksista kuvailevat siis muutakin kuin opiskelijoiden käsityksiä heidän kyvykkyydestään tulevaisuudessa.

Tutkimus on toteutettu huolellisesti vertaillen erilaisia ohjeistuksia sisällönanalyysin etenemisestä. Sen uskottavuutta lisää aineistolähtöisyys, sillä aikaisemmat teoriat ja mallit ovat vaikuttaneet mahdollisimman vähän kategoriasysteemien muodostumiseen. Näin tutkimuksen tulokset edustavat mahdollisimman aidosti otoksessa olleiden opiskelijoiden ajatuksia. Analyysin vaiheessa, jossa merkitysyksiköitä tiivistettiin, pyrittiin opiskelijoiden litteroitua puhetta muokkaamaan mahdollisimman vähän, jotta heidän aito sanoma ei vääristyisi. Opiskelijat esiintyvät aineistossa anonyymeinä hyvän tutkimusetiikan mukaisesti ja yksittäisen opiskelijan pääainetta ei ole paljastettu.

Tutkimus onnistui tavoitteessaan, sillä sen perusteella voidaan paremmin ymmärtää prokrastinoivien opiskelijoiden ajatuksia motivaatiosta, kiinnostuksesta, minäpystyvyydestä ja volitiosta. Tutkimus vahvistaa aiemmassa kirjallisuudessa osoitetut faktat siitä, että prokrastinoivilla opiskelijoilla on itsesäätelyn ongelmia ja että heillä on taipumus arvioida minäpystyvyyttään negatiivisesti. Profiloinnista voidaan kuitenkin nähdä, että prokrastinoijilta analysoidut motiivit, kiinnostus, minäpystyvyyys ja volitio vaihtelevat yksilöittäin. Tulokset tukevatkin Klingsieckin ym. (2013: 410) pohdintaa siitä, että jokaiselta prokrastinoijalta voidaan löytää yksilölliset syyt prokrastinaatioon.

Lopuksi

Prokrastinoiminen on osa monen opiskelijan arkea. Vaikka välttämättömän tehtävän tekemisen lykkäämisestä voi seurata hetkellinen helpotus, aiheuttaa se lopulta negatiivisia seurauksia kuten ahdistusta, stressiä ja huonoja arvosanoja. Tutkimuksella haluttiin selvittää, ovatko prokrastinoivat opiskelijat motivoituneita ja kiinnostuneita opinnoistaan. Samalla tutkittiin, millaisia minäpystyvyyssuomuksia prokrastinoivilla opiskelijoilla on ja millaisia volitiotekijöitä he mainitsevat. Tutkimus todisti, että yleistyksiä prokrastinoivien opiskelijoiden kohdalla on vaikea tehdä, sillä pohjimmiltaan opiskelijoiden syyt prokrastinoimiseen ovat yksilölliset. Ajatus siitä, että opiskelijat olisivat täysin epäkiinnostuneita opinnoistaan ei pidä paikkaansa, vaan jotkin heistä kokivat syvää, henkilökohtaista kiinnostusta opintojansa kohtaan. Opiskelijat pystyivät myös nimeämään monia motivoivia tekijöitä, jotka edistävät heidän opintojaan.

Prokrastinoivien opiskelijoiden opintojen etenemistä haittasivat monet asiat, jotka tulisi tämän tutkimuksen perusteella ottaa huomioon. Opintojen alkuun liittyvät asiat, kuten opintojen suunnittelemisen vaikeus, työmäärän mitoittamisen epäonnistuminen ja opintotehtävien haastavuus ovat seikkoja, joissa ensimmäisen vuoden opiskelijoille voisi tarjota enemmän tukea. Tutkimuksen perusteella myös opiskelijoiden jaksamiseen tulisi kiinnittää entistä enemmän huomiota. Opiskelijoiden itsesätelyn ongelmiin, kuten keskittymiskyvyn puutteeseen ja laiskotteluun, tulisi olla opiskelijoiden näkökulmasta helposti lähestyttäviä apukeinoja.

Tutkimuksen edetessä selvisi, ettei prokrastinaation ja kiinnostuksen yhteyttä ole juuri tutkittu. Opiskelijoiden kiinnostus opintoja kohtaan ei ole muuttumaton ja se voi vähentyä tai lisääntyä opintojen edetessä. Myös taipumus prokrastinaatioon voi vaihdella opintojen aikana. Jatkossa opiskelijoiden prokrastinaatiota ja kiinnostusta opintoja kohtaan voisikin tutkia tarkemmin.

Aiemmin on selvitetty, mitkä tekijät opiskelijoiden mielestä johtavat prokrastinoimiseen (esim. Klingsieck ym., 2013 ja Schraw ym., 2007). Mitä mieltä opiskelijat ovat prokrastinaatiosta ylipäätään, ei ole tutkittu. Nykypäivänä akateemisessa kontekstissa voi törmätä eräänlaiseen prokrastinaation kulttuuriin, jossa asiaa käsitellään humoristisesti, ja jossa prokrastinaatiota pidetään lähes välttämättömänä osana opiskelua. Tällainen kulttuuri voi entisestään lisätä opiskelijoiden taipumusta prokrastinaatioon, koska se ei näyttäydä

erityisen haitallisena. Tästä syystä opiskelijoille tulisi kertoa prokrastinaatiosta, sen aiheuttajista ja interventioiden tulisi olla heidän ulottuvillaan.

LÄHTEET

- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychologist*, Vol. 37:2, 122–147.
- Blunt, A. & Pychyl, T. (1998). Volitional Action and Inaction in The Lives of Undergraduate Students: State Orientation, Procrastination and Proneness to Boredom. *Personality and Individual Differences*, Vol. 24:6, 837–846.
- Brownlow, S. & Reasinger, R. (2000). Putting off Until Tomorrow What is Better Done Today: Academic Procrastination as a Function of Motivation Toward College Work. *Journal of Social Behavior and Personality*, Vol. 15:5, 15–34.
- Chu, A. & Choi, J. (2005). Rethinking Procrastination: Positive Effects of “Active” Procrastination Behavior on Attitudes and Performance. *The Journal of Social Psychology*, Vol. 145:3, 245–264
- Day, V., Mensink, D. & O’Sullivan, M. (2000). Patterns of Academic Procrastination. *Journal of College Reading and Learning*, Vol. 30:2, 120–134.
- Dewitte, S. & Lens, W. (2000). Exploring volitional problems in academic procrastinators. *International Journal of Educational Research*, Vol. 33, 733–750.
- Elo, S. & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, Vol. 62:1, 107–115.
- Ferrari, J. (2001). Procrastination as Self-Regulatory Failure of Performance: Effects of Cognitive Load, Self-awareness, and Time Limits on ‘Working Best Under Pressure’. *European Journal of Personality*, Vol. 15, 391–406.
- Forman, J. & Damschroder, L. (2008). Qualitative Content Analysis. Teoksessa: Jacoby, L. & Siminoff, L. ed., *Empirical Methods for Bioethics: a Primer*, Oxford: Elsevier Ltd., s. 39–62.
- Graneheim, U. & Lundman, B. (2003). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, Vol. 24, 105–112.

- Gröpel, P. & Steel, P. (2008). A mega-trial investigation of goal setting, interest enhancement, and energy on procrastination. *Personality and Individual Differences*, Vol. 45, 406–411.
- Hidi, S. (2006). Interest: A unique motivational variable. *Educational Research Review*, Vol. 1, 69–82.
- Hidi, S. & Renninger, A. (2006). The four-phase model of interest development. *Educational Psychologist*, Vol. 41, 111–127.
- Howell, A. & Buro, K. (2009). Implicit beliefs, achievement goals, and procrastination: A mediational analysis. *Learning and Individual Differences*, Vol. 19, 151–154.
- Howell, A. & Watson, D. (2007). Procrastination: Associations with achievement goal orientation and learning strategies. *Personality and Individual Differences*, Vol. 43, 167–178.
- Keller, J. (2008). An Integrative Theory of Motivation, Volition, and Performance. *Technology, Instruction, Cognition and Learning*, Vol. 6, 79–104.
- Klassen, R., Krawchuk, L. & Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, Vol. 33, 915–931.
- Klingsieck, K. (2013). Procrastination. When Good Things Don't Come to Those Who Wait. *European Psychologist*, Vol. 18:1, 24–34.
- Klingsieck, K., Grund, A., Schmid, S. & Fries, S. (2013). Why Students Procrastinate: A Qualitative Approach. *Journal of College Student Development*, Vol. 54:4, 397–412.
- Knaus, W. (2000). Procrastination, Blame, and Change. *Journal of Social Behavior & Personality*. Special Issue, Vol. 15:5, 153–166.
- Krapp, A. (2005). Basic needs and the development of interest and intrinsic motivational orientations. *Learning and Instruction*, Vol. 15, 381–395.
- Krause, K. & Freund, A. (2014). How to Beat Procrastination. The Role of Goal Focus. *European Psychologist*, Vol. 19:2, 132–144.
- Krippendorff, K. (2004). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. 2. painos. Thousand Oaks: SAGE Publications.

- Lindblom-Ylänne, S., Saariaho, E., Inkinen, M., Haarala-Muhonen, A. & Hailikari, T. (2015). Academic procrastinators, strategic delayers and something betwixt and between: An interview study. *Frontline Learning Research*, Vol. 3:2, 27–42.
- Rozental, A. & Carlbring, P. (2014). Understanding and Treating Procrastination: A Review of a Common Self-Regulatory Failure. *Psychology*, Vol. 5, 1488–1502.
- Ryan, R. & Deci, E. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, Vol. 25, 54–67.
- Schraw, G., Wadkins, T. & Olafson, L. (2007). Doing the Things We Do: A Grounded Theory of Academic Procrastination. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 99:1, 12–25.
- Schreier, M. (2014). Qualitative Content Analysis. Teoksessa: Flick, U. ed., *The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis*, London: SAGE Publications Ltd., s. 170–184.
- Solomon, L. & Rothblum, E. (1984). Academic Procrastination: Frequency and Cognitive-Behavioral Correlates. *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 31:4, 503–509.
- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, Vol. 133:1, 65–94.
- Tice, D. & Baumeister, R. (1997). Longitudinal Study of Procrastination, Performance, Stress, and Health: The Costs and Benefits of Dawling. *Psychological Science*, Vol. 8:6, 454–458.
- van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, Vol. 35, 1401–1418.
- Wigfield, A. & Eccles, J. (2000). Expectancy–Value Theory of Achievement Motivation. *Contemporary Educational Psychology*, Vol. 25, 68–81.
- Zimmerman, B. (2000). Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn. *Contemporary Educational Psychology*, Vol. 25, 82–91.

LIITTEET

Liite 1. Opiskelijahaastattelujen kysymykset

- 1) Miksi päätit lähteä opiskelemaan englantia/historiaa/suomea? Avoin kysymys, annetaan kertoa vapaasti, tarvittaessa tarkentavia kysymyksiä
- 2) Millaisia tavoitteita sinulla on opiskelun suhteen?
- 3) Minkälaisia tavoitteita sinulla oli ensimmäisen opiskeluvuotesi suhteen? Toteutuivatko tavoitteesi? Miksi/Miksi ei?
- 4) Miten koit ensimmäisen opiskeluvuotesi? Vastasivatko opinnot toiveitasi? Miksi/Miksi ei?
- 5) Mikä opiskelussa on mielestäsi tärkeää?
- 6) Kerro, millainen opiskelijat olet?
 - a. Käytkö luennoilla?
 - b. Miten kuvailisit ajanhallintaasi?
 - c. (Mitä oppiminen mielestäsi on?)
 - d. Mitkä asiat koet haastaviksi opiskelussasi?
 - e. Mikä sinua motivoi?
- 7) Kuvittele opinnoissasi tyypillinen kurssi. Miten yleensä opiskelet? Miten valmistaudut tenttiin?
- 8) Ovatko kurssit mielestäsi järjestetty niin, että niistä on mahdollista suoriutua?

OSA 2: OPISKELUA ESTÄVÄT JA EDISTÄVÄT TEKIJÄT

Aluksi opiskelijoiden annetaan kertoa vapaasti, jonka jälkeen heitä pyydetään miettimään vastauksiaan OPPI-kyselyssä (Miksi vastasit näin?)

- 1) Mitkä tekijät ovat mielestäsi edistäneet opiskeluasi?
 - a. Mitkä asiat elämässäsi ovat erityisesti edistäneet opiskeluasi?
 - b. Mitkä asiat opiskeluympäristössäsi ovat erityisesti edistäneet opiskeluasi?
- 2) Mitkä tekijät ovat mielestäsi hidastaneet opintojasi?
 - a. Mitkä asiat elämässäsi ovat erityisesti hidastaneet opiskeluasi?

b. Mitkä asiat opiskeluympäristössäsi ovat erityisesti hidastaneet opiskeluasi?

3) Oletko töissä?

a. Missä olet töissä? Oman alan työ/Muu työ?

b. Kuinka monta tuntia viikossa?

c. Koetko työelämän täydentävän/haittaavan opiskeluasi?

4) Miten paljon osallistut opetukseen? Millaisia kokemuksia sinulla on sen hyödyllisyydestä?

5) Mitä muuta haluaisit kertoa?