

Erfarenheter utifrån en ny studievardag

– en kvantitativ studie om svenskspråkiga studenters lärande i förhållande till lärmiljön innan och under coronapandemin

Helsingfors universitet
Magisterprogrammet i pedagogik
Allmän- och vuxenpedagogik
Pro gradu-avhandling 30 sp
Pedagogik
Maj 2022
Ellinor Lindholm

Handledare:
Erika Löfström & Solveig Cornér



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Pedagogiska fakulteten, Magisterprogrammet i pedagogik		
Tekijä - Författare - Author Ellinor Lindholm		
Työn nimi - Arbetets titel Erfarenheter utifrån en ny studievardag – en kvantitativ studie om svenskspråkiga studenters lärande i förhållande till lärmiljön innan och under coronapandemin		
Title Experiences based on a new study routine – a study about Swedish speaking student's learning in relation to the learning environment before and during the coronavirus pandemic		
Oppiaine - Ämne - Subject Allmän- och vuxenpedagogik		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu-avhandling / Erika Löfström & Solveig Cornér	Aika - Datum - Month and year Maj 2022	Sivumäärä - Sidantal - Number of pages 64 sidor
Tiivistelmä - Referat – Abstract Mål. Från och med våren 2020 har flertalet studenter tvingats studera hemifrån på grund av coronapandemin. Som en följd av detta har en diskussion kring närundervisning och betydelsen av fysiska möten på plats väckts. Syftet med studien är därför att ta fram kunskap om hur relationen mellan personliga faktorer och lärmiljöspecifika faktorer sett ut under coronapandemin, i jämförelse med innan pandemin. Delade åsikter har funnits kring huruvida coronapandemin och den nya studievardagen påverkat på studenternas uppfattning av lärmiljön, studenternas egenförmåga, den studierelaterade utbrändheten och studieframgången. Även då man tittar på forskningen som redan tagits fram kring coronapandemin visar den på varierande resultat. Metoder. I undersökningen användes kvantitativ analys. Data samlades in med hjälp av den elektroniska HowULearn enkäten, administrerad av Centret för universitetspedagogik. Det insamlade data behandlades sedan som två grupper enligt följande $N_{pre}=207$ (våren 2018-våren 2019) och $N_{pand}=166$ (våren 2020-våren 2021), varav den första gruppen bestod av 141 samhällsvetare och 66 pedagoger, medan samtliga studenter i den andra gruppen var samhällsvetare. Fastän samplet bestod av studenter från olika inriktningar behandlades samplet som en helhet. Med hjälp av statistikprogrammet SPSS analyserades sedan det insamlade materialet, med hjälp av faktoranalys, t-test, variansanalys och regressionsanalys. Resultat och slutsatser. I resultaten framgick att de svenskspråkiga studenterna upplevt studierna under coronapandemin på varierande sätt. Undervisningen har enligt studenterna fungerat bra även på distans, likaså innehållet i responsen som studenterna ansåg förbättrats under coronapandemin. Vad gäller möjligheten till samarbete ansåg studenterna sig ha haft sämre förutsättningar under coronapandemin och studenterna ansågs sig också ha en högre emotionell utmattning under pandemin. Inga skillnader hittades i studenternas egenförmåga. Utifrån regressionsanalyserna som gjordes visade resultaten på att studieframgången under coronapandemin till skillnad från innan pandemin påverkades av endast svårigheter i lärandet och cynism, vilket speglar distansundervisningens begränsande effekter.		
Avainsanat - Nyckelord Coronapandemi, distansundervisning, högskolestudent, egenförmåga, studieframgång, lärmiljö, studierelaterad utbrändhet		
Keywords Coronavirus pandemic, remote learning, university students, self-efficacy, academic achievement, learning environment, study-related burnout		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingfors universitets bibliotek – Helda/E-thesis (examensarbeten)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author Ellinor Lindholm		
Työn nimi - Arbetets titel Erfarenheter utifrån en ny studievardag – en kvantitativ studie om svenskspråkiga studenters lärande i förhållande till lärmiljön innan och under coronapandemin		
Title Experiences based on a new study routine – a study about Swedish speaking student's learning in relation to the learning environment before and during the coronavirus pandemic		
Oppiaine - Ämne - Subject General and adult education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Erika Löfström & Solveig Cornér	Aika - Datum - Month and year May 2022	Sivumäärä - Sidantal - Number of pages 64 pages
Tiivistelmä - Referat - Abstract <i>Aim.</i> Since the spring of 2020 a large number of students were forced to study from home because of the coronavirus. As a result of the pandemic, a discussion has been raised about contact teaching and the importance of physical interaction on site. The purpose of the study is therefore to develop knowledge about how the relationship between personal, learning and environment-specific factors has changed during the pandemic. There have been divided opinions about whether the pandemic and the new study routine has affected the students perception of the learning environment, the students self-efficacy, the study-related burnout and the academic achievement. Even when you look at the earlier research done on the consequences of the pandemic, it shows varying results. <i>Methods.</i> The survey is based on a quantitative analysis. Data was collected by using the electronic HowULearn questionnaire, administrated by the Centre for university teaching and learning (HYPE). The data was collected at four separate occasions and divided into two groups, pre-pandemic (spring 2018-spring 2019) $N_{pre}=207$, and during pandemic (spring 2020- spring 2021) $N_{pand}=166$. The first group consisted of 141 Swedish speaking social science students and 66 educational students, while all students in the second group were social science students. Although the sample consisted of students from different faculties, the sample was treated as a whole. Using the statistical program SPSS, the collected data was analyzed, using factor analysis, t-test, variance analysis and regression analysis. <i>Results and conclusion.</i> The results showed that the Swedish speaking students experienced their studies in various ways during the coronavirus. In general, the students thought that the education kept a high standard even during the remote teaching period. Also, the feedback that the students received has been considered more rewarding and giving during the pandemic. No differences were found in the students' self-efficacy. As what comes to the possibility for collaboration, the students found it to be more difficult during the pandemic then prior to it. During the pandemic the students considered themselves more emotionally exhausted then before. Based on the regression analysis, the results showed that the academic achievement during the pandemic, unlike before, was affected by only difficulties in learning and cynicism, which reflects the limiting effects of remote learning.		
Avainsanat - Nyckelord Coronapandemi, distansundervisning, högskolestudent, egenförmåga, studieframgång, lärmiljö, studierelaterad utbrändhet		
Keywords Coronavirus pandemic, remote learning, university students, self-efficacy, academic achievement, learning environment, study-related burnout		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library – Helda/E-thesis (theses)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

Innehåll

1	INLEDNING	1
2	BAKGRUND OCH CENTRALA BEGREPP	3
2.1	Bakgrund.....	3
2.2	Begreppsbeskrivning	4
2.2.1	Undervisning och studier under coronapandemin	4
2.2.2	Distansundervisning.....	5
2.2.3	Egenförmåga	6
2.2.4	Studieframgång	6
2.2.5	Lärmiljö med en konstruktivt samordnad undervisning	6
2.2.6	Studierelaterad utbrändhet	7
3	TEORETISKA UTGÅNGPUNKTER	8
3.1	Egenförmåga.....	8
3.2	Studieframgång.....	11
3.3	Lärmiljö med konstruktivt samordnad undervisning.....	11
3.4	Studierelaterad utbrändhet	14
3.5	Sammanfattning	15
4	TIDIGARE FORSKNING.....	17
4.1	Egenförmågan innan och under coronapandemin	17
4.2	Studieframgången innan och under coronapandemin.....	18
4.3	Lärmiljön innan och under coronapandemin	20
4.4	Studierelaterad utbrändhet innan och under coronapandemin.....	22
4.5	Sammanfattning	24
5	SYFTE OCH FORSKNINGSFRÅGOR	26
6	METOD OCH MATERIAL	28
6.1	Forskningsdesign och metod	28
6.2	Datainsamlingsmetod	28
6.3	HowULearn	29
6.4	Sampel och urval	31
6.5	Analysmetoder	32
6.5.1	Faktoranalys	32

6.6	T-test och variansanalys	38
6.7	Effektstorlek	38
6.8	Regressionsanalys.....	38
6.9	Forskningsetiska aspekter	39
7	FORSKNINGSRESULTATEN.....	40
7.1	Egenförmåga, lärmiljö och studierelaterad utbrändhet hos studenterna	40
7.2	Skillnader i egenförmågan, lärmiljön och den studierelaterade utbrändheten	42
7.3	Egenförmågans, lärmiljöns och den studierelaterade utbrändhetens inverkan på studieframgången	42
7.4	Medelvärden (djupdykning i summavariabler).....	44
8	STUDIENS TILLFÖRLITLIGHET	47
9	DISKUSSION.....	49
9.1	Coronapandemins inverkan på egenförmågan, lärmiljön och den studierelaterade utbrändheten	49
9.2	Studieframgångens påverkan av distansundervisningen	53
9.3	Fortsatt forskning.....	54
10	AVSLUTANDE REFLEKTION	56
10.1	Tack..	57
11	LITTERATURFÖRTECKNING.....	58

TABELLER

Tabell 1. Den slutliga faktorlösningen för egenförmåga med variabeln 10 avlägsnad. .	34
Tabell 2. Den slutliga faktorlösningen för lärmiljö med variabeln 9 avlägsnad.....	35
Tabell 3. Den slutliga faktorlösningen för studierelaterad utbrändhet.	36
Tabell 4. Översikt.	37
Tabell 5. Resultaten från t-testet och effektstorleken. Utifrån skalan 1-5, med undantag från emotionell utmattning och cynism där skalan varit 1-6, där 1 indikerar hög nivå av den mätta egenskapen och 5 eller 6 indikerar låg nivå.	41
Tabell 6. Resultat från regressionsanalys innan pandemin. R^2 .48, n=207.....	43
Tabell 7. Resultat från regressionsanalys under pandemin. R^2 .46, n=166.	44
Tabell 8. Medelvärden för undervisning mätt med skalan 1–5.	45
Tabell 9. Medelvärde för respons mätt med skalan 1–5.	45
Tabell 10. Medelvärden för samarbete mätt med skalan 1–5.	46
Tabell 11. Medelvärde för emotionell utmattning mätt med skalan 1–6.....	46

FIGURER

Figur 1. En modifierad modell av byggstenarna i den konstruktivt samordnade undervisningen från Biggs och Tang (2011).	12
---	----

1 Inledning

I och med coronapandemin har studievardagen för de allra flesta studenter rubbats. Miljön, kontakterna, motivationen, arbetsmängden och informationssätten, ja i princip allt har förändrats. Följderna av coronapandemin är i skrivande stund ännu oförutsägbara, men redan idag har teman som välmående, studieframgång och undervisning fått ett allt större fokus. Ett speciellt stort fokus ligger just nu på lärmiljöer och det pågår hetsiga diskussioner kring hur den framtida lärmiljön kommer att se ut. Under 2020–2021 har 188 länder världen över fått stänga sina skolor och campus. UNICEF (2022) räknar med att så mycket som hela 90% av alla skolelever och studenter, det vill säga omkring 1,5 miljard människor världen över studerat hemifrån under coronapandemin (Leijon & Tieva, 2021), för att då inte glömma alla elever och studenter som inte haft tillgång till utrustning för en online-undervisning och alla de barn och studenter som på grund av detta eller andra orsaker under den här tiden inte fått studera alls.

På högre utbildningsnivåer påverkades undervisningen radikalt då både studenter och undervisningspersonal på mindre än en månad plötsligt fick ställa om och bli bekanta med distansundervisningen (Chung et al., 2020). I Nymans (2020) rapport kan man se, att användningen av digital teknik för virtuella möten bland studenter under mitten av mars 2020 gick från 20 000 användare till 35 000 användare i slutet av mars 2020 (enbart på zoom) i Finland. En liknande ökning går även att se i de övriga nordiska länderna. I och med distansundervisningen blev lärmiljön, de sociala kontakterna och studievanorna helt annorlunda än de tidigare varit, vilket lett till att högskolor runt om i världen påverkats både direkt och indirekt av coronapandemin (Gonzales-Ramirez et al., 2021).

Flera studier lyfter fram att det finns många studenter som under pandemin och distansundervisningen känt sig ensamma, vilket påverkat både studenternas välbefinnande och skolprestationer (Horigian et al., 2021). Även i media har det figurerat artiklar om hur studenternas välbefinnande och studieprestationer sett ut under pandemin. Under 2020 har vi bland annat på Svenska YLE kunnat läsa rubriker som *”Apati och noll motivation? Var fjärde studerande känner sig utmattad och vilsen”* och *”Siffran är enorm och måste tas på allvar-studerande mera utmattade än någonsin förr”*. Ändå kan vi också läsa rubriker som *”En stor del av studierna kommer att gå på distans också efter pandemin enligt högskolorna”* och *”Trots pandemin: få lösningar och höga krav på*

studerande". Att utbildningsfrågor tagit stor plats i media påverkar givetvis även studenternas egna åsikter och synsätt och därmed också på framtidens utbildning. Medias uppmärksamhet kring undervisning, välmående och nedstängningen har också väckt diskussioner och åsikter bland både berörda och icke berörda personer, vilket i sin tur lett till att undervisningen och utbildningen, båda på gott och ont, blivit en allmän debatt i samhället.

Målet med den här studien är att lyfta fram vikten av att se hur coronapandemin, och den på grund av pandemin orsakade distansundervisningen, inverkat på studenternas egenförmåga, uppfattning om lärmiljön, upplevelse av studierelaterad utbrändhet och studieframgången. Ämnet är viktigt att forska i nu inför det "nya normala", som vi alla så småningom ska försöka anpassa oss till. Hela tiden planeras det framåt kring utbildning, undervisning och lärmiljöer och det blir viktigt att även beakta studenternas lärande och inlärningsmöjligheter (Leijon & Tieva, 2021). Samtidigt finns det just nu ett stort intresse av att se vilka följder pandemin och distansundervisningen lämnat efter sig, vilket stärker studiens relevans.

2 Bakgrund och centrala begrepp

I det här kapitlet beskrivs inledningsvis bakgrunden till studien varefter de för studien mest centrala begreppen definieras.

2.1 Bakgrund

Redan en längre tid har man forskat i distansundervisning och online-lärande (se till exempel Reece & Butler, 2017; Tseng & Walsh, 2016). Fokuset i de tidigare studierna har legat på modeller, teorier och kvaliteten på distansundervisningen och online-lärandet. Majoriteten av den tidigare forskningen har baserat sig på kurser och undervisning som planerats och utvecklas under en längre tid, till och med upp till ett år innan kursen varit framförd (Hodges et al., 2020). Att coronapandemin våren 2020 plötsligt fick universiteten världen över, att på endast en vecka stänga ner sina campus och övergå helt eller delvis till digital undervisning, var det däremot ingen som hade planerat för. Det blev vad forskare idag kallar en distansundervisning i kristid (eng. emergency remote teaching). En situation där det handlade enbart om att få undervisningen att fortsätta rulla trots omständigheterna. Det var med andra ord inte tal om någon långt på förhand välplanerad undervisning som skedde (Nyman, 2020; Leijon & Tieva, 2021). För till skillnad från den välplanerade undervisningen är distansundervisning i kristid en temporär lösning för undervisning. Som namnet i sig själv beskriver är undervisningen anpassad till kriser eller förhållanden som skiljer sig från det "normala". Distansundervisning i kristid handlar om att undervisningen, som vanligtvis skulle ske helt eller delvis på plats, sker helt och hållet på distans, tills krisen tillåter en återgång till det "normala". När man gör forskning inom ämnet är det därför viktigt att lyfta fram denna skillnad och att man inte likvärdigt kan jämföra den välplanerade distansundervisningen men distansundervisning i kristid (Hodges et al., 2020; Nyman, 2020).

Att gå från närundervisning till distansundervisning på så kort tid har givetvis inte för alla varit en problemfri omställning. Speciellt den praktiska undervisningen har lyfts upp som ett utmaningsområde, dessutom har arbetsbelastningen i och med de nya kursuppläggen ökat hos undervisningspersonalen (Leijon & Tieva, 2021). Trots utmaningarna och en så gott som påtvingad distansundervisning visar studier som Bao (2020) och Hodges et al. (2020) på att övergången från närundervisning till distansundervisning varit avgörande

för studenternas fortsatta läroprocess. Distansundervisningen blev också viktig då även lärmiljöerna utanför skolan, där studenter vanligtvis kan träffas för att samarbeta, de så kallade informella lärmiljöerna, försvann på grund av coronapandemins restriktioner. Bibliotek, grupprum, caféer och andra studieplatser, som man hittills tagit för givet, var plötsligt borta (Valtonen et al., 2020; Leijon & Tieva, 2021).

Fastän flera studenter stundvis visat missnöje kring att studera på distans, har det visat sig att många känt sig förpliktade att stanna hemma för att hålla viruset under kontroll. Motivationen att studera på distans var hos studenterna stark i början av pandemin på grund av att man ville hålla sig själv och andra säkra. Relationen till studiekompisarna har enligt de allra flesta studenter, varit den absolut viktigaste faktorn, som påverkat på inläring och prestation under distansundervisningen. Även positivt tänkande hjälpte studenterna att komma framåt i studierna och hörde därför också till att vara en av de viktigare faktorerna under distansundervisningen (Rahiem, 2021). Då vi nu 2022 fortfarande befinner oss i en oklar situation, inte vet vad det nya "normala" egentligen kommer att innebära, kan vi fortfarande inte förklara coronapandemin som över. Det är därför svårt att se vilka följder pandemin verkligen haft på studenternas inläring och välbefinnande. Därav kommer den här studien att granska egenförmågan, upplevelsen av lärmiljön, uppfattningen av studierelaterad utbrändhet och skillnader i studieframgången innan pandemin och under coronapandemin.

2.2 Begreppsbeskrivning

I det kommande avsnittet definieras för studien relevanta begrepp, nämligen undervisning och studier under coronapandemin, distansundervisning, egenförmåga, studieframgång, lärmiljö och studierelaterad utbrändhet.

2.2.1 Undervisning och studier under coronapandemin

Tidigare forskning visar på att studier och undervisning under pandemin påverkats av många faktorer både innanför och utanför universitetet. Inom universitetskontexten har såväl personal, som tillgången till service, spelat en central roll när det kommer till studenternas studieframgång och i förebyggande av avbrutna studier. Likaså ses universitetspersonalens utvecklingsmöjligheter, förutsättningar för att erbjuda stöd och fungerande miljöer som avgörande i förebyggande syfte till avhopp och andra misslyckanden i studierna. Tack vare dessa faktorer, blir universitetet för studenten så

mycket mer än bara undervisning och forskning. Samtidigt som universitetet konstant formas av dess studenter och undervisningspersonal, vägleder också universitetet studenternas och undervisningspersonalens ageranden och interaktioner. Vikten av social interaktion utanför undervisningen kom tydligt fram då närundervisningen övergick till distansundervisning. Då alla fysiska möten försvann, försvann också utrymme för social interaktion och det sociala stödet blev bristfälligt. Avsaknaden av alla spontana möten som innan coronapandemin skedde både i och utanför universitetets utrymmen, har visat sig haft en enorm påverkan på studenterna under coronapandemin och distansundervisningen (Gaebel, 2021).

I likhet med Gaebel (2021) fann Aristovnik et al. (2020) i sin mycket omfattande och globala studie kring studenters uppfattning om effekter från den första tiden under coronapandemin, att stödet som undervisningspersonalen och universitetets offentliga relationer erbjöd, utgjorde det viktigaste stödet på universitetet under distansundervisningen. Samtidigt lyftes också problematiken kring de bristande kunskaperna i informations- och kommunikationsteknologi och en uppfattningsvis högre arbetsmängd fram, i samband med anpassningen till det nya normala, vilket gjorde det svårt för en del studenter att nå den studieframgång de önskade. Märkvärt är att studenternas upplevelser av distansundervisningen är och kommer vara olika, för en del grupper har distansundervisningen fungerat bra, medan distansundervisningen för andra varit en stor börda. Störst utmaning blev distansundervisningen för studenter med lägre levnadsstandard och studenter från mindre utvecklade regioner. Medan studenter från till exempel Europa visade sig vara mer tillfredsställda med den roll som deras universitet tog under coronapandemin (Aristovnik et al., 2020).

I och med att de nordiska länderna hör till de med det mest stabila socio-ekonomiska läget, finns det de som anser att de nordiska länderna haft en bättre startposition än många andra länder, för att möta en utmaning som coronapandemin (Greve et al., 2020). Detta är viktigt att ha i åtanke i och med att den här studien fokuserar på studenter i Finland, ett land med i allmänhet god internetuppkoppling och bra tillgång till IT-utrustning.

2.2.2 Distansundervisning

Distansundervisning syftar i denna studie på undervisning som sker enbart via elektroniska hjälpmedel, som till exempel Zoom eller Microsoft Teams. Till skillnad från

närundervisningen finns under distansundervisningen inga fysiska studiekamrater på plats och studenten kan delta i undervisningen oavsett geografiskt läge, så länge hen har tillgång till internet (Baber, 2020). Distansundervisningen har på flera håll bestått av både synkron och icke synkron undervisning. Den synkrona undervisningen har främst ordnats via elektroniska hjälpmedel som till exempel Zoom, Microsoft Teams eller Google Meet, medan den icke synkrona undervisningen bestått av förinspelade föreläsningar uppladdade på Moodle eller Google Classroom (Chung et al., 2020).

2.2.3 Egenförmåga

Egenförmåga beskrivs enligt Bandura (1997) som människans förmåga att tro på den egna potentialen att kontrollera händelser och funktioner som på sätt eller annat påverkar det egna livet. Känslan av egenförmåga lägger en bra grund för motivation, prestation och välbefinnande. För att förtydliga ska man inte likna egenförmågan med ett självförtroende. Detta eftersom självförtroende är en term som inte specificerar vad man syftar på, utan termen kan användas i flera olika sammanhang och får därför olika betydelser. Egenförmåga inkluderar både en bekräftelse på vad individen kan och kraften i tron på att man kan.

2.2.4 Studieframgång

I den här studien studeras även mer specifikt hur studieframgången påverkats under distansundervisningen. Egenförmågan styr långt studieframgången. Studieframgången beskriver i den här studien två aspekter i enlighet med Pintrich (1991) modell. Den första är studentens förväntningar på hens framgång, vilket innebär hur studenten förväntar sig prestera i uppgifter. Den andra är förverkligande av egenförmågan, vilket innebär förmågan att kunna hantera olika uppgifter.

2.2.5 Lärmiljö med en konstruktivt samordnad undervisning

Den traditionella definitionen av lärmiljön omfattar rum, individer, platser, gemenskap och funktioner som gynnar lärande och studier. Närmiljön och redskap som används i undervisning ingår också i lärmiljön. Undervisningen avgränsas heller inte till endast en viss plats utan kan ske på flera olika platser, vilket breddat på begreppet lärmiljö. Den fysiska lärmiljön skapar grunden för hur undervisningen samt studierna utformas (Piispanen, 2008). I den här studien kommer lärmiljön att utgå ifrån Biggs (2003) teori om konstruktivt samordnad undervisning. Den konstruktivt samordnade undervisningen

beskriver lärmiljön utifrån de tre byggstenarna: lärandemål, aktiviteter och utvärdering. De tre byggstenarna beskriver undervisningen som ett balanserat system där de alla stöder varandra i ett sorts ekosystem. För att undervisningen ska fungera behöver därför alla tre vara i linje med varandra.

2.2.6 Studierelaterad utbrändhet

Utbrändhet definieras som ett psykologiskt syndrom, som uppstår som en långvarig reaktion, till en följd av individuella och kroniska stressfaktorer i omgivningen, främst på arbetsplatsen, eller i detta sammanhang, studieplatsen. Enligt Maslach et al. (2001) består utbrändhet av tre komponenter: emotionell utmattning, cynism och nedsatt personlig prestation. Denna tredimensionella modell lyfter fram den individuella stressupplevelsen i en social kontext, vilket gör att både individens individuella uppfattning om sig själv och uppfattningen hen har om andra inkluderas. Modellen lyfter också fram vikten av att kunna beakta känslor och motivation, vilket ses som två viktiga aspekter när det gäller utbrändhet (Maslach, 1986; Maslach & Leiter, 2016; Maslach et al., 2001). I utbildningsrelaterade sammanhang talar man om studierelaterad utbrändhet. Den studierelaterade utbrändheten beskrivs som ett syndrom av utmattning följt av utbildningskrav, en distanserad och cynisk inställning gentemot sin utbildning samt känslan av otillräcklighet (Salmela-Aro & Read, 2017).

3 Teoretiska utgångspunkter

I det här kapitlet kommer studiens teoretiska utgångspunkter att presenteras. Inledningsvis presenteras Banduras (1982) teori om egenförmåga, följt av beskrivningen om studieframgången (Pintrich, 2000). Därefter beskrivs Biggs (2003) teori om konstruktivt samordnad undervisning och slutligen presenteras Maslach (1982) teori om utbrändhet.

3.1 Egenförmåga

Enligt Bandura (1977b, 1997) som introducerade begreppet egenförmåga, definieras egenförmåga som individens tro på de egna förmågorna, således är egenförmågan inte ett mått på individens färdigheter, utan specifikt tron på det egna agerande i specifika situationer med hjälp av den kunskap och kompetens individen själv har. En stark egenförmåga ses som en stabil grund att stå på då man i vardagen möter utmaningar. Dessutom hjälper en stark egenförmåga till att förebygga stress, vilket gör det lättare att skapa sig en hälsosam livsstil som gynnar produktiviteten och den akademiska inläringen. På liknande sätt har Pintrich (1991) beskrivit egenförmåga som en känsla av att ha kontroll över sina studier, som under årens lopp visat sig ha ett samband med positiva studieresultat. En stark egenförmåga leder till både mer effektiva och strukturerade studiestilar och kan därför bli till och med avgörande när det gäller studieframgången. Då studenten känner att hen kan styra den egna akademiska prestationen, åstadkommer hen också mer sannolikt en önskad förändring.

Med en stark tro på egenförmågan kommer individen också åt andra fördelar som kan utnyttjas i vardagen. Till exempel är egenförmågan en viktig grund för att kunna motstå stress, skapa hälsosamma livsvanor och högre arbetsvilja. Likaså kan en minskad effekt eller svag egenförmåga bidra till en sämre bild av de egna förmågorna, vilket kan få en följd i dämpade försök och minskat intresse för studier. Individens förmågor är inga fasta egenskaper, utan förmågorna varierar stort beroende på det sätt personen presterar. Genom att tro på dom egna förmågorna, kan man även stärka de redan befintliga förmågorna. En stark och stabil egenförmåga är viktigt, eftersom den vid misslyckanden stöder individen till att resa sig igen och närma sig utmaningen ur en annan vinkel (Bandura, 1977a, 1997, 1982).

” Perceived self-efficacy is concerned with judgements of how well one can execute action required to deal with prospective situations” (Bandura, 1982, s. 122).

För att beskriva egenförmåga har fyra huvudaspekter tagits fram. De har alla sitt eget inflytande på utformandet av egenförmågan. Aspekterna kallas också för informationskällor och genom dem kan individen samla till sig information som stärker den egna bedömningen av egenförmågan. Härfter följer en kort beskrivning av aspekterna var för sig (Bandura, 1997).

Tidigare erfarenheter (eng. Mastery Experiences)

Det brukar sägas att övning ger färdighet och det stämmer även i det här fallet. Konkreta prestationer ses enligt Bandura (1977a, 1997) som den mest pålitliga informationskällan för att granska den personliga tron på egenförmågan. Eftersom erfarenheter ger tydliga tecken på vilka förmågor individen sitter, är det till stor del individens egna erfarenheter som konstruerar tron på egenförmågan. Det här gäller speciellt då det handlar om tidigare uppgifter där individen verkligen ansträngt sig. Ifall man lyckats med en uppgift tidigare, kommer självförtroendet högst antagligen vara högre vid samma eller liknande uppgifter även senare. Motsatt effekt sker då vid misslyckade prestationer och som en följd blir individens tro på egenförmågan tvivelaktig.

Andras erfarenheter (eng. Vicarious Experiences)

Förutom de egna erfarenheterna påverkas vi även av andras erfarenheter. I vardagen påverkas vi hela tiden av vår omgivning, det kan vara kolleger, konkurrenter, vänner eller okända människor i andra situationer. Vad alla dessa har gemensamt är att de speglar de sociala modeller vi använder oss av i vår vardag. Iakttagelser av det sätt andra presterar, bidrar även det till tron på den personliga egenförmågan. Genom att se en annan person utföra en uppgift kan individen skapa sig en uppfattning om hur hen presterar. Utifrån det här kan individen sedan jämföra prestationen med den egna, det här gäller speciellt i situationer där individen känner någon slags likhet eller samhörighet till den andra personen. Klarar personen, som individen identifierar sig med, av uppgiften, blir också individen själv motiverad till att utföra uppgiften. Likaså leder ett misslyckande hos den andra personen till att tron på egenförmågan hos den iakttagande individen sjunker. Genom att aktivt arbeta för sina mål och kompetenser, söker individen sig automatiskt

efter människor som redan besitter den kompetens individen själv eftersträvar (Bandura, 1977b, 1997).

Social övertygelse (eng. Social persuasion)

Utöver att vi påverkas av den sociala omvärlden, är även respons en faktor som påverkar vårt agerande i hög grad. Att själv orka tro på egenförmågan sporras av att människor runtomkring individen bekräftar och övertygar individen att även de tror på dennes förmågor. Likaså blir tron på egenförmågan svagare ifall människorna i individens närhet tvivlar på individens förmågor. Därav påverkas egenförmågan både positivt och negativt av det sociala klimatet individen befinner sig i. Har en individ tillräckligt många gånger fått höra att hen inte besitter en viss förmåga, är det lätt hänt att personen undviker situationer där hen behöver använda den förmågan. Det är främst responsen från erfarna människor, som hunnit samla på sig lång erfarenhet inom området, som individen tar åt sig responsen av, det här eftersom individen generellt sätt själv känner bäst till sina egna kunskaper och förmågor (Bandura, 1977b).

Emotionella och fysiologiska tillstånd (Emotional and psychological states)

Den fjärde informationskällan baserar sig på individens emotionella samt fysiologiska tillstånd. Det emotionella och fysiologiska tillståndet förmedlar nämligen en stor del av vår kroppsliga information och därtill individens tro på de egna förmågorna. Starka känslor, som till exempel ångest och stress kan inverka starkt på individens uppfattning om de egna förmågorna. Om individen har förmågan att styra över dessa tankar och känslor, kan upplevelsen av egenförmågan växa sig starkare. Detta eftersom det sätt på vilket individen uppfattar en känsla påverkar på hur personen ser på sin förmåga. Utöver känslor påverkar också det fysiska och psykologiska välbefinnandet på hur individen uppfattar egenförmågan i en viss situation. Därför är det då individen mår som bäst som hen också har störst möjlighet till att påverka på egenförmågan (Bandura, 1982, 1997).

Sedan Bandura (1977b) presenterade sina fyra huvudaspekter har vidare forskning kring dessa infallsvinklar gjorts. Bland annat har ytterligare ett förslag på en infallsvinkel till egenförmågan tagits fram; Kreativa intryck eller visualiseringar (eng. Imaginal experiences/ Visualization). Kreativa intryck eller visualiseringar ses som ett försök att beskriva de egna målen som uppnåbara. Det handlar om att kunna se sig själv prestera i

en situation för på så sätt skapa en positiv bild av situationen och då lättare nå personliga mål och stärka egenförmågan (Williams, 1995).

3.2 Studieframgång

Att ha tydliga mål är viktigt för att få individen att anstränga sig och möta de krav som situationen över tid kräver. Tydliga mål ses också förbättra individens fokus och beteende så att det passar uppgiften, ett mål hjälper personer att planera sina utföranden, välja strategier och ta beslut. Genom att arbeta mot ett mål stärks även egenförmågan, i och med att personen hela tiden granskar och utvärderar sitt eget utförande. Detta stärker i sin tur hela tiden individens motivation (Bandura, 1997). Målsättningen antas ske i början av en ny situation, utmaning eller uppgift, men kan också ske senare under utförandet. Studenter kan inleda en kurs eller uppgift genom att sätta specifika mål, till exempel för sin tidsanvändning. Trots att dessa tider går att justera och ändra under utförandet skapar målsättningen känslan av kontroll (Pintrich, 2000).

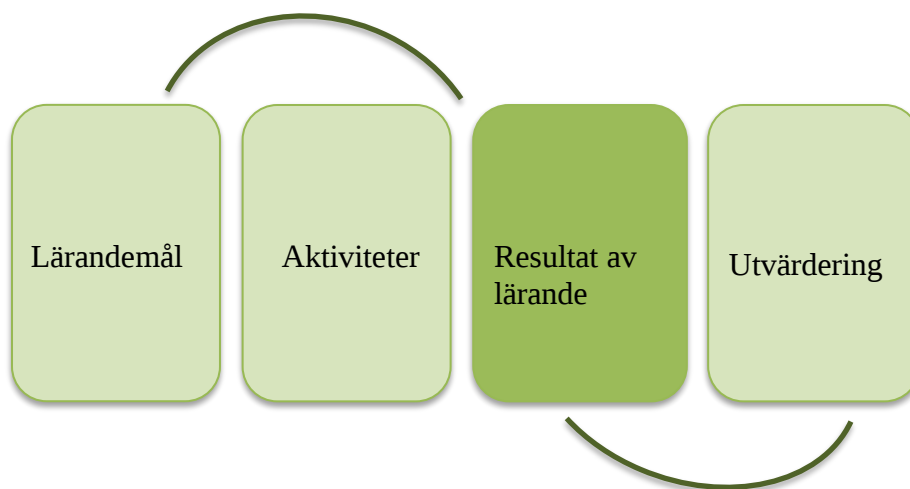
Lärande på egen hand och tillsammans med andra kallas för självreglerat lärande. Forskningen bakom självreglerat lärande baserar sig på socialt kognitiva antaganden kring på vilket sätt studenter bygger upp sin egen motivation, beteende och uppfattning av omgivningen. Alla dessa blir också centrala faktorer för att förstå en individs studieframgång och studieprestationer. Begränsat med forskning finns ännu på hur olika lärmiljöer påverkar på självreglerat lärande. Studenternas frihet till att strukturera sin egen studiemiljö är mycket friare i den högre utbildningen. En stor del av allt lärande som sker i den högre utbildningen sker utanför föreläsningssalen eller klassrummet. Att kunna kontrollera sin lärmiljö är viktigt för studenten och har en stor inverkan på studieframgången och självreglerat lärande (Pintrich, 2000).

3.3 Lärmiljö med konstruktivt samordnad undervisning

Teorierna kring inläring och undervisning kan delas in i två större delar, det fenomenografiska och det konstruktivistiska synsättet. Fenomenografien omfattar den lärande individen, därav ligger fokus här inte på vad läraren har som mål att undervisa, utan på vilket sett hen lyckas ta fram det i sin undervisning. På så sätt blir lärandet ett sätt att förändra studentens perspektiv på världen. Det konstruktivistiska sättet kommer å sin sida från den kognitiva psykologin och omfattar det individuella, sociala, kognitiva och

postmoderna aspekterna. Gemensamt för dessa är idén om att det är studentens handling för att skapa sig kunskap som är det centrala i lärandet (Biggs, 1996).

I grunden för den konstruktivt samordnade undervisningen ligger den konstruktivistiska uppfattningen om lärandet. Biggs (1996) presenterar den konstruktivt samordnade undervisningen bestående av tre komponenter: lärandemål (eng. intended learning outcomes), aktiviteter (eng. teaching and learning activities) och utvärdering (eng. assessment feedback tasks). Lärandemålen ses som den centrala byggstenen i undervisningen och de andra arbetar kring den (se figur 1). Den fjärde byggstenen i figur fyra presenterar studentens egna lärande (Biggs, 1996; Biggs & Tang, 2011).



Figur 1. En modifierad modell av byggstenarna i den konstruktivt samordnade undervisningen från Biggs och Tang (2011).

Tanken är att byggstenarna i en välplanerad undervisning ska vara i linje med varandra för att stödja varandra och uppnå konstruktiv samordning. Den centrala byggstenen omfattar lärandemålen och baserar sig på studenternas perspektiv på undervisningen och lärande. Den andra byggstenen beskriver aktiviteter och utgår ifrån att lärande bygger på studentaktivitet, i stället för på läraraktivitet. Genom att beakta studenternas perspektiv skapas förståelse för studenternas kunnande, vilket resulterar i den tredje byggstenen, utvärdering. Utvärderingen bidrar till att läraren sedan kan vidareutveckla sin undervisning. De tre byggstenarna för en konstruktivt samordnad undervisning är alla sammanlänkade, vilket innebär att vid förändring i någon av dem, leder till att förändring behöver ske i alla av dem. Fastän läraren står för planeringen av lärandemålen,

aktiviteterna och utvärderingen, är det alltid studenten som själv behöver jobba med själva lärandet (Biggs & Tang, 2011).

För att skapa en gripbar kurs behövs tydliga lärandemål. Läraren formar lärandemål för kursen så att studenterna kan förstå vilka aktiviteter som stödjer lärandet. Lärarens huvuduppgift är att definiera och presentera läromålen, samt implementeringen av utvärderingen så att den är i linje med läromålen. Vid val av undervisnings- och lärandeaktiviteter är det inlärningsresultaten som bör fungera som utgångspunkt. Då undervisnings- och lärandeaktiviteterna har identifierats blir det dags att forma bedömningsuppgifter som motsvarar lärandemålen. I och med att modellen är konstruktivt anpassad kunde man givetvis också börja med att utforma bedömningsuppgifter innan lärandeaktiviteterna (Biggs & Tang, 2011).

Studenten har vid sitt inläringstillfälle med sig sina egna antaganden, motiv, intentioner och tidigare kunskaper som alla inverkar på vad och hur hen lär sig. Det väsentliga är studenten genom att, både självständigt och i grupp, aktivt välja, konstruera och bearbeta information så att informationen blir meningsfull för en själv. Bra undervisning och utvärdering stöder funktioner som styr studenten till ett djupinriktat lärande. Genom att sätta upp mål, välja undervisningsmetoder och planera utvärderingsmetoderna väl, kan läraren påverka positivt på studenternas lärande. Konstruktivt samordnad undervisning bottnar i att lärandemålen för varje kurs utförligt bör beskrivas och förklaras till studenterna. Vid en undervisningssituation behöver uppmärksamheten därför alltid riktas till studenten och på vad, samt på vilket sätt studenten lär sig. Undervisningsmetoder och bedömning anpassas, i ett välutvecklat undervisningssystem, till de uppgifter som angetts i lärandemålen. På så sätt blir alla delar vinklade så att de stödjer en kompetent och helhetsmässig verksamhet (Biggs, 1996, 2003).

Utöver studenten och läraren påverkar läroplanen, undervisningsmetoder, bedömningsprinciper, stämningen i klassrummet, relationen mellan student och lärare samt klimatet från institutionen på lärmiljön. När målen, undervisningsaktiviteterna, undervisningsmetoderna och bedömningen alla är i linje med varandra, blir undervisningen och vad som förväntas som tydligast för alla. För att kunna uppfylla lärandemål behöver undervisningsmetoder som passar dessa mål väljas ut. Då studenterna utför uppgifter som passar lärandemålen, går det smidigt att även i slutet inkludera

lärandemålen i bedömningsuppgifterna, utifrån vilken läraren kan se om studenterna lärt sig det som i lärandemålen sagts. På så sätt stöder alla delarna av undervisningen varandra och skapar en enhetligt samordnad undervisning. Den konstruktivt samordnade undervisningen bidrar då också till att studenterna får vara i centrum av arbetet och att undervisningspersonalen agerar medlare mellan student och en lärmiljö som stödjer passande lärandeaktiviteter.

Tidigare var det svårare att implementera en konstruktivt samordnad undervisning i den högre utbildningen (Biggs, 2003). Idag bygger bland annat undervisningen vid Helsingfors universitet på grunderna för en konstruktivt samordnad undervisning, vilket skapar ett djupinriktat och ändamålsenligt lärande (Helsingfors universitet, 2021). En svårighet som fortfarande finns, och som i viss mån förhindrar en konstruktivt samordnad undervisning inom den högre utbildningen, är administrativa faktorer som: brist på resurser, massföreläsningar och en del betygsättningsmetoder. Utöver det här finns det undervisningspersonal som inte mött frågor som dessa och andra som skulle gärna använda sig av principerna men har inte kunskap i hur de ska användas (Biggs, 2003).

3.4 Studierelaterad utbrändhet

Enligt den ursprungliga definitionen av Maslach (1982) är utbrändhet ett syndrom av tre komponenter: emotionell utmattning, cynism och nedsatt personlig prestation (eng. reduced personal accomplishment). Senare har utbrändheten för att passa universitetskontext utvecklats med benämningen studierelaterad utbrändhet (Salmela-Aro et al., 2009). Den studierelaterade utbrändheten är ett psykologiskt syndrom som kan uppstå till en följd av alltför höga krav i studierna (Leiter & Schaufeli, 1996; Schaufeli et al., 2002; Kiuru et al., 2008). Den mest synliga komponenten av studierelaterad utbrändhet är den emotionella utmattningen, som kan utvecklas till följd av att studenten till exempel i en del situationer behöver anstränga sig till max för att klara kurser, tentamen och inlämningar i tid. Den emotionella utmattningen beskriver ett tillstånd där stress, ansträngning och trötthet på grund av en upplevelse om att studiebelastningen är för hög. Utmattning hos studenter inom den högre utbildningen handlar ofta om studierelaterade upplevelser av ansträngning, stress och speciellt kronisk trötthet. Begreppet cynism i sin tur används då man talar om studenternas känslor gällande meningsfullheten i studierna. Till exempel tappar emotionellt utmattade studenter lätt

intresset för studierna, ifall balansen mellan krav och resurser inte stämmer överens. En cynisk attityd skapar en förvrängd negativ bild av hur viktiga de egna studierna är, vilket för studenten kan vara ett sätt för studenten att minska på stressen eller hantera den stressiga situationen. Den sista komponenten i utbrändhet är nedsatt personlig prestation, som beskriver en försämrad självbild hos studenten. Det kan handla om att studenten inte känner att hen har de förmågor som krävs för att komma framåt och lyckas i sina studier och studenten blir därav omotiverad och hjälplös (Meriläinen & Kuittinen, 2014; Salmela-Aro & Read, 2017).

Flera gånger kopplas utbrändhet även ihop med andra aspekter av välbefinnande, det kan handla om stress, ångest eller depression. Utmattning och depression matar dessutom varandra, på så sätt att en längre utmattning kan leda till depression och en depression kan leda till utmattning. Fastän utmattning och depression har flera gemensamma faktorer är det ändå viktigt att lyfta fram att dessa inte ersätter varandra. Det här eftersom depression innebär ett mer grundligt tillstånd med varierade anledningar och studierelaterad utbrändhet mer en direkt följd av höga studiekraV (Salmela-Aro & Read, 2017; Salmela-Aro et al., 2009).

3.5 Sammanfattning

För att kunna möta utmaningar i vardagen behöver individen tro på hens egna förmågor, det här kallar Bandura (1997) för egenförmåga. Egenförmågan grundar sig i individens tro på sitt eget kunnande i en specifik situation, vilket gör egenförmågan viktig i sammanhang som stress, produktivitet och akademisk inläring. Tydliga mål ger studenterna en känsla av kontroll och fokus, det blir också lättare för studenten att ta beslut och välja strategier. Det här kan beskrivas som självreglerat lärande och styr studenternas studieframgång (Pintrich, 1991). Studieframgången påverkas i sin tur också av hur studenten uppfattar undervisningen. Grundidén med en konstruktivt samordnad undervisning är att få studenten att lära sig genom att konstruera sitt eget lärande med hjälp av passande lärandeaktiviteter. Lärarens uppgift i sammanhanget blir att skapa en lärmiljö som stödjer studentens lärande aktiviteter. Den konstruktivt samordnade undervisningen grundar sig således i tre byggstenar: Lärandemål, aktiviteter och utvärdering (Biggs, 2003). Känner studenten att hen inte har förmågorna som krävs för att komma framåt och lyckas i sina studier kan studenten i värsta fall drabbas av

studierelaterad utbrändhet. Den studierelaterade utbrändheten kan framkomma i form av emotionell utmattning, cynism eller nedsatt personlig prestation. Alla de tre formerna av utbrändhet korrelerar starkt med varandra och gör det tungt för studenten att orka ta tag i sin studievardag (Salmela-Aro & Read, 2017).

4 Tidigare forskning

Härnäst presenteras tidigare forskning kring egenförmåga, studieframgång, lärmiljö och studierelaterad utbrändhet. Varje tema inleds med forskning från tiden innan coronapandemin och avslutas med forskning kring ämnet framtaget under coronapandemin och distansundervisningen.

4.1 Egenförmågan innan och under coronapandemin

Innan coronapandemin ansågs lärarens engagemang och insikt i lärandeprocessen, samt i studentens känslor kring hens kunnande, viktigt för studentens akademiska framgång. En undervisning tillgänglig för alla studenter och som stödjer studentens egenförmåga ansågs därför viktig för studenternas generella studieframgång. Detta innebär att det krävs en bred förståelse för de psykologiska behov som studenterna känner och verktyg för att studenterna själva ska kunna förbättra den egna motivationen och prestationsförmågan. Dessutom behöver egenförmågan, som förutser bättre akademiska prestationer i alla kunskapsområden, beaktas i lärandeprocessen (Allyón, 2019). En finländsk studie visar på att en stark egenförmåga tillsammans med förmågan att kunna reglera det egna lärandet, förbättrar intresset och motivationen i uppgifter eller situationer som i sig inte är tilltalande för individen. En god egenförmåga medför alltså högre tro på god framgång i de egna studierna. Studieframgången påverkas med andra ord både av tron på egenförmågan och förmåga till självreglering inom lärandet (Hyytinen et al., 2019)

Forskning gjord under pandemin visar på varierande resultat angående studenternas egenförmåga. Bland annat visar resultat på att de tre komponenterna av utbrändhet har en negativ inverkan på akademiska prestationer och studieframgången (Madigan & Curran, 2020). Fastän effekten var liten, är det ändå värt att konstatera att utmattning är en bidragande faktor till att studenten tappar sitt studieintresse, vilket leder till att studenten inte presterar på den nivå hen kunde och då samtidigt skapar en dålig uppfattningen om sig själv. Den försämrade uppfattningen om det egna utförandet bidrar till en svagare egenförmåga. Därför är det, framför allt för de som jobbar med undervisning, viktigt att känna till utbrändhet som en betydande faktor till studieframgång (Madigan & Curran 2020). I likhet med detta visade resultaten från Olwages och Mostrets (2014) studie också på att egenförmågan var den ena av två centrala egenskaper som kunde förutspå studierelaterad utbrändhet hos studenterna. En svag egenförmåga hos studenterna hade

ett samband med utbrändhet medan en stark egenförmåga var relaterat till studentens engagemang. Dessutom korrelerade cynism med brist på information om de egna förmågorna, problematiken fanns i att studenter med låg egenförmåga inte var mottagliga för information eller respons om sig själv och sina utföranden.

Rahiem (2021) granskade eventuella hinder pedagogikstudenter i utvecklingsländer har mött under coronapandemin och vad som fått studenterna att fortsätta sträva efter sina mål trots omständigheterna. En klar målbild och tydliga lärandemål visade sig under distansundervisningen, vara särskilt viktiga för att hålla uppe studiemotivationen. Individuella mål underlättade för studenten att kunna fokusera på lärandet och studierna. Så länge målen var tilltalade och realistiska hjälpte de studenten att fortsätta framåt. Det var utmaningarna i lärandet som ledde till att studenternas bestämdhet till att lära sig växte, även fast de ansåg att distansundervisning i kristid var ineffektiv. Yttre faktorer som familjen eller vänner har hjälpt en del studenter att hålla sitt fokus och kämpa på med studierna trots begränsningarna och de stora förändringarna. Nyfikenhet och personlig motivation var också två bidragande faktorer till att studenterna orkade kämpa vidare i början av den nya studievardagen. Flera studenter konstaterade att nyfikenheten och nya erfarenheten gjorde det värt att hålla humöret och orken uppe (Rahiem, 2021).

4.2 Studieframgången innan och under coronapandemin

Fastän det ännu inte finns forskning på hur pandemin som helhet påverkat på studenter och studieframgången, finns det forskning som är minst lika viktig och som ger oss försmak för hur läget ser ut och åt vilket håll studieframgången utvecklats under coronapandemin. Innan coronapandemin kunde konstateras att studieframgången hörde ihop med och påverkades av flera olika faktorer, bland annat visade sig den studierelaterade utbrändheten ha en betydande påverkan på både studieframgången och den kognitiva funktionen (Madigan & Curran 2020). I utvecklingen av studierelaterad utbrändhet har också den kollektiva utbrändheten i miljön en påverkan på den enskilda studentens välbefinnande, vilket bidrar till att studenternas förmåga att utveckla tolerans i samband med anpassningen till nya lärmiljöer blir avgörande för prestationer och tillfredsställelse (May et al., 2015).

Asikainen et al. (2020) studerade lärandeprofiler och deras samband med studierelaterad utbrändhet samt studieframgång bland förstaårsstudenter och fann att känslan av otillräcklighet var återkommande under distansundervisningen. Känsla av otillräcklighet och emotionell utmattning visade sig ha ett negativt samband med studieframgången. För att förbättra studenternas välbefinnande visade det sig vara viktigt för studenterna att fokusera på tidsplaneringen och studietekniken. Utöver dessa har även självkänsla visat sig vara en faktor som är positivt kopplad till studieframgången. Självkänslan styrde också helt och hållet relationen mellan både det sociala stödet och studieframgången samt sambandet mellan det sociala stödet och den känslomässiga utmattningen. Ifall distansundervisningen fortsätter behövs därför förebyggande strategier för att hantera den emotionella utmattningen och cynismen (Asikainen et al., 2020; Li et al., 2018).

Fastän mycket talar för att studenterna trodde att lärmiljöns förändringar på grund av coronapandemin skulle ha en negativ inverkan på prestationsförmågan, framkom ändå inga skillnader i studenternas prestationer, studieframgångar eller egenförmågan i den tidigare forskningen. Avsaknaden av skillnader i studenternas prestationer kunde bero på att institutioner till en viss del ändrat på sina krav, tagit till alternativa åtgärder vid betygssättning för att på så sätt minimera studenternas förväntade negativa följder av coronapandemin (Talsma et al., 2021).

Det finns dock även studier som visar på ökad studieframgång hos studenter inom den högre utbildningen har tagits fram. Dessa resultat visar på att studenterna presterade bättre i flera olika test efter att coronarelaterade begränsningar tagits i bruk, till och med i de test som innan coronapandemin utförts på distans var resultaten bättre. Förklaringen till de förbättrade resultaten anses vara nya lärandemetoder. Studenterna hittade egna belöningar och lade upp mål för att få studierna att fortsätta kontinuerligt trots nedstängningen. Eftersom distansundervisningen i kristid och de aktuella begränsningarna givetvis var nytt för alla fanns inga referenser eller erfarenheter av likande situationer att luta sig mot i sin läroprocess. Utan erfarenheter blev studenterna tvungna att vara mer noggranna i sitt studerande för att säkert få kursen utförd korrekt. För att inte missa något viktigt innehåll upprätthöll studenterna ett kontinuerligt lärande, och för en del studenter blev det också lättare att övervinna svårigheter genom att upprätthålla ett kontinuerligt lärande (Gonzalez et al., 2020).

4.3 Lär miljön innan och under coronapandemin

Forskning som undersökt om närundervisning, aktivt lärande och autonomistödjande lärmiljöer haft en effekt på tillfredsställelse av studenters grundläggande psykologiska behov, studentmotivationen, kursutvärderingarna och studieframgången, har visat på verkliga skillnader. Redan innan coronapandemin visade de studentrelaterade variablerna som var relaterade till en mycket högt autonomistödjande lärmiljö leda till en betydlig ökning i studenternas tillfredsställelse av de grundläggande psykologiska behoven, studiemotivation, kursutvärderingar och studieframgång. Det här tyder på att det inte är de specifika tekniker som används i undervisningen, utan kvaliteten på relationen mellan student och lärare som studenterna värderar högst (Bonem et al., 2020).

Tillfredsställelse hos studenterna ses som extra viktig i inledningen av studierna, eftersom det är då som studenterna lägger grunden för allting. Dessutom spelar den första tiden av studierna en viktig roll i hur studenten tänker kring kommande val av studier och den akademiska utvecklingen. Därav vore det viktigt att den nya lärmiljön tas emot på ett bra sätt och att studenten känner att hen får möjlighet att lätt integrera sig. Vikten av en lyckad akademisk integration för en förstaårsstudent har i Schaeper (2020) omfattade studie undersökts. Självkänslan visade sig vara den som bland de psykologiska faktorerna var särskilt viktig för studieresultaten. Självkänslan liknar dessutom egenförmågan på så sätt att även den är en självkonstruktion, vilket innebär att resultaten i den här studien är i likhet med den forskning som funnit att egenförmågan är viktig för utbildningsresultaten (Schaeper, 2020).

Grunden till den radikala förändringen för studenterna under coronapandemin grundar sig främst i den nya lärmiljön i form av en oplanerad distansundervisning som både studenter och lärare kastades in i. Trots att distansundervisningen i kristid blev en stor omställning var faktiskt online-lärandet redan innan coronapandemin en snabbt växande trend i Amerikas högskoleutbildning. Trots den växande trenden hängde forskningen kring ämnet inte med i samma takt. Forskning som har undersökt fördelarna med online-lärandet innan coronapandemin har visat blandade resultat. Främst berör oenigheten det beteendemässiga och känslomässiga engagemanget (Reece & Butler, 2017; Tseng & Walsh, 2016). Paulsen och McCormic (2020) hör till de som jämfört online-lärandet innan coronapandemin men den traditionella närundervisningen. I sin studie fann

forskarna att det kollaborativa lärandet gynnades av strategier som främjar studenternas möjligheter till interaktioner med studiekompisar. Distansundervisningen visade sig inte heller vara ett hinder när det gällde det institutionella stödet för studenterna, utan i stället visade sig skillnaderna i undervisningsformerna främst bero på studentens personlighet.

Forskningen som tittar på hur responsen sett ut och vad den betytt under distansundervisningen visar på att allt fler har börjat använda flerformig respons eftersom lärarna inte räcker till att vara de enda som ger respons åt studenterna. Responsen som inte kom från läraren, utan från till exempel en kurskamrat verkade dock inte vara lika effektiv eller av samma betydelse för studenterna ifall att responsen gällde en uppgift som påverkade på vitsordet. Det här behöver beaktas då målet med respons trots allt är att få studenterna att känna sig sedda och motiverade (Zaier et al. 2021). En förutsättning för detta är dock att det finns tillräckliga kunskaper i informations- och kommunikationsteknologi hos samtliga parter. Bristande tekniska kunskaper hos någondera parten rubbar enkelt undervisningens kvalitet.

Intresset för att forska i vilken inverkan övergången till distansundervisning haft på universitetsstudenterna, har varit stort. En av de största förändringarna i och med distansundervisningen har varit bortfallet av sociala kontakter. Att övergå till schemalagda träffar över nätet i en avlägsen miljö skapade i början en stor stress hos studenterna. Då dessutom den sociala interaktionen utanför utbildningen minskade till följd av att stor del av all hobbyverksamhet sattes på paus, ledde detta till att flera studenter hamnade i osunda banor och distansperioden fick ännu en negativ konsekvens. Att bygga sociala nätverk och knyta kontakter är en väldigt viktig del av den högre utbildningen. En del företag och institutioner har lyckats bra med att även under coronapandemin att hålla virtuella träffar och evenemang för att upprätthålla engagemanget hos studenterna (Gonzales-Ramirez et al., 2021).

Forskning som fokuserat på skillnader i studenternas interaktioner och engagemang i närundervisningen och distansundervisning i kristid har visat på att det känslomässiga engagemanget under distansundervisningen varit signifikant lägre än i närundervisningssammanhang. Det känslomässiga engagemangets nedgång hos studenterna kunde förklaras med avsaknaden av mellanmänskliga relationer och interaktion, både mellan student-student och student-lärare, då den traditionella

närundervisningen byttes ut till en lärmiljö på distans. Då den trygga och bekanta atmosfär försvann skapades en klyfta mellan förväntningarna på studenten och den nya lärmiljön (Salta et al., 2021). Därför är också resultaten från den tidigare forskningen kring vad studenterna egentligen tyckt om distansundervisningen delad. Förinspelade föreläsningar har gynnat en del studenter, på grund av flexibilitet i tidsanvändningen, lättare att ta anteckningar och möjligheten till att gå tillbaka och titta för att på så sätt lära sig och kunna ta det i egen takt. Distansundervisningen som skedde i realtid, ”live” var även uppskattad, eftersom föreläsningarna påminde om den vanliga närundervisningen. Ett stort missnöje har dock också funnits kring distansundervisningen, som kunde bero på den snabba och oplanerade övergången. Övergången till distansundervisning är en viktig och mångfacetterad process, som kräver lärarens reflektion över pedagogiken för att kunna skapa ett meningsfullt lärande. Reflektionerna innebär bland annat att läraren skapar sig en uppfattning om vad hen gör som lärare, för att på så sätt kunna skapa en bättre undervisning (Löfström & Nevgi, 2008; Koşar, 2022).

4.4 Studierelaterad utbrändhet innan och under coronapandemin

Forskning som uppmärksammat den studierelaterade utbrändheten inom de pedagogiska studierna innan coronapandemin talar för att det kunde finnas ett samband mellan hur studenterna anpassar sig till sina studier, upplever lärmiljön och risken för studierelaterad utbrändhet. Till exempel var möjligheten till reglering av studietakten och andra strategier som användes av studenterna själva effektiva och förebyggande, när det gällde att dämpa eventuella stressfaktorer som höjde risken att drabbas av studierelaterad utbrändhet. Därav är självreglering och förmågan att styra sig själv och sina färdigheter i stressiga situationer en viktig färdighet i studiesammanhang men också i framtida arbetsliv. Utnyttjande av sociala resurser, som socialt stöd, känsla av jämlikhet, stödjande klimat och en optimerad och mer funktionell lärmiljö har visat sig bidra till en minskad risk för upplevd studierelaterad utbrändhet (Väisänen et al., 2018).

Däremot har bristen på socialt stöd och studierelaterade utbrändheten ett samband, men ofta då i samband med även andra variabler. Det här innebär att sambanden inte var entydiga, utan att sambanden styrdes av vilken dimension av utbrändhet och vilken typ av socialt stöd det handlade om. Som exempel är stödet från en nära person ofta annorlunda än stödet från undervisningspersonalen (Kim et al., 2018). Detta är speciellt

intressant forskning nu under coronapandemin och distansundervisningen då ett av de omtalade ämnena är bristen på socialt stöd och sociala kontakter överlag. Behovet av socialt stöd har i den tidigare forskningen visat sig varar extra stort hos första årets studenter då de kommer till en helt ny studieomgivning. Under coronapandemin har första och tredje årets studenter har visat sig vara i högre risk av att drabbas av studierelaterad utbrändhet. Det första studieåret ses som en anpassningsperiod, vilket gör att faktorer som stress är mer närvarande och sammankopplade med anpassning till det nya studielivet och kan därmed förklara varför förstaårsstudenter är i högre risk för att drabbas av studierelaterad utbrändhet (Ramos et al., 2021). Liknande resultat har tagits fram redan innan coronapandemin, vilket tyder på att det även innan distansundervisningen och coronapandemin fanns flera saker som belastade första årets studenter (Brooker et al., 2017). Till exempel lyftes tidshantering, studiebelastning och omgivningens förväntningar som vanliga utmaningar.

Utöver att studiemotivationen och studieframgången anses vara två mycket betydelsefulla faktorerna för studenternas välbefinnande, påverkar också studenternas uppfattning om lärmiljön på den studierelaterade utbrändheten. En negativ uppfattning av lärmiljön har visat sig ha ett samband med en högre nivå av emotionell utmattning. För att skapa gynnsamma lärmiljöer som stöder studenternas välbefinnande behövs därför en god planering, eftersom en god planering ger möjlighet till en större förståelse för det som orsakar den studierelaterade utbrändheten och förebyggandet av den (Duchatelet & Donche, 2019; Meriläinen & Kuittinen, 2014).

Forskningen kring den studierelaterade utbrändheten under coronapandemin är ännu inte så bred som den troligtvis snart kommer vara och resultaten från studierna som redan publicerats visar på varierande resultat. Det som kan konstateras är att utbrändheten i relation till akademisk prestation och studieframgång fått ett större fokus under coronapandemin. Upplevd kompetens, autonomi och samhörighet sågs alla, under distansundervisning i kristid bidra till studentens psykologiska välbefinnande. Distansutbildningen gav studenterna möjlighet att lyckas ta sig framåt i studierna trots omständigheterna. Autonomistödjande inlärningsmöjligheter utmanade studenterna utifrån både deras individuella svagheter och styrkor, vilket fick dem att orka fokusera på studierna (Holzer et al., 2021).

I en alldeles ny studie framtagen av Salmela-Aro et al. (2022) visar resultaten på en stor variation i hur den studierelaterade utbrändheten sett ut hos studenter från Helsingfors universitet under coronapandemin. Den studierelaterade utbrändheten sågs öka längre fram i pandemin i jämförelse i början av pandemin, så att den högsta studierelaterade utbrändheten mättes i april 2021 och den lägsta under slutet av året 2020. Under slutet av våren 2021 visade sig den studierelaterade utbrändheten gå tillbaka till samma nivå som under den första coronavåren i 2020. Generellt sett sågs inflytandet av autonomi och kompetens som aktuella faktorer när det gällde högre studieengagemang och lägre utbrändhet under maj 2020. Under coronapandemin ansågs också känslan av samhörighet öka, studenterna vid Helsingfors universitet fick ett ökat stöd i form av psykologer, online resurser för personligt välbefinnande och stöd för distansstudier, vilket kan vara en bidragande faktor till studenternas ökade känsla av samhörighet under pandemin. Längre fram under pandemin fanns också bevis på att de psykologiska behovens roll ökade (Salmela-Aro et al. 2022).

4.5 Sammanfattning

I de tidigare studierna har egenförmågan i form av känslan av kontroll varit viktig för studenterna. Studenternas känslomässiga stabilitet har också långt styrts utifrån egenförmågan. Därför har en låg egenförmåga gjort det svårt för studenten att hålla motivationen uppe och känslorna av otillräcklighet har lätt smugit sig på, medan en stark egenförmåga sporrat studentens motivation och lärande (Hyytinen et al., 2019; Madigan & Curran, 2020; Rahiem, 2021). En bra självkänsla och en god egenförmåga har också fungerat som centrala faktorer i studieframgången. Upprätthållandet av ett kontinuerligt lärande har i de osäkra tiderna bidragit med trygghet och kontroll (Asikainen et al., 2020; Li et al., 2018; Gonzalez et al., 2020). Relationen mellan student och lärare anses också viktig och tar sig i form av socialt stöd och respons. Vidare har en stödjande och uppmuntrande lärmiljö setts som viktig för studentens motivation (Bonem et al., 2020; Gonzales-Ramirez et al., 2021; Zaier et al., 2021). Den studierelaterade utbrändheten blir oroväckande nog alltmer vanlig och var ett mycket omtalat fenomen redan innan coronapandemin. Socialt stöd och ett tryggt studieklimat är några av flera som faktorer förebygger studierelaterad utbrändhet. Det handlar om att redan i början av studierna satsa på förebyggande åtgärder då första årets studenter ses vara bland de mest utsatta för

studierelaterad utbrändhet under sin anpassningsperiod (Kim et al., 2018; Ramos et al., 2021; Salmela-Aro et al., 2022; Väisänen et al., 2018).

5 Syfte och forskningsfrågor

Vi vet att en välplanerad distansundervisning varit både en växande trend och ett fungerande koncept redan innan coronapandemin (Paulsen & McCormic, 2020). Problemet är att vi inte med säkerhet kan veta att distansundervisning i kristid haft samma resultat som den välplanerade undervisningen. Redan innan coronapandemin har flera högskolestudenter sett studierna som krävande och flera undersökningar har rapporterat om varierande resultat gällande studierelaterad utbrändhet (Meriläinen & Kuittinen, 2014; Väisänen et al., 2018). Den bakomliggande teorin visar på att känslan av egenförmåga lägger en bra grund för motivation, prestation och välbefinnande. Med hjälp av god egenförmåga blir det lättare för studenten att kontrollera händelser och funktioner som på sätt eller annat påverkar en själv. Som en del av egenförmågan ses studieframgången också som en viktig del av alla studenters studievardag. Studieframgången beskriver studentens förväntningar på den egna framgången och då förmågan att kunna hantera olika uppgifter, vilket speglas i känslan av kontroll (Bandura, 1997). Likaså har den konstruktivt samordnade undervisningen som mål att skapa en undervisning med studenten i fokus. Lyckas man skapa en välplanerad undervisningen där alla byggstenar är i linje med varandra bidrar man inte bara med känsla av kontroll utan också ökad motivation, vilket också förebygger den studierelaterade utbrändheten som lätt leder till tappat intresse för studier (Biggs, 2003; Salmela-Aro et al., 2009). Det vi fortfarande inte vet är hur bra distansundervisning i kristid fungerar som undervisningsmetod och framför vilka följder metoden kommer ha för studenternas egenförmåga, välmående och studieframgång. Vi vet heller inte hur studenterna mår och upplevt denna tid.

Syftet med studien är därför att ta fram kunskap om hur relationen mellan personliga och lärmiljöspecifika faktorer sett ut under coronapandemin i jämförelse med innan pandemin. Faktorerna egenförmåga, lärmiljö, studierelaterad utbrändhet och studieframgång har granskats skilt för sig och i kombination med varandra. Samplet i studien består av pedagoger och samhällsvetare. Inriktningarna valdes ut eftersom man i dessa ämnen ofta formar undervisningen kring diskussioner och grupparbeten, vilket kan tänkas underlätta en implementering av distansundervisning i dessa ämnen, i jämförelse med då man i flera andra ämnen arbetar mycket med laborationer eller utför andra praktiska aktiviteter som ytterligare kan försvåra övergången till distansundervisning.

Dessutom är det i mitt intresse som pedagog att titta på hur de svenskspråkiga studenterna upplevt studietiden under coronapandemin.

Forskningens centrala frågeställningar kan sammanfattas enligt följande frågor:

1. Hur har studenters egenförmåga, deras uppfattning om lärmiljön och upplevelse av utmattning förändrats under coronapandemin i jämförelse med tiden innan pandemin?
2. På vilket sätt har studieframgången påverkats av att undervisningen övergått från närundervisning till distansundervisning?

6 Metod och material

I det här kapitlet diskuteras studiens forskningsdesign, metodologi, mätinstrument och sampel. I kapitlet redogörs för analysmetoderna faktoranalys, t-test, variansanalys och regressionsanalys. Kapitlet avslutas med en redogörelse av studiens etiska aspekter.

6.1 Forskningsdesign och metod

Forskning som görs inom utbildningen använder sig ofta av testresultat, enkäter eller attitydskalor. Ofta samlar studier in data vid en särskild tidpunkt för att kunna beskriva samplet i förhållande till det aktuella läget. På så sätt blir det möjligt för forskaren att kunna hitta likheter som kan jämföras med aktuella förhållanden eller hitta samband mellan olika specifika situationer och händelser (Cohen et al., 2018). I likhet med det här, var syftet med den aktuella studien att kunna jämföra eventuella skillnader i studenternas egenförmåga, uppfattningar om lärmiljön, upplevelse av studierelaterad utbrändhet och studieframgång innan och under coronapandemin. För att möjliggöra det här tog denna studie en kvantitativ inriktning. Forskningsdesignen grundar sig i en jämförelse av egenförmåga, uppfattning om lärmiljön, upplevelse av studierelaterad utbrändhet och studieframgång innan (2018–2019) och under (2020–2021) coronapandemin. Studien är en deduktiv ansats.

6.2 Datainsamlingsmetod

Den här studien utfördes med en kvantitativ inriktning. Den kvantitativa inriktningen omfattar forskning som utför mätningar vid datainsamlingen samt statistiska bearbetningsmetoder och analysmetoder (Patel & Davidsson, 2011). I studien har deskriptiv och analytisk statistik använts och parametriska test gjorts. Den deskriptiva statistiken används då man med siffror vill ge en beskrivning av studiens material och den analytiska statistiken möjliggör exempelvis en jämförelse mellan olika grupper (Cohen et al., 2018). Materialet som använts i studien samlades in på förhand av Centret för universitetspedagogik (HYPE) under perioden 2018–2021. Vid datainsamlingen användes enkäter. Enkäterna går under benämningen HowULearn och har tagits fram baserat på forskning om universitetspedagogik gjord av HYPE. HowULearn enkäten skickas ut per e-post till alla studenter vid Helsingfors universitet.

Elektroniskt utförda undersökningar och enkäter utgör numera grunden för allt fler studier och har därav blivit den dominerande metoden för studier. Det finns både för- och nackdelar med att använda sig av enkäter när man samlar in kvantitativt data. Till fördelarna hör att: materialet samlas in på en gång, forskningen kan ha en bred målgrupp och enkäten samlar in standardiserad information, konstaterar samband och samlar in data som forskaren kan gå vidare med i statistiskt syfte. Nackdelarna och andra sidan gör att: det kan bli svårt att få med de mest utsatta grupper som till exempel personer utan tillgång till internet, då insamlingen inte sker med mänsklig kontakt finns heller inget utrymme för djupare insyn som eventuellt uppstår vid ifyllandet. Dessutom finns det en risk att e-postmeddelandet eller enkäten drunknar i annan mejl och förfrågningar som mottagarna, i det här fallet studenterna får (Cohen et al., 2018).

6.3 HowULearn

HowULearn används inom hela Helsingfors universitet för att stöda både lärandet och undervisningen. På individnivå fungerar enkäten som ett stöd för studentens lärande, tack vare resultaten ges studenten respons på hans lärande. Responsen består av flera olika delar, inledningsvis får studenten en överblick format utifrån dennes egna svar, följt av ett medelvärde som beskriver hur samtliga studenter svarat. Dessutom finns en beskrivning av de skalor som tangerar inläringen och förslag på hur studenten kunde förbättra sitt eget lärande samt kontaktpuppgifter till fakultetens resurser som exempelvis studiepsykologen (Parpala & Lindblom-Ylänne, 2012). På utbildningsnivå ger enkätsvaren stöd för undervisningen och utvecklingen av undervisningen. Dessutom används data på institutionell nivå där det kan utnyttjas för att förbättra kvalitén på universitetet. Frågorna i HowULearn enkäten baserar sig på teori om lärande inom universitetsstudier och på universitetspedagogisk forskning. Enkäten är digital och studenterna vid Helsingfors universitet svarar på HowULearn enkäten tre gånger under kandidatskedet och en gång under magisterskedet. HowULearn har sedan 2014–2015 använts inom hela Helsingfors universitet, från att det startade som en pilotstudie (University of Helsinki, u.d.; Kymäläinen et al., 2019).

Flera studier har tagits fram med HowULearn enkäten som grund och på så sätt har flera versioner av HowULearn utvecklats (se exempelvis Cheung et al., 2020; Asikainen et al., 2020). Därav kan konstateras att instrumentet är väl validerat, välutvecklat och har en lång tid av omfattande forskning bakom sig. Tack vare den forskningsbaserade grunden

i enkäten, är det möjligt att vidareutveckla och bearbeta responsen på ett mer mångsidigt sätt. Då instrumentet bygger på forskning bidrar det även till trovärdig information och möjliggör för kritisk granskning. Målet är också att forskningen ska kunna utveckla undervisningen vid universitetet samtidigt som den hjälper att stärka kvalitén på undervisningen (University of Helsinki, u.d.; Kymäläinen et al., 2019). I den här studien används en av HowULearns fyra enkäter som mätinstrument. Av de fyra enkäter som studenterna fyller i, är det den andra, det vill säga HowULearn1 som i den här studien kommer att användas. HowULearn1 fyller studenterna i, i slutet av sitt första studieår. Deltagarna i studien blir därför alla första årets studenter.

Ur HowULearn har valts ut de delar som mäter egenförmåga, lärmiljö och utbrändhet:

Egenförmåga

Egenförmågan mäts med hjälp av sektionerna Studier och lärande I och Studier och lärande II som innehåller 17 påståenden. Påståendena är formade utifrån flera olika källor Parpala och Lindblom-Ylänne (2012), Pintrich et al. (1991), Kember et al. (2004) samt Entwistle et al. (2003). Egenförmåga definieras i HowULearn enkäten som den förmåga studenterna har att bedöma om de själva kan klara av akademiskt relaterade uppgifter samt studentens självförtroende till att utföra uppgiften. För att passa hela det akademiska kunskapsområdet i stället för endast kursnivå har ur, Motivated Strategies for learning Questionnaire, framtagen av Pintrich et al. (1991), även fem faktorer skapats (Parpala et al. 2021; Parpala & Lindblom-Ylänne, 2012).

Lärmiljö

För att mäta studenternas uppfattning om lärmiljö används de 14 påståendena i delen utveckling av undervisningen. Delen omfattar områdena: upplägg och struktur, undervisning och lärande samt kursfordringar och respons. Påståendena som mäter studenternas uppfattning om lärmiljön bygger å sin sida på Experiences of the Teaching and Learning Questionnaire (ETLQ) (Entwistle et al., 2003). ETLQ baserar sig på litteraturgenomgångar och analyser av redan existerande granskningar kring studenters upplevelse av lärmiljön (Parpala & Lindblom-Ylänne, 2012).

Utbrändhet

Utbrändheten mäts genom nio påståenden som alla går under rubriken Studier och lärande III. Påståendena baserar sig på Bergen Burnout Indicator 15 (BBI) för utbrändhet i arbetslivet (Näätänen et al., 2003). Den ursprungliga mätaren bestod av 15 påståenden. Mätaren utvecklades sen för att passa skolsammanhang och kallas numera för School burnout inventory (SBI) och innehåller tio påståenden som kunde implementeras i skolkontexten. SBI har en hög reliabilitet. De tio påståenden formade tre olika dimensioner: studierelaterad utmattning, cynism och känslan av otillräcklighet i skolan (Salmela-Aro et al., 2009).

I studien användes, vid samtliga insamlingstillfällen, samma mätskalor. Alla faktorer mättes med hjälp av Likertskalan ett till fem, förutom utbrändhet som mättes på skalan ett till sex. På så sätt har en så likadan uppfattning om, studenternas erfarenheter av egenförmåga, lärmiljön och upplevelse av utmattning, under närundervisningen som under distansundervisningen kunna skapats.

6.4 Sampel och urval

Samplet avgränsades till svenskspråkiga studenter inom samhällsvetenskaper. Studenter från både pedagogiska fakultetens alla inriktningar och studenter vid Social- och Kommunalhögskolan ingick i samplet. I den här studien har studenterna behandlats som en enhetlig grupp trots olika studieinriktningar. Data samlades in vid fyra olika tillfällen, våren 2018, våren 2019, våren 2020 och våren 2021 och eftersom samma enkät använts vid samtliga tillfällen har studenterna alla varit i slutet av sitt första studieår. Materialet som samlats in har bearbetats i två grupper. Grupp 1 bestod av samplet innan coronapandemin (våren 2018 & 2019) och grupp 2 av samplet som svarat under coronapandemin (våren 2020 & 2021). Sammanlagt besvarades frågeformuläret av totalt N=207 (2018–2019) och N=166 (2020–2021) svenskspråkiga studenter inom samhällsvetenskaper. Av N= 207 (2018–2019) var 141 studenter från Social- och kommunalhögskolan och 66 studenter med studieinriktning pedagogik. I grupp två (2020–2021) N=166 var samtliga studenter från Social- och kommunalhögskolan eftersom ett sampel av pedagogikstudenter inte fanns att tillgå vid tidpunkten för forskningen.

6.5 Analyismetoder

Analysen inleddes med arbete kring rådata från frågeformulären. Cohen et al. (2018) kallar det här för att redigera data (eng. editing data), vilket innebär att man går igenom data för att se hur mycket data som saknas och behöver/kan ersättas, eller om någonting ser konstigt ut. Därefter kodades (eng. post-coded) svaren och delades in i två grupper, innan pandemin och under pandemin. Negativt ställda påståenden svängdes om för att skapa ett enhetligt material och svarsmatris. Påståendena var följande: *"Det är svårt för mig att få grepp om det jag lär mig", "Mycket av det jag lär mig förblir osammanhängande och jag kan därför inte koppla ihop det till en större helhet", "Det jag studerar känns så komplicerat att jag har svårt att förstå det", "Jag är tvungen att ständigt upprepa innehållet för mig själv för att lära mig det", "Jag känner mig utmattad av arbetsmängden i mina studier", "Jag har ingen lust att studera och jag tänker ofta på att avbryta mina studier", "Jag känner mig ofta otillräcklig i mina studier.", "Jag sover ofta dåligt på grund av olika studieangelägenheter", "Det känns som om jag håller på att tappa intresse för mina studier", "Jag funderar hela tiden på om mina studier har någon betydelse", "Jag bekymrar mig mycket över studieangelägenheter också på fritiden", "Tidigare förväntade jag mig åstadkomma mycket mer i mina studier än i dag", "Studiepressen orsakar problem i mina nära mänskliga relationer".*

För analyserna användes analysprogrammet SPSS version 28. De ursprungliga variablerna reducerades, på basis av faktoranalysens resultat till nio summavariabler. Reliabiliteten för summavariablerna testades med Cronbachs alfa ($\alpha=.648-.868$). Summavariablerna jämfördes därefter med hjälp av t-test. Till en följd av resultaten i t-testen tittades också mer ingående på summavariablerna. Slutligen gjordes regressionsanalyser för att analysera materialet och kunna jämföra studieframgången under de olika undervisningsformerna. För att beskriva variablerna användes medelvärde, procentenheter, standardavvikelse och minimum- och maximumvärden. Normalfördelningen för variablerna testades.

6.5.1 Faktoranalys

Faktoranalys används i analysprocessen för att samla ihop variabler som har någonting gemensamt. Med hjälp av faktoranalys kan forskaren också upptäcka strukturer och likheter i förhållandet mellan variabler, vilket gör det möjligt att då identifiera vilka

variabler som eventuellt riktar sig till samma underliggande grundtanke (Cohen et al., 2018). I den aktuella studien utfördes tre olika faktoranalyser utifrån dimensionerna egenförmåga, lärmiljö och studierelaterad utbrändhet.

För att undersöka om mätinstrumentets teoretiska struktur motsvarade den empiriska strukturen granskades strukturen och validiteten i mätinstrumentet HowULearn med hjälp av faktoranalys. Till en början granskades korrelationsmatrisen för samtliga analyser för att utreda huruvida data var lämpligt för faktoranalys. I samtliga matriser fanns tillräckligt med korrelationer som översteg .30 och data lämpade sig sålunda för faktoranalys. Efter att ha utforskat resultaten av faktoreringsmetoderna Maximum Likelihood och Principal Axis Factoring samt rotationsmetoderna Varimax och Promax, erhöles den slutliga faktorlösningen med Principal Axis Factoring (PAF) metoden, rotationen Varimax och laddning på $\geq .40$ i samtliga faktoranalyser. Variationsvidden för summavariablernas kodning i egenförmåga och lärmiljö är ett till fem, med ett som indikerar hög nivå av den mätta egenskapen och fem indikerar låg nivå. Variationsvidden för summavariablernas kodning i den studierelaterade utbrändheten är ett till sex med ett som indikerar hög nivå av den mätta egenskapen och sex indikerar låg nivå. För att tydliggöra för resultaten kommer faktoranalyserna härnäst att en och en presenteras.

Egenförmåga

Med hjälp av Kaiser-Mayer-Olkin testet, KMO =.854 och Bartlett's sfärighetstest ($p < .001$) förstärktes uppfattningen om att data gällande egenförmågan ansågs lämpligt för faktoranalys. Enligt Cattells Scree Test fanns det två till fyra faktorer att extrahera ur data och enligt Kaisers kriterium ($\text{Eigenvalue} > 1.0$) fanns det fyra faktorer. Dessa fyra faktorer förklarade tillsammans 45% av variablernas varians. Variablernas kommunaliteter granskades med hjälp av extraheringsmetoden Maximum Likelihood och varierade mellan .375 och .866.

Variabeln 10 "Jag har gjort upp ett tidsschema för att kunna avlägga alla mina kurser i den takt jag har planerat" laddade inte till någon faktor alls, vilket redan kunde ses i dess låga kommunalitet $h^2 = 0.165$. Variabeln togs därav bort för att nå en så tydlig faktorstruktur som möjligt (Tabell 1).

Tabell 1. Den slutliga faktorlösningen för egenförmåga med variabeln 10 avlägsnad.

	1	2	3	4
"Jag förväntar mig att jag klarar mig bra i mina studier."	.767			
"Jag anser att jag klarar mina studier bra."	.659			
"Jag är säker på att jag kan lära mig de grundläggande begreppen inom mitt vetenskapsområde."	.625			
"Jag är säker på att jag kan lära mig de färdigheter jag behöver i min bransch."	.613			
"Jag tror på min förmåga att förstå också det mest krävande innehållet i mina studier."	.470			
"Medan jag studerar försöker jag koppla ihop den nya informationen med mina tidigare kunskaper."		.774		
"Jag försöker sammankoppla det jag har lärt mig i olika kurser till en helhet."		.768		
"Jag söker grundligt efter motiveringar och bevis för att kunna dra egna slutsatser av det jag studerar."		.460		
"När jag studerar begrundar jag samtidigt idéer och perspektiv som presenteras."		.421		
"Det jag studerar känns så komplicerat att jag har svårt att förstå det."			.657	
"Jag är tvungen att ständigt upprepa innehåller för mig själv för att lära mig det."			.542	
"Mycket av det jag lär mig förblir osammanhängande och jag kan därför inte koppla ihop det till en större helhet."			.517	
"Det är svårt för mig att få grepp om det jag ska lära mig."			.477	
"Den tid jag har reserverat för mina studier använder jag på bästa möjliga sätt."				.640
"I allmänhet studerar jag systematiskt och strukturerat."				.636
"Jag anstränger mig mycket i mina studier."				.503
"Jag har gjort upp ett tidsschema för att kunna avlägga alla mina kurser i den takt jag har planerat."				

*Ekstraktionsmetod PAF, Varimax rotation

Denna faktorlösning motsvarade endast delvis den ursprungliga modellen från HowULearn instrumentet, som bestod av fem variabler. Eftersom variablerna i den aktuella studien utföll i fyra variabler, blev modellen en egen modifiering och faktorerna benämndes enligt följande: Faktor 1 Studieframgång; Faktor 2 Inlärningsförmåga; Faktor 3 Svårigheter i lärandet och Faktor 4 Studieteknik. Reliabiliteten för summavariablerna var Studieframgång $\alpha = .824$; Inlärningsförmåga $\alpha = .746$; Svårigheter i lärandet $\alpha = .700$ och för Studieteknik $\alpha = .648$.

Lärnmiljö

Uppfattningen om att data gällande lärmiljö var lämpat för de planerade analyserna förstärktes av Kaiser-Mayer-Olkin testet, KMO =.836 och Bartlett's sfärighetstest ($p < .001$). Enligt Cattells Scree Test fanns det två till fyra faktorer, med den absolut skarpaste brytningen vid tre faktorer och enligt Kaisers kriterium (Eigenvalue>1.0) fanns det tre faktorer att extrahera ur data. Dessa tre faktorer förklarar tillsammans 43% av

variablernas varians. Variablernas kommunaliteter granskades med hjälp av extraheringsmetoden Maximum Likelihood och varierade mellan .241 och .714.

Eftersom variabeln 9 ”Den respons jag får hjälper mig att utveckla mina studievänor” inte laddade till någon faktor alls togs den bort för att nå en tydlig faktorstruktur (Tabell 2). Även kommunaliteten för variabel 9 var låg $h^2 = 0.241$. Vid ett tillfälle laddade en variabel dubbelt, valet av laddning gjordes därför baserat på var variabeln laddade starkast. I tabellen framförs den dubbla laddningen som slutligen inte beaktats inom parentes.

Tabell 2. Den slutliga faktorlösningen för lärmiljö med variabeln 9 avlägsnad.

	1	2	3
”Det vi lär oss verkar vara i linje med de lärandemål som uppställts för kurserna.”	.722		
”Det är lätt att se hur kursuppgifterna anknyter till det jag förväntas lära mig.”	.644		
”Det vi lär oss är meningsfullt och ändamålsenligt.”	.602		
”Jag vet vad jag förväntas lära mig på kurserna.”	.577		
”Kraven för kurserna (till exempel sluttentamen, övningar, kursprestationer) är klara och tydliga för mig.”	.530		
”De kursuppgifter (till exempel sluttentamen, övningar, kursprestationer) jag utför hjälper mig att skapa ett samband mellan det jag ska lära mig och mina förhandskunskaper.”	.517		
”Största delen av innehållet i de olika kurserna är mycket intressant.”	.482	(.423)	
”Jag får tillräckligt med respons på mitt lärande.”			
”Studenterna stöder och hjälper varandra vid behov.”		.645	
”Jag anser själv att jag arbetar bra tillsammans med de övriga studenterna på kurserna.”		.644	
”Diskussioner med mina studiekamrater hjälper mig att bättre förstå kursinnehållet.”		.644	
”Jag tycker om att delta i kurser.”		.488	
”Den respons jag får på kursuppgifter hjälper mig att klargöra saker som jag inte fullständigt har förstått.”			.779
”Den respons jag får hjälper mig att utveckla mina studievänor.”			.676

*Ekstraktionsmetod PAF, Varimax rotation

Denna faktorlösning motsvarade endast delvis den ursprungliga modellen från HowULearn instrumentet, som bestod av sex variabler (Parpala & Lindblom-Ylänne, 2012). Eftersom variablerna i den aktuella studien utföll i tre variabler, blev modellen en egen modifiering och faktorerna benämndes enligt följande: Faktor 1 fick benämningen Undervisning; Faktor 2 Samarbete och Faktor 3 Respons. Reliabiliteten för summavariabeln Undervisning var $\alpha = .818$; Samarbete $\alpha = .711$ och Respons $\alpha = .737$.

Studierelaterad utbrändhet

Kaiser-Mayer-Olkin testet, KMO =.873 och Bartletts sfärighetstest ($p < .001$) förstärkte uppfattningen att data gällande studierelaterad utbrändhet var lämpligt för faktoranalys. Enligt Cattells Scree Test fanns det två till tre faktorer att extrahera och enligt Kaisers kriterium ($\text{Eigenvalue} > 1.0$) fanns det två faktorer att extrahera ur data. Dessa två faktorer förklarar tillsammans 59% av variablernas varians. Variablernas kommunaliteter granskades med hjälp av extraheringsmetoden Maximum Likelihood och varierade mellan .375 och .866.

Tabell 3 beskriver faktorstrukturen. Vid två tillfällen laddade variablerna dubbelt, valet av laddning gjordes baserat på var variabeln laddade starkast. I tabellen framförs de dubbla laddningarna som slutligen inte beaktats inom parentes.

Tabell 3. Den slutliga faktorlösningen för studierelaterad utbrändhet.

	1	2
"Jag bekymrar mig mycket över studieangelägenheter också på fritiden."	.736	
"Jag känner mig utmattad av arbetsmängden i mina studier."	.706	
"Jag sover ofta dåligt på grund av olika studieangelägenheter."	.701	
"Studiepressen orsakar problem i mina nära mänskliga relationer."	.700	
"Jag känner mig ofta otillräcklig i mina studier."	.609	(.416)
"Tidigare förväntade jag mig åstadkomma mycket mer i mina studier än i dag."	.458	(.409)
"Det känns som om jag håller på att tappa intresse för mina studier."		.903
"Jag har ingen lust att studera och jag tänker ofta på att avbryta mina studier."		.809
"Jag funderar hela tiden på om mina studier har någon betydelse."		.693

*Ekstraktionsmetod PAF, Varimax rotation

Denna faktorlösning motsvarade endast delvis den ursprungliga modellen från HowULearn instrumentet, som bestod av de tre summavariablerna: studierelaterad utmattning, cynism riktad mot känsla av meningsfullhet i skolan och känslan av otillräcklighet i skolan (Salmela-Aro et al., 2009). Den aktuella faktoranalysen tog fram två summavariabler, modellen blev därav delvis en egen modifiering. Summavariablerna gjorda utifrån faktoranalysen benämndes enligt följande: Faktor 1 benämndes för emotionell utmattning och Faktor 2 för cynism. Reliabiliteten för summavariablerna var emotionell utmattning $\alpha = .854$ och för cynism $\alpha = .868$.

Tabell 4. Översikt.

Dimension	Inkluderade variabler	Alpha
Egenförmåga		
Studieframgång (5 variabler)	"Jag förväntar mig att jag klarar mig bra i mina studier." "Jag anser att jag klarar mina studier bra." "Jag är säker på att jag kan lära mig de färdigheter jag behöver i min bransch." "Jag är säker på att jag inte kan lära mig de grundläggande begreppen inom mitt vetenskapsområde." "Jag tror på min förmåga att förstå också det mest krävande innehållet i mina studier."	.824
Inlärningsförmåga (4 variabler)	"Medan jag studerar försöker jag koppla ihop den nya informationen med mina tidigare kunskaper." "Jag försöker sammankoppla det jag har lärt mig i olika kurser till en helhet." "Jag söker grundligt efter motiveringar och bevis för att kunna dra egna slutsatser av det jag studerar." "När jag studerar begrundar jag samtidigt idéer och perspektiv som presenteras."	.746
Svårigheter i lärandet (4 variabler)	"Det jag studerar känns så komplicerat att jag har svårt att förstå det." "Mycket av det jag lär mig förblir osammanhängande och jag kan därför inte koppla ihop det till en större helhet." "Jag är tvungen att ständigt upprepa innehåller för mig själv för att lära mig det." "Det är svårt för mig att få grepp om det jag ska lära mig."	.700
Studieteknik (4 variabler)	"I allmänhet studerar jag systematiskt och strukturerat." "Den tid jag har reserverat för mina studier använder jag på bästa möjliga sätt." "Jag anstränger mig mycket i mina studier." "Jag har gjort upp ett tidsschema för att kunna avlägga alla mina kurser i den takt jag har planerat."	.648
Lärmiljö		
Undervisning (8 variabler)	"Det vi lär oss verkar vara i linje med de lärandemål som uppställts för kurserna." "Det är lätt att se hur kursuppgifterna anknyter till det jag förväntas lära mig." "Det vi lär oss är meningsfullt och ändamålsenligt." "Jag vet vad jag förväntas lära mig på kurserna." "Kraven för kurserna (till exempel sluttentamen, övningar, kursprestationer) är klara och tydliga för mig." "De kursuppgifter (till exempel sluttentamen, övningar, kursprestationer) jag utför hjälper mig att skapa ett samband mellan det jag ska lära mig och mina förhandskunskaper." "Största delen av innehållet i de olika kurserna är mycket intressant." "Jag får tillräckligt med respons på mitt lärande."	.818
Samarbete (4 variabler)	"Jag anser själv att jag arbetar bra tillsammans med de övriga studenterna på kurserna." "Studenterna stöder och hjälper varandra vid behov." "Diskussioner med mina studiekamrater hjälper mig att bättre förstå kursinnehållet." "Jag tycker om att delta i kurser."	.711
Respons (2variabler)	"Den respons jag får på kursuppgifter hjälper mig att klargöra saker som jag inte fullständigt har förstått." "Den respons jag får hjälper mig att utveckla mina studievanor."	.737
Studierelaterad utbrändhet		
Emotionell utmattning (6variabler)	"Jag bekymrar mig mycket över studieangelägenheter också på fritiden." "Jag sover ofta dåligt på grund av olika studieangelägenheter." "Studiepressen orsakar problem i mina nära mänskliga relationer." "Jag känner mig utmattad av arbetsmängden i mina studier." "Jag känner mig ofta otillräcklig i mina studier." "Tidigare förväntade jag mig åstadkomma mycket mer i mina studier än i dag."	.854
Cynism (3 variabler)	"Det känns som om jag håller på att tappa intresse för mina studier." "Jag har ingen lust att studera och jag tänker ofta på att avbryta mina studier." "Jag funderar hela tiden på om mina studier har någon betydelse."	.868

6.6 T-test och variansanalys

T-test används i forskning för att ta reda på om det finns signifikanta skillnader mellan två olika grupper medelvärden. T-test kan utföras under följande två förhållanden, ifall att samplet dras från stickprov med normalfördelning eller ifall parametriska data i den beroende variabeln används. T-test passar bra att använda då det är två slumpmässigt tilldelade grupper som jämförs, det talas om slumpmässigt urval (Cohen et al., 2018). Därav passar t-test bra in i den aktuella studien där gruppen innan pandemin jämfördes med gruppen under pandemin. T-testet gjordes på summavariablerna: studieframgång, inlärningsförmåga, svårigheter i lärandet, studieteknik, undervisning, samarbete, respons, emotionell utmattning och cynism som alla tagits fram med hjälp av faktoranalyserna. Variansanalys användes också för att kunna titta på flera variabler i samband med regressionsanalyserna.

6.7 Effektstorlek

Eftersom den statistiska signifikansen endast talar om för forskaren ifall att ett visst resultat har eller inte har framkommit av en slump, har forskare mer och mer börjat titta på effektstorleken (eng. effect size). Effektstorleken beskriver storleken av effekten som uppstått i urvalet (Cohen et al., 2018). I studien har Cohens delta använts för att beskriva effektstorleken.

6.8 Regressionsanalys

Genom att använda sig av regressionsanalys kan forskaren studera styrkan i det linjära sambandet mellan variabler. Regressionsanalysen används alltså för att beräkna i vilken utsträckning en förändring i värdena, för en variabel, påverkar värdena för en annan variabel och vice versa. För att kunna göra en regressionsanalys behöver forskaren först utse en förklarande (beroende) y-variabel och de påverkande (oberoende) x-variablerna (Nummenmaa et al., 2016). Två regressionsanalyser utfördes, en med samplet från innan coronapandemin och en med samplet från under coronapandemin. Regressionsanalyserna i studien gjordes med metoden Enter. Som diagnostiskt kriterium för modellens lämplighet i regressionsanalyserna granskades att residualerna var normalfördelade. Studieframgång användes i analysen som den beroende variabeln och som oberoende variabler användes: inlärningsförmåga, svårigheter i lärandet, studieteknik, undervisning, samarbete, respons, emotionell utmattning och cynism.

6.9 Forskningsetiska aspekter

Att fundera på de etiska frågeställningarna i forskning är viktigt. I studien har de forskningsetiska delegationens principer för forskning med god praxis följts igenom hela forskningsprocessen (Forskningsetiska delegationen, 2019). Även under insamlingen av data följdes de etiska principerna för forskning med mänskliga informanter och etisk granskning inom humanvetenskaperna i Finland och riktlinjerna från Forskningsetiska delegationen. HowULearn enkäten är frikopplad från bedömning och påverkar på så sätt inte studentens betyg eller status oavsett hur studenten väljer att svara. Svaren i enkäten är helt anonyma och i enkäten samlas inte heller in några bakgrundvariabler (Parpala & Lindblom-Ylänne, 2012; Parpala et al., 2021). Informanternas anonymitet behövs genom hela studien och informationen behandlades på ett konfidentiellt sätt. Det här är viktigt för att den individuella informationen om studentens lärande finns tillgängligt för studenten själv och att data som senare används i att utveckla universitetet behandlas endast på gruppnivå. Detta för att studenterna ska våga svara så sanningsenligt som möjligt och att då även idén med HowULearn responssystemet, som är att kunna följa studenternas studiegång och eventuella hinder eller utmaningar i den, blir möjligt.

I början av enkäten informeras studenten allmänt om vad målet med enkäten är, hur data kommer användas och att den enskilda studentens svar endast kommer tillbaka till studenten själv och att data i forsknings- och utvecklingssammanhang endast kommer användas på gruppnivå. Enskilda svar används eller rapporteras således inte. Då studenten fyllt i enkäten ger studenten sitt samtycke, vilket innebär att resultaten får användas för att utveckla undervisningen. Studenten kan även välja ifall hen vill ge samtycke till att material får användas för forskning. Det är således frivilligt att delta i forskningen. Data lagras och administreras av HYPE.

Utöver att det är viktigt att följa de etiska principerna vid insamlingen av data är det också viktigt att hålla en god vetenskaplig praxis i den övriga forskningsprocessen och forskningens alla olika delar. Det här syns i att forskningen genomgående hållit en öppen och tydlig beskrivning från studiens början till studiens slut.

7 Forskningsresultaten

I det här kapitlet redogörs för studiens resultat utgående från forskningsfrågorna. Kapitlet inleds med rapportering av resultat innan och efter pandemin, följt av en redogörelse för hur skillnaderna sett ut. Vidare presenteras resultaten från regressionsanalysen följt av mer ingående redogörelse för resultaten av enskilda faktorer i summavariablerna. För att ytterligare tydliggöra resultaten har tabeller använts. En överblick av resultaten finns i Tabell 5.

7.1 Egenförmåga, lärmiljö och studierelaterad utbrändhet hos studenterna

I forskningen granskades hur de svenskspråkiga studenterna uppfattar sin egenförmåga, lärmiljön och den studierelaterade utbrändheten. Medelvärdena för samtliga dimensioner var rätt höga både innan och under coronapandemin vilket visar på en god egenförmåga och fungerande undervisning. Medelvärdena för dimensionen studierelaterad utbrändhet visar på relativt höga resultat, vilket syftar till att den studierelaterade utbrändheten varit en del av många studenters studievardag både innan och under coronapandemin. Medelvärdena för egenförmåga och lärmiljö baserar sig på skalan ett till fem och för studierelaterad utbrändhet ett till sex, där ett högt medelvärde motsvarar ett positivt resultat.

Egenförmågan granskades i form av studieframgång, inlärningsförmåga, svårigheter i lärandet och studieteknik innan och under coronapandemin. Medelvärdena för summavariablerna i egenförmåga var följande: Studieframgång $M_{pre} = 4.12$, $s = 0.62$. $M_{pand} = 4.12$, $s = 0.57$. Inlärningsförmåga $M_{pre} = 3.83$, $s = 0.66$. $M_{pand} = 3.83$, $s = 0.60$. Svårigheter i lärandet $M_{pre} = 3.60$, $s = 0.73$. $M_{pand} = 3.61$, $s = 0.67$. Studieteknik $M_{pre} = 3.42$, $s = 0.77$. $M_{pand} = 3.30$, $s = 0.74$. Det här visar på medelhöga medelvärden i samtliga summavariabler, vilket syftar till en stark egenförmåga hos studenterna.

Lärmiljön granskades i form av undervisning, samarbete och respons innan och under coronapandemin. Medelvärdena för summavariablerna såg ut enligt följande: Undervisning $M_{pre} = 3.68$, $s = 0.60$. $M_{pand} = 3.86$, $s = 0.48$. Samarbete $M_{pre} = 4.24$, $s = 0.58$. $M_{pand} = 4.02$, $s = 0.55$. Respons $M_{pre} = 3.16$, $s = 0.96$. $M_{pand} = 3.52$, $s = 0.86$. Även här kan

konstateras att medelvärdena i samtliga resultat är medelhöga, vilket indikerar på en god lärmiljö.

Den studierelaterade utbrändheten granskades i form av studieframgång, inlärningsförmåga, svårigheter i lärandet och studieteknik innan och under coronapandemin. Medelvärdena för den studierelaterade utbrändheten såg ut enligt följande: Emotionell utmattning $M_{pre} = 4.29$, $s = 1.04$. $M_{pand} = 3.97$ $s = 1.06$. Cynism $M_{pre} = 4.94$, $s = 1.11$. $M_{pand} = 4.73$, $s = 1.25$. Medelvärdena för både emotionell utmattning och cynism ligger på medelhög nivå med tanke på att skalan är ett till sex.

Tabell 5. Resultaten från t-testet och effektstorleken. Utifrån skalan 1-5, med undantag från emotionell utmattning och cynism där skalan varit 1-6, där 1 indikerar hög nivå av den mätta egenskapen och 5 eller 6 indikerar låg nivå.

Variabel	<i>M</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Studieframgång	$M_{pre} = 4.12$ $M_{pand} = 4.12$	<i>ns.</i>	-
Inlärningsförmåga	$M_{pre} = 3.83$ $M_{pand} = 3.83$	<i>ns.</i>	-
Svårigheter i lärandet	$M_{pre} = 3.60$ $M_{pand} = 3.61$	<i>ns.</i>	-
Studieteknik	$M_{pre} = 3.42$ $M_{pand} = 3.30$	<i>ns.</i>	-
Undervisning	$M_{pre} = 3.68$ $M_{pand} = 3.86$	$<.001$	.33 (<i>liten</i>)
Samarbete	$M_{pre} = 4.24$ $M_{pand} = 4.02$	$<.001$	.39 (<i>liten</i>)
Respons	$M_{pre} = 3.16$ $M_{pand} = 3.52$	$<.001$	.38 (<i>liten</i>)
Emotionell utmattning	$M_{pre} = 4.29$ $M_{pand} = 3.97$	.002	.31 (<i>liten</i>)
Cynism	$M_{pre} = 4.94$ $M_{pand} = 4.73$	<i>ns.</i>	-

7.2 Skillnader i egenförmågan, lärmiljön och den studierelaterade utbrändheten

I en jämförelse av medelvärdena från innan coronapandemin med medelvärdena under pandemin hittades både signifikanta och icke signifikanta resultat. I resultaten gällande studieframgång ($M_{pre} = 4.12$ vs. $M_{pand} = 4.12$), inlärningsförmåga ($M_{pre} = 3.83$ vs. $M_{pand} = 3.83$), svårigheter i lärandet ($M_{pre} = 3.60$ vs. $M_{pand} = 3.61$) och studieteknik ($M_{pre} = 3.42$ vs. $M_{pand} = 3.30$) fanns inga statistiskt signifikanta skillnader.

Vad beträffar uppfattningen om undervisningen så är skillnaderna, när man jämför resultaten innan pandemin med resultaten under pandemin, statistiskt signifikanta ($t(371) = -3.23$, $p = .001$, Cohen's $d = .33$). Enligt resultaten visade sig studenterna vara mer nöjda med undervisningen under pandemin än innan pandemin, ($M_{pre} = 3.68$ vs. $M_{pand} = 3.86$). Även för variabeln respons var skillnaderna statistiskt signifikanta ($t(367) = -3.71$, $p < .001$, Cohen's $d = .38$). Där visade resultaten på att studenterna under pandemin var mer nöjda med responsen än innan pandemin, ($M_{pre} = 3.16$ vs. $M_{pand} = 3.52$). När det gällde variabeln samarbete fanns också där statistiskt signifikanta skillnader ($t(360) = 3.73$, $p < .001$, Cohen's $d = .39$), som visade på en sämre upplevelse och möjlighet till samarbete under pandemin ($M_{pre} = 4.24$ vs. $M_{pand} = 4.02$).

Signifikanta skillnader hittades även i summavariabeln emotionell utmattning ($t(371) = 2.96$, $p < .01$, Cohen's $d = .31$). Resultaten visar på att studenterna under coronapandemin upplevde den emotionella utmattningen som högre än innan pandemin, trots att det redan innan pandemin fanns en oroväckande medelhög emotionell utmattning ($M_{pre} = 4.29$ vs. $M_{pand} = 3.97$). Gällande cynism ($M_{pre} = 4.94$ vs. $M_{pand} = 4.73$) var skillnaden icke signifikant.

7.3 Egenförmågans, lärmiljöns och den studierelaterade utbrändhetens inverkan på studieframgången

För att svara på frågan om variablerna egenförmåga, uppfattning om lärmiljö och upplevelse av studierelaterad utbrändhet förklarar studieframgången användes multipel linjär regressionsanalys. Studieframgången användes som beroende variabel och de oberoende variablerna var: inlärningsförmåga, svårigheter i lärandet, studieteknik, undervisning, samarbete, respons, emotionell utmattning och cynism. Som diagnostiskt

kriterium för regressionsanalysen granskades att residualen var normalfördelad i båda analyserna.

I resultaten från regressionsanalysen med samplet från innan coronapandemin (se Tabell 6) visade sig undervisning ($p=.955$) och respons ($p=.847$) inte vara signifikanta, medan inlärningsförmågan ($p<.001$), svårigheter i lärandet ($p<.01$), studieteknik ($p<.001$), samarbete ($p<.05$), emotionell utmattning ($p<.01$) och cynism ($p<.01$) alla var statistiskt signifikanta i relation till studieframgången. Inlärningsförmågan 35% och studietekniken 32% förklarade tillsammans störst del av studieframgången. En signifikant regression i modellen hittades $F(8:198) = 22,99$, $p<.001$, $r = .69$ med ett $R^2.48$.

Tabell 6. Resultat från regressionsanalys innan pandemin. $R^2.48$, $n=207$.

Innan pandemin Variabel	Unstandardized Coefficients B	Std. Error	Standardized Coefficients Beta	t	Sig.	Part	Collinearity Statistics Tolerance
Inlärningsförmåga	.216	.060	.228	3.577	<.001	.183	.647
Svårigheter i lärandet	.160	.055	.187	2.900	<.01	.148	.628
Studieteknik	.161	.046	.200	3.520	<.001	.180	.814
Undervisning	-.004	.072	-.004	-.056	.955	-.003	.542
Samarbete	.132	.066	.123	2.013	<.05	.103	.697
Respons	.007	.037	.011	.194	.847	.010	.790
Emotionell utmattning	.094	.038	.156	2.455	<.01	.126	.647
Cynism	.099	.039	.176	2.525	<.01	.129	.540

I regressionsanalysen med samplet från under pandemin (se Tabell 7) visade sig inlärningsförmågan ($p=.165$), studietekniken ($p=.192$), undervisningen ($p=.297$), samarbete ($p=.339$), respons ($p=.923$) och emotionell utmattning ($p=.109$) inte vara signifikanta, medan svårigheter i lärandet ($p<.001$) och cynism ($p<.05$) var statistiskt signifikanta i relation till studieframgången. Svårigheter i lärandet förklarade 73% och cynism 18% av studieframgången. En signifikant regression i modellen hittades $F(8:157) = 16.40$, $p<.001$, $r = .68$ med ett $R^2.46$.

Tabell 7. Resultat från regressionsanalys under pandemin. R^2 .46, n =166.

Under pandemin Variabel	Unstandardized Coefficients B	Std. Error	Standardized Coefficients Beta	t	Sig.	Part	Collinearity Statistics Tolerance
Inlärningsförmåga	.089	.064	.095	1.396	.165	.082	.749
Svårigheter i lärandet	.290	.063	.345	4.595	<.001	.271	.616
Studieteknik	.068	.052	.089	1.309	.192	.077	.757
Undervisning	.093	.089	.079	1.046	.297	.062	.606
Samarbete	.067	.070	.065	.959	.339	.057	.746
Respons	-.004	.042	-.006	-.096	.923	-.006	.852
Emotionell utmattning	.065	.041	.123	1.613	.109	.095	.601
Cynism	.082	.036	.181	2.254	<.05	.133	.540

När man jämför resultaten från regressionsanalysen innan coronapandemin med resultaten från analysen under pandemin kan man se att resultaten skiljer sig från varandra; variablerna inlärningsförmåga, emotionell utmattning, studieteknik och samarbete faller alla bort som signifikanta påverkare under pandemin. I stället framgår cynism som en signifikant faktor under pandemin tillsammans med svårigheter i lärandet vars påverkan stadigt växer.

7.4 Medelvärden (djupdykning i summavariabler)

För att på ett så utförligt sätt som möjligt kunna förklara resultaten som framkommit i t-testen, tittades närmare på enskilt utvalda enskilda faktorer. Det här gjorde det möjligt att förstå vad förändringarna i resultaten egentligen berodde på. Av anledning till att tydliggöra för resultaten har även tabeller använts (se Tabell 8, Tabell 9, Tabell 10 och Tabell 11). Som mätskala användes för undervisning, respons och samarbete skalan ett till fem där ett indikerar hög nivå av den mätta egenskapen och fem indikerar låg nivå. För den emotionella utmattningen användes mätskalan ett till sex, där sex motsvarade ingen emotionell utmattning och ett en hög emotionell utmattning.

I en närmare titt på summavariabeln undervisning (se Tabell 8) kunde man se att störst förändring mot det bättre, under coronapandemin i jämförelse med innan pandemin låg i faktorerna ”konstruktivt samordnad undervisning” (M_{pre} = 3.64 vs. M_{pand} = 3.90), ”kursuppgifterna motsvarar lärandemålen” (M_{pre} = 3.60 vs. M_{pand} = 3.80), ”upplevd

meningsfullhet i lärandet” ($M_{pre}= 3.82$ vs. $M_{pand}= 4.07$), ”förväntningarna motsvarar lärandemålen” ” ($M_{pre}= 3.58$ vs. $M_{pand}= 3.75$),”tydliga krav på kursen” ($M_{pre}= 3.52$ vs. $M_{pand}= 3.74$) och ”kursuppgifter binder samman med tidigare studier” ($M_{pre}= 3.68$ vs. $M_{pand}= 3.86$). Detta visar på att samtliga medelvärden är medelhöga. Ingen större förändring fanns i påståendet ”innehållet på kurserna är intressant” ($M_{pre}= 3.88$ vs. $M_{pand}= 3.89$).

Dessutom kom i faktoranalysen fram att faktorn ”mängden respons” ($M_{pre}= 2.49$ vs. $M_{pand}= 2.67$). inte kopplade samman med någon annan faktor, vilket är ett resultat i sig, resultatet kommer analyseras närmare i diskussionen (se kap9).

Tabell 8. Medelvärden för undervisning mätt med skalan 1–5.

Undervisning (Mean)	Innan pandemin (N=207)	Under pandemin (N=166)
Konstruktivt samordnad undervisning	3.64	3.90
Kursuppgifterna motsvarar lärandemålen	3.60	3.80
Upplevd meningsfullhet i lärandet	3.82	4.07
Förväntningarna motsvarar lärandemålen	3.58	3.75
Tydliga krav på kursen	3.52	3.74
Kursuppgifter binder samman med tidigare studier	3.68	3.86
Innehållet på kurserna är intressant	3.88	3.89
Mängden respons	2.49	2.67

Medelvärdet för dimensionen respons (se Tabell 9) visar på att faktorerna ”respons som gynnar utvecklingen av studievanor” ($M_{pre}= 3.18$ vs. $M_{pand}= 3.55$) och ”respons på kursuppgifter” ($M_{pre}= 3.15$ vs. $M_{pand}= 3.48$) alla var högre under distansundervisningen.

Tabell 9. Medelvärde för respons mätt med skalan 1–5.

Respons (Mean)	Innan pandemin (N=207)	Under pandemin (N=166)
Respons på kursuppgifter	3.15	3.48
Respons som gynnar utvecklingen av studievanor	3.18	3.55

Vid en närmare titt på medelvärdena i summavariabeln samarbete (se Tabell 10) ser man att nöjdheten hos studenterna gällande möjlighet till ”den egna förmågan till samarbete” ($M_{pre}= 4.23$ vs. $M_{pand}= 4.11$), ”stöd från medstudenterna” ($M_{pre}= 4.21$ vs. $M_{pand}=$

3.92), ”diskussioner med studiekompisar” ($M_{pre}= 4.40$ vs. $M_{pand}= 4.08$) och ”lusten att delta i kurser” ($M_{pre}= 4.12$ vs. $M_{pand}= 3.96$) gått ner i och med coronapandemin och distansundervisningen.

Tabell 10. Medelvärden för samarbete mätt med skalan 1–5.

Samarbete (Mean)	Innan pandemin (N=207)	Under pandemin (N=166)
Den egna förmågan till samarbete	4.23	4.11
Stöd från medstudenter	4.21	3.92
Diskussioner med studiekompisar	4.40	4.08
Lusten att delta i kurser	4.12	3.96

Gällande summavariabeln emotionell utmattning (se tabell 11) såg medelvärdena då man tittade närmare på faktorerna ut enligt följande: ”bekymmer över studieangelägenheter även på fritiden” ($M_{pre}= 3.88$ vs. $M_{pand}= 3.50$), ”påverkan på sömn på grund av studieangelägenheter” ($M_{pre}= 4.86$ vs. $M_{pand}= 4.44$), ”studiepressens påverkan på relationer” ($M_{pre}= 4.84$ vs. $M_{pand}= 4.68$), ”utmattning på grund av studiemängden” ($M_{pre}= 3.73$ vs. $M_{pand}= 3.34$), ”känsla av otillräcklighet i studierna” ($M_{pre}= 4.08$ vs. $M_{pand}= 3.77$) och ”de egna förväntningarna på prestationen” ($M_{pre}= 4.34$ vs. $M_{pand}= 4.06$). Resultaten visar på flera små förändringar, som tyder på högre emotionell utmattning under distansundervisningen och coronapandemin.

Tabell 11. Medelvärde för emotionell utmattning mätt med skalan 1–6.

Emotionell utmattning (Mean)	Innan pandemin (N=207)	Under pandemin (N=166)
Bekymmer över studieangelägenheter även på fritiden	3.88	3.50
Påverkan på sömn på grund av studieangelägenheter	4.86	4.44
Studiepressens påverkan på relationer	4.84	4.68
Utmattning på grund av studiemängden	3.73	3.34
Känsla av otillräcklighet i studierna	4.08	3.77
De egna förväntningarna på prestationen	4.34	4.06

8 Studiens tillförlitlighet

Med hjälp av validitet, reliabilitet och objektivitet mäts studiens kvalitet och hur pålitliga svaren på forskningsfrågorna är. Validiteten ses som nyckeln till framgångsrik forskning, validiteten beskriver nämligen om det som mäts är relevant i sammanhanget och ifall att rätt sak möts vid rätt tillfälle. Validiteten blir därför ett kriterium i all forskning som drivs inom utbildningsvärlden. Reliabiliteten och sin sida handlar om hur pålitlig studien är, att studiens mätningar är pålitliga. En hög reliabilitet blir därför ingen garanti för en god validitet men en låg reliabilitet bidrar alltid till låg validitet (Cohen et al., 2018). Grunden för en lyckad studie utgörs även av en välutänkt datainsamlingsmetod. HowULearn enkäten har en stark teoretisk bakgrund, vilket möjliggör för kritisk utvärdering och fortsatt utveckling. Dessutom fokuserar enkäten främst på institutionsnivå och inte endast på kursnivå, vilket ytterligare stärker användningen av HowULearn enkäten (Parpala & Lindblom-Ylänne, 2012). Eftersom mycket forskning redan gjorts med HowULearn och enkäten i takt med forskningens resultat utvecklats, så kan den vid det här laget uppskattas vara ett förhållandevis pålitligt instrument.

Eftersom målet med studien var att mäta studenternas upplevelse och uppfattning av egenförmåga, lärmiljö, studierelaterad utbrändhet och studieframgång handlar det om studenternas subjektiva uppfattningar om sig själv och situationen. I studien utfördes faktoranalyser för att skapa summavariabler. Faktoranalyserna var alla tillförlitliga eftersom de upprepade gånger resulterade i robusta faktorer. Förklaringsgraden var hög och alla faktoranalysens kriterier uppfylldes. Alpha för summavariablerna var generellt sett goda $\alpha = .648 - \alpha = .868$, enligt referens borde $\alpha = .70$ för att validera ett mätinstrument, men i det här fallet var det motiverat att ta med samtliga summavariabler trots ett lite lägre värde på en variabel. Till variabeln med $\alpha < .7$ måste man dock hålla sig med tillförsikt. T-test gjordes för att mäta skillnader i summavariablerna innan och under coronapandemin. Effektstorleken utifrån t-testen var alla av liten storlek och ska därför inte övertolkas, men resultaten fungerar som en bra ögonöppnare och inspiration till framtida forskning kring ämnet. För att få fram resultaten på ett så utförligt sätt som möjligt, presenterades även utvalda enskilda faktorer med hjälp av tabeller. Målet med detta var att lyfta fram väsentlig information i de enskilda summavariablerna, eftersom dessa annars dolts.

Förklaringsgraden i regressionsanalysen från innan pandemin var $R^2 = .48$ och från regressionsanalysen under var $R^2 = .46$, vilket i båda fallen kan ses som en god förklaringsgrad på tillförlitligheten för studien. Multikollineariteten i regressionsanalysen är aningen hög, bland prediktorerna, så till vida att toleransen i prediktorerna cynism faller till .540 och i undervisning till .542. I regressionsanalysen med samplet, under pandemin faller igen toleransen vid cynism till .540 och vid svårigheter i lärandet till .616. Trots detta vidhölls dessa prediktorer då de ansågs förklara en central del av det studien undersöker. Beaktas bör även att studieframgången, som fungerar som den beroende variabeln i regressionsanalyserna, i den här studien inte står för sig själv, utan är en av summavariablerna i egenförmågan.

Samplet i studien bestod av svenskspråkiga studenter från samhällsvetenskaper. Vid bearbetning av data har noterats att studenterna som representerar social- och kommunalhögskolan är fler till antalet än de som representerar pedagogiken, vilket kan ses som en begränsning. Dock har det inte varit i studiens intresse att titta på de olika områdena, utan att titta på om svenskspråkiga studenters egenförmåga, uppfattning om lärmiljön, upplevelse av studierelaterad utbrändhet och studieframgång skiljer sig från tiden innan coronapandemin, vilket det visade sig finnas skillnader mellan. Studenterna som följts upp i studien består av olika kohorter och är därför inte samma under tidpunkterna. En uppföljning av samma studenter hade kunnat belysa förändringarna från ett annat perspektiv. Nu kan inte sägas hur enskilda individer upplevt förändringen. Den här studien granskar också pandemin och distansstudierna som ett enda block, fastän man kunde se distansundervisningen som flera olika skeden. Skulle man tittat på distansundervisningen i olika skeden kunde man eventuellt ha fått andra resultat än den här studien, som enbart tittat på situationen i inledningen av distansundervisningen.

I studien blir de obesvarade frågorna därför; Om studenterna har tidigare studieerfarenhet? Studenternas ålder? Studenternas kön? Har de mest utmattade/ utsatta studenterna tagit sig tid att svara på enkäten? Eller består samplet nu enbart av dem som gynnats mest av distansundervisningen? Finns det skillnader i studenternas upplevelser och uppfattningar om man jämför olika tidpunkter av coronapandemin? Resultaten går på grund av dess snäva sampel inte att generalisera till alla universitetsstuderande, inte heller till alla svenskspråkiga universitetsstuderande i Finland.

9 Diskussion

I det här kapitlet diskuteras studiens resultat. Det huvudsakliga syftet med denna avhandling var att undersöka hur de svenskspråkiga studenternas egenförmåga, uppfattning av lärmiljö, upplevelse av studierelaterad utbrändhet och studieframgången sett ut under coronapandemin i jämförelse med innan coronapandemin.

9.1 Coronapandemins inverkan på egenförmågan, lärmiljön och den studierelaterade utbrändheten

Resultaten för hur studenternas egenförmåga, uppfattning av lärmiljön och upplevelse av utmattning förändrats under coronapandemin i jämförelse med innan pandemin varierade något. I resultaten var studenternas uppfattning om studieframgången, inlärningsförmågan, svårigheter i lärandet och studietekniken oförändrad under coronapandemin i jämförelse med innan pandemin, vilket tyder på att studenternas egenförmåga inte påverkats utav coronapandemin. I och med att egenförmågan hos studenterna var hög både innan och under coronapandemin, kan den starka egenförmågan ses ha stött intresset och motivationen för studier under omständigheter som i sig eventuellt inte var så tilltalande för studenten. Den tidigare forskningen skiljer sig från resultaten i den här studien. Den tidigare forskningen har visat på att flertalet studenter haft svårt att hålla tron på sin egen förmåga uppe och därför inte ansett sig kunna prestera på samma nivå under coronapandemin och distansundervisningen (Hyytinen et al., 2019; Talsma et al., 2021).

Lärmiljö

När det kommer till studenternas uppfattning om lärmiljön, visade resultaten att studenterna under coronapandemin upplevt lärandet som mer meningsfullt än innan pandemin. Detta kunde tänkas bero på att en stor del av det övriga livet ”satts på paus” och att studierna därför gav studenterna en sorts trygghet i den osäkra situationen. Studenterna upplevde också den konstruktivt samordnade undervisningen som bättre under coronapandemin jämfört med innan, vilket syftar till att den konstruktivt samordnade undervisningen gått att implementera på distans. Vidare ansåg studenterna sig vara nöjda med upplevelsen kring att kursuppgifterna motsvarat lärandemålen och att kurserna haft tydliga krav, vilket ytterligare stärker uppfattningen om att undervisningen fungerat bra även under distansundervisningen. Det här kunde också vara ett resultat som

grundar sig i att studenten behövt lägga mer uppmärksamhet på instruktionerna och läsa kursbeskrivningarna mer ingående då inte studiekompisarna bidragit med det sociala stöd de vanligtvis gör. I och med den begränsade kommunikationen kan även hända att lärarna byggt upp tydligare kurssidor med mer omfattande instruktioner. Dessutom kan lärarna i och med den nya lärmiljön varit tvungna att se över pedagogiken i sin undervisning för att den ska fungera i de nya omständigheterna (se Löfström & Nevgi, 2008). Ingen skillnad hittades i studenternas uppfattning om hur intressant kursinnehållet, utan den redan höga nöjdheten från innan coronapandemin höll sig kvar, vilket tyder på att undervisningen hållit en god nivå trots den snabba övergången till distansundervisning.

Resultaten gällande respons visade också på en positiv förändring under coronapandemin, trots att studenterna var nöjda med innehållet i responsen de fick redan innan coronapandemin ökade nöjdheten ytterligare under distansundervisningen. Mer specifikt var det responsen på kursuppgifter och respons som gynnar studievevanor som studenterna ansåg sig vara väldigt nöjda med under coronapandemin. Detta kan tänkas ha att göra med att övrig kommunikation, i form av vardagstal och interaktion i klassrummet försvann i och med distansundervisningen och att lärare då i stället lagt ner mer tid på att ge ut mer omfattande respons för att kompensera för situationen. Ett överraskande resultat var att studenterna ansåg mängden respons som väldigt låg redan innan coronapandemin och ungefär lika låg under coronapandemin. Detta är en oroväckande upptäckt med tanke på att respons används för att upprätthålla en hög standard på undervisningen och målet med responsen är att hålla studeranden motiverade och sedda (se Zaier et al., 2021).

I resultaten för studenternas upplevelse av samarbete kan man se att möjligheterna under distansundervisningen inte varit lika bra som innan coronapandemin. Den minskade tillgången av stöd från medstudenter och möjlighet till diskussion med studiekompisarna visade sig vara de största orsakerna till de försämrade förutsättningarna till samarbete under coronapandemin. Detta kunde gå att förklara med att studenterna inte haft samma tillgång till socialt stöd eller socialt umgänge under distansundervisningen som under närundervisningen. Studenterna ansåg även att den egna förmågan till samarbete blev sämre under coronapandemin än den varit innan pandemin, samtidigt som också möjligheterna till diskussion försämrades under distansundervisningen. Detta ledde till att studenternas intresse att delta i undervisningen sjönk. Den försämrade möjligheten till samarbete är inget överraskande resultat i denna studie, men desto mer oroväckande,

eftersom det sociala stödet och de sociala relationerna i den tidigare forskningen visat sig höra ihop med studenternas välmående och riskerna för en studierelaterad utbrändhet (Kim et al., 2018).

Distansundervisning eller online-lärandet har över lag kännetecknats som ett undervisningssätt av lägre kvalitet än närundervisningen, fastän forskning visat på andra resultat (Hodges et al., 2020; Paulsen & McCormic, 2020). Resultaten från denna studie stämmer överens med resultaten från tidigare forskning som visar på att omställningen till distansundervisning även enligt undervisningspersonalen fungerat över förväntan och att alla snabbt utvecklat sin pedagogiska kompetens i digitala sammanhang. Utmaningarna kan främst ha suttit i att närundervisningen har en enorm infrastruktur uppbyggd omkring sig som ska stöda studentens studieframgång. Föreläsningarna är dessutom endast en del av ett större ekosystem utformat efter att stöda studenten både formellt och informellt samt erbjuda tillräckligt med sociala resurser. På liknande sätt kräver en fungerande distansundervisning ett eget ekosystem, innehållandes olika former av socialt stöd tillgängligt för studenten, någonting som tar tid att forma och bygga upp (Biggs, 2003; Hodges et al., 2020; Leijon & Tieva, 2021; Valtonen et al., 2020).

När det gäller tidigare forskning kring respons under coronapandemin, är resultaten i linje med denna studies resultat. Den tidigare forskningen förklarar den mer omfattande responsen med att det för undervisningspersonalen under distansperioden varit lättare att följa med studenternas arbete och därför kunna ge mer direkt konkret respons, detta anses som en viktigt upptäckt då den individuella responsen anses vara väldigt betydelsefull för studieframgången (Torres Martin et al., 2021).

Förutom att respons visat sig vara en viktig faktor för studenternas lärande, visar den tidigare forskningen också på att det sociala stödet och de sociala kontakterna är en mycket viktig del av studenternas studievardag. I och med att distansundervisningen radikalt minskade på de studierelaterade sociala kontakterna, skapades hos flera studenter känslor av avlägsenhet och stress. Då även den sociala interaktionen utanför utbildningen minskade blev flera studenter verkligen helt ensamma (Gonzales-Ramirez et al., 2021). Spontana diskussioner och träffar sållats bort i och med att undervisningen skett på distans och att allmänna utrymmen samt skolbyggnader varit stängda (Valtonen et al. 2020). Jämför man detta med den aktuella studiens resultat, ser man att avsaknaden av de

sociala kontakterna har påverkat känslan av otillräcklighet och bidragit till att tröskeln för att ta kontakt med sina medstudenter känts högre och speciellt för förstaårsstudenter som kanske dessutom inte hunnit lära känna sina medstudenter alls på plats.

Studierelaterad utbrändhet

Resultaten visar på att den redan måttligt höga emotionella utmattningen som fanns hos studenterna innan coronapandemin ytterligare ökat under coronapandemin. Orsaken till ökningen visade sig vara att bekymmer över studieangelägenheter även på fritiden, studiepressens påverkan på relationer och rubbad sömn till följd av studieangelägenheter blivit alltmer vanligt hos studenterna under coronapandemin. Dessa förändringar kunde tänkas bero på att det i och med distansundervisningen blivit svårare att skilja på studier och fritid, i och med att allt sker hemifrån. Studenternas känsla av utmattning på grund av studiemängden och känslan av otillräcklighet har även de ökat under coronapandemin. Känslan av otillräcklighet och utmattning kan tänkas grunda sig i att få haft tidigare erfarenhet av en studietid helt på distans och att studenterna saknat det sociala stödet av studiekompisarna, vilket också bidragit till resultaten som talar för att studentens förväntningar på den egna prestationen sjunkit under coronapandemin. Bristen på socialt stöd har i den tidigare forskningen visat sig ha ett starkt samband med den studierelaterade utbrändheten (se Kim et al., 2018), och under coronapandemin har det sociala stödet så gott som försvunnit och kan därav ha påverkat resultatet för studenternas emotionella utmattning i den här studien. Cynismen bland studenterna visade sig i den här studien inte förändrats under coronapandemin, trots detta var studenternas upplevelse av cynismen innan och under coronapandemin medelhöga.

I linje med den här studiens resultat om att känslan av otillräcklighet är en bidragande faktor till den ökade emotionella utmattningen, visar den tidigare forskningen också på att emotionellt utmattade studenter lätt tappar intresset för studierna ifall att kraven är för höga och resurserna bristfälliga (Meriläinen & Kuittinen, 2014; Salmela-Aro & Read, 2017). Studenter blir trötta på grund av stress och en för hög studiebelastning. I enlighet med den aktuella studiens resultat belyser Salmela-Aro och Read (2017) att känslan av otillräcklighet gör det svårt för studenten att komma framåt i sina studier. Vidare kan man utifrån den tidigare forskningen se att det redan innan coronapandemin fanns flera faktorer som ansågs belasta första årets studenter (se Duchalet & Donches, 2019; Väisänen et al., 2018), vilket stöder den aktuella studiens medelhöga resultat för

emotionell utmattning både innan och under coronapandemin. Faktorer som tidshantering, studiebelastning och omgivningens förväntningar har redan i den tidigare forskningen lyfts upp som centralt påverkande faktorer på studenternas utmattning redan innan coronapandemin (Brooker et al., 2017). Därför kunde dessa faktorer även under coronapandemin ses som aktiva påverkare i och med att resultaten i den aktuella studien visade på högre studiebelastning.

Dessutom bör beaktas att den aktuella studiens sampel består av första årets studenter, då tidigare forskning visat på att anpassningsperioden, både innan och under coronapandemin, till att börja studera vid en högskola anses som stressig för studenten och att förstaårsstudenter därför är i riskzonen för studierelaterad utbrändhet (Brooker., 2017; Ramos et al., 2021). Även avsaknaden av det sociala stödet som resultaten i den här studien visade på, bidrar till en högre risk för att drabbas av studierelaterad utbrändhet. Därför behövs, utifall att distansundervisningen fortsätter, förebyggande strategier för att hantera den studierelaterade utbrändheten. (Asikainen et al., 2020; Li et al 2018). Eftersom den studierelaterade utbrändheten dessutom är en av de absolut mest oroväckande och därför viktigaste ämnena att beakta hos studenterna (se Salmela-Aro et al., 2022), kommer ämnet ännu länge att vara omdiskuterat och mer forskning kommer under de kommande åren komma ut.

9.2 Studieframgångens påverkan av distansundervisningen

Resultaten som tangerar den andra forskningsfrågan, hur studieframgången påverkats av att undervisningen övergått från närundervisning till distansundervisning visade på tydliga skillnader. Innan pandemin visade sig inlärningsförmågan, svårigheter i lärandet, studieteknik, samarbete, emotionell utmattning och cynism alla styra studentens studieframgång, medan det under coronapandemin endast visade sig vara svårigheter i lärandet och cynism som inverkar på studentens studieframgång. Detta innebär att resultaten skilde sig betydligt från varandra, då inlärningsförmågan, den emotionella utmattningen, studietekniken och samarbetet alla försvann som påverkande faktorer under distansundervisningen. I stället blev cynism och svårigheter i lärandet två starka faktorer vars inverkan på studieframgången växte.

Resultaten tyder på att studenter som haft studierelaterade svårigheter redan innan pandemin fått det ännu tyngre under pandemin. Förändringarna kunde förklaras med att distansundervisningen begränsade studenternas tillgång till betydande faktorer som stödjer lärandet, till exempel har både samarbete och socialt stöd fallit bort i samband med distansundervisningen. I och med bortfallet av viktiga stödjande faktorer som samarbete, socialt stöd och sociala kontakter blir också studierna mer enformiga och mycket mer fokus sätts på att den enskilda individen ska klara av att på egen hand bemästra och fullgöra studierna så att de fortskrider enligt plan. Vidare tyder resultaten på att studenterna som klarat sig bra i sina studier innan pandemin också verkar ha klarat av att upprätthålla studierna under distansundervisningen.

Som Pintrich et al., (2000) betonar är tydliga mål viktigt för studenten. Tydliga mål skapar en känsla av kontroll och ses också förbättra studentens fokus och beteende så att de passar ihop med situationen, vilket i sin tur stöder studentens motivation (Bandura, 1997). Därav blir behovet av kontroll mycket viktigt för studenten, för att styra studieframgången och självreglerat lärande (Pintrich, 2000). För att förebygga studieframgången och den emotionella utmattningen har den tidigare forskningen visat på att studieteknik och tidsplanering kunde vara förebyggande faktorer till dessa och då speciellt viktiga för första årets studenter för att forma ett bättre välbefinnande och då även studieframgång (Asikainen et al., 2020; Li et al., 2018). I och med att friheten till att strukturera upp sin egen studiemiljö är mycket större i den högre utbildningen och att en stor del av lärandet dessutom sker i miljöer utanför klassrummet, leder detta till att studenterna behöver ha ett ordentligt nätverk och socialt stöd att luta sig emot i krävande situationer. Eftersom coronapandemin bidrog till distansundervisning med begränsande studiemiljöer blev också studenternas nätverk och tillgången till socialt stöd begränsad. Mer forskning kommer att behövas för att kunna säga hur coronapandemin påverkat på studieframgången rent generellt och framför allt för den enskilda studenten.

9.3 Fortsatt forskning

Att distansundervisningen och online-lärandet efter coronapandemin kommer få en helt ny betydelse går nog utan att säga. Det är också enklare för experter att nu i efterhand kritiskt granska och ifrågasätta undervisningsmetoderna som använts under coronapandemin. Därav kommer distansundervisningen ännu länge att vara ett omtalat

ämne. I den fortsatta forskningen i relation till den aktuella studien, kunde man därför titta på om det finns skillnader i egenförmågan, uppfattningen av lärmiljön, upplevelse av utbrändhet och skillnader i studieframgången, då man jämför olika tidpunkter under coronapandemin. I den här studien var samplet från den tidigare delen av pandemin, möjligtvis kunde resultaten från ett sampel insamlat senare under pandemin visa på andra resultat.

Dessutom skulle det vara intressant att titta på om det finns skillnader i hur studenter klarat av övergången till distans då man jämför deltagarnas bakgrundsvariabler, som till exempel ålder och kön (se exempelvis Aristovnik et al., 2020). Att jämföra studenter i olika skeden av sina studier med varandra kunde även det ge intressanta resultat. Som till exempel Ramos et al. (2021) kom fram till, så anses det första och det tredje året vara de allra mest kritiska. Att jämföra studenter vid olika fakulteter kunde också ge en mer omfattande inblick i coronapandemins följder. Slutligen vore det viktigt att jämföra samma sampel innan och under coronapandemin, eftersom det kunde ge en intressant insyn och en ännu mer realistisk bild av hur studenterna verkligen upplevt distansundervisningen i kristid.

10 Avslutande reflektion

Fastän man bör vara försiktig med att dra alltför långtgående slutsatser kan konstateras att egenförmågan, uppfattningen av lärmiljön och upplevelsen av studierelaterad utbrändhet alla spelat en avgörande roll för både en god utbildning och studenternas lärande, redan innan men i ännu högre grad under coronapandemin. Resultaten talar för att coronapandemin förändrat på studievardagen hos de svenskspråkiga studenterna inom samhällsvetenskaperna. Detta syns i resultaten genom att studenterna ansett det svårare att samarbeta och den emotionella utmattningen blivit vanligare. Positivt nog visade också resultaten på att distansundervisningen fungerat över förväntan och att studenterna varit nöjda över innehållet i den respons de fått. Studenternas egenförmåga höll sig lika hög innan coronapandemin som under pandemin, vilket kan ha underlättat för studenterna att orka fortsätta i de allra jobbigaste stunderna. Vidare kan vi konstatera att studieframgången påverkats av distansundervisningen speciellt hos studenter som haft svårigheter med studierna och lärandet redan innan pandemin.

På grund av att campus i snart två år varit stängt har detta med stor sannolikt haft större konsekvenser på studenternas studierelaterade utbrändhet och engagemang. Precis som den här studiens resultat syftar till har den emotionella utbrändheten bland studenterna ökat under coronapandemin, mer forskning kommer behövas kring hur allvarlig situationen egentligen är. Flera av studenterna har saknat ett rofylldt ställe att studera på och många har saknat den sociala kontakten, vilket hos flera studenter lett till ett minskat engagemang (Aristovnik et al., 2020; Salta, 2021). Situationen som uppstod då undervisningen övergick till distans våren 2020 har lett till att diskussionen kring lärmiljöer idag kopplas allt starkare ihop med pedagogiken. Detta kommer förhoppningsvis gynna framtida beslut som fattas kring undervisningen och dess former (Leijon & Tieva, 2021).

Nyligen har man i bland annat Sverige föreslagit att COVID-19 ska klassas som en icke farlig samhällssjukdom (Regeringskansliet, 2022) och kanske börjar vi se ett lättande läge. Då vi kan konstatera coronapandemin som ”över” och börjar övergå till det nya ”normala” är forskningen om övergången till det nya normala minst lika viktig som den forskning som gjorts kring övergången till distansundervisning. För flera studenter är

anpassningsperioder svåra och det är lätt hänt att forskare, experter och lärare glömmer detta när samhället går mot det nya normala.

10.1 Tack

Studien gjordes tillsammans med projektet Samverkan och socialt stöd i den finlandssvenska skolan (SAMS) vid Helsingfors universitet. Länk till SAMS hemsida: <https://www2.helsinki.fi/sv/projekt/samverkan-och-socialt-stod-i-den-finlandssvenska-skolan>. Ett stort tack till centret för universitetspedagogik HYPE för möjligheterna till att använda HowULearn materialet och ett speciellt tack till Päivi Kinnunen och Åsa Mickwitz. Tack också till Nina Santavirta för stöd med de statistiska analyserna.

11 Litteraturförteckning

- Aristovnik, A., Keržič, D., Ravšelj, D., Tomaževič, N., & Umek, L. (2020). Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective. *Sustainability*, 12(20), Artikel 8438. <https://doi.org/10.3390/su12208438>
- Asikainen, H., Salmela-Aro, K., Parpala, A., & Katajavuori, N. (2020). Learning profiles and their relation to study-related burnout and academic achievement among university students. *Learning and Individual differences*, 78, Artikel 101781. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.101781>
- Ayllo'n, S., Alsina, A', & Colomer, J. (2019). Teachers' involvement and students' self-efficacy: Keys to achievement in higher education. *PLOS ONE*, 14(5), Artikel e0216865. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0216865>
- Baber, H. (2020). Determinants of students' perceived learning outcome and satisfaction in online learning during the pandemic of COVID-19. *Journal of Education and E-Learning Research*, 7(3), 285-292. <https://doi.org/10.20448/journal.509.2020.73.285.292>
- Bandura, A. (1977a). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1977b). *Social Learning Theory*. NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122–147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. Freeman.
- Bao, W. (2020). COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2(2), 113-115. <https://doi.org/10.1002/hbe2.191>
- Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education* 32, 347-364. <https://doi.org/10.1007/BF00138871>
- Biggs, J. (2003). *Teaching for Quality Learning at University* (2 uppl.). Open University Press.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university* (4 uppl.). Open University Press.
- Bonem, E. M., Fedesco, H. N., & Zissimopoulos, A. N. (2020). What you do is less important than how you do it: the effects of learning environment on student outcomes. *Learning Environments Research*, 23(1), 27-44. <https://doi.org/10.1007/s10984-019-09289-8>

- Brooker, A., Brooker, S., & Lawrence, J. (2017). First year students' perceptions of their difficulties. *Student Success*, 8(1), 49-63. <https://doi.org/10.5204/ssj.v8i1.352>
- Cheung, K., Yip, T. L., Wan, C. J., Tsang, H., Zhang, L. W., & Parpala, A. (2020). Differences in study workload stress and its associated factors between transfer students and freshmen entrants in an Asian higher education context. *PLOS ONE*, 15(5), Artikel e0233022. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0233022>
- Chung, E., Subramaniam, G., & Dass, L. C. (2020). Online learning readiness among university students in Malaysia amidst Covid-19. *Asian Journal of University Education*, 16(2), 45–58. <https://doi.org/10.24191/AJUE.V16I2.10294>
- Cohen, L., Lawrence, M., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education*. Routledge.
- Duchatelet, D., & Donche, V. (2019). Fostering self-efficacy and self-regulation in higher education: a matter of autonomy support or academic motivation? *Higher Education Research & Development*, 38(4), 733-747. <https://10.1080/07294360.2019.1581143>
- Entwistle, N., McCune, V., & Hounsell, J. (2003). Investigating ways of enhancing university teaching-learning environments: Measuring students' approaches to studying and perceptions of teaching. I E. De Corte, L. Verschaffel, N. Entwistle, & J. van Merriënboer (Red.), *Powerful learning environments: Unravelling basic components and dimensions* (s. 89-108). Elsevier Science Limited.
- Forskningsetiska delegationen. (2019). *Etiska principer för humanforskning och etikprövning inom humanvetenskaperna i Finland: Forskningsetiska delegationens anvisningar*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja, Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
- Gaebel, M., Zhang, T., Stoeber, H., & Morrisroe, A. (2021). Digitally enhanced learning and teaching in European higher education institutions. European University Association absl.
- Gonzalez, T., de la Rubia, M. A., Hincz, K. P., Comas-Lopez, M., Subirats, L., Fort, S., & Sacha, G. M. (2020). Influence of COVID-19 confinement on students' performance in higher education. *PLOS ONE*, 15(10), Artikel e0239490. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0239490>
- Gonzalez-Ramirez, J., Mulqueen, K., Zealand, R., Silverstein, S., Mulqueen, C., & BuShell, S. (2021). Emergency Online Learning: College Students' Perceptions During the COVID-19 Pandemic. *College Student Journal*, 55(1), 29-46. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3831526>
- Greve, B., Blomquist, P., Hvinden, B., & van Gerven, M. (2021). Nordic welfare states—still standing or changed by the COVID-19 crisis? *Social policy & administration*, 55(2), 295-311. <https://doi.org/10.1111/spol.12675>

- Helsingfors universitet. (2021). *Undervisningsfilosofi och de etiska principerna för undervisning*. <https://teaching.helsinki.fi/instruktioner/artikel/undervisningsfilosofi-och-de-etiska-principerna-undervisning>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, 27.
- Holzer, J., Lüftenegger, M., Korlat, S., Pelikan, E., Salmela-Aro, K., Spiel, C., & Schober, B. (2021). Higher Education in Times of COVID-19: University Students' Basic Need Satisfaction, Self-Regulated Learning, and Well-Being. *AERA Open*, 7(1), 1-13. <https://doi.org/10.1177/23328584211003164>
- Horigian, V. E., Schmidt, R. D., & Feaster, D. J. (2021). Loneliness, Mental Health, and Substance Use among US Young Adults during COVID-19. *Journal of Psychoactive Drugs*, 53(1), 1-9. <https://doi.org/10.1080/02791072.2020.1836435>
- Hyytinen, H., Haarala-Muhonen, A., & Räisänen, M. (2019). How do self-regulation and self-efficacy beliefs associate with law students' experiences of teaching and learning? *Uniped*, 42(1), 74-90. <https://doi.org/10.18261/issn.1893-8981-2019-01-06>
- Kember, D., Biggs, J., Leung, D., Y., P. (2004). Examining the multidimensionality of approaches to learning through the development of a revised version of the Learning Process Questionnaire. *British Journal of Educational Psychology*, 74(2), 261-279. <https://doi.org/10.1348/000709904773839879>
- Kim, B., Jee, S., Lee, J., An, S., & Lee, S. M. (2018). Relationships between social support and student burnout: A meta-analytic approach. *Stress and Health*, 34(1), 127-134. <https://doi.org/10.1002/smi.2771>
- Kiuru, N., Aunola, K., Nurmi, J-E., Leskinen, E., & Salmela-Aro, K. (2008). Peer group influence and selection in adolescents' school burnout: Alongitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 54(1), 23–55. <https://doi.org/10.1353/mpq.2008.0008>
- Koşar, G. (2022). A Scrutiny of Preservice English Teachers' Lived A/Synchronous Distance Education Experiences: Can Distance Education Not Replace Face-to-Face Education in Preservice English Language Teacher Education? *Journal of Education*, 202(1), 103-112. <https://doi.org/10.1177/00220574211032322>
- Kymäläinen, H-R., Luukkainen, M., & Södervik, I. (2019). HowULearn and Oodikone as tools for enhancing learning and progress in academic studies. I L. Gómez Chova, A. López Martínez, & I. Candel Torres (Red.), *EDULEARN19 Proceedings* (s. 1033-1037). IATED Academy.
- Li, J., Han, X., Wang, W., Sun, G., & Cheng, Z. (2018). How social support influences university students' academic achievement and emotional exhaustion: The mediating role of self-esteem. *Learning and Individual Differences*, 61, 120-126. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.11.016>

- Leijon, M., & Treva, Å. (2021). *Framtidens lärandemiljöer*. Akademiska hus. https://www.akademiskahus.se/globalassets/dokument/tekniska-publikationer--bilder/framtidens_larandemiljoer_rapport_2021.pdf
- Leiter, M. P., & Schaufeli, W. B. (1996). Consistency of the burnout construct across occupations. *Anxiety, Stress and Coping*, 9(3), 229-243. <https://doi.org/10.1080/10615809608249404>
- Löfström, E., & Nevgi, A. (2008). University teaching staffs' pedagogical awareness displayed through ICT-facilitated teaching. *Interactive Learning Environments*, 16(2), 101-116. <https://doi.org/10.1080/10494820701282447>
- Madigan, D. J., & Curran, T. (2020). Does burnout affect academic achievement? A meta-analysis of over 100,000 students. *Educational Psychology Review*, 33(2), 387-405. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09533-1>
- Maddux, J. E. (Ed.). (2013). *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application*. Springer Science & Business Media.
- Maslach, C. (1982). *Burnout- The cost of caring*. Prentice hall press.
- Maslach, C. (1986). Stress, burnout, and workaholism. I R. R. Kilburg, P. E. Nathan, & R. W. Thoreson (Red.), *Professionals in distress: Issues, syndromes, and solutions in psychology* (s. 53–75). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10056-004>
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397-422. <https://10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World psychiatry: official journal of the World Psychiatric Association*, 15(2), 103–111. <https://doi.org/10.1002/wps.20311>
- May, R. W., Bauer, K. N., & Fincham, F. D. (2015). School burnout: Diminished academic and cognitive performance. *Learning and Individual Differences*, 42, 126- 131. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.07.015>
- Meriläinen, M., & Kuittinen, M. (2014). The relation between Finnish university students' perceived level of study-related burnout, perceptions of the teaching–learning environment and perceived achievement motivation. *Pastoral Care in Education*, 32(3), 186-196. <https://doi.org/10.1080/02643944.2014.893009>
- Nummenmaa, L., Holopainen, M., Pulkkinen, P. (2014). *Tilastollisten menetelmien perusteet*. Sanoma Pro.

- Nyman, K. (2020). *Uppkopplad utbildning– en ESO-rapport om högskolans digitalisering. Rapport till Expertgruppen för studier i offentlig ekonomi*. Statens offentliga utredningar. https://eso.expertgrupp.se/wp-content/uploads/2020/08/ESO_2020_5_Uppkopplad-utbildning_Webb.pdf
- Näätänen, P., Aro, A., Matthiesen, S., & Salmela-Aro, K. (2003). *Bergen Burnout Indicator 15*. Edita.
- Olwage, D., & Mostert, K. (2014). Predictors of student burnout and engagement among university students. *Journal of Psychology in Africa*, 24(4), 342-350. <https://doi.org/10.1080/14330237.2014.978087>
- Parpala, A., Katajavuori, N., Haarala-Muhonen, A., & Asikainen, H. (2021). How Did Students with Different Learning Profiles Experience ‘Normal’ and Online Teaching Situation during COVID-19 Spring? *Social Sciences*, 10(9), Artikel 337. <https://doi.org/10.3390/socsci10090337>
- Parpala, A., & Lindblom-Ylänne, S. (2012). Using a research instrument for developing quality at the university. *Quality in Higher Education*, 18(3), 313–328. <https://doi.org/10.1080/13538322.2012.733493>
- Patel, R., & Davidsson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning* (4 upplagan). Studentlitteratur.
- Paulsen, J., & McCormick, A. C. (2020). Reassessing disparities in online learner student engagement in higher education. *Educational Researcher*, 49(1), 20-29. <https://doi.org/10.3102/0013189X19898690>
- Piispanen, M. (2008). *Hyvä oppimisympäristö: Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvyyskäsitysten kohtaaminen peruskoulussa*. [Doktorsavhandling, Jyväskylän yliopisto]. Gummerus Kirjapaino Oy. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/39883/978-951-39-4871-9.pdf?sequence=1>
- Pintrich, P. R. (1991). A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ).
- Pintrich, P. R. (2000). The Role of Goal Orientation in Self-Regulated Learning. I M. Boekaerts, P. R. Pintrich, M. Zeidner (Red.), *Handbook of Self-Regulation* (s. 451-502). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50043-3>
- Rahiem, M. D. (2021). Remaining motivated despite the limitations: University students’ learning propensity during the COVID-19 pandemic. *Children and youth services review*, 120, 105802. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105802>
- Ramos, B., Baptista, G., Fulong, L., & Sabaulan, J. (2021). Burnout Risks of Filipino College Students during the Covid- 19 Pandemic: A Basis for Institutional Mental Health Program. *Technium Social Sciences Journal*, 26(1), 112–122. <https://doi.org/10.47577/tssj.v26i1.5245>

- Reece, A. J., & Butler, M. B. (2017). Virtually the same: A comparison of STEM students' content knowledge, course performance, and motivation to learn in virtual and face-to-face introductory biology laboratories. *Journal of College Science Teaching*, 46(3), 83–89.
- Regeringskansliet. (2022). Regeringen föreslår att covid-19 inte längre ska klassas som samhällsfarlig sjukdom. <https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2022/03/regeringen-foreslar-att-covid-19-inte-langre-ska-klassas-som-samhallsfarlig-sjukdom/>
- Salta, K., Paschalidou, K., Tsetseri, M., & Koulougliotis, D. (2022). Shift from a traditional to a distance learning environment during the COVID-19 pandemic. *Science & Education*, 31(1), 93-122. <https://doi.org/10.1007/s11191-021-00234-x>
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J. E. (2009). School burnout inventory (SBI) reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25(1), 48-57. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.25.1.48>
- Salmela-Aro, K., & Read, S. (2017). Study engagement and burnout profiles among Finnish higher education students. *Burnout research*, 7, 21-28. <https://doi.org/10.1016/j.burn.2017.11.001>
- Salmela-Aro, K., Upadaya, K., Ronkainen, I., & Hietajärvi, L. (2022). Study burnout and engagement during COVID-19 among university students: The role of demands, resources, and psychological needs. *Journal of Happiness Studies*, 1-18. <https://doi.org/10.1007/s10902-022-00518-1>
- Schaeper, H. (2020). The first year in higher education: the role of individual factors and the learning environment for academic integration. *Higher Education*, 79(1), 95-110. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00398-0>
- Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and Engagement in University Students: A Cross-National Study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464–481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Talsma, K., Robertson, K., Thomas, C., & Norris, K. (2021). COVID-19 Beliefs, Self-Efficacy and Academic Performance in First-year University Students: Cohort Comparison and Mediation Analysis. *Frontiers in Psychology*, 12, Artikel 643408. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.643408>
- Torres Martín, C., Acal, C., El Honrani, M., & Mingorance Estrada, Á. C. (2021). Impact on the virtual learning environment due to COVID-19. *Sustainability*, 13(2), Artikel 582. <https://doi.org/10.3390/su13020582>
- Tseng, H., & Walsh, E. J. (2016). Blended versus traditional course delivery: Comparing students' motivation, learning outcomes, and preferences. *Quarterly Review of Distance Education*, 17(1), 43–52.

- Undervisnings- och kulturministeriet. (2022). *Finlands utbildningssystem*. Statsrådet och ministerierna. <https://okm.fi/sv/utbildningssystemet>
- UNICEF. (2020). Education and COVID-19. <https://data.unicef.org/topic/education/covid-19/>
- University of Helsinki. (u.d.). HowULearn – Oppimisen ja opetuksen tukena. <https://blogs.helsinki.fi/howulearn/>
- Valtonen, T., Leppänen, U., Hyypiä, M., Kokko, A., Manninen, J., Vartiainen, H., Sointu, E., & Hirsto, L. (2020). Learning environments preferred by university students: a shift toward informal and flexible learning environments. *Learning Environments Research*, 24(1), 371-388. <https://doi.org/10.1007/s10984-020-09339-6>
- Väisänen, S., Pietarinen, J., Pyhältö, K., Toom, A., & Soini, T. (2018). Student teachers' proactive strategies and experienced learning environment for reducing study-related burnout. *Journal of Education and Learning*, 7(1), 208- 222. <https://doi.org/10.5539/jel.v7n1p208>
- Williams, S. L. (1995). Self-efficacy, anxiety, and phobic disorders. In J. E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application*. Springer.
- YLE. (17 december 2020). *Siffran är enorm och måste tas på allvar säger professor-studerande mera utmattade än någonsin förr*. Svenska Yle. <https://svenska.yle.fi/artikel/2020/12/17/siffran-ar-enorm-och-maste-tas-pa-allvar-sager-professor-studerande-mera>
- YLE. (29 januari 2021). *Apati och noll motivation- var fjärde studerande känner sig utmattad och vilsen*. Svenska Yle. <https://svenska.yle.fi/artikel/2021/01/29/apati-och-noll-motivation-var-fjarde-studerande-kanner-sig-utmattad-och-vilsen>
- YLE. (12 mars 2021). *Trots pandemin: Få lösningar och höga krav på studerande*. Svenska Yle. <https://svenska.yle.fi/artikel/2021/03/12/trots-pandemin-fa-losningar-och-hoga-krav-pa-studerande>
- YLE. (11 augusti 2021). *En stor del av studierna kommer att gå på distans också efter pandemin enligt högskolorna- studeranden Linnéa Lang: "Vet inte om jag kan fortsätta"*. Svenska Yle. <https://svenska.yle.fi/a/7-10004479>
- Zaier, A., Arslan-Ari, I., & Maina, F. (2021). The Use of Video Annotation Tools and Informal Online Discussions to Explore Preservice Teachers' Self- and Peer-Evaluation of Academic Feedback. *Journal of Education*, 201(1), 19–27. <https://doi.org/10.1177/0022057420903269>

