

JÄNNITTÄÄKÖ OPETTAJA?
Luokanopettajien ja luokanopettajaksi opiskelevien
kokemuksia jännittämisestä

ANNIINA AUTIO

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

Kevät 2012

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Autio, Anniina

Jännittääkö opettaja? Luokanopettajien ja luokanopettajaksi opiskelevien kokemuksia jännittämisestä

Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos, 2012, 100 s.

Kasvatustieteen pro gradu - tutkielma

Tässä tutkimuksessa halusin selvittää, millaista on luokanopettajien ja luokanopettajaksi opiskelevien jännittäminen työhön ja opiskeluun liittyvissä tilanteissa heidän itsensä kokemana. Tutkimuksen lähtökohtana olivat omat kokemukseni jännittämisestä luokanopettajaopintojen aikana. Pohdin, jännittävätkö muut opiskelijat ja opettajat itseni lailla. Tutkimukseen osallistui 40 luokanopettajaa ja 40 luokanopettajaopiskelijaa. Aineisto muodostui opettajien ja opiskelijoiden kirjoitelmista, joissa he kertoivat kokemuksiaan jännittämisestä. Luokanopettajaopiskelijoista 27 oli naisia, 11 miehiä ja kolme, joiden sukupuolesta ei ole tietoa. Opiskelijoiden keski-ikä oli 24 vuotta. Luokanopettajista 29 oli naista, 10 miehiä sekä yksi, joka ei kertonut sukupuoltaan. Luokanopettajien keski-ikä oli 47 vuotta.

Tutkimukseen osallistuneet saivat kirjoitelmapyyynnön sähköpostitse tai paperilla. Tutkimus oli laadullinen ja luonteeltaan kuvaileva sekä kartoittava. Aineiston analyysi oli teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Tutkimuksen tulokset osoittivat muun muassa, että luokanopettajien ja luokanopettajaksi opiskelevien kokemukset olivat hyvin samanlaisia. Tulokset olivat samansuuntaisia aiemman jännittämistä koskevan tutkimustiedon kanssa. Luokanopettajaopiskelijoiden ja luokanopettajien jännittäminen oli sosiaalista jännittämistä, joka liittyi tiettyihin opiskelu- ja työtilanteisiin tai ihmisiin. Heidän jännittämisensä ilmeni ajatuksina ja tunteina, fyysisinä oireina sekä käyttäytymisen piirteinä. Jännittämisen vaikutukset opiskeluun ja työhön olivat opiskelijoiden ja opettajien mielestä myönteisiä ja hyödyllisiä, kielteisiä ja haitallisia tai molempia. Jännittäminen on heidän kokemustensa mukaan ilmiö, joka saattaa vähentyä, lisääntyä tai muuttua vuosien kuluessa esimerkiksi iän ja kokemuksen karttuessa. Opettajat vaikuttivat jännittävän vähemmän kuin opiskelijat. Luokanopettajilla ja luokanopettajaopiskelijoilla oli käytössään monenlaisia selviytymiskeinoja, kuten valmistautuminen etukäteen, rentoutuminen ja itsensä rohkaiseminen.

Asiasanat: sosiaalinen jännittäminen, viestintäarkuus, esiintymisjännitys, selviytymiskeinot, luokanopettajat, luokanopettajaopiskelijat

ABSTRACT

Autio, Anniina

Social Anxiety at Work and in University Studies. The Experiences of Class Teachers and Primary Student Teachers

University of Jyväskylä, Department of Teacher Education, 2012, 100 p.

Master's Thesis in Educational Sciences

The purpose of this study was to examine the class teachers' and primary student teachers' experiences of social anxiety at work and in university studies. I wanted to examine the subject due to my own experiences of social anxiety during the education. I was eager to find out, if other students and teachers also experience social anxiety. The research data consists of essays written by class teachers and primary student teachers. The respondents consisted of 40 primary student teachers (27 female, 11 male, 3 unknown) and 40 class teachers (29 female, 10 male, 1 unknown). The median age of primary student teachers was 24 years and of class teachers 47 years. Class teachers and primary student teachers received the request to write an essay about their experiences of social anxiety via e-mail or in paper. The research was qualitative. The data was analysed by using theory-driven content analysis.

The results of the study indicated that the experiences of the class teachers and primary student teachers are very much alike. The results are also consistent with the earlier study of social anxiety. The class teachers and primary student teachers experienced social anxiety in specific situations and with certain people. They reported emotions and thoughts, physiological symptoms and effects on the behavioral level related to social anxiety. The respondents experienced social anxiety to affect working and studying in negative or positive way or in both ways. The class teachers and primary student teachers considered social anxiety to be a phenomenon which can decrease, increase or change over the years. It can be related to work experience. The class teachers seemed to experience less social anxiety than the primary student teachers. The respondents used a variety of coping methods to ease social anxiety. Examples of their coping methods are preparing beforehand, relaxing and encouraging oneself.

Keywords: social anxiety, communication apprehension, fear of public speaking, class teachers, primary student teachers, experience, coping methods

ESIPUHE

Tämän tutkimuksen aiheena on luokanopettajaopiskelijoiden ja luokanopettajien jännittäminen. Kiinnostukseni jännittämistä kohtaan sai alkunsa jo vuosia sitten aloittaessani luokanopettajaopinnot. Jännitin erilaisissa esiintymistilanteissa, ryhmätapaamisissa, tenteissä ja erityisesti opetusharjoittelussa. Hikoilin ja palelin yhtä aikaa, vatsassa myllersi, en saanut nukuttua, ajatukset poukkoilivat.

Pohdin jännittämistä monesti. Olenko ainoa luokanopettajaksi opiskeleva, joka jännittää? Miksi muiden jännittäminen ei ainakaan näy ulospäin? Onko jännittäminen jotenkin ristiriidassa opettajana toimimisen kanssa? Miksi jännitän? Konkreettisemmaksi kiinnostukseni kehittyi päästessäni opinnoissani graduvaiheeseen. Päätin tutkia muiden luokanopettajaopiskelijoiden ja luokanopettajien jännittämistä heidän omien kokemustensa pohjalta. Aloitin tutkimusongelmien muotoilemisen syksyllä 2008.

Aikaa on kulunut, gradu on valmistumassa ja jännittäminenkin vähentynyt. Tutkimusprosessiin on kuulunut ylä- ja alamäkiä. Välillä tutkimus on edennyt nopealla aikataululla, välillä hidastunut ja tuntunut vaikealta. Siihen on liittynyt monenlaisia tunteita, onnistumisia, ahaa-elämyksiä, epävarmuutta, ahdistusta. Gradun työstämisen aikana olen ehtinyt vaihtaa paikkakuntaa ja tehdä päivätöitä. Tutkimus on kuitenkin kulkenut rinnalla koko ajan. Tutkimuksen tuloksista sain vastauksia kysymyksiin, joista olin kiinnostunut. Tiedän nyt, etten ole yksin jännittämiseni kanssa.

Yksin en olisi myöskään tästä urakasta selvinnyt. Kiitän ohjaajaani Tuula Asuntaa, joka on sallinut minun kypsyttellä tutkimustani kaikessa rauhassa. Haluan myös kiittää ystäviäni, jotka ovat suhtautuneet minuun ymmärtäväisesti silloin, kun olen viettänyt aikaa tietokoneen ääressä enkä ole ehtinyt tapaamaan heitä. Erityiskiitos kuuluu perheelleni, joka on ottanut vastaan iloni ja suruni graduun liittyen sekä siskolleni Elinalle, joka on auttanut minua hankkimaan lähdekirjallisuutta kauempaakin silloin, kun paikallisen kirjaston kokoelmien rajat ovat tulleet vastaan.

Virroilla, hämärtyvänä huhtikuun iltana 2012

Anniina Autio

KUVIOT

KUVIO 1 Sosiaalisen jännittämisen kehämäinen luonne (Mäntynen 1999, 135)	13
KUVIO 2 Sosiaalista pelkoa herättävän tilanteen kulku (Hellström & Hanell 2003, 74)	14
KUVIO 3 Tilannekokemusten muodostuminen: prosessin etenemistavat a ja b (Pörhölä 2006, 22)	15
KUVIO 4 Tilannekokemusten muodostuminen: prosessin etenemistapa c (Pörhölä 2006, 24)	16
KUVIO 5 Apua erilaisille jännittäjille: opetusta, vertaisryhmiä tai terapiaa. Tuen muoto ja vastuutaho (Kunttu, Martin ja Almonkari 2006)	23
KUVIO 6 Jännittämisen kokeminen opiskelun puheviestintätilanteissa (1=en koskaan, 2=hyvin harvoin, 3=silloin tällöin, 4=hyvin usein, 5=aina). Tilanteet keskiarvon mukaan järjestettynä suurimmasta pienimpään (N=1302-1320) (Almonkari 2007, 83)	28
KUVIO 7 Jännittämisen viisi tyyppiä ryhmittelyanalyysin ja karakterisoinnin perusteella (Almonkari 2007, 154)	31
KUVIO 8 Hermeneuttinen kehä (Laine 2007, 37)	45
KUVIO 9 Jännittämisen elementtejä opiskelun puheviestintätilanteissa (Almonkari 2007, 158)	76

TAULUKOT

TAULUKKO 1 Tilanteet, joissa luokanopettajaopiskelijat kokevat jännittävänsä	49
TAULUKKO 2 Tilanteet, joissa luokanopettajat kokevat jännittävänsä	51
TAULUKKO 3 Luokanopettajaopiskelijoiden jännittämisen taustatekijöitä heidän itsensä kokemana	57
TAULUKKO 4 Luokanopettajien jännittämisen taustatekijöitä heidän itsensä kokemana	60
TAULUKKO 5 Jännittämisen kielteiset ja haitalliset sekä myönteiset ja hyödylliset vaikutukset luokanopettajaopiskelijoiden kokemana	63
TAULUKKO 6 Jännittämisen kielteiset ja haitalliset sekä myönteiset ja hyödylliset vaikutukset luokanopettajien kokemana	65
TAULUKKO 7 Luokanopettajaopiskelijoiden keinoja helpottaa jännittämistä	66
TAULUKKO 8 Luokanopettajien keinoja helpottaa jännittämistä	68
TAULUKKO 9 Luokanopettajaopiskelijoiden jännittäminen opiskeluun liittyvissä tilanteissa heidän itsensä kokemana	97
TAULUKKO 10 Luokanopettajien jännittäminen työhön liittyvissä tilanteissa heidän itsensä kokemana	99

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

ESIPUHE

KUVIOT JA TAULUKOT

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	8
2	JÄNNITTÄMINEN - MONIMUOTOINEN ILMIÖ	10
2.1	Sosiaalinen jännittäminen	10
2.2	Jännittämiskokemuksen kolme ulottuvuutta	12
2.3	Tavallinen ja haitallinen jännittäminen.....	16
2.4	Sosiaalisten tilanteiden pelko	17
2.5	Jännittämisen taustatekijöitä.....	19
2.6	Jännittäminen, ahdistus ja stressi	20
2.7	Selviytymis- ja hallintakeinoja.....	21
3	OPETTAJAOPISKELIJANA YLIOPISTOSSA	24
3.1	Opettajankoulutuksen piirteitä.....	24
3.2	Opintojen kuormittavuus.....	25
3.3	Opiskelijoiden jännittäminen.....	26
4	OPETTAJAN HAASTAVA TYÖ	32
4.1	Opettajan työnkuva	32
4.2	Opettajan työn haasteet.....	33
4.3	Opettajien työhyvinvointi ja selviytymiskeinot.....	35
5	TUTKIMUS.....	38
5.1	Tutkimuksen lähtökohdat.....	38
5.2	Aineiston kerääminen	41
5.3	Analyysi.....	43
6	LUOKANOPETTAJAOPISKELIJOIDEN JA LUOKANOPETTAJIEN KOKEMUKSIA JÄNNITTÄMISESTÄ	46
6.1	Luokanopettajaopiskelijoiden ja luokanopettajien taustatiedot.....	47
6.2	Jännittämistilanteet.....	47
6.3	Jännittämisen toistuvuus.....	52
6.4	Jännittämisen ilmenemismuotoja	53
6.5	Jännittämisen taustatekijöitä.....	56
6.6	Jännittämisen vaikutus opiskeluun ja työhön.....	61
6.7	Selviytymiskeinot	66

6.8	Muutokset jännittämisessä.....	69
6.9	Luokanopettajaopiskelijoiden ja luokanopettajien jännittäminen: yhtäläisyyksiä ja eroja.....	71
7	POHDINTA.....	77
7.1	Tutkimuksen arviointia.....	79
	YHTEENVETO.....	83
	LÄHTEET	85
	LIITTEET.....	92

1 JOHDANTO

Jännittäminen on monimuotoinen ja monitieteinen ilmiö (Almonkari 2007, 10). Se voi ilmetä esimerkiksi arkuutena tai pelkona tilanteissa, joissa ollaan vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa tai ennakoidaan vuorovaikutusta. Tällöin puhutaan sosiaalisesta jännittämisestä. (Almonkari 2007, 32.) Myös esimerkiksi uusi tilanne, paikka, yleisö tai erityisen vaativa aihe, erityisarvioinnin kohteena oleminen tai jokin tärkeä puheella saavutettava tulos voivat aiheuttaa jännittämistä (Pörhölä 2006, 25).

Jännittäminen voidaan tulkita myönteiseksi tai haitalliseksi, lieväksi tai voimakkaaksi kokijasta ja tilanteesta riippuen (Pörhölä 1995, 14-15). Jännittäminen ilmenee ajatuksina ja tunteina, fyysisinä oireina ja heijastuu käyttäytymiseen. Sen kokeminen on hyvin kokonaisvaltaista. (Almonkari 2007, 16; Pörhölä 2006; Hellström & Hanell 2003, 74-75; Mäntynen 1999, 136). Jännittäminen on kaikille jollain tavalla tuttua (McCroskey 1997b, 89; Mäntynen 1999, 121). Se on normaalia ja elämään kuuluvaa ja voi parhaimmillaan toimia valppautta ja innostusta tuovana asiana, joka auttaa terästytymään ja keskittymään (Martin, Heiska, Syvälahti & Hoikkala 2010, 16). Pahimmillaan jännittäminen voi haitata elämää ja aiheuttaa kärsimystä (Almonkari 2007, 9; Furman 2002, 67, 69; Hellström & Hanell 2003, 82). Jännittämisen, stressin ja ahdistuksen välillä on yhteys (Martin ym. 2010, 15).

Jännittämisestä kirjoitetaan lehdissä (esim. Vilo 2009; Helasti 2010; Helasti 2012), kirjallisuudessa ja internetin keskustelupalstoilla. Sitä on myös tutkittu runsaasti (suomalaisia esim. Almonkari 2000, 2007; Pörhölä 1995; Arjas 2002). Kasvokkain siitä kuitenkin puhutaan harvemmin (Almonkari 2007, 10). Jännittämistä saatetaan pitää heikkouden merkinä eikä sitä sen vuoksi haluta paljastaa muille (Martin ym. 2010, 15; Almonkari 2007, 10; Valkonen 2003, 241.) Jännittämisestä kertominen ja sen huomaaminen, että muutkin jännittävät, saattavat kuitenkin helpottaa jännittäjän oloa (Furman 2002, 49-50; Almonkari 2000, 156). Omat kokemukseni jännittämisestä luokanopettajakoulutuksen

aikana ovat saaneet minut kiinnostumaan aiheesta laajemmin: olenko ainoa opettajaksi opiskeleva, joka jännittää? Sekä opiskelijan että opettajan arjessa on monia sellaisia tilanteita ja piirteitä, joihin voi liittyä jännittämistä, ahdistusta ja stressiä (Almonkari 2007, 86–92; Ojanen 2000, 98–99; Kettunen 2007, 13–14, 19; Nevalainen & Nieminen 2010, 48.)

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia jännittäjiä luokanopettajiksi opiskelevat ja luokanopettajat ovat omasta mielestään. Kokevatko he jännittämisen hyödyllisenä vai haitallisena? Millaisissa opiskeluun ja työhön liittyvissä tilanteissa he jännittävät? Miksi he omasta mielestään jännittävät? Vaikuttaako jännittäminen jotenkin opiskeluun ja työhön? Kiinnostuksen kohteena ovat nimenomaan heidän omat kokemuksensa.

Yhtenä suurena taustavaikuttajana tälle tutkimukselle on ollut Merja Almonkarin (2007) yliopisto-opiskelijoiden jännittämistä käsittelevä väitöskirjatutkimus. Oma tutkimukseni on pienimuotoisesti tarkentamassa näkökulmaa nimenomaan luokanopettajaopiskelijoiden kokemasta jännittämisestä sekä lisäämässä tietoa luokanopettajien jännittämisestä. Lisäksi tutkimuksessani on vertaileva näkökulma, joka syntyy opiskelijoiden ja luokanopettajan työtä tekevien kokemusten vertailemisesta. Kokemukset olen kerännyt kirjoitelmien muodossa.

Tutkimusraportin alussa on teoreettinen osa, jossa tarkastellaan jännittämisen ilmiön eri puolia sekä opiskelun ja opettajan työn erityispiirteitä ja haasteita. Tutkimus-osassa selvitetään tutkimuksen lähtökohtia sekä aineiston keräämistä ja analyysia. Tämän jälkeen esitellään tulokset. Raportin päättää pohdinta, jossa tarkastellaan saatuja tuloksia ja arvioidaan tutkimuksen toteutusta.

2 JÄNNITTÄMINEN - MONIMUOTOINEN ILMIÖ

Tässä tutkimuksessa käytetään jännittämisen ilmiöstä puhuttaessa kokoavana käsitteenä sosiaalista jännittämistä tai lyhemmin pelkkää jännittämistä. Tiedostan kuitenkin, että tutkimukseeni osallistuneet luokanopettajat ja luokanopettajaksi opiskelevat voivat viitata kirjoitelmissaan myös varsinaisten sosiaalisten tilanteiden ulkopuolelle. Seuraavissa luvuissa avaan tarkemmin sosiaalista jännittämistä ja siihen liittyviä käsitteitä kuten viestintäarkkuutta, esiintymisjännitystä ja sosiaalisten tilanteiden pelkoa. Lisäksi tarkastellaan jännittämisen ulottuvuuksia, tavallista ja haitallista jännittämistä, jännittämisen taustalla olevia syitä sekä keinoja jännittämisen kanssa selviämiseen. Selvitän myös jännittämisen yhteyttä ahdistukseen ja stressiin.

2.1 Sosiaalinen jännittäminen

Jännittämistä on tutkittu runsaasti eri aloilla, kuten puheviestinnässä, psykologiassa, psykiatriassa, sosiologiassa, sosiaalipsykologiassa ja kasvatustieteissä. Se on monitieteinen ilmiö. (Almonkari 2007, 10, 19.) Tässäkin tutkielmassa näkökulmia on haettu edellä mainituilta aloilta. Jännittämisen tutkimuksesta on syntynyt runsaasti käsitteistöä, mutta mitään yhtenäistä teoriaa ei ole muodostettu. (Wadleigh 1997, 5). Käytän Almonkarin (2007, 10, 32) lailla kokoavaa, vakiintuvaa käsitettä sosiaalinen jännittäminen (social anxiety) tai joissain kohdin lyhyemmin käsitettä jännittäminen viitaten kuitenkin samaan merkitykseen.

Sosiaalinen jännittäminen on tapa kokea tilanteita, joissa ollaan vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa tai ennakoidaan vuorovaikutusta. Sosiaalinen jännittäminen voi tulla esille viestintäarkkuutena, esiintymisjännityksenä, sosiaalisena fobiana tai sosiaalisten tilanteiden pelkona, sosiaalisena ahdistuneisuutena, esiintyjäkeskeisenä, kuuntelijoiden arvioivaa

roolia painottavana kognitiivisena orientaationa, ujoutena, vieraan kielen puhumisen pelkona, arvioinnin pelkona, kognitiivisena kuormittumisena, viestintähaluttomuutena, vähäpuheisuutena, jännittämisen ulkoisina käyttäytymispiirteinä tai fysiologisen vireytymisen sisäisinä tuntemuksina. (Almonkari 2007, 32.)

Sosiaalinen jännittäminen on ilmiö, jota näkymättömyytensä vuoksi on vähätelty ja josta on vaiettu. Sen kokeminen vaihtelee lievästä vakavaan, ahdistavaan ja jopa estävään jännittämiseen. (Almonkari 2007, 9.) Jännittämiseen liittyvät tunteet ovat tuttuja kaikille, niillekin, jotka eivät siitä kärsi (McCroskey 1997b, 89; Mäntynen 1999, 121). Jännittämisessä ajatukset, tunteet, kehon tuntemukset ja toiminta limittyvät toisiinsa (Pörhölä 2006; Almonkari 2007, 9, 16; Hellström & Hanell 2003, 74–75; Mäntynen 1999, 136). Jännittäjä kokee esimerkiksi esilläolotilanteessa erilaisia oireita, kuten ahdistusta, vatsaoireita, hikoilua, käsien tärinää ja punastumista (Pörhölä 2006, 19–20; Mäntynen 1999, 132). Sosiaalisen jännittämisen ja ei-sosiaalisen jännityksen tilanteissa tapahtuu periaatteessa sama ilmiö eli keho vireytyy (Almonkari 2007, 29). Samanlainen fysiologinen reaktio voidaan tulkita täysin erilaisilla tavoilla, ahdistavana tai myönteisenä, jopa palkitsevana. Jännittäminen voidaan siis nähdä myönteisessä tai kielteisessä valossa, kokijasta riippuen. (Pörhölä 1995, 14–15.) Jännittäminen voi olla pelkkää etukäteisjännitystä tai se voi jatkua koko tilanteen, esim. esiintymisen ajan. (Furman 2002, 67.) Jännittämisen kokemus voi syntyä jo kommunikointitilannetta ajatellessa (Almonkari 2007, 9).

Viestintäarkuudella (communication apprehension) tarkoitetaan vuorovaikutuspelkoa. Se on yksilön pelkoa tai ahdistusta, joka liittyy todelliseen tai ennakoituun viestintään toisen ihmisen kanssa. Se ilmenee muun muassa sisäisenä epämukavuuden tunteena, haluna vältellä jännittäviä tilanteita, hiljaisuutena ja vetäytymisenä sekä epätavallisina piirteinä kommunikaatiossa (sekoaminen sanoissa jne.). Viestintäarkuutta voidaan tyypitellä sen yhteyden ja esiintymistiheyden mukaan jatkumolle. Toisessa ääripäässä on piirretyyppinen viestintäarkuus, joka on pysyväluonteinen ominaisuus yksilössä, tapa suuntautua kaikenlaisiin sosiaalisiin tilanteisiin. Toisessa päässä puolestaan on tilannekohtainen viestintäarkuus. Sitä voi esiintyä milloin vain, ohimenevästi. Se voi olla reaktio johonkin tilannetekijään, ihmiseen tai ryhmään. Se on viestintäarkuuden hetkellisen ja lyhytkestoisen muoto, tila eikä piirre. Näiden kahden ääripään välille sijoittuvat kontekstisidonnainen viestintäarkuus sekä henkilö- tai ryhmäsidonnainen viestintäarkuus. (McCroskey 1997b, 82, 85–89.) Esiintymisjännitys (fear of public speaking) on käsite, jolla voidaan viitata yleisöpuhetilanteessa ilmenevään tilannekohtaiseen viestintäarkuuteen. Sen vastakohtana voidaan pitää nk. esiintymishalukkuutta (Pörhölä 1995, 17–19).

Esiintymistä ja puhumista jännittäminen voidaan leimata heikkoudeksi ja se voidaan nähdä kielteisenä asiana (Martin ym. 2010, 15; Almonkari 2007, 10). Valkonen (2003) on tutkinut puheviestintätaitojen arviointia. Hyvää puhujaa kuvaillaan esimerkiksi luontevaksi, rauhalliseksi, selkeäksi ja rennoksi.

Esiintymisjännitys voi ulospäin näkyessään johtaa siihen, miten esiintymistaitoja arvioidaan. Lukiolaisten esiintymistaitojen itsearviointeista ilmeni käsityksiä, joiden mukaan puhuja ei saisi jännittää eikä jännittäminen saisi näkyä muille. Esiintymistaitojen arviointi ei kuitenkaan aina ole yhdenmukaista, vaan vaihtelee arvioijasta ja tilanteesta riippuen. (Valkonen 2003, 158, 175, 202, 241.)

Martinin ym. (2010) mukaan suomalaisista 70 % on jännittänyt esiintymistä jossain tilanteessa. Korkeakouluopiskelijoista 30 % jännittää esiintymistilanteissa ja 10 % heistä kokee jännittämisen haitallisena. Naiset kärsivät sosiaalisten tilanteiden jännittämisestä 2,5 kertaa useammin kuin miehet. (Martin ym. 2010, 7; ks. myös Kunttu, Almonkari, Kylmä & Huttunen 2006, 320.) Aiempi tutkimus on osoittanut, että sosiaalinen jännittäminen on yleisintä uusissa ja oudoissa tilanteissa, arviointia sisältävissä tilanteissa, arvovaltaiseksi tai tärkeäksi koetun henkilön seurassa tai virallisen sävyisissä esiintymistilanteissa (Crozier 2001, Leary & Kowalski 1995, Almonkarin 2007, 14 mukaan).

Almonkari arvelee, että arkipäivän opiskelu- ja työtilanteissa jännitystä koetaan paljon, mutta siitä puhutaan vain harvoin. Näin ollen jännittäminen on osittain tabu. (Almonkari 2007, 10). Esiintymään tottunut ja siitä nauttivakin ihminen voi jännittää esiintymistä (Kunttu, Martin & Almonkari 2006; Kunttu, Almonkari ym. 2006, 320). Uusi tilanne, paikka, yleisö tai erityisen vaativa aihe, erityisarvioinnin kohteena oleminen tai jokin tärkeä puheella saavutettava tulos voivat jännittää kokenuttakin esiintyjää (Pörhölä 2006, 25).

2.2 Jännittämiskokemuksen kolme ulottuvuutta

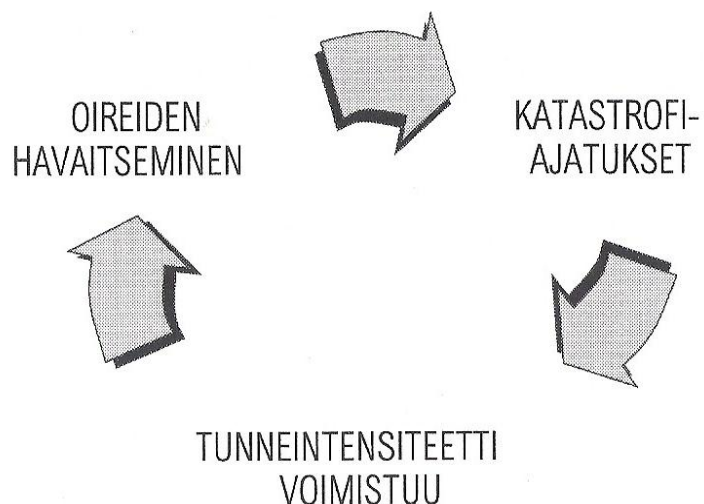
Sosiaalinen jännittäminen voidaan jakaa kolmeen ulottuvuuteen, joista jokainen ilmenee yksilöllisesti yksilöstä riippuen. Ulottuvuudet ovat subjektiivinen kokemus, fysiologinen vireytyminen sekä käyttäytyminen. Jokin näistä ulottuvuudesta voi painottua enemmän kuin toinen. (Almonkari 2007, 16; Pörhölä 2006.)

Merkityksellisin näistä ulottuvuuksista on subjektiivinen kokemus. Se muodostuu pelon tai jännittyneisyyden tunteesta sekä tilanteeseen, yleisöön, vuorovaikutustehtävään ja puhujaan itseensä liittyvistä ahdistavista ajatuksista. Fysiologinen vireytyminen on seurausta autonomisen hermoston toiminnan kiihtymisestä. Vireytyminen ilmenee esimerkiksi sydämen syketaajuuden kiihtymisenä, verenpaineen kohoamisena ja hengitysrytmin muutoksina. "Vireytyminen on yksilön fyysistä valpastumista ja valmistautumista edessä olevaan viestintätilanteeseen sen mukaisesti, millaisen tulkinnan hän itse tekee tilanteen vaatimuksista. Tulkinta voi olla tietoinen tai tiedostamaton, mutta puhujan elimistö 'tunnistaa' tulkinnan ja valmistautuu sen mukaisesti." (Pörhölä 2006, 19–20.)

Kolmas ulottuvuus on käyttäytymisessä näkyvät tunnetilan ja vireytymisen piirteet, esim. runsas takeltelu, toistuva sanoissa sekaantuminen,

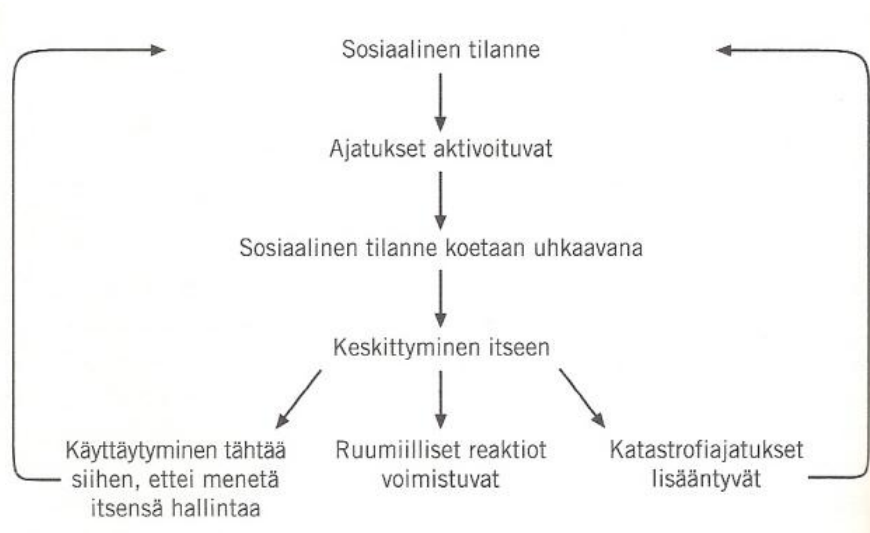
ajatuksen katkeilu, käsien vapina, äänen väriseminen ja hikoilu. Nämä kolme ulottuvuutta vaikuttavat toinen toisiinsa. Ihmisen vireystilan voimakkuus ja subjektiiviset kokemukset heijastuvat käyttäytymiseen; subjektiivisiin kokemuksiin taas vaikuttavat hänen tekemänsä havainnot vireystilassaan tapahtuvista muutoksista sekä omasta käyttäytymisestä tehty arviointi. Tunnekokemus ja omasta toiminnasta saatu palaute puolestaan säätelee hänen vireystilaansa. (Pörhölä 2006, 20.)

Jännittämiskokemusta on kuvattu erilaisilla malleilla. Kaikille on yhteistä se, että jännittämisen kokemukseen liittyvät ajatukset, tunteet, fysiologinen vireytyminen sekä käyttäytyminen kietoutuvat niissä toisiinsa. Mäntynen (1999) on kuvannut jännittämisen kokemuksen kehämäisenä: oireiden havaitseminen saa aikaan ajatuksia, jotka liittyvät jännitystilanteeseen ja joilla jännittäjä pyrkii rauhoittamaan itseään. Jos nämä ajatukset eivät rauhoita, ne alkavat muuttua ns. katastrofijatuksiksi. Niiden myötä olo pahenee, oireet havaitaan helpommin ja kehä on valmis. (Mäntynen 1999, 136.) (Kuvio 1.)



KUVIO 1 Sosiaalisen jännittämisen kehämäinen luonne (Mäntynen 1999, 135)

Myös Hellström ja Hanell (2003) ovat hahmotelleet sosiaalisen pelon kierteisenä tapahtumana. Kierteinen reaktio saa alkunsa, kun ihminen alkaa sosiaalisessa tilanteessa miettiä, millainen tulisi olla ja tuntee itsensä riittämättömäksi. Hän alkaa keskittyä itseensä ja tilanteesta tulee uhkaava. Tällöin ihminen alkaa miettiä, mitä hänen tulisi tehdä, jotta selviytyisi tilanteesta nolaamatta itseään. Ruumiilliset reaktiot voimistuvat, jonka seurauksena ihminen ajattelee, ettei selviydy, vaan nolaa itsensä kokonaan. Tilanne muuttuu koko ajan uhkaavammaksi ja ihminen keskittyy itseensä yhä enemmän, jolloin ajatukset ja reaktiot voimistuvat edelleen. Tunteet, ajatukset ja käyttäytyminen ovat siis peloissa yhteydessä toisiinsa. Voimakas pelon tunne saa aikaan ruumiillisia reaktioita. Näitä seuraava käyttäytyminen vaihtelee henkilön mukaan. (Hellström & Hanell 2003, 74–75; ks. myös Mattila 2004, 222.) (Kuvio 2.)



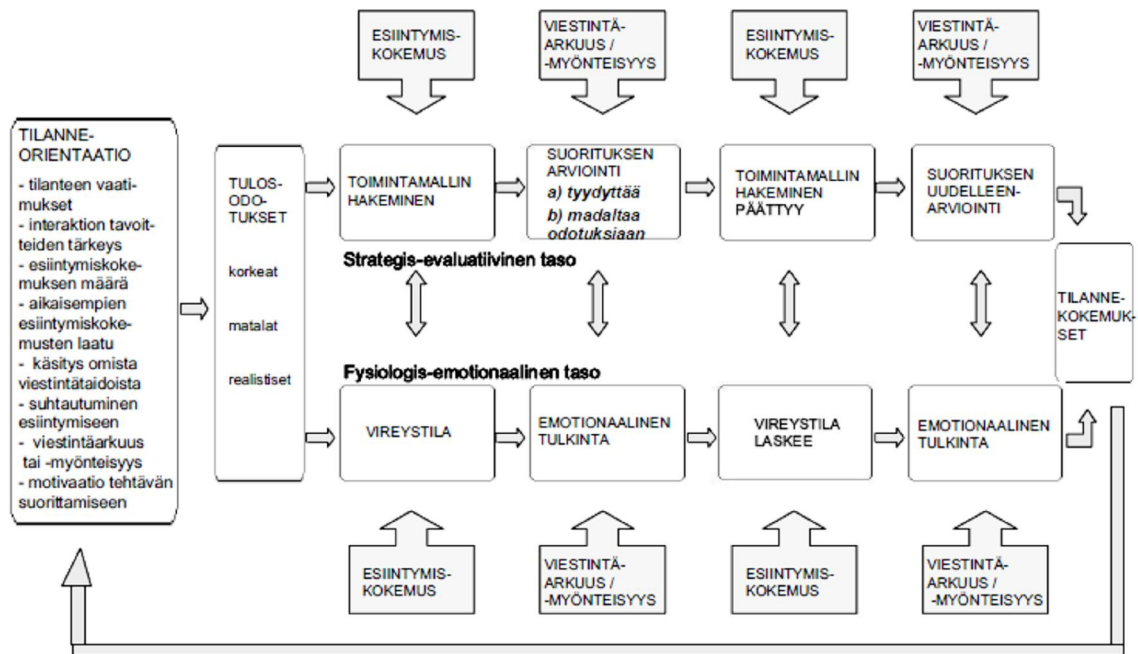
KUVIO 2 Sosiaalista pelkoa herättävän tilanteen kulku (Hellström & Hanell 2003, 74)

Pörhölä (2006) esittelee esiintymiskokemusten muotoutumisen prosessin, joka lähtee liikkeelle esiintymiseen valmistautujan tilanneorientaatiosta. Pörhölän muotoilemassa prosessissa on kaksi tasoa. Tasot ovat nimeltään strategis-evaluatiivinen ja fysiologis-emotionaalinen taso. Ne ovat keskenään vuorovaikutuksessa ja prosessi etenee molemmilla tasoilla yhtä aikaa. (Pörhölä 2006, 21.)

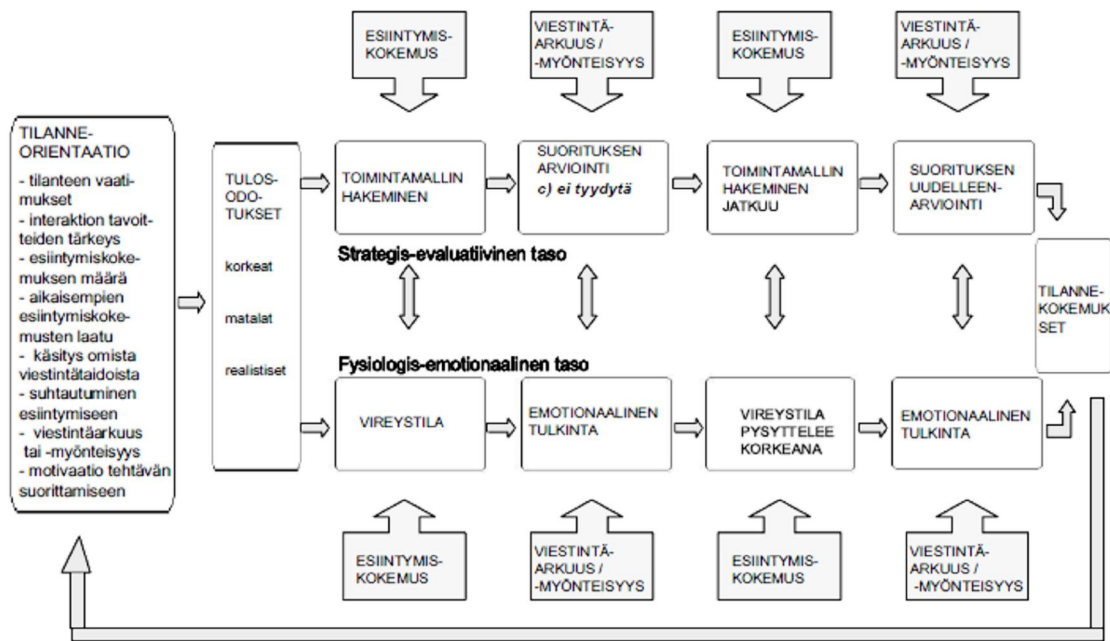
Ensimmäisessä vaiheessa, puhe-esityksen alkaessa tai jo ennen sitä, puhuja tekee emotionaalisen tulkinnan olotilastaan fysiologis-emotionaalisella tasolla. Tähän tulkintaan vaikuttavat mm. puhujan vireystilan voimakkuus, viestintäarkuus tai viestintämyönteisyys sekä tulosodotukset ja arvioinnit niiden toteutumisesta. Se, onnistuuko puhuja löytämään itseään tyydyttävän toimintamallin heti puhe-esityksen alussa tai se, miten hän ennakoii menestyvänsä tehtävässään (strategis-evaluatiivinen taso), vaikuttaa puhujan arvioon tulosodotusten ("miten onnistun") toteutumisesta. Toimintamallilla voidaan viitata esim. esiintymistyyliin, asentoon, puherytmiin, äänen voimakkuuteen, valittuihin sanoihin ja ilmaisuihin. Esiintymistilanteen voi siis nähdä mahdollisuutena menestyä tai uhkaavana, riippuen viestintämyönteisyydestä tai -arkuudesta. (Pörhölä 2006, 21-22.)

Toisessa vaiheessa puhujan tilannekokemusten muotoutumisprosessi voi edetä kolmella vaihtoehtoisella tavalla. Puhuja löytää tyydyttävän toimintamallin heti esityksen alussa, arvioi suoritustaan myönteisesti ja hänen vireytymisensä vähenee (tapa a). Puhuja voi myös madaltaa tulosodotuksiaan tai ne voivat madaltua ikään kuin itsestään puhujan saaman palautteen seurauksena. Tämän seurauksena vireytyminen vähenee (tapa b). Kolmas tapa on jatkaa toimintamallin etsimistä, jos sitä ei puhe-esityksen alkuvaiheessa löydy. Toimintamallin etsiminen on kognitiivisesti kuormittavaa. Kuormitus heijastuu vireystilaan, joka pysyy korkeana (tapa c). (Pörhölä 2006, 22-25; Pörhölä 1995, 115-116, 125-130.) (Kuviot 3 ja 4.)

Prosessin lopputulos on puhujan muodostama yleisarvio tilannekokemuksistaan. Nämä tilannekokemukset muodostavat pohjan seuraavilla esiintymiskerroilla muodostuvalle tilanneorientaatiolle. Pörhölän mallin mukaan tähän prosessiin ovat ratkaisevasti vaikuttamassa mm. puhujan tulosodotukset, viestintäarkeuden tai myönteisyyden määrä sekä esiintymiskokemus. Valittu toimintamalli ei välttämättä ole paras mahdollinen. Se on kuitenkin helppo löytää ja ottaa käyttöön, jolloin voimavaroja ei kulu toimintamallin etsimiseen. (Pörhölä 2006, 192–195.)



KUVIO 3 Tilannekokemusten muodostuminen: prosessin etenemistavat a ja b (Pörhölä 2006, 22)



KUVIO 4 Tilannekokemusten muodostuminen: prosessin etenemistapa c (Pörhölä 2006, 24)

2.3 Tavallinen ja haitallinen jännittäminen

Jännittäminen voi siis olla positiivinen, jopa voimaa antava ilmiö, jonka kokija hyväksyy ja ajattelee olevan normaali osa elämää (Almonkari 2007, 9, 10; Furman 2002, 67, 69; Hellström & Hanell 2003, 82). Sopiva jännittäminen tuo valppautta ja innostusta, auttaa terästytymään ja keskittymään (Martin ym. 2010, 16). Ahdistus ja hermostuminen ennen jännittävää tilannetta kuuluvat ihmisen elämään, eivätkä ole aina negatiivisia ilmiöitä (Hellström & Hanell 2003, 39, 82; Bourne 2000, 3; Sarason, Sarason & Pierce 1991, 3). On pikemminkin harvinaista, jos ihminen ei jännitä ennen uuden ja vaativan asian kohtaamista (McCroskey 1997b, 89; Tirkkonen 2004). Jotkut jännittäjät kuitenkin kieltävät jännittämisen itseltään, koska pelkäävät sitä (Mäntynen 1999, 24–25). Pahimmillaan jännittäminen voi olla kokijalleen elämään hyvin negatiivisesti vaikuttava asia. Joissain tilanteissa voidaan puhua häiriöistä ja esimerkiksi sosiaalisten tilanteiden pelosta eli fobiasta (Furman 2002; Hellström & Hanell 2003).

Koska erilaiset tunnetilat kuuluvat ihmisen elämään, jännittämistä ei pitäisi medikaloida eli lääketieteellistää. Medikalisaation näkökulmasta jännittäminen saatetaan nähdä jonain epänormaalina, jolle pitäisi hakea lievitystä terapiasta, lääkkeitä, leikkauksista tai erityiskursseilta. (Almonkari 2007, 57; Valkonen 2006, 68.) Vaikka sosiaalinen jännittäminen ei tavallisesti ole sairaus tai vamma, voi se kuitenkin vaikea-asteisena ja pitkäkestoisena muodostua joillekin esimerkiksi opiskelun esteeksi. Sosiaalisesta fobiasta kärsivä ei välttämättä itsekään miellä vaivaansa hoitoa vaativaksi tai niillä

parannettavaksi, vaan tulkitsee sen henkilökohtaiseksi heikkoudeksi tai luonteenpiirteeksi. Myös lähipiiri voi vähätellä ongelmaa. (Almonkari 2007, 169.) Esiintymisen jännittäminen saattaa kuitenkin olla lievemmissäkin tapauksissa ongelmaksi koettu asia, johon halutaan hakea apua (Almonkari 2000, 4).

Mäntynen (1999) tekee eron ns. tavallisen jännittämisen ja haitallisen jännittämisen välillä. Tavallista jännittämistä esiintyy vain joissain tilanteissa, esimerkiksi esiintymisen yhteydessä. Uusia tilanteita jännittävä ihminen ei siis yleensä kärsi haitallisesta jännittämisestä, vaan asiaankuuluvasta tuntemuksesta. Tavallisella ja haitallisella jännittämisellä on kuitenkin yhtäläisyyksiä, esimerkiksi mahdollinen lamauttava vaikutus jännittävässä tilanteessa tai halu vältellä jännittäviä tilanteita. Oikeastaan jännittämisen haitallisuuden voi määritellä vain ihminen itse. Jännittämisen kokeminen ongelmaksi riippuu siis siitä, miten ihminen suhtautuu tuntemuksiin ja millaisia merkityksiä niille antaa. (Mäntynen 1999, 124–125; ks. myös Toskala 1997, 163–164.) Arjaksen (2002, 122) mukaan jännitys on positiivinen ja suoritusta parantava voimavara, jolle suuri osa ihmisistä kuitenkin antaa negatiivisen merkityksen, joka aiheuttaa pelkoa. Seuraavaksi tarkastellaan jännittämisen haitallista puolta erityisesti sosiaalisten tilanteiden pelon näkökulmasta.

2.4 Sosiaalisten tilanteiden pelko

Sosiaalisten tilanteiden pelko (STP) eli sosiaalinen fobia on todennäköisesti psykiatrisista ongelmista kaikkein yleisin. Sillä tarkoitetaan vieraille ihmisille puhumisen pelkoa, esimerkiksi kokouksessa, itsensä esittelemistä, esiintymistä, nimen kirjoittamista tai syömistä muiden seurassa. Fobiaksi muuttuneesta pelosta puhutaan siis vasta silloin, kun ongelma on jatkunut pidempään ja se haittaa ihmistä, esim. aiheuttaa tilanteiden välttelyä. Tällainen pelko voi aiheuttaa masennusta, ongelmia alkoholin ja huumeiden kanssa, ihmissuhdeongelmia, eristäytymistä, yksinäisyyttä ja opiskelu- ja työuralla etenemisen vaikeutumista. (Furman 2002, 38; Hellström & Hanell 2003, 14, 17, 22, 39; Bourne 2000, 3.)

Sosiaalisten tilanteiden pelko ilmenee jännitysoireina. Ihminen saattaa vältellä sosiaalisia tilanteita näiden oireiden takia, mutta syynä voi olla myös se, että pelkää muiden ihmisten huomaavan jännityksen. (Furman 2002, 39.) Itseen, omiin tuntemuksiin ja tilanteen hallintaan keskittyminen vie paljon energiaa. Käyttäytymisestä tulee kärsimystä, se voi olla esimerkiksi vaikenemista ja katsekontaktin välttämistä. Muut saattavat tulkita tämän käytöksen niin, ettei ihminen halua, että häntä lähestytään. Tämän ihminen itse tulkitsee niin, ettei hän kelpaa ja ennakkokäsitys vahvistuu. (Hellström & Hanell 2003, 77.)

Pelon ensisijainen tehtävä on suojata vaaroilta. Se antaa tietoa uhkaavasta vaarasta ja sisältää ylläkkeen pakenemiseen. Pelko on hyödyllinen kokemus, koska se auttaa säilymään hengissä. (Toskala 1997, 16.) Pelkoreaktiot ovatkin

tärkeitä todellisessa vaaratilanteessa, mutta ongelmallisen pelon ollessa kyseessä aivot eivät kykene erottamaan todellista ja kuviteltua vaaraa. Tästä voi syntyä kierteinen reaktio, jossa saatamme kyllä ymmärtää, että vaikka keho reagoi epämiellyttävässä tilanteessa voimakkaasti, todellista vaaraa ei ole. Ihminen saattaa kuitenkin pelästyä kehon reaktioita ja alkaa "pelätä pelkoa". (Hellström & Hanell 2003, 23–24.) Ihmisen autonominen hermosto aktivoituu vaaran uhatessa. Sen toisen osan, sympaattisen hermoston tehtävä on kiihdyttää elimistöä, mikä tekee ihmisestä voimakkaamman ja vaikeammin haavoittuvan. Parasympaattinen hermosto aktivoituu, kun vaara on ohi. Se rauhoittaa elimistöä. Koska elimistö käy läpi suuria muutoksia, olo voi olla väsynyt esimerkiksi jännittävän esiintymisen jälkeen. (Hellström & Hanell 2003, 24–25, 40; Aavasto, Kaulio & Syrjälä 2008, 14–15.)

Sosiaalisten tilanteiden pelko alkaa useimmiten yläkouluiässä. Pelkojen synnyn taustalla voi olla muiden nauraminen esiintymisen aikana tai tunne, että kaikki ovat huomanneet jännitysoireet. Tämän seurauksena voi olla tilanteiden välttelyä ja ajatus siitä, ettei pysty olemaan huomion kohteena. (Hellström & Hanell 2003, 98.) Sosiaalisten tilanteiden pelko on yleisintä nuorilla aikuisilla (Kunttu, Martin ym. 2006). Rannan (2008) tutkimuksen mukaan sosiaalisten tilanteiden peloista kärsivät nuoret joutuvat usein koulukiusatuiksi. Harva sosiaalisten tilanteiden pelosta kärsivä nuori hakee ammattiapua. (Ranta 2008, 83, 85.)

Ahdistushäiriöt, joihin sosiaalisten tilanteiden pelkokin voidaan katsoa kuuluvaksi, voivat johtua monista eri syistä eri tasoilta kuten perinnöllisyys, biologia, perhetausta ja kasvatus, ehdollistaminen, stressi, sisäinen puhe ja uskomusjärjestelmä tai kyky ilmaista tunteita. Jollekin ahdistushäiriölle ei välttämättä ole olemassa yhtä pääasiallista syytä. (Bourne 2000, 19.) Fobioiden ajatellaan johtuvan pääasiassa siitä, että ihmisellä on ollut jokin traumaattinen kokemus fobian alkamisen yhteydessä. Pelko voidaan oppia, jos jokin epämiellyttävä yhdistyy toistuvasti johonkin kohteeseen, kohdetta saattaa alkaa vähitellen pelätä. Pelko voi myös ikään kuin siirtyä, jos näkee jonkun toisen pelkäävän tai se voi syntyä, jos jostakin asiasta varoitellaan toistuvasti. (Hellström & Hanell 2003, 41.)

Sosiaalisten tilanteiden pelkoon voi liittyä ns. ajatusloukkuja, jotka tarkoittavat, että tilanteen tulkinta perustuu järjenvastaiselle näkökulmalle. Esimerkkejä ajatusloukuista voi olla mustavalkoinen ajattelu: jos esityksen aikana tulee pienikin vastoinkäyminen, ajattelee ihminen koko esityksen epäonnistuneen. Yhdelle tapahtumalle saatetaan antaa liian suuri merkitys ja epäonnistuminen yleistetään laajemmin elämään liittyväksi tai tilanteista suodatetaan vain tiettyjä puolia ja niistä huomataan vain kielteiset seikat. (Hellström & Hanell 2003, 77–80; ks. myös Sarason ym. 1991, 8; Almonkari 2007, 12–13.)

Peloista voi päästä eroon kohtaamalla pelottava asia tarpeeksi monta kertaa. Pakottaminen tai painostaminen ei heikennä pelkoa, päinvastoin. Läheisillä ihmisillä on tässä prosessissa tärkeä merkitys. (Furman 2002, 17, 22,

24; Hellström & Hanell 2003, 13.) Muita selviytymis- ja hallintakeinoja eli coping-keinoja tarkastellaan luvussa 2.7.

2.5 Jännittämisen taustatekijöitä

Jännittämisen taustatekijöitä voidaan tarkastella eri näkökulmista ja luokitella eri tavoin. Almonkari (2007, 33–41) jakaa sosiaalista jännittämistä kuvaavat ja selittävät teoriat perittyyn temperamenttiin, lapsuuden ja nuoruuden vuorovaikutuskokemuksiin sekä kognitiivisiin selitysmalleihin (esim. mitä merkityksiä tilanteelle annetaan; pelon taustalla olevat suhteettomat, irrationaaliset ajatukset viestintäprosessista). Pörhölän (2006, 19) mukaan syitä esiintymisjännitykseen voidaan etsiä mm. tilannetekijöistä (esim. yleisön ominaisuuksista ja palautteesta) ja kontekstuaalisista tekijöistä (esim. päävastuun kantamisesta vuorovaikutustilanteessa ja arvioinnin kohteena olemisesta), yksilön ajattelutavoista (esim. suhtautumisesta esiintymiseen ja fysiologisen vireytymisen tulkinnasta), käyttäytymismallien oppimisesta ja ehdollistumisesta sekä yksilöllisistä ominaisuuksista (esim. viestintäarkuudesta/viestintävarmuudesta). Arjas (2002, 122) kirjoittaa, että jännittäminen fysiologisena tapahtumana on synnynnäinen, mutta sille annettu merkitys on opittua. Mikään tekijä ei varmasti yksinään ole jännittämisen kokemuksen taustalla (esim. Daly, Caughlin & Stafford 1997, 29).

Jännittämisen taustalla oleviin ihmisen yksilöllisiin ominaisuuksiin liittyvät Pörhölän (2006) mainitseman viestintäarkuuden tai viestintävarmuuden lisäksi esimerkiksi itsetunto. Keltikangas-Järvisen (1994) mukaan hyvään itsetuntoon kuuluu mm. kyky hyväksyä huonot puolet itsessään ja kestää pettymyksiä ja epäonnistumisia. Ihminen, jolla on hyvä itsetunto, ei ole jatkuvasti huolestunut muiden mielipiteistä ja hyväksynnästä. Itsetuntoa ei voi selittää ulkopuolisten näkemillä tapahtumilla tai ominaisuuksilla, koska se on sisällä oleva tunne. Siksi toisen ihmisen itsetunnon määrää on vaikea arvioida ulkopuolelta. (Keltikangas-Järvinen 1994, 17–20, 22.) Näin ollen huono itsetunto saattaa olla jännittämisen taustalla, jos ihminen pelkää muiden arvioita.

Kuten mainittua, jännittämisen taustalla voi olla myös ihmisen synnynnäinen temperamentti, tapa suhtautua uusiin ihmisiin, odottamattomiin tapahtumiin ja uusiin sosiaalisiin tilanteisiin (Almonkari 2007, 33–41; Keltikangas-Järvinen 2004, 92, 93). Eräs temperamenttipiirteistä koskee siis uusien asioiden lähestymistä tai välttämistä. Taipumus välttää uusia asioita ilmenee näiden asioiden herättämänä pelkona. Tällainen pelko jakaantuu estyneisyyteen ja ujouteen. Estyneisyys on varautuneisuutta kaiken uuden edessä ja ujous on sosiaalista estyneisyyttä eli arkuutta uusien ihmisten tai yllättävien sosiaalisten tilanteiden edessä. Synnynnäinen estyneisyys tai ujous ei automaattisesti johda tilanteiden välttämiseen, vaan uusi tilanne herättää epämukavuuden ja pelon tunteen. Ujous on pysyvä piirre, eikä siitä ole tarvetta päästä eroon. Sen sijaan sen mahdolliset käyttäytymisseuraamukset,

esimerkiksi tiettyjen tilanteiden välttely, voivat olla haitallisia ja niistä voi päästä eroon. (Keltikangas-Järvinen 2004, 92–93, 103.)

Vuorovaikutuskokemukset ja opitut käyttäytymismallit voivat olla jännittämisen takana. Jos kodin, koulun ja kaveripiirin vuorovaikutuskokemukset ovat suotuisat ja jos itsestä saatu palaute on myönteistä, se auttaa lasta ja nuorta luottamaan siihen, että tulevaisuudenkin sosiaaliset tilanteet ovat mukavia ja hän on pidetty jäsen ryhmässä. Yksikin traumaattinen kokemus vuorovaikutustilanteessa voi kuitenkin aiheuttaa pelkoja, jotka toistuvat myöhemmin. (Almonkari 2007, 35–36; Daly ym. 1997, 27–29.) Ensimmäiset kouluvuodet ovat erityisen herkkää aikaa lapsen itsetunnon kehittymisen kannalta. Niiden aikana saatu palaute vaikuttaa paljolti siihen, millainen käsitys omasta osaamisesta lapselle kehittyy. Yksi lapsen suurimmista peloista on nolatuksi tulemisen pelko. (Keltikangas-Järvinen 1994, 180, 189.) Näin ollen myös koulukiusaaminen voi olla jännittämisen syynä (Aavasto ym. 2008, 59).

Yksi ilmiö jännittämisen taustalla on ihmisen tarve kuulua ryhmään, yhteisöön. Ihminen pelkää, ettei hän kuulu ryhmään ja että hänet hylätään. Sosiaalisen jännittämisen taustalla saattaa siis vielä nykyäänkin vaikuttaa yhteisöllisen hyväksynnän kokemisen tarve, joka on evolutiivisesti tarkasteltuna ollut aiemmin eloonjäämisen ta. Häpeän tunne, pelko naurunalaiseksi, sosiaalisen paheksunnan kohteeksi tai jopa sosiaalisen hylkäämisen kohteeksi joutumisesta liittyvät ensisijaisesti esilläolon tilanteisiin. (Mäntynen 1999, 128–129; Toskala 1997, 30–31.) Jännittäessään ihminen voi pelätä nimenomaan ongelman paljastumista eli että muut huomaavat jännittämisen. Jännittäminen voi näin olla häpeän pelkoa. Ihminen pelkää tekevänsä tai sanovansa jotain sellaista, että hän joutuu häpeämään itseään, ”menettää kasvonsa”. Ihminen pelkää, että muut nauravat hänelle, arvostelevat ja pitävät häntä huonona. (Furman 2002, 40, 46, 73; Hellström & Hanell 2003, 16; Bourne 2000, 6.)

2.6 Jännittäminen, ahdistus ja stressi

Stressin, ahdistuksen ja jännittämisen välillä on yhteys (Martin ym. 2010, 15). Stressi ja ahdistus ovat ikään kuin jonkinlaisia jännittämisen rinnalla kulkevia käsitteitä. Siksi niitä on tarpeellista tarkastella lähemmin. On hyvin mahdollista, että luokanopettajat ja luokanopettajaksi opiskelevat kuvailevat myös stressin ja ahdistuksen kokemuksiaan niiden ollessa hyvin lähellä jännittämisen ilmiötä. Stressin ja ahdistuksen ilmenemistavat ovat hyvin pitkälti samankaltaisia jännittämisen ilmenemistapojen kanssa. Ne jaotellaan jännittämisen tavoin ajatuksiin, tunteisiin, fysiologisiin reaktioihin ja käyttäytymiseen.

Stressin käsitteellä voidaan viitata stressitekijöihin, stressireaktioihin tai yksilön ja ympäristön vuorovaikutukseen ja sen epätasapainoon (Cooper, Dewe & O’Driscoll 2001, 4–19; Sonnentag & Frese 2003). Stressi voidaan myös jakaa positiiviseen ja negatiiviseen stressiin. Positiivinen stressi antaa voimaa ja intoa

tavoitteen saavuttamiseen, negatiivinen puolestaan liittyy yksilön resurssien ja ulkoisten vaatimusten väliseen epätasapainoon. (Holmes 2005, 20–21; Cooper ym. 2001, 7, 18.) Stressireaktioista voidaan erottaa lyhytaikaiset ja pitkäkestoiset reaktiot. Reaktiot voivat olla fysiologisia (stressihormonien erityys, verenpaineen ja sykevaihtelun muutokset), tunneperäisiä (mielialanmuutokset: ärtymys, ahdistus, masentuneisuus) tai käyttäytymisessä ilmeneviä (muistin, keskittymiskyvyn ja päätöksenteon häiriöt, työsuorituksen heikkeneminen). Pitkäkestoinen tai toistuva stressihormonien erityys voi edistää esim. sydänsairauksien syntyä. Pitkällä aikavälillä stressi voi johtaa masennukseen, saada aikaan psykosomaattisia oireita, kuten päänsärkyä ja vatsavaivoja tai uupumisen, nk. loppuun palamisen, ”burnoutin”. (Sonnentag & Frese 2003; Kinnunen & Feldt 2005, 15.)

Ahdistus on fysiologinen (sydämen hakkaaminen, lihasjännitys, pahoinvointi, hikoilu) ja psykologinen reaktio (huolestuneisuus, levottomuus) ja ilmenee myös käyttäytymisessä (haittaa toimintakykyä, itseilmaisua, arjesta selviytymistä) (Bourne 2000, 2). Psykiatrisen näkökulman mukaan puhutaan pelosta, kun ihminen tietää mitä pelkää ja ahdistuksesta, kun hän pelkää, mutta ei tiedä mitä (Furman 2002, 12–13; Bourne 2000, 2). Ahdistusta voidaan myös pitää pelon kokemisena (Toskala 1997, 16). Täydellisyyden tavoittelu, liiallinen hyväksynnän tarve, piittaamattomuus stressin merkeistä ja liiallinen hallinnan tarve ovat piirteitä, jotka saattavat pahentaa ja ylläpitää ahdistusta (Bourne 2000, 195).

Jännittäminen, stressi ja ahdistus voivat lievinä parantaa suoritusta ja vireyttä. Lievät hälytysmerkit saavat ihmisen tarkastelemaan tilannetta ja miettimään uusia suhtautumis- ja toimintatapoja. Suurissa määrin stressi, ahdistus ja jännitys puolestaan ovat haitaksi suoritukselle ja hyvinvoinnille. Stressi saattaa laukaista, pahentaa tai ylläpitää ahdistusta tai jännittyneisyyttä, ja päinvastoin. Niiden aiheuttajat voivat olla samoja ja niihin auttavat usein samat selviytymiskeinot. Aiemmin elämässä koetut stressikokemukset eivät auta selviämään tulevasta stressistä, ahdistuksesta ja jännittyneisyydestä, vaan altistavat niille myöhemmin. Suhtautuminen stressiin, ahdistukseen ja jännittyneisyyteen eroavat joskus toisistaan. Stressi saatetaan kokea myönteisenä ja siitä puhutaan avoimesti. Jännittyneisyys sen sijaan yhdistetään joskus heikkouteen, ja se yritetään peittää. (Martin ym. 2010, 15.)

2.7 Selviytymis- ja hallintakeinoja

Jännittämisen kanssa toimeen tuleminen ja stressin sietäminen vaativat selviytymis- ja hallintakeinoja eli coping-keinoja. Ne ovat tärkeitä elämänhallinnan ja psyykkisen hyvinvoinnin kannalta. (Almonkari 2007, 117; Kunttu, Almonkari ym. 2006, 329.) Näillä keinoilla tarkoitetaan tilanteen tai tunteiden käsittelyn keinoja haastavissa tilanteissa. Ne voidaan jakaa funktionaalisiin ja ei-funktionaalisiin keinoihin. Funktionaaliset keinot käsittelevät ongelmaa etsimällä siihen ratkaisuja aktiivisesti ja muiden ihmisten

tuella. Ei-funktionaaliset keinot tarkoittavat ongelman kieltämistä ja emootioiden säätelyyn keskittymistä. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2009, 141.) Seuraavissa kappaleissa käydään läpi erilaisia jännittämistä, ahdistusta ja stressiä helpottavia keinoja.

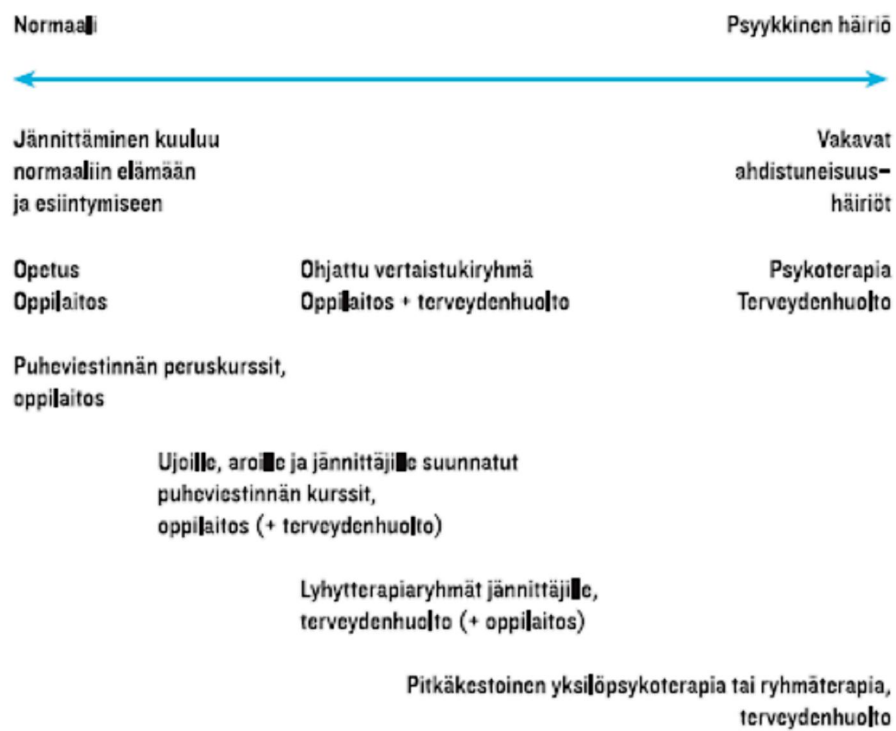
Ahdistusta helpottavia keinoja ja tekniikoita voivat olla esimerkiksi rentoutuminen, syvähengitys, lihasrentoutus (jännittäminen-rentouttaminen), mietiskely, vapaa-aika, liikunta, mielikuvaharjoittelu, suora altistaminen eli meneminen ahdistavaan tilanteeseen, tilanteen visualisointi etukäteen sekä sisäinen puhe ja ”tsemppaus” (Bourne 2000, 56–79, 119, 129, 149, 207).

Mieliala ja tunteet määrittyvät usein sen kautta, mitä ihminen sanoo itselleen. Tulkinnat ja ajatukset tilanteesta muodostavat siis tunteiden pohjan. Sisäinen puhe on usein niin nopeaa ja automaattista, ettemme huomaa sitä. Ihminen on siis tavallaan itse vastuussa siitä, millainen olo hänellä on. Negatiivista, ahdistusta aikaansaavaa sisäistä puhetta voi oppia korvaamaan positiivisilla, tukea antavilla lauseilla, jotka lisäävät kykyä selviytyä. (Bourne 2000, 149.) Hokemalla itselleen jotain rohkaisevaa, voi yrittää helpottaa oloaan ennen jännittävää tilannetta. Tässä keinossa on se vaara, että se toimiikin väärin eli väärin valitut hokemat lisäävät jännitystä. (Furman 2002, 59.)

Esiintymisjännitystä voi yrittää vähentää valmistautumalla hyvin ja ajattelemalla, että jännittäminen ei ole vika, vaan kertoo, että ihminen haluaa tehdä parhaansa. Myös hyväksymällä sen, että esitys voi mennä pieleen voi helpottaa oloaan. (Furman 2002, 69, 71, 76, 78.) Puhuminen muille auttaa ymmärtämään, että häpeä ja jännittäminen ovat muillekin tuttuja asioita. Usein pelkkä kertominen helpottaa. Huumori, huvittavien piirteiden löytäminen tilanteista sekä itsensä hyväksyminen epätäydellisenä auttaa myös. (Furman 2002, 49–50, 51, 80.) Almonkarin (2000, 156) tutkimuksessa todetaan, että tieto siitä, että samassa ryhmässä on muitakin, jotka jännittävät, poistaa suorituspainetta. Paradoksaalinen intentio (Furman 2002, 54) tarkoittaa tahdonalaista yritystä tuottaa tai liioitella niitä jännitysoireita, joita pelkää. Tämän on todettu auttavan – oireita ei välttämättä tulekaan.

Ahdistushäiriöiden hoidossa voidaan käyttää myös erilaisia psykologisia keinoja kuten psykoterapiaa tai lääkitystä (Furman 2002). Fobioista voi päästä eroon esimerkiksi kognitiivisen käyttäytymisterapian avulla (Hellström & Hanell 2003, 47). Esiintymisjännityksen hoitoon käytettäviä lääkkeitä ovat rauhoittavat lääkkeet, beetasalpaajat sekä muut psykyen lääkkeet (Kunttu 2006, 37).

Myös muunlaista apua on tarjolla. Jännittäjille suunnattua kurssi- tai ryhmätoimintaa järjestetään lähes kaikissa Suomen yliopistoissa (Kunttu, Martin ym. 2006; Almonkari 2000). YTHS on laatinut laajan opiskelijoille suunnatun oppaan jännittämisestä (Martin ym. 2010) ja osana Esteetön opiskelu korkea-asteen oppilaitoksissa – hanketta (ESOK-hanke) on laadittu opettajille suunnattu tietolehtinen (Jännittämisiongelmiin huomioon ottaminen korkeakouluopiskelussa). Kuviossa 5 on hahmoteltu erilaisia apukeinoja jännittäjille erityisesti opetuksen, vertaisryhmien ja terapian näkökulmasta.



KUVIO 5 Apua erilaisille jännittäjille: opetusta, vertaisryhmiä tai terapiaa. Tuen muoto ja vastuutaho (Kunttu, Martin ja Almonkari 2006)

3 OPETTAJAOPISKELIJANA YLIOPISTOSSA

Tässä tutkimuksessa kiinnostuksen kohteena ovat erityisesti luokanopettajien ja luokanopettajaksi opiskelevien kokemukset jännittämisestä. Aiempaa luokanopettajaopiskelijoiden jännittämistä koskevaa tutkimusta en ole onnistunut löytämään, mutta opiskelijoiden jännittämistä yleisemmin on tutkittu (esim. Almonkari 2007, 2000; Arjas 2002; Gullsten 2009). Seuraavissa alaluvuissa tarkastellaan opettajankoulutuksen piirteitä, opintojen kuormittavuutta sekä opiskelijoiden jännittämistä.

3.1 Opettajankoulutuksen piirteitä

Luokanopettajankoulutusta järjestetään lukuisissa Suomen yliopistoissa. Luokanopettajalta vaadittava koulutus on kasvatustieteen maisteritutkinto. Luokanopettajat opettavat 1-6 -luokkalaisia alakoululaisia. Pääsääntöisesti heillä on opetettavanaan ns. oma luokka. (Työ- ja elinkeinotoimisto.) Opettajankoulutuksen tavoitteena on opiskelijoiden ammatillisen kehityksen tukeminen niin, että heistä kehittyisi autonomisia, eettisesti vastuullisia sekä koulutus- ja kasvatuskulttuuria sekä omaa toimintaansa kriittisesti analysoivia ja uudistavia asiantuntijoita. Koulutuksen tavoitteena on myös akateeminen identiteetti ja perusta osallistua oman alan tieteelliseen ja ammatilliseen kehittämiseen. Opettajalta vaaditaan sekä käytännöllisten toimintatapojen hallintaa että kykyä perustella, miksi toimii niin kuin toimii. Opettajan tulee ymmärtää ja tukea oppilaan ja ryhmän kehitystä. Opetusharjoittelussa toteutuu teorian ja käytännön vuoropuhelu. (Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelma 2010-2013.)

Opettajaopinnoissa on monia eri työtapoja. Näitä ovat luennot, tutorryhmät, tentit, harjoittelujaksot, itsenäinen työ, pienryhmätyöskentely, seminaarit, demonstraatiot ja lukupiirit. (Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelma 2010–2013.) Yliopisto-opiskeluun liittyy tietenkin myös paljon muita tilanteita, kuten henkilökunnan kanssa asioimista, kirjaston hyödyntämistä ja opiskelutovereiden kanssa oleskelua ja juttelua (Almonkari 2007, 50). Opinnoille on tyypillistä, että töitä tehdään paljon ryhmissä ja yhdessä muiden opiskelijoiden kanssa. Pelkästään tenttimällä suoritettavia kursseja luokanopettajaopintoihin kuuluu hyvin vähän.

3.2 Opintojen kuormittavuus

Nuoruusikä ja varhaisaikuisuus, johon yliopisto-opiskelu usein sijoittuu, on identiteetin muodostamisen aikaa, johon liittyy kotoa irtautuminen, muutto toiselle paikkakunnalle ja itsenäistyminen. Nopeutunut opiskelutahti, työssäkäynti opintojen ohella, opintojen nopean etenemisen paineet sekä nuoruusiän kehitystehtävien yhteensovittaminen on vaativaa. Uuden elämän opettelu vie energiaa ja aikaa. Tämä saattaa näkyä opintojen hitaana käynnistymisenä ja stressinä. (Kallio 2002, 9; Annala 2000, 39; Tammelin, Ek & Rintamäki 2000, 95, 97.) Opiskelijoille stressiä aiheuttavat yleisimmin otteen saaminen opiskelusta, esiintyminen sekä varsinkin naisilla tulevaisuuden suunnitteleminen sekä kokemus omista voimista ja kyvyistä (Kunttu ym. 2002, Lounasmaan, Tuorin, Kuntun & Huttusen 2004, 168 mukaan). Opiskelijan kohtaamat haasteet edellyttävät kykyä käsitellä stressiä sekä luoda uusia ihmissuhteita ja yhteyksiä ympäristöön. Sosiaalisesta verkostosta on apua stressin käsittelyssä ja ongelmanratkaisussa. (Engblom, Ollitervo-Peltonen, Kunttu & Huttunen 2004, 138.) Opinnot ovat opiskelijalle hänen 'päätyönsä', joten opintojen kuormittavuus on tärkeä tutkimusaihe. Kuormittavuus voi altistaa vakavammalle stressille. (Kallio 2002, 10.)

Kallion (2002) opintojen kuormittavuutta selvittäneessä tutkimuksessa ilmeni, että yleisesti ottaen opiskelijat pitävät työskentelymuodoista, joissa on paljon sosiaalista kanssakäymistä. Tutkimuksessa selvisi, että seminaariesitelmät, niiden valmistelu ja esittäminen sekä pro gradu -työ aiheuttivat opiskelijoille merkittävää stressiä ja kuormittivat heitä. Gradun ja seminaarien takana on ajatus arvioiduksi tulemisesta suorituksen pohjalta. Seminaaritalanteessa jännittäminen, sosiaalinen ahdistuneisuus, pelot ja kriittisen, arvioivan palautteen vastaanottaminen voivat tuntua vaikealta. Harjoittelu koettiin kasvatustieteellisessä tiedekunnassa kaikkein kuormittavimmaksi opintojen muodoksi. (Kallio 2002, 21, 30, 36.) Opetusharjoittelun aikana koetulla stressillä on todettu olevan suoritusta heikentävä vaikutus joillain opiskelijoilla (Murray-Harvey, Slee, Lawson, Silins, Banfield & Russell 2000).

Yliopisto-opiskelijoiden stressin ja ahdistuneisuuden kokeminen ja moninainen psyykinen oireilu ovat viime vuosina lisääntyneet. Oppimistyön hallinta tuottaa monelle ongelmia eikä opiskelusta tahdo saada otetta. Jännittyneisyys ja hermostuneisuus opiskelussa ovat lisääntyneet. Opiskelukyvyn heikkeneminen kertoo opiskelijoiden pahoinvoinnista. Opiskelijat kuitenkin reagoivat opiskelutilanteisiin yksilöllisesti. Sama asia voi olla toiselle kuormittavaa, toiselle opiskelijalle tavallista arkea ilman kummempia jännittämisiä. ”Keskeistä opiskelutilanteisiin suhtautumisessa on yksilöllinen kokemus, jota ovat rakentamassa opiskelijan tilanteesta tekemät tulkinnat ja asioille antamat merkitykset.” (Almonkari 2007, 48, 63.)

Stressiin liittyy voimavarojen menettämisen uhkaa, niiden täydentämisen vaikeutta tai niiden menetys. Opiskelijoiden voimavarojen hankintakeinot voidaan jakaa persoonallisuuteen, opiskeluun, sosiaaliseen tukeen, harrastustoimintaan, liikuntaan ja rentoutumiseen perustuviin tekijöihin. (Liuska 1998, Lounasmaan ym. 2004, 168 mukaan.) Merenheimon (2000, 21) opiskelijoita koskevan tutkimuksen mukaan kasvatustieteiden tiedekunnan opiskelijoiden elämänhallinnan tunne, johon myös selviytymis- ja hallintakeinot kuuluvat, on selkeästi korkeampi kuin muiden tiedekuntien opiskelijoilla. Myös Annalan (2000, 39) aloittelevien opiskelijoiden kokemia ongelmia koskevassa tutkimuksessa selvisi, että kasvatustieteiden tiedekunnan opiskelijat kokivat vähiten ongelmia yliopisto-opintoja aloittaessaan. Erityisesti sosiaaliset suhteet olivat heille ongelmattomia. Jattu-Wahlström (2006) kirjoittaa, että jännittäminen ei korostu puheviestinnän kursseilla, joilla on opettajaopiskelijoita. Tämä saattaa johtua siitä, että koulutus tähtää ammattiin, jossa julkinen puhuminen ja esiintyminen on tavallista. Koulutukseen on ehkä valikoitunut sosiaalisesti rohkeampia ihmisiä. Vaikka ongelma ei korostu kyseisen opiskelijaryhmän kohdalla, se ei tarkoita, ettei ongelmaa olisi. (Jattu-Wahlström 2006, 64.)

Esiintymisjännitys voi haitata korkeakouluopiskelijan opintojen etenemistä, koska opintoihin kuuluu seminaariesitelmää, demonstraatioita, opponointia, pakollisia puheviestinnän kursseja ynnä muita esiintymistä vaativia tilanteita. Jännittäjä saattaa vältellä tilanteita ja opinnot voivat sen vuoksi pitkittyä. (Kunttu, Martin ym. 2006.) Koska opiskelu on henkistä ja luovaa työtä, jännittämisen lisäksi myös keskittymisvaikeudet, masentuneisuus ja ahdistuneisuus ovat merkittäviä opiskelun hidasteita tai esteitä (Kunttu, Virtala & Huttunen 2004, 45). Seuraavassa luvussa tarkastellaan tarkemmin yliopisto-opiskelijoiden jännittämistä opiskelun puheviestintätilanteissa.

3.3 Opiskelijoiden jännittäminen

Jännittämisellä on vaikutusta opiskelijan elämään, hyvinvointiin ja oppimiseen. Tunteilla on oma osuutensa oppimisen tuloksellisuuteen vaikuttavana tekijänä. Tunnekokemukset ovat nopeita, automaattisia ja tiedostamattomia virityksiä, jotka saavat joko lähestymään uutta opittavaa asiaa kiinnostuneena tai

ahdistumaan ja vetäytymään tilanteesta. Kokemukset voivat olla myönteisiä tai kielteisiä. (Nurmi ym. 2009, 90, 91.) Tunnekokemuksilla on yhteyttä havaintotoimintoihin ja informaation prosessointiin (Almonkari 2007, 11).

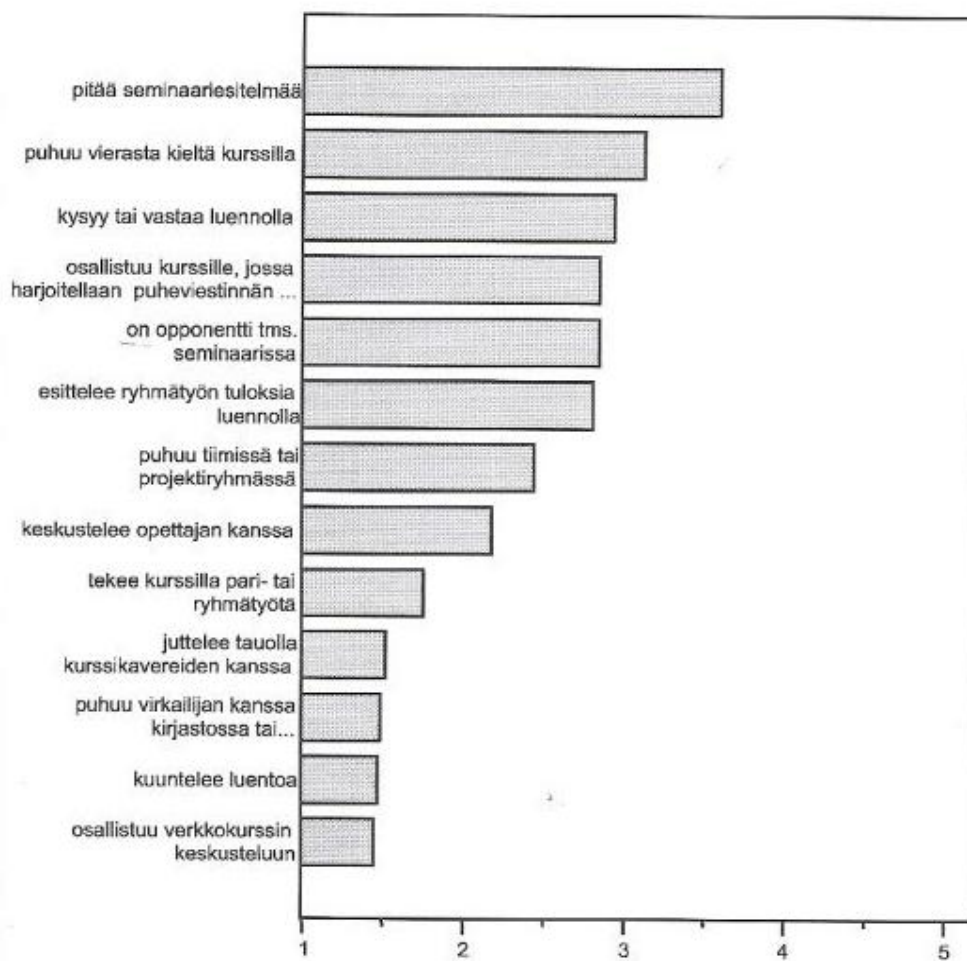
Jännittäminen on ilmiö, jossa tunteilla on merkittävä rooli. Oppimisen näkökulmasta olisi hyvä, jos oppijan tarkkaavaisuuden keskiössä ei olisi huoli selviytymisestä sosiaalisessa tilanteessa (Almonkari 2007, 9, 12). Sosiaalinen elämä ja kontaktit muihin ihmisiin ovat tärkeitä hyvinvoinnille. Pahimmillaan jännittäminen voi aiheuttaa eristäytymistä ja opintojen vaikeutumista. (Almonkari 2007, 11.) Seuraavaksi esittelen Almonkarin (2007) väitöskirjatutkimuksen tuloksia. Kyseessä on tutkimus, joka käsittelee yliopisto-opiskelijoiden jännittämistä puheviestintätilanteissa sekä kvantitatiivisesti että kvalitatiivisesti. Almonkarin tutkimukseen osallistui kyselylomakkeeseen vastaamalla opiskelijoita kaikista Jyväskylän yliopiston tiedekunnista yhteensä 1323.

Jännittämistilanteet

Almonkarin (2007) tutkimuksen mukaan toistuvinta yliopisto-opiskelijoiden jännittäminen oli esitelmänpidon yhteydessä seminaarissa. Toiseksi eniten jännittämistä koettiin silloin kun kurssilla käytettiin vierasta kieltä. Kolmanneksi eniten jännitettiin luennolla tai seminaarissa puhumista. Sosiaalisen jännittämisen toistuva kokeminen on harvinaisinta tilanteissa, joissa opiskelija on tavallisesti passiivinen kuuntelija, kuten luennoilla. (Almonkari 2007, 81–82.) (Kuvio 6.)

Seminaariesitelmään liittyi myös voimakkainta jännittämistä. Toiseksi eniten voimakkainta jännittämistä oli koettu vieraan kielen puhumisen tilanteessa, kolmanneksi voimakkainta luennolla kysymisessä ja vastaamisessa. Näitä tilanteita yhdistää esillä ja huomion kohteena oleminen, ne voidaan luokitella esiintymistilanteiksi. Vähiten voimakkainta jännittäminen oli tilanteissa, joissa opiskelija oli kuuntelijan roolissa. Seminaaritalanteessa opiskelija tuo tuotoksensa muiden arvioitavaksi. Siihen liittyy ennakkoon valmistautumista, kognitiivinen vaativuus, puhujan pitkäkestoisin vastuu puhumisen aiheen käsittelystä ja tilanteen etenemisestä, sekä huomion kohteena ja arvioitavana oleminen. Opiskelija saattaa liittää tilanteeseen myös nolatuksi tulemisen merkityksiä tai opettajan jännittämiseen vaikuttavana tekijänä. Esitelmätilanteeseen sisältyy paineita suoriutua hyvin omissa ja muiden opiskelijoiden silmissä. Paineet liittyvät myös opintojen etenemiseen ja menestymiseen opiskelijana. (Almonkari 2007, 86, 90, 92.)

Opiskelijat kertoivat myös seuraavista yliopisto-opintoihin liittyvistä jännittävistä tilanteista: koetilanteet, omien tuotosten esittely, opettaminen tai opetusharjoittelu, uudet tilanteet, epämuodollinen kanssakäyminen, vieraan kielen puhuminen, haastattelut, musiikin esittäminen, itsen esittely, tilanteet joissa paljon ihmisiä koolla sekä ryhmän tuotosten esittely. (Almonkari 2007, 87.)



KUVIO 6 Jännittämisen kokeminen opiskelun puheviestintätilanteissa (1=en koskaan, 2=hyvin harvoin, 3=silloin tällöin, 4=hyvin usein, 5=aina). Tilanteet keskiarvon mukaan järjestettynä suurimmasta pienimpään (N=1302-1320) (Almonkari 2007, 83)

Opiskelijoiden ominaisuuksien yhteys jännittämiseen

Opintojen aloitusvuodella ei ole tilastollisesti merkitsevää yhteyttä koettuun jännittämiseen opiskelun puheviestintätilanteissa. Almonkarin (2007) tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että opinnoissaan silloin tällöin tai toistuvasti jännittävät ovat niitä, jotka menestyvät opinnoissaan hyvin. Useimmiten jännittämistä kokivat informaatioteknologian, matemaattis-luonnontieteellisen ja yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan opiskelijat. Kasvatustieteiden tiedekunnan opiskelijoista 43% koki aina tai hyvin usein jännittämistä seminaariesitelmän kohdalla, mutta vain muutama prosentti jännitti aina tai hyvin usein pari- tai ryhmätyötilanteessa sekä kurssikavereiden kanssa juttellessa. Naisopiskelijat kokevat itsearviointiensa perusteella toistuvammin sosiaalista jännittämistä opiskelun puheviestintätilanteissa kuin miehet. (Almonkari 2007, 100-105.)

Jännittämisen ilmenemistapoja ja taustatekijöitä

Tuloksissa korostuu ennakkojännittäminen, jännittäminen ennen tilannetta. Jännittäminen on erilaista eri tilanteissa, se on siis opiskelijoiden kohdalla pitkälti tilannesidonnainen ilmiö. Opiskelijat kokivat jännittämisen yhteydessä pelkoa, ahdistusta, paniikkia, hermostumista sekä levotonta ja epävarmaa oloa. Heillä esiintyi myös keskittymisvaikeuksia, muistikatkoja ja osa koki, että "ajatukset ei kulje" tai "ajatukset pomppivat". Ilmenemismuotoja olivat myös hikoilu, sykkeen kiihtyminen, levoton liikehdintä, kehon tai sen osan vapina, punastuminen ja kasvojen kuumotus. Lisäksi opiskelijat kokivat äänensä värisevän ym. äänen laadun muutoksia, puheen nopeutumista, puheen takeltelua, epäsujuvaa puhetta, "änkytystä" sekä mm. erilaisia vatsaoireita ja päänsärkyä. (Almonkari 2007, 92–96.)

Jännittämisen taustalla vastanneiden opiskelijoiden mukaan ovat kielteinen viestijäkuva (näkemykset ja uskomukset itsestä huonona ja kykenemättömänä viestijänä), aikaisemmat kokemukset, huonot koulukokemukset ja ilmaisua tukematon kotikasvatus, huono itsetunto, perfektionistinen luonne, riittämättömät viestintätaidot, asiantuntemuksen ja kokemuksen puute, epäonnistumisen pelko, naurunalaiseksi tai nolatuksi tulemisen pelko, stressi, väsymys, vireytyminen, myönteinen tulkinta (jännittäminen on hyvä asia) tai tilannetekijät (uutuus, tilanpeirteet). (Almonkari 2007, 111–112.)

Jännittämisen vaikutus opiskeluun ja opiskelijoiden selviytymis- ja hallintakeinot

Almonkarin (2007) tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista 76% oli sitä mieltä, että jännittäminen ei ole vaikuttanut opiskeluun. Loput olivat sitä mieltä, että jännittämisellä on ollut heidän opiskeluunsa kuormittava vaikutus, se on vaikuttanut kurssivalintaan tai kurssien ajoitukseen. Sillä on ollut myös opintoja edistävä tai hidastava vaikutus. (Almonkari 2007, 124.)

Sekä mies- että naisopiskelijat käyttivät eniten jännittämisestä selviytymiseen ja sen hallintaan ongelmasuuntautuneita keinoja. Opiskelijoilla on tutkimuksen perusteella hyvin myönteisiä selviytymiskeinoja käytössään. He valmistautuivat ja harjoittelivat, kun edessä oli huolestuttava tilanne. Myös emotionaaliset keinot, itsensä kannustaminen sisäisellä puheella ja erilaiset keskittymisen ja rauhoittumisen keinot auttoivat selviytymään kuormittavissa tilanteissa. Naiset kokivat miehiä enemmän saavansa helpotusta ulkonäöstään huolehtimalla ja puhumalla jännittämisestä läheisten kanssa. Muita keinoja olivat muistiinpanot ja av-välineet, itsensä palkitseminen, ystävällisten kasvojen etsiminen yleisöstä, rentoutuminen (esim. musiikki), liikunta, tupakka, alkoholi ja lääkkeet.

Lisäksi opiskelijoiden selviytymiskeinoja olivat mielikuvien hyödyntäminen ja esityksen läpikäyminen mielessä, esiintymisen suhteuttaminen elämään, samanarvoisuuden korostaminen itsen ja yleisön välillä, hengitys- ja ääniharjoitukset, puhumisharjoittelu, uskonnolliset rituaalit,

huumori sekä syöminen ja juominen. Osa halusi myös välttää jännittäviä tilanteita. (Almonkari 2007, 117-124.)

Kielteinen ja myönteinen jännittäminen

Kielteisellä jännittämisellä viitataan passiivisuuteen, huoliin ja ahdistukseen uppoamiseen ja pyrkimykseen selviytyä yksin sekä huolien pitämiseen itsellä. Siihen liittyy vähän tai ei lainkaan keinoja kohdata tai hallita jännittämistä. Myönteisen jännittämisen kokemusta puolestaan värittää aktiivisuus, asioiden selvittäminen, avun ja ohjauksen hakeminen, sosiaalinen tuki, oman jännittämisen hyvä tuntemus ja itsensä auttaminen sen kanssa selviämisessä. Myös itselle sopiva valmistautuminen, harjoittelun ja muiden selviytymiskeinojen käyttö sekä itsensä kokeminen viestintätilanteessa vaikuttavaksi subjektiksi eikä olosuhteiden uhriksi tai yleisön arvostelun kohteeksi ovat sille tyypillisiä. Sillä viitataan myös myönteisiin tulkintoihin omasta fysiologisesta vireytymisestä, omasta roolista tilanteessa ja viestintäkumppaneista sekä avoimeen ja spontaaniin suhtautumiseen vuorovaikutukseen. Jännittämisen kokeminen myönteisenä on yhteydessä jännittämisen pitämiseen hyväksyttynä, luonnollisena ja tavallisena, sen itselleen sallimiseen, omanarvontuntoon, itsensä hyväksymiseen ja itseen luottamiseen sekä myönteisiin ajattelumalleihin, jotka korostavat jännittämisen inhimillisyyttä ja suhteellisuutta. (Almonkari 2007, 147-148.)

Viisi jännittäjätyyppiä

Almonkari (2007, 130) muodosti tutkimuksessaan jännittäjätyyppejä: vahvasti viestintäarat, viestintähaluttomat, esiintymisjännittäjät, viestintähuolettomat sekä viestintävarmat. Kuviosta 7 on nähtävissä, miten jännittäjätyyppien jännittämisen toistuvuus, viestijäkäsitys ja selviytymiskeinot eroavat toisistaan. Tutkittujen opiskelijoiden joukkoon mahtuu monenlaista jännittämistä, kuten jännittäjätyypit todistavat. Jännittämisen ilmenemistavoista ei voi päätellä jännittämisen vaikutusta elämään, ns. oireet eivät siis kerro nk. haitta-asteesta. Jos opiskelijalla on hyviä voimavaroja, hän pääsee opinnoissa eteenpäin, vaikka jännittäminen tuntuisikin hankalalta. Vaikka jännittäminen voi lisätä tai vähentää hyvinvointia, sen vaikutusta ei pidä liioitella. Jännittyneisyyden kokeminen on vain yksi piirre ihmisestä. (Almonkari 2007, 155.)



KUVIO 7 Jännittämisen viisi tyyppiä ryhmittelyanalyysin ja karakterisoinnin perusteella (Almonkari 2007, 154)

4 OPETTAJAN HAASTAVA TYÖ

Tässä luvussa tarkastellaan opettajan työnkuvaa ja työn haasteita, jotka voivat olla jännittämisen taustalla. Lisäksi esittelen opettajien työhyvinvoinnin teoriaa ja opettajien mahdollisia selviytymiskeinoja haastavissa ja kuormittavissa tilanteissa.

4.1 Opettajan työnkuva

Opettajan ammatti on asiantuntija-ammatti, jota voidaan tarkastella profession-käsitteen avulla. Käsitteellä voidaan viitata esimerkiksi sellaiseen arvostettuun ammattiin, jonka ominaispiirteitä ovat abstrakti, erikoistunut tietoperusta, suhteellisen paljon harkintavaltaa työssä, usein auktoriteettiasema suhteessa asiakkaisiin tai muihin ammattiryhmiin sekä usein pyrkimys edistää pikemminkin yleistä hyvää kuin pyrkimys suoraan taloudelliseen etuun. (Luukkainen 2005, 27; ks. myös Patrikainen 2000.) Profession osatekijä on opettajuus, johon puolestaan sisältyy opettaminen. Opettaminen on kuitenkin vain osa opettajan työtä. (Luukkainen 2005, 17.) Opettajuus koostuu yhteiskunnan edellyttämästä suuntautumisesta opettajan tehtävään ja yksilön eli opettajan suuntautumisesta tehtävään. Opettajuus on käsitys opettajan tehtävästä yhteiskunnassa. Jos opettajan kuva tehtävästään on ristiriidassa yhteiskunnan odotusten kanssa, opettaja ajautuu työssään kriisiin, joka pahimmillaan voi näkyä uupumisena ja pakenemisena ammatista. (Luukkainen 2005, 18.)

Opettajan tulee olla oman tieteenalansa ja oppiaineensa asiantuntija sekä ohjaamisen, opettamisen ja oppimisen asiantuntija. Hänellä täytyy olla lisäksi huomattavaa sosiaalista osaamista, vuorovaikutustaitoja ja sosiaalista

herkkyyttä sekä henkilökohtaista näkemystä. Hyvän opettajan määreet rakentuvat opettajan persoonan varaan, jota tulee siis myös jatkuvasti kehittää. (Kari & Heikkinen 2001, 42.) Nevalainen ja Nieminen (2010) kirjoittavat, että opettajan työssä ei menesty, jos ei jaksaa tai halua olla tekemisissä ihmisten kanssa. Tämän vuoksi opettajat ovat keskivertoväestöä sosiaalisempia ja kehittyvät taitaviksi vuorovaikutussuhteissa. (Nevalainen & Nieminen 2010, 207.) Opettajaksi oppiminen ja opettajana kasvaminen on tietojen, taitojen ja kompetenssin kehittymistä, mutta myös opettajaksi "tulemista". Kyse on monimutkaisesta ammatillisen kehittymisen prosessista, joka koskee ihmisen persoonallisuutta. Tämä prosessi alkaa jo ennen opintoja ja jatkuu työuran ajan. (Luukkainen 2005, 50; Heikkinen 2000, 11.; Kari & Heikkinen 2001.)

Opettajalla voidaan sanoa olevan sosiaalisesti laajentunut työnkuva. Opettajan ammatti on ihmissuhdeammatti. Työn sosiaalinen osa ei liity pelkästään oppilaisiin vaan myös kollegoihin, ympäristökontakteihin sekä erilaisten toimijoiden ja yhteistyöhenkilöiden ja - tahojen auttamiseen. Opettajan persoonallisuus vaikuttaa siihen, millaiseen vuorovaikutukseen hän opetustilanteessa pystyy. Opettajapersoonallisuuden vaatimuksia ovat kärsivällisyys, joustavuus, suvaitsevaisuus ja diplomaattisuus, hyvä itsetuntemus sekä kyky kohdata erilaisia oppilaita ja tulla toimeen nuorten kanssa. (Luukkainen 2005, 87–88.) Tavoitteena on oppilaan realistinen minäkuva, terve itsearvostus ja ehjä maailmankuva. Kaikki tämä on yhteydessä opettajan arvoihin ja arvostuksiin. (Luukkainen 2005, 88.) Opettajalla on työssään paljon valtaa ja laaja yhteiskunnallinen vastuu. Nämä tehtävänsä osat alueet opettajan on tiedostettava, sillä hän tekee työssään jatkuvasti eettisiä valintoja. (Luukkainen 2005, 11, 41, 74; Kettunen 2007, 13.)

Opettajan päivittäiseen työhön kuuluu oppituntien pitämistä, suunnittelua, yhteistyötä kollegojen, vanhempien ja huoltajien kanssa ja paljon muuta. Työ on monitasoista ja vaihtelevaa. Vuorovaikutustilanteiden määrä, tiedonkulku, eri tarpeiden huomioiminen ym. tekevät vuorovaikutusyhteisön toiminnasta vaativaa. Opettaja esiintyy ja toimii päivittäin ihmisten edessä ja hänen toimintaansa tarkkaillaan, havainnoidaan, arvioidaan ja tulkitaan. Työ on antoisaa, mutta myös raskasta. Jatkuva vuorovaikutus ja esilläolo voivat aiheuttaa hallitsemattomuuden ja riittämättömyyden tunteita sekä stressiä. (Kettunen 2007, 13–14, 19; Nevalainen & Nieminen 2010, 48.)

4.2 Opettajan työn haasteet

Kuten aiemmin on todettu, jännittäminen, ahdistus ja stressi ovat yhteydessä toisiinsa (Martin ym. 2010, 15). Opettajan työssä kohtaamat haasteet ja vaativat tilanteet voivat aiheuttaa paitsi stressiä ja ahdistusta, myös pelkoja ja jännittämistä (Ojanen 2000, 98–99). Opettajan ammatissa jännittäminen voi liittyä esimerkiksi kollegojen kohtaamiseen tai luokan edessä esiintymiseen eli opetustilanteeseen (Mäntynen 1999, 158).

Lehdissä on kirjoitettu muutaman viime vuoden aikana useasti opettajien työhyvinvoinnista, haastavammaksi muuttuneesta työstä, muuttuneesta työnkuvasta, vaikeista oppilaista, vaativista vanhemmista ja vuorovaikutustaitojen opiskelun tarpeesta opettajankoulutuksessa. (esim. Arvonen 2012; Kinnunen 2011; Laaksola 2011a; Laaksola 2011b; Laaksola 2011c; Laaksola 2011d; Ojala 2011; Ojanen 2011; Sinervo 2012; Tapio 2011.)

Koulu ja opettajan työ ovat muutoksen alla yhteiskunnan muuttuessa. Opettajan työstä on tullut haastavampaa. (Luukkainen 2005; Lauriala 2000; Willman 2000.) Tällaisia yhteiskunnan muutoksia ovat Luukkaisen (2005) mukaan oppimisympäristöjen laajeneminen, sähköisten viestimien tehostuminen ja määrällinen kasvu, yksilöllisten koulutustarpeiden korostuminen, työttömyys, perherakenteiden moninaistuminen, väkivaltakulttuurin voimistuminen, fundamentalismin kasvu, rasismi, maantieteellisten alueiden eriarvoistuminen ja median vaikutuksen kasvu. Koulussa muutokseen ovat tarkemmin syynä opetuksen uudet rakenteet ja järjestämistavat (esim. päätösvallan hajauttaminen paikallistasolle ja yhtenäiskoulujen muodostaminen), yhdessä tekemisen painottaminen opettamisessa ja yleensä opettajan työssä (esim. yhteisöllisyys, tiimityö, yhteistoiminnallisuus) sekä taloudellisten tekijöiden vahvistuminen myös koulutusta koskevassa tarkastelussa. (Luukkainen 2005, 12; Willman 2000, 108.)

Opettajien on toimittava olosuhteissa, jotka ovat problemaattisempia, komplisoidumpia ja levottomampia kuin ennen (Lauriala 2000, 88). Työmäärä, kiire ja luokan ulkopuoliset työtehtävät ovat lisääntyneet. Myös opettajien kokemaa stressiä ja epävarmuus näyttävät lisääntyneen. (Willman 2000, 108–109; opettajien psyykkisistä kuormittavuustekijöistä ks. myös Onnismaa 2010.) Ongelmat ja kehittämistarpeet ovat koululle ja opettajille haasteita. Kyky vastata jatkuvaan muutokseen on opettajan työssä onnistumisen ja jaksamisen perusta. (Luukkainen 2005, 13.) Opettajuuteen liittyy jatkuva oppimisen vaatimus (Lauriala 2000, 89). Opettajilla on kuitenkin työssään samanaikaisesti kuormittavia ja palkitsevia asioita. Suuri osa on tyytyväisiä ja innostuneita opettajan työssään. (Nevalainen & Nieminen 2010, 194.)

Opettajien jaksamisongelmien taustalla ovat myös kasvatustyön vaikeutuminen, työrauhaan liittyvien ongelmien lisääntyminen ja se, että lapset sitoutuvat koulutyöhön entistä vähemmän (Turunen 2000, Nevalaisen & Niemisen 2010, 193 mukaan) sekä luokkakokojen kasvattaminen (Nevalainen & Nieminen 2010, 194). Konfliktit koulussa (esimerkiksi kahden opettajan, opettajan ja oppilaan, opettajan ja vanhempien tai opettajan ja rehtorin välillä) ovat opettajille yksi stressin lähde (Haikonen 1999).

Opettajan jaksamista vaarantavia asioita ovat lisäksi puuttuva tai riittämätön johdon tuki, vaikea oppilasaines, yksin työskentely, kollegiaalisen tuen puute, henkilökohtaisen elämän ongelmat, yksittäinen traumaattinen tilanne, ongelmien etsiminen väärästä paikasta tai niiden ratkaiseminen väärin keinoin sekä puutteelliset taidot käsitellä stressiä. Vastuu suuresta joukosta lapsia voi aiheuttaa opettajassa epävarmuutta (Nevalainen & Nieminen 2010, 73, 195). Uransa alussa olevat opettajat saattavat yllättyä työn paljoudesta ja

siitä, että tehdyn työn määrä ei tunnu vastaavan siitä saatavaa tulosta. Uudet opettajat voivat kokea uupumusta ja harkita vakavasti siirtymistä toiselle alalle. (Goddard & Goddard 2006, 67, 71.)

Haastavat vanhemmat ja oppilaat ovat yksi merkittävä opettajien ahdistuksen syy. Työn tunkeutuminen yksityiselämään aiheuttaa stressiä. Vanhemmat voivat pahimmillaan olla aggressiivisia ja oppilaat vaarallisia. (Holmes 2005, 42, 58, 76; Luukkainen 2005, 87, 131; Kettunen 2007, 15; Nevalainen & Nieminen 2010, 50, 62, 189; Axup & Gersch 2008.) Opettaja-lehden kyselyssä selvisi, että siihen vastanneiden opettajien mielestä jatkuvasti soittelevat vanhemmat ovat yksi ammatin raskaimmista asioista. Työajan ulkopuolella tulevat yhteydenotot voivat olla asiattomia ja niissä voi pahimmillaan olla nimittelyä, haukkumista ja jopa uhkailua. Vanhemmat vaativat opettajaa tekemään jotain omaan lapseen liittyvää ja kyseenalaistavat opettajan työtä aiempaa enemmän. (Laaksola 2011a.)

Eräs opettaja listaa työnsä vaatimuksia Opettaja-lehden kyselyssä: ”Opettajan pitäisi olla milloin mediakasvattaja, lääkäri, ekonomi, luonnonsuojelija, kierrättäjä, psykologi, pappi, perheneuvoja, seksuaalineuvoja, avioerotuomari, diplomaatti, sovittelija, poliisi, kaapista ulos tullut, julkkis, piika ja milloin isä ja äiti.” Kyselystä käy ilmi, että myös esimerkiksi tehtäväkirjon lisääntymisestä johtuva kiire, rauhattomuus, lisääntyneet käytöshäiriöt oppilailla, vaativat ja ongelmalliset vanhemmat sekä esimiestason tuen puute ovat tuttuja opettajille. Lähes jokainen vastannut opettaja kuitenkin sanoo pitävänsä ammatistaan. (Laaksola 2011b.) Luukkainen (2005, 123) on sitä mieltä, että koska opettaja saattaa olla oppilaan elämän ainoa oikea aikuinen, opettajan on toisinaan oltava myös sosiaalikasvattaja, psykologi, perheterapeutti, kuuntelija, lohduttaja, erotuomari ja niin edelleen. Luukkainen kuitenkin tunnustaa, että tämä vaatii järjestelmällistä asiantuntijayhteistyötä.

4.3 Opettajien työhyvinvointi ja selviytymiskeinot

Vaativassa ihmissuhdetyössä toimiva opettaja tarvitsee tuekseen monenlaisia keinoja. Opettajan on pidettävä huoli omasta jaksamisestaan, jotta jaksaa opettaa ja kasvattaa. (Nevalainen & Nieminen 2010, 192–193.) Työhyvinvointi on enemmän kuin vain pahoinvoinnin puuttumista. Työn imu (engagement) on yksi työhyvinvointia kuvaava käsite, jota voidaan pitää vastakohtana työuupumukselle. Maslachin ja Leiterin (1997) mukaan työn imu koostuu työntekijän energisyyden, sitoutuneisuuden ja pystyvyyden kokemuksista. (Mäkikangas, Feldt & Kinnunen 2005, 68, 73.)

Stressitekijät työelämässä voidaan jakaa esimerkiksi fyysisiin työoloihin, työtehtävien vaatimukseen, rooliepäselvyyksiin ja – ristiriitoihin, työtoveri-, asiakas- ja esimiehuhteisiin, työaikaan, työuralla etenemiseen, traumaattisiin tapahtumiin sekä organisaatiomuutoksiin. Fysiologiset muutokset aktivoivat voimavarat stressitilanteessa ja auttavat sopeutumista ja selviytymistä. Yleensä yksilö siis lisää ponnisteluaan yltääkseen samaan suoritukseen kuin aiemmin.

(Sonntag & Frese 2003; Holmes 2005, 32–34; Cooper ym. 2001, 28, 61.) Opettajilla stressi voi heijastua ahdistuksena, masennuksena ja kiireen kokemisena (Kinnunen 1989, Haikosen 1999 mukaan).

Työuupumus eli burnout saa työstressin tavoin alkunsa yksilön voimavarojen ja ympäristön vaatimusten ristiriidasta. Sitä voidaan kuitenkin määritellä monella eri tavalla, esimerkiksi niin, että työuupumus koostuu kolmesta ydinosasta: emotionaalisesta uupumuksesta, depersonalisaatiosta (ihmisten kohteleva objekteina) sekä henkilökohtaisten saavutusten vähäisyydestä, josta seuraa kyvyttömyyden ja huonouden tunnetta. Reaktiona on ahdistusta, jännittyneisyyttä, väsymystä ja uupumusta. Työuupumuksessa on siis kyse äärimmäisestä psykologisesta kuormittuneisuudesta ja energiavarojen tyhjenemisestä pitkittyneen stressin seurauksena. Hoitamaton stressi voi johtaa työuupumukseen. (Cooper ym. 2001, 79–85; Holmes 2005, 26–32.)

Koherenssilla eli elämänhallinnan tunteella on vaikutusta siihen, miten stressi ihmiseen vaikuttaa. Koherenssi on kokonaisvaltainen varmuuden tunne siitä, että sisäinen ja ulkoinen ympäristö ovat ennustettavissa ja että asioiden sujuminen hyvin on todennäköistä. Koherenssi on persoonallisuuteen liittyvä, melko pysyvä taipumus. Siihen liittyy kolme osa-aluetta: ymmärrettävyyden tunne, hallittavuuden tunne ja mielekkyyden tunne. (Antonovsky 1987, Feldtin, Mäkikankaan & Piitulaisen 2005 mukaan, 103–104.) Se vaikuttaako stressi yksilöön haitallisesti, harmittomasti vai jopa myönteisesti, riippuu koherenssin voimakkuudesta ja ns. yleisistä kestokyvyn voimavaroista. Vahva koherenssi auttaa tulkitsemaan havaitun ongelman itselleen harmittomaksi tai tervetulleeksi haasteeksi. Siihen liittyy stressinkäsittelyn joustavuus. Heikkoon koherenssiin liittyy taipumus tulkita ongelma uhkaavaksi, välttämis- ja tunnesuuntautumisen ratkaisukeinoina ja joustamaton stressinkäsittely, kyvyttömyys hyödyntää yleisiä kestokyvyn voimavaroja. (Feldt ym. 2005, 103–106.)

Opettajan työssäjaksamisen ja työhyvinvoinnin kannalta tärkeitä asioita ovat koherenssin ja stressinkäsittelytaitojen lisäksi ainakin asioiden jakaminen ja kollegiaalisuus sekä reflektio ja oman käyttöteorian muodostaminen (Nevalainen & Nieminen 2010; Ojanen 2000; Moilanen 2001; Stenberg 2011; Luukkainen 2005; Willman 2000). Opettajalla voi olla illuusio omasta heikkoudesta ja toisaalta illuusio toisten vahvuudesta. Esimerkiksi jos oppilaat eivät ole kiinnostuneita koulunkäynnistä, opettaja saattaa syyttää siitä itseään ja puutteellisia taitojaan. Muita opettajia saatetaan pitää itseä paljon parempina. Tämä illuusio uhkaa silloin, jos opettajat eivät keskustele omista vaikeuksistaan ja heikkouksistaan. Nämä illuusiot voivat pitemmän päälle viedä opettajan voimat. (Nevalainen & Nieminen 2010, 73–74, 198.)

Opettajien ammattikunnalle on tyypillistä, että ”pokka pitää”, työn ongelmista puhuminen on vaikeaa. Opettajan on kuitenkin tärkeä tuntea esim. ahdistukseen liittyviä reaktioita ja niiden syitä itsessään ja muissa, etteivät ne muodostu oppimisen esteeksi itselle tai oppilaille. Itsensä tutkiminen eli reflektointi auttaa opettajaa tässä tehtävässä. (Ojanen 2000, 98, 99; Moilanen

2001, 75–76.) Moilanen (2001, 75–76) esittää Karjalaisen (1992) näkemyksen siitä, että myytti opettajuuden ammattitaidosta ja synnynnäisyydestä on estämässä opettajia ilmaisemasta ongelmiaan ja samalla paljastamasta epävarmuuttaan. He pelkäävät, että paljastuvat huonoiksi, ei-synnynnäisiksi opettajiksi.

Luukkainen (2005) kirjoittaa, että olisi aika luopua kaikentietämyksen myytistä. Opettajan työn perinteeseen on kuulunut kaiken opettamansa tietäminen, tunteminen, osaaminen ja erehtymättömyys. Opettajan roolin olisi muututtava valvovasta ja kontrolloivasta sisältäpäin ohjautuvan oppimisen edistäjäksi. (Luukkainen 2005, 202.) Nevalaisen ja Niemisen (2010, 79) mukaan tämä kaikkietävyuden vaatimus on jo murentumassa ja opettaja voi myöntää, ettei tiedä jotain asiaa ja hakea apua. (ks. myös Kettunen 2007, 16.)

Kollegiaalisuudella tarkoitetaan keskinäistä välittämistä, vastuunkantoa ja tukemista. Se on ammatillisen yhteisöllisyyden korkein aste, joka ilmenee kannustamisena, henkisenä vapautena kysyä ja saada apua. Se sallii epäonnistumisia ja siinä iloitaan onnistumisista. Kollegiaalisuutta kuvaa kannustava ja myönteinen ilmapiiri. (Luukkainen 2005, 162.) Opettajan kiireisessä työssä asioiden jakamisen ja puhumisen tärkeys korostuu (Willman 2000, 114.) Ryhmässä voi edistää jaksamistaan esim. vertaistuen, samanaikaisopetuksen, opettajainkokousten ja työnohjauksen avulla (Nevalainen & Nieminen 2010, 200).

Oman itsensä ja taustansa tunteminen auttaa opettajaa perustelemaan itselleen ja muille opetuksensa periaatteita. Tämä palvelee hyvää opetusta. Henkilökohtaisen opetuksen käyttöteorian tiedostaminen, aktiivinen työstäminen ja tietoinen reflektointi auttavat selkiyttämään työtä ja voi jopa estää uupumusta. Reflektio on oman toiminnan, ajattelun tai tunteiden tietoista havainnointia, tarkastelua ja pohtimista. Käyttöteoriassa on tieto siitä, miksi opettaja tekee niin kuin tekee. Se on viitekehys, joka ohjaa opettajan työtä. (Stenberg 2011, 20, 28–29, 41.; ks. myös Ojanen 2000; Lauriala 2000.)

Nevalainen (Nevalainen & Nieminen 2010) on kehittänyt edelleen Ofra Ayalonin jaksamisen monikanavamallia. Sen avulla opettaja voi lisätä jaksamistaan. Malli koostuu uskomuksista, joista saa voimaa; tunteista, joita täytyy pohtia ja käsitellä; sosiaalisuudesta, joka tarjoaa tukea ja apua; mielikuvituksesta, luovuudesta tai taiteesta jaksamisen tukena; älyllisistä ratkaisukeinoista; liikunnasta ja muusta toiminnallisesta tekemisestä, joka tuo vastapainoa; yksinäisyydestä, joka auttaa rauhoittumaan sekä huumorista, joka laukaisee stressaavan tilanteen. (Nevalainen & Nieminen 2010, 205–211.)

5 TUTKIMUS

Tässä luvussa tutustutaan ensin tutkimuksen lähtökohtiin, tutkimusasetelmaan ja tutkimusongelmiin, jonka jälkeen käydään läpi aineiston keräämiseen liittyvä prosessi. Lopuksi esitellään vielä aineiston analyysin vaiheet.

5.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Tutkimuksen tarkoituksena on tutkia luokanopettajien ja luokanopettajiksi opiskelevien työhön ja opiskeluun liittyvää jännittämistä ja sen kokemista. Miksi ja millaisissa työ- tai opiskelutilanteissa luokanopettaja tai luokanopettajaopiskelija jännittää? Onko jännittäminen heidän mielestään myönteinen vai kielteinen ilmiö? Kokevatko he, että jännittämisestä on haittaa vai antaako se kenties voimaa? Miten jännittäminen heidän omasta mielestään vaikuttaa työhön tai opiskeluun? Voiko jännittämisestä puhua työpaikalla? Muuttuuko jännittäminen jotenkin vuosien kuluessa ja työkokemuksen karttuessa? Kiinnostuksen kohteena ovat nimenomaan opettajien ja opiskelijoiden omat kokemukset, heidän näkökulmansa.

Jännittäminen on kiinnostanut itseäni ilmiöni jo kauan, osittain omien kokemusten vuoksi. Olen aina ollut kova jännittämään, erityisesti esiintymistilanteissa. Opettajankoulutuksen aikana jännitin viikoittain jotain: seminaaria, ryhmätapaamisia, tenttejä. Erityisesti harjoitteluissa jännittäminen korostui, aiheutti unettomuutta ja ahdistusta. Jännittäminen ei ole kuitenkaan aina ollut pelkästään negatiivista ja haitallista, vaan usein myös voimaa antavaa ja innostavaa. Jännittämisestä ei puhuta kovin avoimesti, vaikka mielestäni pitäisi. Itseäni on ainakin auttanut se, että tunnustaa jännittävänsä.

Olen aina pohtinut, jännittävätkö muut opiskelijat itseni lailla. Voiko opettaja jännittää? Tutkimukseni liikkeellepaneva voima on siis aito kiinnostus aiheeseen. Luokanopettajat valikoituivat tutkimuksen tiedonantajiksi, koska

opiskelen samaa alaa ja nimenomaan oma ammattiryhmä kiinnostaa. Toinen suuri taustavaikuttaja on ollut Merja Almonkarin (2007) yliopisto-opiskelijoiden jännittämistä koskeva viestintätieteiden väitöstutkimus Jyväskylän yliopistossa.

Jännittämistä yleensä on tutkittu runsaasti eri aloilla, kuten puheviestinnässä, psykologiassa, psykiatriassa, sosiologiassa, sosiaalipsykologiassa ja kasvatustieteissä. Se on monitieteinen ilmiö. (Almonkari 2007, 10, 19; McCroskey 1997a, 191.) Tässäkin tutkimuksessa näkökulmia on haettu edellä mainituilta aloilta. Opettajien kokemaa jännittämistä on tutkittu vähän. Tämän alueen tutkimuksen vähäisyyteen viittaa myös Almonkari (Tirkkonen 2004). Opettajien pelkoja ja ahdistusta on tarkasteltu jonkin verran gradututkimuksissa (esim. Kerkkänen & Lumme 2001) ja opettajien stressiä ja työssä jaksamista koskevaa tutkimusta on tehty runsaasti (Salo 2002, 20; Haikonen 1999, 23; Onnismaa 2010). Opiskelijoiden jännittämistä on myös tutkittu (esim. Almonkari 2000, 2007; Arjas 2002; Gullsten 2009).

Koska aihe on itselleni kovin merkityksellinen, siihen liittyy tietenkin paljon tunteita ja ennakkokäsityksiä. Olen tietoisesti pyrkinyt käsittelemään tutkittavaa aihetta ikään kuin ulkopuolelta, niin objektiivisesti kuin mahdollista. Erityisen tärkeää tämä mielestäni oli analyysivaiheessa, kun ryhmittelin aineistoa. Yrityksistäni huolimatta olen varma, että omat asenteeni ja oletukseni ovat jotenkin vaikuttaneet aiheen käsittelyyn. Yksi ennakkokäsityksistäni on se, että jännittäminen on jokaiselle ainakin jollain tavalla tuttu ilmiö. Toisaalta pohdin, valikoituuko opettajiksi henkilöitä, jotka jännittävät vähemmän kuin muut työn sosiaalisen ja paljon esillä olemista vaativan luonteen vuoksi. Opettajan työ on yhä haastavampaa (Luukkainen 2005; Lauriala 2000; Willman 2000). Tuovatko nämä muutokset työssä mukanaan syitä jännittää?

Koska tutkimuksen kohteena ovat ihmiset ja heidän kokemuksensa heidän itsensä kertomana, täyttä objektiivisuutta ei voida saavuttaa. Myös omat arvoni ja käsitykseni vaikuttavat siihen, miten ymmärrän tutkimani ilmiön (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 157; Sarajärvi & Tuomi 2011, 20). Eskola ja Suorantakin (2008) kyseenalaistavat täyden objektiivisuuden. Heidän mukaansa tutkijan kannattaa kuitenkin yrittää tunnistaa omat arvostuksensa ja ennako-oletuksensa. Objektiivisuus syntyykin siis itse asiassa subjektiivisen tiedostamisesta. Tarvittavaa tutkimuksellista etäisyyttä ja objektiivisuutta syntyy myös lukeneisuudesta ja teoreettisesta pohdinnasta sekä käsitteellistysten ja menetelmien avulla. Viimeisimmästä esimerkkinä vertailevan näkökulman käyttö, jonka olen ottanut myös omaan tutkimukseeni. Tutkimukseni ei siis ole mikään ihannetapaus sen aiheen henkilökohtaisen lähtökohdan vuoksi. Toisaalta läheisestikin aiheesta voidaan tehdä hyvää tutkimusta. (Eskola & Suoranta 2008, 17–18, 35.)

Tutkimukseni on laadullinen. Se on luonteeltaan kartoittavaa sekä kuvailevaa, sillä tarkoituksena on selvittää entuudestaan vähän tunnettua ilmiötä, luokanopettajien ja luokanopettajaopiskelijoiden jännittämistä sekä ilmiöön liittyviä keskeisiä piirteitä (esim. Hirsjärvi ym. 2007, 134–135). Useimmissa kvalitatiivisissa tutkimussuuntauksissa voidaan sanoa olevan

hermeneuttisia ja tulkinnallisuutta korostavia piirteitä, sillä tutkijaa kiinnostaa laadullisessa tutkimuksessa usein nimenomaan tutkittavien yksilöllinen merkityksenanto ilmiöille (Kiviniemi 2007, 76). Laadullisesta tutkimuksesta tekee tulkinnallisen myös mm. se seikka, että tutkimusraportti on eräänlainen tutkijan oma konstruktio tutkittavasta asiasta. Raporttia varten tutkija on ratkaissut, mikä ”ilmiön tarina” on ja mitä raporttiin sisällytetään. (Kiviniemi 2007, 80–81.) Koska olen tässä tutkimuksessa kiinnostunut opettajien ja opiskelijoiden omista kokemuksista, löydän yhteneviä periaatteita fenomenologisen tutkimusperinteen kanssa. En kuitenkaan määrittäisi tutkimustani fenomenologiseksi. Laine (2007) kirjoittaa, että fenomenologinen tutkimus ei pyri löytämään universaaleja yleistyksiä vaan ”ymmärtämään jonkin tutkittavan alueen ihmisten sen hetkistä merkitysmaailmaa” (Laine 2007, 31). Tämä on myös minun tavoitteeni tässä tutkimuksessa: haluan selvittää ja ymmärtää tiettyjen luokanopettajien ja luokanopettajiksi opiskelevien jännittämisen kokemusta, heidän ilmiölle antamiaan merkityksiä. Tavoitteeni sen sijaan ei ole väittää, että kaikki luokanopettajat ja luokanopettajaopiskelijat jännittäisivät tietyllä tavalla tai kokisivat sen yhdenmukaisesti. Keräsin tietoja myös esimerkiksi vastaajien iästä ja sukupuolesta. Olen kuitenkin hyödyntänyt tietoja ainoastaan kuvaamaan aineistoa kokonaisuutena. Aineiston pienestä koosta johtuen en ole ryhtynyt tutkimaan esimerkiksi miesten ja naisten välisiä eroja.

Fenomenologisen ja hermeneuttisen tutkimuksen tavoite voidaan Laineen (2007) mukaan muotoilla niin, että siinä pyritään tekemään jo tunnettua tiedetyksi. ”Siinä yritetään nostaa tietoiseksi ja näkyväksi se, minkä tottumus on häivyttänyt huomaamattomaksi ja itsestään selväksi, tai mikä on koettu mutta ei vielä tietoisesti ajateltu”. Näissä tutkimusperinteissä puhutaan myös nk. esiymmärryksestä, joka on tutkijalla tutkimuskohteesta jo ennen tutkimusta. Tutkija ei siis aloita tyhjästä. Tutkittavan ilmaiset voivat olla tutkijalle jo ennestään tuttuja, ne kuuluvat ehkä samaan yhteisön perinteeseen. Tällainen yhteinen perinne on perustana toisen kokemusten paremmalle ymmärtämiselle ja tulkitsemiselle. (Laine 2007, 32–33.) Tutkimuksesta voi olla hyötyä paitsi jännittämistä sekä opiskelijoiden ja opettajien elämysmaailmaa koskevan tiedon lisääjänä, myös mahdollisena vinkkien antajana jännittämisen negatiivisena kokeville opiskelijoille ja opettajille.

Tutkimusongelmat

Koska jännittäminen on monelle tuttu ilmiö ainakin jossain määrin, ennakkoletukseni on, että myös luokanopettajaopiskelijat ja -opettajat jännittävät. Tutkimuksen tarkoituksena on näin ollen selvittää, millaisia jännittäjiä luokanopettajat ja luokanopettajiksi opiskelevat ovat omasta mielestään.

Tutkimusongelmat ovat seuraavanlaiset:

1. Millaista on luokanopettajien ja luokanopettajiksi opiskelevien työssä ja opiskelutilanteissa jännittäminen heidän itsensä kokemana?

1.1. Kokeeko luokanopettaja ja luokanopettajaksi opiskeleva jännittämisen pääsääntöisesti kielteisenä/myönteisenä, haitallisena/hyödyllisenä?

1.2. Millaisissa työhön tai opiskeluun liittyvissä tilanteissa luokanopettaja tai luokanopettajaksi opiskeleva jännittää?

1.3. Miksi luokanopettaja tai luokanopettajaksi opiskeleva omasta mielestään jännittää?

1.4. Miten jännittäminen vaikuttaa työhön tai opiskeluun?

2. Eroavatko luokanopettajaksi opiskelevien ja luokanopettajina työskentelevien kokemukset toisistaan?

2.1. Onko työkokemuksella yhteyttä työssä koettuun jännittämiseen?

5.2 Aineiston kerääminen

Aineisto kerättiin pyytämällä Keski-Suomen ja Pirkanmaan alueilla työtä tekevilta luokanopettajilta ja luokanopettajaksi opiskelevilta kirjoitelmia. Olen valinnut kyseiset alueet Suomesta, koska ne ovat minulle itselleni tuttuja. Opettajia ja suurinta osaa opiskelijoista lähestyin sähköpostitse. Osa opiskelijoista sai kirjoitelmapyynnön tulosteena. Koulut ja sähköpostin saaneet luokanopettajat valikoituivat sen perusteella, miten heidän henkilökohtaiset sähköpostiosoitteensa olivat saatavilla koulujen yleisillä kotisivuilla Internetissä. Kaikki Keski-Suomen ja Pirkanmaan luokanopettajat eivät siis saaneet kirjoitelmapyyntöä. Kunta, koulun koko, opettajan tai opiskelijan sukupuoli tms. ei vaikuttanut siihen, kenelle kirjoitelmapyyntö lähetettiin tai annettiin. Kirjoitelmapyynnön vastaanottajien joukko koostui siis kaiken ikäisistä opettajista ja opiskelijoista, miehistä ja naisista, jotka työskentelevät erikokoisissa kunnissa ja kouluissa.

Tutkimusongelmat ja tutkimussuunnitelma muokkautuivat aineistonkeruuprosessin aikana. Keväällä 2009 saatujen kirjoitelmien pienestä määrästä (40 kirjoitelmaa) johtuen päätin ottaa mukaan vertailevan näkökulman ja tutkia myös luokanopettajaopiskelijoita. Näin ollen prosessi pitkittyi ja aikataulu piti rakentaa uudelleen. Tämänkaltainen toiminta on tyypillistä laadulliselle tutkimukselle (Eskola & Suoranta 2008, 16).

Kirjoitelma aineistonkeruumenetelmänä

Aineistonkeruumenetelmäksi valitsin kirjoitelman. Toivoin sen avulla saavani opettajilta ja opiskelijoilta tekstejä, joissa he kertoisivat vapaasti kokemuksiaan jännittämisestä. Ajattelin kirjoittamisen olevan hyvä tapa kertoa henkilökohtaisesta ja arkaluontoisesta aiheesta. Jännittämisen tutkimuksessa onkin tyypillisesti käytetty itsearviointimenetelmiä, koska ajatellaan, että kokija itse on paras tietolähde kertomaan jännittämisestään (McCroskey 1997a, 196).

Kirjoitelman ohjeistukseen lisäsin kirjoittamista helpottavia, avoimia kysymyksiä, jotka pohjautuivat tutkimusongelmiini. Tällaisia kysymyksiä olivat esimerkiksi: Kuinka usein jännität? Millaisissa työhön/opiskeluun

liittyvissä tilanteissa jännität? Miksi jännität? (Kirjoitelmapyynnöt ja kysymykset liitteenä.) Mietin vastausohjeet ja avustavat kysymykset tarkkaan, sillä niillä on tärkeä merkitys tutkimuksen onnistumiselle. Vastajaan tulisi ymmärtää, mitä tutkija tarkoittaa. Kysymykset eivät myöskään saa olla johdattelevia. (Valli 2007a, 102.) Monet kirjoittajat olivat kuitenkin vastanneet vain näihin kysymyksiin, joten useat kirjoitelmat muistuttivat paljon tavallista kyselyä, joka on kyllä käyttökelpoinen keino, kun halutaan tietää, mitä ihminen ajattelee tai miksi hän toimii niin kuin toimii (Sarajärvi & Tuomi 2011, 72). Kutsun kaikkia saamiani vastauksia tässä tutkimuksessa kuitenkin kirjoitelmiksi alkuperäisen ajatuksen mukaan.

Kirjoitelmista, niistä suppeimmistakin, sain kyllä vastauksia tutkimuskysymyksiini, mutta odotukseni varsinaisista laajemmista, kirjoittajan omia ajatusjuonteita sisältävistä teksteistä jäi haaveeksi. Syynä niukkuuteen saattoivat olla puutteet ohjeistuksessa, liian tarkat avustavat kysymykset, aihe tai yhteydenottotavat, joista yleisin oli sähköposti (kirjoitelmapyyntöön kritiikistä tarkemmin pohdinta-luvussa). Niukkasuus avoimissa kysymyksissä on yleistä postikyselyiden, johon kirjoitelmapyyntönikin lukeutuu, kohdalla (Sarajärvi & Tuomi 2011, 74).

Postikyselyyn liittyy riskejä: ei voida olla täysin varmoja, kuka kyselyyn oikeasti vastaa sekä alhainen vastausprosentti (Valli 2007a, 106). Ajattelin kuitenkin, että henkilökohtaiseen sähköpostiin lähetetty viesti saavuttaa todennäköisesti vain oikean henkilön. Osa kirjoitelmista myös kerättiin erilaisissa opiskelijoiden opintoihin liittyvissä tilanteissa, jolloin vastaajat olivat välttämättä oikeita. Postikyselyllä on myös etuja. Se ei ole sidottu maantieteellisesti eikä ajallisesti, vaan vastauksen voi kirjoittaa, kun se itselle parhaiten sopii (Valli 2007a, 106). Lisäksi se on halpa tapa kerätä aineistoa.

Kirjoitelmapyyntö luokanopettajille

Keskisuomalaisia kouluja, joiden luokanopettajille kirjoitelmapyyntö lähetettiin sähköpostitse huhtikuussa 2009, oli yhteensä 72. Sähköposti lähetettiin yhteensä 632 keskisuomalaiselle opettajalle. Koska Keski-Suomesta tuli vain joitain vastauksia, kysely lähetettiin myös Pirkanmaalla työskenteleville luokanopettajille. Pirkanmaan alueelle viesti lähetettiin yhteensä 69 koulun luokanopettajille toukokuussa 2009. Opettajia niissä oli yhteensä 774. Yhteensä tutkimukseen valikoituneita kouluja sekä Keski-Suomessa että Pirkanmaalla on näin ollen 141 ja opettajia 1406. Kaikkien sähköpostit eivät kuitenkaan menneet perille vaan sain virheilmoituksia Pirkanmaalta 27 ja Keski-Suomesta 22. Viikon kuluttua ensimmäisestä kirjoitelmapyyntöstä lähetin ns. muistutusviestin Keski-Suomen kouluille. Tällainen muistuttelu saattaa parantaa vastausprosenttia (Hirsjärvi ym. 2007, 191). Sain luokanopettajilta takaisin 40 kirjoitelmaa. Vastausprosentti oli 2,84 %. Kirjoitelmapyyntö ja helpottavat kysymykset liitteissä.

Kirjoitelmapyyntö luokanopettajaopiskelijoille

Opiskelijat saivat sähköpostitse tai tulosteena kirjoitelmapyyntönsä syksyllä 2009. Kyselyn sai 45 Jyväskylän yliopiston luokanopettajaopiskelijaa erilaisten kurssien yhteydessä, 690 Jyväskylän yliopiston opettajaopiskelijaa ope-sähköpostilistan kautta sekä 284 Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen opiskelijaa oman sähköpostilistansa kautta. Lähetin myöhemmin muistutuksen Tampereen okl:n opiskelijoille ja Jyväskylän yliopiston ope-listalle. Yhteensä kyselyn sai siis 1019 opiskelijaa. Opiskelijoilta sain takaisin 40 kirjoitelmaa eli yhtä monta kirjoitelmaa kuin opettajiltakin. Vastausprosentti oli 3,92 %. Kirjoitelmapyyntö, helpottavat kysymykset ja muistutusviesti liitteenä.

Aineiston koko

Aineiston kooksi muotoutui lopulta 40 kirjoitelmaa luokanopettajilta ja 40 luokanopettajiksi opiskelevilta, yhteensä 80 kirjoitelmaa. Vastausprosentti oli kummankin ryhmän kohdalla hyvin alhainen. Kirjoitelmien määrä tuntui kuitenkin sopivalta jo pelkästään aikaresurssien vuoksi: kirjoitelmien kerääminen oli hidasta ja työlästä. Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan siinä on tarkoitus pyrkiä kuvaamaan ilmiötä tai tapahtumaa, ymmärtämään toimintaa tai antamaan teoreettinen tulkinta jollekin ilmiölle (Sarajärvi & Tuomi 2011, 85). Näin ollen aineiston koolla ei sinänsä ole ratkaisevaa merkitystä. Sen sijaan olisi tärkeää, että tutkittavat tietäisivät tutkittavasta asiasta tai heillä olisi siitä kokemusta (Sarajärvi & Tuomi 2011, 85; Eskola & Suoranta 2008, 18).

Kirjoitelmapyyntö lähetettiin opettajille ja opettajaopiskelijoille, koska nimenomaan heidän kokemuksensa jännittämisestä kiinnostavat itseäni. En tietenkään voinut etukäteen sähköposteja lähettäessäni ja kirjoitelmapyyntöjä jakaessani olla varma, kenellä on kokemusta jännittämisestä, mutta oletin ennakkotietoon perustuen, että jännittäminen on hyvin yleinen ja monelle jollakin tavalla tuttu asia. Vastanneet kertoivatkin kokemuksistaan; ne, joilla kokemuksia ei ollut, tai jotka eivät kokeneet niitä kirjoittamisen arvoisiksi, jättivät ilmeisimmin vastaamatta. Näin ollen tutkimukseen valikoitui vastaajien ansiosta ne, joilla oli tutkittavasta aiheesta sanottavaa. Tutkimusjoukko oli siis sattumanvarainen, koska vain ne opettajat ja opiskelijat vastasivat, jotka halusivat vastata.

5.3 Analyysi

Kerätty aineisto analysoitiin sisällönanalyysin avulla. Analyysi on teoriaohjaavaa. Siinä on teoreettisia kytkentöjä, jotka eivät pohjautu suoraan teoriaan (Sarajärvi & Tuomi 2011, 96). Käytin teoriaa analyysin apuna ja hyödynsin aiempaa tietoa uuden tiedon tuottamiseksi. Esimerkiksi useat termit

ja mallit tulevat suoraan aiemmasta tutkimuksesta, esim. jännittämisen ilmenemistavat. Varsinkin analyysin alkuvaiheessa etenin aineistolähtöisesti (Sarajärvi & Tuomi 2011, 97). Kerron seuraavaksi analyysin etenemisestä, jotta lukijalla olisi mahdollisuus arvioida tutkimusta ja tulosten luotettavuutta (Sarajärvi & Tuomi 2011, 21; Kiviniemi 2007, 82).

Olen analysoinut aineistoani Milesin ja Hubermanin (1994) mallin mukaan, joka rakentuu aineiston pelkistämisestä, ryhmittelystä sekä alakategorioiden, yläkategorioiden ja yhdistävien kategorioiden luomisesta (Sarajärvi & Tuomi 2011, 101, 108–113). Aluksi tutustuin aineistoon hyvin lukemalla sen läpi useita kertoja. Seuraavaksi pelkistin aineiston alkuperäisilmauksia tutkimusongelmien pohjalta. Käytännössä tämä tapahtui niin, että kävin kirjoitelmia läpi tutkimusongelmat mielessäni ja alleviivasin mielestäni keskeisiä ilmauksia ja kohtia sekä tein ytimekkäitä muistiinpanoja paperin reunoille. Keräsin kaikki pelkistetyt ilmaukset yhteen uuteen tiedostoon tietokoneelle. Näitä ilmauksia ryhdyin ryhmittelemään samanlaisuuden mukaan. Syntyville kategorioille annoin niitä kuvaavat nimet. Selkeistä tutkimusongelmista ja kirjoitelmaa helpottamaan muotoilemistani kysymyksistä oli suuri apu analyysissä. Olen pyrkinyt vastaamaan tutkimuskysymyksiin mahdollisimman selkeästi ja johdonmukaisesti ja myös esittämään tulokset siten. Edellä kuvaamani analyysin avulla aineisto saadaan järjestettyä, mutta lisäksi pitää muistaa johtopäätökset (Sarajärvi & Tuomi 2011, 103), joita olen esittänyt tulokset- ja pohdinta-luvuissa.

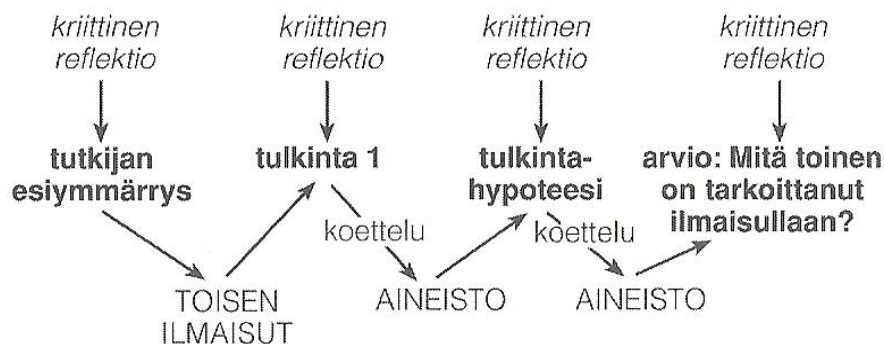
Eskola (2007, 181) pohtii artikkelissaan samaa, mitä itsekkin mietin analyysiä tehdessäni. Mikä on analyysiyksikkö? Sana, lause, asiakokonaisuus? Itse päädyin analysoimaan kokonaisuuksia, jotka saattavat asiayhteydestä riippuen olla sanan tai useamman virkkeen mittaisia. Eskola (2007) on sitä mieltä, että aineistosta löytyviä poikkeuksiakaan ei saa unohtaa. Ensin kannattaa kertoa aineistosta löytyvä yleinen ja sitten huomioida poikkeavat tapaukset. Näin kumpikin tulee mukaan tutkimukseen. (Eskola 2007, 182.) En ole hylännyt poikkeaviakaan tapauksia tässä tutkimuksessa.

Olen raportoinut myös joitakin aineistoa kuvaavia lukuja. Olen laskenut vastauksista esim. sen, miten monta kertaa jokin asia on aineistossa mainittu. En siis ole laskenut mainittuja sanoja, vaan asiakokonaisuuksia. Eskola (2007) kirjoittaa, että laskeminen ei ole poissuljettu vaihtoehto laadullisessakaan tutkimuksessa. Raportoinnin tyyli pitää vain harkita tarkkaan ja vältettävä esim. näennäistilastollisia ilmauksia ("melkein kaikki" jne.). (Eskola 2007, 182.) Kvantifiointi voi olla yksi tapa jatkaa sisällönanalyysiä (Sarajärvi & Tuomi 2011, 120). Laadullisen tutkimuksen yhteydessä esitettävien numeroiden kohdalla on muistettava, että niillä pyritään ainoastaan kuvaamaan millainen jäsenetty tilanne on, ei tekemään yleistyksiä muihin vastaaviin tapauksiin (Valli 2007b, 196).

Eskola ja Vastamäki (2007) kirjoittavat siitä, miten haastatteluissa saattaa tulla eteen tilanne, jossa vastaajan kertomat tiedot vaihtelevat eri yhteyksissä. Tämä on heidän mukaansa luonnollista, koska varioimme kieltä eri tilanteissa ja kertomukset vaihtelevat tilanteen mukaan. Haastattelijan ei kannata syyttää

haastateltavaa valehtelijaksi, mutta hän voi pyytää tarkennusta. (Eskola & Vastamäki 2007, 40.) Törmäsin vastaavanlaisiin ristiriitaisuuksiin kirjoitelmapyyntöön vastanneiden teksteissä. Osa kertoi ensin hyvinkin ytimekkäästi jostakin asiasta, mutta kumosi sen myöhemmin (esim. jännittämisen vaikutukset opiskeluun ja työhön). Tämä saattaa johtua siitä, ettei asiaa ole ennen kirjoitusprosessin alkua mietitty ikään kuin valmiiksi, vaan paperille päätyy pohdintaa, ajatuksenvirtaa ja sen myötä myös ristiriitaisuuksia. Tämä ei kuitenkaan ole pelkästään huono asia, vaan kertoo myös jännittämisen monimutkaisesta luonteesta ilmiönä: sitä voi olla äkkiseltään vaikea hahmottaa ja eritellä arkipäivän tilanteissa, varsinkaan jos sitä ei ole aiemmin pohtinut tai ainakaan lausunut ääneen tai kirjoittanut ylös. Ehkä olisin voinut pyytää tarkennusta kirjoittajilta, mutta kaikissa tapauksissa se ei anonyymiteetin vuoksi olisi ollut mahdollista enkä toisaalta kokenut sitä vaivan arvoiseksi kyseisessä tutkimuksen vaiheessa.

Vertailen pakostakin tutkittavien kokemuksia omiini ja koen pystyväni ymmärtämään ja samastumaan niihin, minun täytyy muistaa olla myös kriittinen. Oma ensimmäinen tulkintani analyysin aikana ei välttämättä vastaakaan juuri sitä, mitä kirjoittaja on halunnut ilmaista. Tällainen kriittisyys ja reflektiivisyys, tulkintojen kyseenalaistaminen, kuuluu tutkimukseen (Laine 2007, 34). Ensimmäinen ymmärrys on pelkkää arkielämää; spontaanin ymmärryksen kyseenalaistamisella, ennakkoluuloista irtautumalla pyritään pääsemään tutkimukselliselle tasolle. (Laine 2007, 34.) Hermeneuttisen kehän avulla voidaan kuvata tätä prosessia (kuvio 8).



KUVIO 8 Hermeneuttinen kehä (Laine 2007, 37)

Olen liittänyt tulosten yhteyteen kirjoitelmista irrotettuja suoria lainauksia. Käytän niitä raportissani havainnollistamaan tuloksia, tuomaan vaihtelua ja mielenkiintoa tekstiin sekä lisäämään luotettavuutta. Tuomi ja Sarajärvi (2011, 22) ovat sitä mieltä, että lainauksilla on arvoa vain esimerkkeinä ja tekstin elävöittäjinä, ei niinkään tutkimuksen luotettavuuden lisääjinä.

6 LUOKANOPETTAJAOPISKELIJOIDEN JA LUOKANOPETTAJIEN KOKEMUKSIA JÄNNITTÄMISESTÄ

Tässä tutkimuksessa päätutkimusongelma oli, millaista on luokanopettajien ja luokanopettajiksi opiskelevien työssä ja opiskelutilanteissa jännittäminen heidän itsensä kokemana. Tähän kysymykseen haetaan tässä tulosluvussa vastausta kummankin vastaajaryhmän näkökulmasta. Aluksi esitellään kirjoitelman kirjoittaneiden luokanopettajaopiskelijoiden ja luokanopettajien taustatiedot. Sen jälkeen seuraavat varsinaiset tulokset. Tulokset on järjestetty jännittämisilmiön eri osa-alueiden mukaan. Jokaisen luvun alla tarkastellaan erikseen opiskelijoiden ja opettajien kokemuksia.

Ensin tarkastellaan tilanteita, joissa opiskelijat ja opettajat kertoivat jännittävänsä. Sen jälkeen esitetään vastaajien kokemuksia jännittämisen toistuvuudesta, sen ilmenemistavoista, mahdollisista taustatekijöistä ja vaikutuksesta opiskeluun sekä selviytymiskeinoista ja jännittämisen muuttumisesta. Tulosten ohien olen liittänyt suoria lainauksia vastaajien kirjoitelmista. Lainauksien tarkoituksena on havainnollistaa ja elävöittää tuloksia. Ne tuovat opiskelijoiden ja opettajien aidot kokemukset lähemmäs lukijaa. Lainauksen perässä olevat kirjaimet ja numerot ovat vastaajien koodi: OPI tarkoittaa opiskelijaa ja OPE opettajaa. Numero on kirjoitelman numero. Tulosluvun lopuksi vertaillaan opiskelijoiden ja opettajien jännittämistä ja tarkastellaan tuloksia suhteessa tutkimuskysymyksiin.

6.1 Luokanopettajaopiskelijoiden ja luokanopettajien taustatiedot

Opiskelijoilta saatiin takaisin 40 kirjoitelmaa. Kirjoitelmapyyntöön vastanneista luokanopettajaopiskelijoista 27 oli naisia ja 11 miehiä. Vastajaista kolme ei kertonut sukupuoltaan. Vastanneiden keski-ikä oli 24 vuotta. Ensimmäisen vuoden opiskelijoita oli kuusi henkilöä, toisen vuoden opiskelijoita 10 henkilöä. Kolmannen ja neljännen vuoden opiskelijoita oli kolme kumpaakin. Viidennen vuoden opiskelijoita oli eniten, 14 henkilöä. Kuudetta vuotta opiskeli kirjoitelmien kirjoitusvaiheessa neljä henkilöä. Yksi vastanneista opiskeli erityisluokanopettajaksi. Lyhyitä sijaisuuksia oli tehnyt 22 opiskelijaa, yhdeksällä opiskelijalla ei ollut lainkaan kokemusta opettajan työstä. Seitsemän opiskelijaa kertoi tehneensä opettajan työtä 1-6 vuotta. Kaksi ei kertonut työkokemuksestaan.

Kirjoitelmia saatiin myös opettajilta yhteensä 40. Kirjoitelman kirjoittaneiden luokanopettajien joukossa oli 29 naista, 10 miestä sekä yksi, joka ei kertonut sukupuoltaan. Kirjoittajien keski-ikä oli 47 vuotta. Keskimäärin he olivat työskennelleet 20 vuotta opettajana. Vähiten aikaa alalla ollut oli työskennellyt 6 vuotta luokanopettajana, kauimmin alalla ollut 36 vuotta. Kirjoittajien koulujen koot vaihtelivat alle 20 oppilaan kouluista 700 oppilaan kouluihin.

6.2 Jännittämistilanteet

Luokanopettajaopiskelijat

Luokanopettajaopiskelijoiden kirjoitelmissa mainittiin monenlaisia tilanteita, joissa opiskelijat kokivat jännittävänsä. Suurinta osaa näistä tilanteista yhdistää se, että niissä ollaan tekemisissä muiden ihmisten kanssa. Luokanopettajaopiskelijoiden jännittäminen on siis suurelta osin sosiaalista jännittämistä. Koska jännittäminen liittyy opiskelijoiden kokemusten mukaan vain tiettyihin tilanteisiin eikä ollut jatkuvaa, siihen liittyy tilannekohtaista, kontekstisidonnaista tai henkilö- tai ryhmäsidonnaista viestintäarkuutta.

Tilanteita, joissa opiskelija jännittää, ovat esiintymiseen ja esillä olemiseen liittyvät tilanteet, ryhmässä keskusteleminen, opetusharjoitteluun liittyvät tilanteet, opetustilanteet, arviointitilanteet, tentit, ja kielten kurssit sekä muita sosiaalisia tilanteita, kuten ihmisten seurassa oleminen ja puhelimitse soittaminen. Kirjoitelmista esille nousivat myös jännittäminen uusissa tilanteissa sekä tilanteissa, joihin liittyy epävarmuutta osaamisesta. Tilanteet on koottu taulukkoon 1. Jaottelu on osittain päällekkäinen, koska siinä on lähtökohtana opiskelijoiden itsensä ilmaisemat tilanteet. Oikeanpuoleisissa sarakkeissa on esimerkkejä siitä, miten opiskelijat ovat tilannetta kuvailleet. Aineistossa useimmin mainittuja olivat esiintymiseen ja esillä oloon liittyvät

tilanteet (23 opiskelijaa mainitsi), ryhmässä puhuminen (10 opiskelijaa mainitsi), jännittämisen kokeminen tilanteen, ryhmän tms. ollessa entuudestaan outo (23 opiskelijaa mainitsi) sekä tilanteet, joihin liittyy epävarmuutta osaamisesta (12 opiskelijaa mainitsi).

Jännitän opiskelun yhteydessä yleensä tilanteissa, joissa pitää "esiintyä", esim. joissain seminaareissa. Puheenvuoron ottaminen myös normaalissa opetustilanteessa jännittää hieman silloin kun kyseessä on outo ryhmä, esimerkiksi sivuaineopinnoissa, joissa muut opiskelijat eivät ole minulle kovin tuttuja. Sijaisena ollessani minua jännittää vain aluksi, kun luokka on outo. OPI_6

Itselleni pahoja tilanteita ovat keskustelut ryhmässä. Esim. demoilla en oikeastaan kovinkaan usein tule mukaan keskusteluihin, mutta jos keskustelut tehdään pienryhmissä tai vaikkapa demoryhmää suuremmassa ryhmässä, ei ongelmaa ole. Luulen, että ryhmässä puhumisen vaikeuteen vaikuttaa edelleen se, että peruskoulussa ja lukiossa en viitannut lähes laisinkaan johtuen juurikin jännittämisestä. En ole siis saanut oikein koskaan positiivista kokemusta ryhmässä puhumisesta ja tästä on jäänyt pienoinen kammo. OPI_3

Uudet ja epävarmat tilanteet jännittävät. Jos joutuu esiintymään vieraan ryhmän edessä, voi alussa olla pientä jännitystä. Tämä on kuitenkin vähentynyt huomattavasti sijaisuuksien myötä. OPI_17

Kirjoitelmista nousi esille jännittäminen nimenomaan etukäteen. Jännittämisen kuvailtiin helpottavan tai katoavan kokonaan tilanteen edetessä. Ylipäätään asioiden tutuksi tuleminen koettiin vaikuttavan jännittämiseen sitä vähentävästi.

Olen sellainen, että jännitän tilanteita usein enemmän etukäteen kuin sitten itse tilanteessa. OPI_10

Olen jännittänyt harjoitteluita ja lähinnä tuntien pitämistä, jännitys kuitenkin on poistunut tunnin aikana. OPI_16

Varsinkin viime vuosina, kun olen tehnyt sijaisuuksia, jännittäminen on aina liittynyt niihin. Aina, kun olen saanut tietää uudesta sijaisuudesta, jännittäminen on alkanut heti. Vaikka on mukavaa saada töitä, uusi paikka, ihmiset ja ympäristöt jännittävät. Lähinnä jännitän etukäteen, pohdin ja mietin paikkoja ja ihmisiä. Kuitenkin varsinainen opetustilanne, kun menen luokkaan oppilaiden kanssa, ei jännitä ja minulle on aina ollut luontevaa toimia luokassa. Sen sijaan muut kuin suoranaisesti opettamiseen ja oppilaiden kanssa olemiseen liittyvät tekijät aiheuttavat jännittämistä. OPI_32

Uuden ryhmän kohtaaminen jännittää alkuun ja omat ensimmäiset oppitunnit, mutta paikan ja luokan tullessa tutuksi, jännittäminen katoaa. Isoissa seminaareissa puhuminen oli opiskelujen alkuvaiheessa jännittävää, mutta siihenkin tottui. OPI_5

Mielenkiintoinen huomio on myös, että opiskelijoiden kirjoitelmissa opettajan työssä, esim. sijaisena ollessa, jännittämisestä oli kahdenlaisia kokemuksia. Joko

jännitettiin sijaisena ollessa, mutta ei opiskelutilanteissa tai jännitettiin nimenomaan opiskelutilanteissa, mutta ei sijaisena ollessa.

Opiskeluihin liittyvissä tilanteissa harvemmin tulee jännitettyä. Ainoastaan itselle täysin uudet ja vieraat tilanteet saattavat aiheuttaa lievää jännitystä. --- Opettajuuteen liittyviä jännitystiloja esiintyy lähes joka kerta kun olen menossa sijaistamaan. Etenkin uusi luokka ja itselle vieraammat oppiaineet/aiheet laittavat mietityttämään. Jännitystä aiheuttavat myös vieraat tilat ja käytännöt. OPI_37

Varsinaista opettajan työtä jännittäminen ei ole koskaan haitannut. Luokan edessä olen ollut aina suhteellisen rentoutunut eikä oikeastaan minkäänlaisia jännittämisen oireita ole esiintynyt. Kenties tämä johtuu siitä, että saan olla ikään kuin itse tilanteen johtajana enkä toisten arvioitavana. OPI_03

En niinkään [jännitä] opettajan työhön liittyvissä tilanteissa, kuten sijaisena, mutta opiskelutilanteissa enemmänkin. OPI_8

TAULUKKO 1 Tilanteet, joissa luokanopettajaopiskelijat kokevat jännittävänsä

Esiintyminen, esillä oleminen	esiintymistilanteet; esillä oleminen, huomion kohteena oleminen; julkiset tilanteet ; esiintyminen isolle yleisölle; esiintyminen vieraille ihmisille; muodolliset esiintymiset; seminaarit, esitelmät, alustukset; esitelmät vieraalla kielellä; säestys pianolla juhlassa; opetuskokeilut ym. opiskelutovereille; omana itsenä esiintyminen (ei näyttöleminen)
Ryhmässä keskusteleminen	keskusteleminen ryhmässä, kun siinä on tuttuja/ outoja ihmisiä; uusissa ryhmissä keskustelu; puheenvuoron ottaminen ryhmässä
Muut sosiaaliset tilanteet	tuntemattomien ja puolittutujen kanssa oleminen; tuttujen seurassa oleminen; muut ihmiset; puhuminen seurassa; kahden oleminen esim. kouluttajan kanssa; puhelimella soittaminen vieraille ihmisille; oppilaiden vanhemmille soittaminen
Tilanteet, joissa epävarmuutta osaamisesta	itselle vaikean, vieraan tai epämieluisan asian esittäminen/ opettaminen; tilanteet, joissa kokee olevansa huono; huono valmistautuminen tilanteeseen tai ei ollenkaan valmistautumista; vieraalla kielellä opettaminen/ esiintyminen; vieraat tilat ja käytännöt; suuret haasteet, esim. luokka jossa vaikeita oppilaita; pianon soitto ja laulu samaan aikaan
Tentit	tentit ; tenttitulosten odottaminen
Kielten kurssit	kielten kurssit; suulliset esitykset kielten kursseilla
Arviointitilanteet	arviointitilanteet, esim. opetusharjoittelussa (jatkuu)

TAULUKKO 1
(jatkuu)

Opetustilanteet, opetusharjoittelu	opetustilanteet harjoittelussa; opetustilanteet sijaisena; esim. auktoriteetin saaminen, työrauhan luominen; latistava harjoittelunohjaaja; harjoitteluohjaajien tarkkailu ja palaute, arvioitavana oleminen; erityisesti harjoittelun ensimmäiset tunnit
------------------------------------	---

Etukäteisjännitys	jännittäminen ennen tilannetta; jännittäminen helpottaa tilanteessa
-------------------	---

Luokanopettajat

Tilanteita, joissa luokanopettajat kokivat jännittävönsä ovat erilaiset esiintymiseen ja esillä olemiseen liittyvät tilanteet, muiden aikuisten kohtaaminen, oppilaiden vanhempien kohtaaminen ja haastavan oppilaan kohtaaminen. Lisäksi opettajat jännittivät tilanteissa, jotka olivat uusia, joihin liittyi epävarmuutta osaamisesta, jotain erityistä tai kiirettä. Kuten luokanopettajaopiskelijoiden kohdalla, myös opettajien kohdalla jännittämistä voi sanoa sosiaalisesti sekä tilannekohtaiseen, kontekstisidonnaiseen, henkilö- tai ryhmäsidonnaiseen viestintäarkuuteen liittyväksi. Kokemuksia etukäteisjännityksestä ilmeni myös luokanopettajien kirjoitelmissa. Tilanteet taulukossa 2.

Vanhempainilloissa, koko koulun yhteisissä päivänavauksissa, palavereissa yms. tilanteissa, joissa minulla on vastuuvuoro/vastuullinen puheenvuoro. Jännitin myös vaikean ryhmän opettamista tai vaikean vanhemman tapaamista. OPE_8

Jännitän ainoastaan sellaisia tilanteita, joissa joudun ottamaan yhteyttä vanhempiin silloin, kun oppilaan asiat eivät ole menneet hyvin koulussa. OPE_15

Luokanopettajien kirjoitelmissa korostui nimenomaan sellaisissa tilanteissa jännittäminen, joissa on muita aikuisia. Oppilaat liittyivät jännittämistilanteeseen ainoastaan silloin, kun kyseessä oli uusi ja outo ryhmä tai haastava oppilas. Neljä opettajaa korosti asiaa mainitsemalla vielä erikseen, että ei jännitä luokkatilanteessa, opettaessa ja oppilaiden seurassa. Myös jännittäminen erityisissä tilanteissa kuten juhlissa tai retkillä mainittiin yhteensä yhdeksässä kirjoitelmassa. Mielenkiintoinen opettajien kirjoitelmista esille noussut asia oli myös oppilaiden puolesta jännittäminen, esimerkiksi miten he käyttäytyvät tai miten juhliin harjoiteltu esitys onnistuu. Vanhempien kohtaamisen koki jännittäväksi 23 opettajaa. Esiintymis- ja esillä oloa vaativissa tilanteissa kertoi jännittävönsä 10 opettajaa. Uusia tilanteita ja asioita jännitti 12 opettajaa.

Jännitän lähinnä aikuisten kohtaamista. OPE_9

En omassa luokassa jännitä, mutta vanhempainilloissa kylläkin ja kaikissa julkisissa puhetilanteissa. Ja aina ennen lukukauden eka päivää tai uusien oppilaiden tutustumispäivää jännitän etukäteen ja nukun yön huonosti. Ja siis vanhemmille soittoja jännitän ja välttelen jopa niitä... OPE_6

En jännitä oppilaiden aikana tunneilla enkä missään muutenkaan. OPE_35

Eniten sellaisissa tilanteissa, joissa turvallisuus saattaisi olla vaarassa. Tulee mieleen vaikkapa erilaiset retket, esimerkiksi uintipäivät, koska lähemme yleensä halliin koko koulun kanssa. Vaarallisiakin tilanteita on sattunut. OPE_7

Juhlissa jännittää se, että kuinka oppilaat selviytyvät ja kuinka kokonaisuus sujuu. Yleensäkin koulun ulkopuolella järjestettävässä opetuksessa tulee mietittyä sitä, kuinka oppilaat muiden ihmisten silmissä osaavat käyttäytyä. Se on ikään kuin myötäjännittämistä. OPE_9

TAULUKKO 2 Tilanteet, joissa luokanopettajat kokevat jännittävänsä

Uudet tilanteet ja asiat	uudet tilanteet; uusien ihmisten kohtaaminen; uudet työtehtävät; uudet ryhmät
Tilanteet, joissa epävarmuutta osaamisesta	tilanteet, joissa ei tiedä, riittääkö ammattitaito; tilanteet, joissa työskentelytapaa voidaan arvioida vääräksi, kun ei ole tarpeeksi osaamista; haasteelliset työtilanteet
Vanhempien kohtaaminen	vanhempainillat; keskustelut vanhempien kanssa; soittaminen vanhemmille; haastavien vanhempien kohtaaminen; vanhempien kohtaaminen ongelmatilanteessa, ikävän asian kertominen
Esiintyminen, esillä oleminen	esiintymistilanteet; viralliset tilanteet; puhe; päivänavaus; koko koululle puhuminen; isolle joukolle esiintyminen; säestäminen koulun juhlissa; puheenvuoro kokouksessa
Haasteellisen oppilaan, ryhmän kohtaaminen	arvaamattomat oppilaat; oppilaat, joilla käytöshäiriöitä; hankalat oppilasryhmät; konfliktitilanteet
Eriyistilanteet	koulun juhlat ym. tilaisuudet; retket; oppilaiden puolesta jännittäminen, esim. käyttäytyminen, esiintyminen juhlissa; tilanteet, joissa turvallisuus vaarantuu, esim. uintiretket
Tilanteet, joissa kiire	jännittää, ehtiikö saada kaiken valmiiksi; kevään kiireet, kun tehtävät kasaantuvat
Muiden aikuisten	muut aikuiset; uudet kollegat; vanhemmat; (jatkuu)

 TAULUKKO 2 (jatkuu)

kohtaaminen	aikuisjoukolle esiintyminen; avustaja; voimakkaalle persoonalle puhuminen
-------------	---

Etukäteisjännitys	jännittäminen ennen tilannetta
-------------------	--------------------------------

6.3 Jännittämisen toistuvuus

Luokanopettajaopiskelijat

Opiskelijoiden kirjoitelmista selvisi, että sitä, kuinka usein jännittää, on vaikea kuvailla yksiselitteisesti, koska jännittäminen on niin erilaista eri tilanteissa ja elämänvaiheissa. Joku jännittää päivittäin, joku vain joskus tietyissä tilanteissa, joku tuskin koskaan.

Vaihtelevasti. Pientä jännitystä on joka viikko kun tapahtuu jotakin kivaa tai erikoista. Suurempaa jännitystä pari kertaa vuodessa. OPI_2

En jännitä kovin usein, sillä jännitän tietynlaisissa tilanteissa. Näitä tilanteita ovat muodolliset esiintymiset ja joskus tietyt suoritukset esim. tentit. OPI_21

En juurikaan jännitä. Jos jännitän, niin minua jännittää vain silloin kun koen edessäni todella suuren haasteen esimerkiksi luokan, jossa on vaikeita oppilaita. Silloinkin jännitys on melko pientä. OPI_38

Jännitän usein ja paljon. Minulla ei ole mitään tiettyä tilannetta tai asiaa missä jännittäisin eniten, mutta olen vain sellainen ihminen joka jännittää. OPI_34

Jännitän todella usein. Saatan jännittää silloinkin, kun kohtaan uuden kotiryhmäni kanssa aivan "rennossa" tilanteessa. Jännitän silloin, kun aion sanoa jotain. Saatan jännittää, jos joudun olemaan kahden jonkun minua "ylemmän" henkilön, kuten kouluttajan kanssa. Mutta usein jännittämiseni liittyy kuitenkin ryhmätilanteeseen. OPI_35

Saadakseni jonkinlaisen yleiskuvan opiskelijoiden jännittämisen toistuvuudesta, olen luonut näistä hyvin vaihtelevista vastauksista kuusi luokkaa, joiden taustalla on myös omaa tulkintaani. Erityisesti luokka "joskus" sisältää vaihtelevia kuvauksia jännittämisen toistuvuudesta: Harvoin jännittää 7 opiskelijaa; joskus 15 opiskelijaa; viikoittain 3 opiskelijaa; päivittäin 3 opiskelijaa; usein 7 opiskelijaa; ei tietoa 5 opiskelijaa.

Luokanopettajat

Olen jakanut luokanopettajien maininnat jännittämisen toistuvuudesta kuuteen luokkaan. Kuten luokanopettajaopiskelijoiden kohdalla, olen käyttänyt

luokittelussa omaa tulkintaani, koska opettajat kertoivat jännittämisenä toistuvuudesta omin sanoin ja vaihtelevin ilmaisin. Luokanopettajien kohdalla tehdystä luokittelusta se eroaa siten, että opettajien kirjoitelmissa ei tullut ilmaisuja luokkaan "usein", sen sijaan opettajista kolme kertoi, ettei jännitä koskaan. Tällainen "ei jännitä koskaan" -luokka puuttuu kokonaan luokanopettajaopiskelijoiden jännittämisen toistuvuudesta kootusta luokittelusta. Luokat ovat seuraavanlaiset: Luokanopettajista 3 ei jännitä koskaan; harvoin jännittää 21 luokanopettajaa; joskus jännittää 6 opettajaa; viikoittain jännittää 4 opettajaa; päivittäin jännittää 3 opettajaa; ei tietoa 3 opettajaa. Seuraavassa muutamia lainauksia luokanopettajien kirjoitelmista.

Tavallaan [jännitän] joka päivä – hyvää "kutinaa"! OPE_1

Jännitän joka aamu, ja oikeastaan edellisenä iltanakin, sitä, miten seuraavan päivän työt menevät. Nykyisellään koulussa tapahtuu niin paljon, että toiminta on kaikkea muuta kuin suoraviivaista. OPE_27

Nykyisin aika harvoin, mutta kyllä jotkut erikoistilanteet saattavat jännittää ja pelottaa vieläkin, esimerkiksi äkillinen siirtyminen rehtorin tehtäviin kuukausien ajaksi. OPE_7

Jännitän hyvin harvoin. Voi melkein sanoa, että en juuri koskaan jännitä työtehtävissäni. OPE_16

6.4 Jännittämisen ilmenemismuotoja

Luokanopettajaopiskelijat

Olen jakanut tavat, joilla opiskelijoiden jännittäminen heidän omasta mielestään ilmenee, kolmeen pääryhmään: ajatuksiin ja tunteisiin, fyysisiin oireisiin sekä käyttäytymisessä näkyviin piirteisiin. Näiden kolmen ryhmän rajat eivät ole aivan selvät, sillä jännittäminen on niin kokonaisvaltaista ja kaikki kolme edellä mainittua ulottuvuutta kietoutuvat toisiinsa. Jaottelu on siis hieman keinotekoinen, mutta auttaa hahmottamaan ilmiön ilmenemistapoja.

Luokanopettajaopiskelijoiden kokemat ajatukset ja tunteet jännittämistilanteessa tai ennen sitä olivat levottomuutta, hermostuneisuutta, ahdistusta, jännittyneisyyttä ja pelkoa. Pelko voi opiskelijoiden mukaan liittyä kierteeseen, joka alkaa, kun ensin pelkää puhumista ja kun huomaa esim. punastuvansa, alkaa pelätä punastumista ja sitä, että se huomataan. Yksi opiskelija kuvaili "menevänsä hämilleen" jännittävässä tilanteessa. Myös stressi yhdistyi jännittämisen kokemiseen opiskelijoiden kirjoitelmissa.

Toisinaan ei ole muuta kuin sisäinen jännittyneisyys, jonka saa peitettyä niin ettei muut huomaa itsessä mitään eroa. Joskus jännittäminen hikoiluttaa ja naama muuttuu punaiseksi, joka tuntuu siltä kuin posket olisivat tulella ja tästä johtuen

on tosi kuuma. Äänessä saattaa olla myös jonkinlainen keskittynyt sävy, mutta toisaalta pystyn aika hyvin puhumaan rauhallisesti niin ettei jännitys sekoita sitä mitä pitää puhua. OPI_5

Luokanopettajaopiskelijoilla oli seuraavanlaisia fyysisiä oireita jännittämistilanteeseen liittyen: sykkeen kiihtyminen, paleleminen, muutokset hengityksessä, poskien punastuminen ja kuumotus, hikoilu, vatsaoireet, käsien ja jalkojen tärinä, haukottelu, paineen tunne rinnassa, kireä olo ja kihelmöinti.

Jännittäminen ilmenee monin tavoin riippuen siitä, miten paljon jännitän. Joskus tuntuu, että on vain hiukan kireä olo eikä ihan paras mahdollinen, kun taas toisinaan vatsa on sekaisin, ei saa unta, on kaamea hiki ja ääni kuivakka. Näin paljon jännitän kuitenkin harvoin, esimerkiksi ennen uusia tilanteita. Jännitys kuitenkin laukeaa aina itse tilanteessa: saatan jännittää esim. harjoittelutuntia, mutta en enää ainakaan niin paljon enää tunnin aikana. OPI_11

Käyttäytymisen tasolla luokanopettajaopiskelijat kuvailivat jännittämiseen liittyviksi uniongelmia, muutoksia äänessä ja puheessa, vaikeutta löytää sanoja, ajatuksen sumenemista ja unohtelua, väsymystä, pakonomaisia liikkeitä, kikattelua, lamautumista ja halua vältellä tilannetta. Keskittymiseen jännittäminen vaikutti kahdella tavalla: joillakin se auttoi keskittymään ja lisäsi halua valmistautua, toisilla vaikeutti keskittymistä. Opiskelijoiden kirjoitelmista nousi esille myös kriittisyys itseä kohtaan, oman toiminnan kontrollointi ja yleisön tarkkailu jännittämistilanteessa.

Kädet ovat kylmät, kikattelen turhan paljon, jalat ei pysy paikallaan vaan koko ajan on jonkinlaista heilumista ja liikehdintää. Vatsa on myös aivan sekaisin pienestäkin jännittämisestä. OPI_2

Jännittäminen aiheuttaa joskus unettomuutta jännityksen kohteen kohtaamista edeltävänä yönä. Joskus taas sydän hakkaa tavallista lujempaa, hengitys tihenee ja saatan myös punastua. Joskus taas puhe takeltelee. OPI_29

Luokanopettajaopiskelijat kertoivat myös arvionsa siitä, millaista heidän jännittämisenä on suhteessa muihin opiskeluyhteisön jäseniin. Kolme opiskelijaa ei osannut sanoa, 10 uskoo jännittävänsä enemmän kuin muut, kuusi vähemmän kuin muut ja 10 yhtä paljon kuin muut.

Luokanopettajat

Olen jakanut myös luokanopettajien jännittämisen ilmenemistavat kolmeen pääryhmään eli ajatuksiin ja tunteisiin, fyysisiin oireisiin sekä käyttäytymisessä näkyviin piirteisiin. Kaikki opettajat eivät kokeneet lainkaan jännittämiseen liittyviä ilmenemistapoja.

Luokanopettajien jännittämisen ilmenemistapoihin heidän oman kokemuksensa perusteella kuuluu seuraavanlaisia ajatuksia ja tunteita: ahdistusta, levottomuutta, paniikin tunnetta, huonotuulisuutta, masennusta, herkkyyttä, kiireen tuntua sekä itsesäälin tunteita.

Ahdistusta, paleltaa ja säälii itseään. Toivoisi lottovoittoa, ettei tarvoitsisi mennä koko tilaisuuksiin! OPE_10

Fyysisiä oireita ovat esim. hikoilu, iho-oireet, pissahätä. Psykkisiä ovat mm. unohtelu, mokaaminen, äreys, masennus, unettomuus ja painajaiset pitkällä ajalla. OPE_23

Ei oikeastaan minkäänlaisia oireita. Hieman levottomuutta ja asioiden kelaamista mielessä. OPE_34

Fyysisiä oireita olivat hikoilu, sykkeen kiihtyminen, vatsaoireet, punastuminen, käsien värinä, paleleminen, haukottelu, lihasjännitys, päänsärky, suun kuivuminen, iho-oireet sekä yleinen huono olo.

Naama muuttuu punaiseksi. Varaudun puuterilla tilanteeseen. Ja kädet vapisevat ja lauluääni voi vapista julkisissa esiintymisissä. Ääni on kuitenkin vakaa ja vakuuttava. OPE_6

Punastun, tulee ehkä heikko tai huono olo, joskus saattavat jopa kädet vapista ja tulee kylmä. OPE_29

Jännittämiseen liittyviä käyttäytymisen piirteitä luokanopettajilla heidän itsensä kertomina olivat muutokset äänessä ja puheessa, sanojen sekaantuminen, unohtelu ja uniongelmat. Joidenkin kohdalla jännittäminen paransi keskittymiskykyä ja kirkasti ajatuksia sekä lisäsi valmistautumista, huolellisuutta ja innostumista, toisilla lisäsi omista ajatuksista olemista. Jännittämisen kerrottiin myös aiheuttavan ruokahaluttomuutta sekä halua laulaa ja kertoa vitsejä.

Kädet ovat kylmät, ääni käheä, punastun, sekoan sanoissani tai soitan väärin. OPE_8

Mahassa kiertää ja aineenvaihdunta vilkastuu. Joskus haukotteluna ja haluna alkaa laulaa ja kertoa huonoja vitsejä. OPE_5

Vakavimmillaan jännittäminen näkyy esimerkiksi univaikeuksina, muuten vain epämiellyttävänä levottomuuden tunteena. OPE_7

Luokanopettajat kertoivat arvionsa siitä, millaista heidän jännittämisenä on suhteessa muihin työyhteisön jäseniin. Kahdeksan opettajaa ajatteli jännittävänsä vähemmän kuin muut, kuusi opettajaa arveli jännittävänsä enemmän kuin muut ja 11 yhtä paljon kuin muut. Yhdeksän opettajaa ei osannut arvioida asiaa.

6.5 Jännittämisen taustatekijöitä

Luokanopettajaopiskelijat

Yksi tutkimuskysymyksistä oli, miksi luokanopettajaksi opiskeleva omasta mielestään jännittää. Opiskelijat kirjoittivat monista eri asioista, jotka voivat olla heidän jännittämisen taustalla. Olen jakanut taustatekijöitä ryhmiin, jotka näkyvät taulukossa 3. Ryhmät eivät ole selvärajaisia, vaan osittain päällekkäisiä ja saman ilmiön eri puolia. Ryhmiä tarkastelemalla saa kuitenkin käsityksen siitä, millä tavalla opiskelijat ajattelevat jännittämisen taustalla olevista asioista.

Opiskelijat pitivät jännittämistä normaalina reaktiona, kasvatuksen tuloksena ja osana persoonaa. Sen nähtiin liittyvän myös epävarmuuteen omista taidoista, heikkoon itsetuntoon, epäonnistumisen, itsensä nolaamisen ja ulkopuoliseksi joutumisen pelkoon, suorituspaineesiin sekä aiempiin kokemuksiin. Ylipäätään jännittämisen syynä opiskelijoiden mielestä on halu onnistua ja näyttää taitavalta muiden silmissä. Muiden mielipide itsestä mietityttää.

Olen ollut jossain määrin krooninen jännittäjä aina lapsesta saakka, johtuen varmastikin siitä, että olen hieman ujo luonteeltani sekä siitä minkälaisen kasvatuksen olen saanut. OPI_3

Pidän jännittämiseni perussyynä omaa ujouttani ja ajoittaista itsevarmuuden puutetta, joskus jopa itsetunto-ongelmia. Seminaareissa jännittämiseni on yhteydessä mielestäni siihen, hallitsenko asian josta puhun. Silloin kun asiat ovat hyvin hallussa, ei jännitä niin paljoa. Ehkäpä tietty mokaamisen tai epäonnistumisen pelko myös aiheuttaa jännitystä. Sijaisena jännitys johtuu siitä, että tavoitteena on saavuttaa auktoriteetti entuudestaan tuntemattomassa luokassa – epäilyttää, saanko luokkaan työrauhan ja kuuntelevatko oppilaat minua. Kun luokka on jo tuttu, ei enää jännitä. OPI_6

Luulen, että useimmiten jännitän siksi, että olen epävarma itsestäni tai siitä, millaiseen tilanteeseen olen osallistumassa. Epävarmuus liittyy epäilyyn omien taitojen ja tietojen riittämättömyydestä, huoleen siitä, onko osannut valmistautua oikein, avuttomuudentunteeseen vaikealta tuntuvien tehtävien edessä ja välillä myös siihen, keiden kanssa tekee yhteistyötä: tulenko toimeen muiden kanssa, hyväksytäänkö minut ryhmään (pelko ulkopuoliseksi jäämisestä). OPI_11

Jännitykseeni vaikuttaa osittain ulkoapäin tulevat paineet. Mietin, mitä toiset minusta ajattelevat. Pelkään myös jonkin verran epäonnistumista ja sitä, jos en osaa sanoa haluamiani asioita selkeästi ja johdonmukaisesti. Ajattelen myös, että toiset opiskelijat ovat minua rohkeampia olemaan esillä ja tämä tuo myös paineita. OPI_10

Suurimpana pelkonani on, että nolaan itseni kaikkien edessä esimerkiksi sekoilemalla sanoissa tai sanattomaksi jäämällä. Pelkään arvioinnin kohteeksi joutumista ja tämä korostuu harjoitteluissa. Oppilaita ja itse opetustilannetta enemmän jännitän harjoitteluohjaajiani ja heiltä saamaani palautetta. Sijaisena

ollessani pystyn olemaan paljon vapautuneempi, enkä mene hämilleni, koska silloin minua ei kukaan ulkopuolinen luokassa tarkkaile. Kurssien keskusteluihin osallistuminen jännittää, koska en voi etukäteen tietää, miten puheenvuorooni suhtaudutaan. Enkä ehkä enää osaa reagoida ja vastata jatkokysymyksiin. OPI_30

Itseen liittyvien syiden lisäksi opiskelijat kirjoittivat tilanteisiin liittyvistä syistä, joita olivat ennakoimattomuus ja epätietoisuus tilanteissa, opettajan työn vastuullisuus sekä kiire ja stressi. Kaikki eivät osanneet sanoa, miksi jännittävät.

Uskon jännittämiseni olevan yhteydessä ammattiin liittyvään vastuuseen. Kun kokemusta koulutyöskentelystä on melko vähän, olen epävarma omasta osaamisestani ja pätevydestäni. Toisaalta epätietoisuus kunkin koulun tavoista, paikoista ja käytänteistä aiheuttaa stressiä. Kuitenkin opettaja on vastuussa oppilaistaan esim. vaaratilanteissa, mutta sijaiseksi tullessa toimintatavat eivät ole tiedossa. OPI_32

Itse liitän jännittämisen tiukasti epävarmuuden tuntemiseen sekä sen sietämiseen opiskeluihin liittyen. Olen aiemmin pohtinut epävarmuuden sietokykyä mm. opetusharjoitteluraporteissani. Se, että ei pysty ennakoimaan opetustilanteita aiheuttaa epävarmuutta. Epävarmuus opetustilanteissa puolestaan vaatii taas epävarmuuden sietokykyä. OPI_4

TAULUKKO 3 Luokanopettajaopiskelijoiden jännittämisen taustatekijöitä heidän itsensä kokemana

Kasvatus	jännittämisenä on yhteyttä siihen, millaisen kasvatuksen on saanut
Normaali reaktio	normaali reaktio uusiin ja vaativiin tilanteisiin
Osa persoonaa	ujous; osa persoonaa; peritty ominaisuus; ei ole "elementissään" esiintymistilanteissa; tunnevaltainen persoona; reagoi herkästi kaikkeen
Huono itsetunto	heikentynyt itsetunto; ei itseluottamusta; itsevarmuuden puute; vertailu muihin
Epäonnistumisen pelko	epäonnistumisen pelko; pelko, ettei selviä; on vaarallista, jos jokin ei suju kuten pitäisi; miettiminen etukäteen, mikä voi mennä vikaan
Halu onnistua	itsekritiikki; itsetietoisuus; perfektionismi; halu osoittaa muille, että osaa hommansa; halu onnistua hyvin; omat odotukset; innostuneisuus (jatkuu)

TAULUKKO 3
(jatkuu)

Aiemmat
kokemukset

negatiiviset kokemukset ryhmätilanteissa; muiden nauraminen esityksen aikana koulussa

Itsensä nolaamisen
pelko

itsensä nolaamisen pelko; tyhmältä näyttämisen pelko; itsensä häpäisemisen pelko; kasvojen menetyksen ja mokaamisen pelko; pelko, ettei osaa sanoa jotain fiksumaa; pelko, että muut saavat itsestä huonon vaikutelman

Hylätyksi ja
ulkopuoliseksi
joutumisen pelko

pelko, että muut eivät hyväksy; pelko ulkopuoliseksi jäämisestä

Muiden mielipide ja
arvostelun kohteeksi
joutuminen

tuomitsemisen pelko; muiden mielipiteiden pelko; arvioinnin pelko; epävarma suhde harjoittelun ohjaajaan; pelko väärinymmärretyksi tulemisesta; tilanne, kun kaikki katsovat ja kuuntelevat tarkkaan ja tuntee itsensä "paljaaksi"; huomion keskipisteenä oleminen

Suorituspainet

suorituspainet; ulkoiset painet; pelko, että tuottaa jollekin pettymyksen; osallistumispainet ryhmässä; muiden odotusten täyttäminen; pelko, että ammattitaito kyseenalaistetaan

Epävarmuus
osaamisesta

epävarmuus taidoista ja tiedoista; epävarmuus siitä, onko auktoriteettia, saako työrauhan, osaako kohdata oppilaiden vanhempia; avuttomuudentunne; tiettyyn tilanteeseen liittyvä epävarmuus; riittämätön valmistautuminen tilanteeseen; kokemuksen puute

Ennakoimattomuus,
epätietoisuus

epätietoisuus tilanteesta, esim. vieraan koulun tavoista; ennakoimattomuus tilanteessa

Jännitysoireiden
pelko

pelko, että esim. punastuu ja muut huomaavat sen

Opettajan työn
vastuullisuus

luokassa tilanteen ohjaaminen yksin pelottavaa; opettajan ammattiin liittyvä vastuu, esim. vaaratilanteet

Kiire, stressi

kiireiset aikataulut; tekemättömät työt; muistettavat asiat; stressi (jatkuu)

TAULUKKO 3
(jatkuu)

Tukiverkon puute
opinnoissa

ystävät, tukiverkko, sosiaalinen tuki opinnoissa puuttuu

Luokanopettajat

Luokanopettajien kirjoitelmista nousi esiin monia erilaisia asioita, joita opettajat pitivät jännittämisenä taustatekijöinä. Jännittämistä pidettiin normaalina reaktiona, joka liittyy selviytymiseen ja sosiaalisia tilanteita sisältävään työhön. Sen ajateltiin myös olevan osa persoonaa, johtuvan huonosta itsetunnosta, aiemmista kokemuksista, epäonnistumisen ja itsensä nolaamisen pelosta, hylätyksi ja ulkopuoliseksi jäämisen pelosta sekä epävarmuudesta osaamisessa.

Pelkään epäonnistumista: naurunalaiseksi tulemista. OPE_8

Nuorempana se oli esiintymisjännitystä, nykyään ei niinkään sitä, vaan, että onko oma asiantuntemus ja osaaminen riittävä ja osaako tuoda asiansa esille riittävän hyvin. OPE_20

Luulisin, että pohjalla on oma epävarmuus ja myös heikko itsetunto. OPE_29

Lisäksi jännittämisen syitä opettajien mukaan ovat halu onnistua, tärkeä tilanne sekä arvostelun pelko. Ennakoimattomuus ja epätietoisuus tilanteissa ja opettajan työssä ja turvallisuuden vaarantuminen saivat myös jännittämistä aikaan. Muita taustatekijöitä ovat esimerkiksi masennus, vastuu sekä kiire. Taustatekijät on koottu taulukkoon 4.

Se jännittää, pystyykö saamaan aikaan tuloksena sen, mitä etukäteen on itselleen tavoitteeksi asettanut. OPE_4

Uusien ihmisten kohtaamisessa oletus odottamattomista reaktioista saattaa aiheuttaa jännitystä. OPE_2

Jotenkin sitä pelkää, että antaa itsestään huonon vaikutelman. Pitäisi näyttää ja kuulua fiksulta vanhempien edessä. OPE_36

Retkissä painaa vastuu, juhlissa monenlaista muistettavaa, vanhemmissa joskus vaikeita tapauksia. OPE_22

TAULUKKO 4 Luokanopettajien jännittämisen taustatekijöitä heidän itsensä kokemana

Normaali reaktio	ihmisen selviytymiseen liittyvä keino, pitää yksilön hereillä tilanteessa, jossa pitää onnistua, tehdä vaikutus, puolustautua; jännittäminen kuuluu työhön ihmisten parissa
Osa persoonaa	kuuluu luonteeseen, jännittäjäluonne; oma tapa reagoida; osa itseä
Huono itsetunto	huono itsetunto jännittämisen syynä
Epäonnistumisen pelko	uhan kokeminen; epäonnistumisen pelko
Itsensä nolaamisen pelko	häpeän pelko; naurunalaiseksi joutumisen pelko; mietityttää, millaisen vaikutelman antaa itsestä
Hylätyksi, ulkopuoliseksi jäämisen pelko	pelko, ettei kelpaa
Aiemmat kokemukset	oppilaan vanhemman asiaton käytös
Ennakoimattomuus, epätietoisuus	ihmisten odottamattomat reaktiot; jos ei ole ennakkotietoa tilanteesta; koulun arki ennakoimatonta; ei tietoa, osaako hillitä itseään; omien aggressiivisten tunteiden suodattaminen; uudet tai haastavat vanhemmat: miten reagoi, kommunikoi, onko yhteistyökykyä
Epävarmuus osaamisesta	riittääkö ammattitaito?; onko työskentelytapa oikea?; avuttomuuden tunne; epävarmuus omista taidoista; valmistautumattomuus; jos riita kollegan kanssa, osaanko puolustautua?; vaikutanko fikselta vanhempien edessä?
Tärkeä tilanne	tärkeä tilanne, esim. juhlat; oppilaiden puolesta jännittäminen
Turvallisuuden vaarantuminen	vaaratilanteiden pelko; turvallisuus vaarassa esim. retkillä; vaaralliset, aggressiiviset oppilaat; pelko, ettei osaa käsitellä tilannetta oikein vaarallisen oppilaan kanssa
Halu onnistua	halu onnistua; tarve toimia tilanteissa asianmukaisesti; toimiminen niin, että vanhempien luottamus säilyy; itselle asetettujen tavoitteiden saavuttaminen (jatkuu)

 TAULUKKO 4 (jatkuu)

Muiden mielipide ja arvostelun kohteeksi joutuminen	arvostelun pelko; tarkastelun kohteena oleminen epämiellyttävää ; mitä muut ajattelevat?; syytöksen kohteeksi joutumisen pelko
Muita	opettajan työn suuri vastuu; masennus; selvittämättömät asiat; yksin tilanteessa; työssä paljon muistettavaa; iso työmäärä; kiire

6.6 Jännittämisen vaikutus opiskeluun ja työhön

Luokanopettajaopiskelijat

Tutkimuksessa haluttiin selvittää, kokevatko luokanopettajaopiskelijat ja luokanopettajat jännittämisen pääsääntöisesti kielteisenä vai myönteisenä, haitallisena vai hyödyllisenä. Lisäksi haluttiin tietää, miten jännittäminen opiskelijoiden ja opettajien mielestä vaikuttaa opiskeluun ja työhön. Jännittämisen monimuotoisuus kävi ilmi vastaajien kirjoitelmista. Jännittäminen koettiin sekä myönteisenä että kielteisenä ilmiönä, niin haitallisena kuin hyödyllisenäkin.

Sama opiskelija saattoi kuvailla jännittämistään kummallakin tavalla: se voi tuntua sekä ärsyttävältä ja haitalliselta, mutta samaan aikaan siitä on mahdollista nähdä myös hyödyllinen puoli ja jopa nauttia jännittävästä tilanteesta. 21 opiskelijaa oli sitä mieltä, että jännittäminen on sekä positiivinen että negatiivinen ilmiö. Ainoastaan positiivisena sitä piti yhdeksän opiskelijaa ja ainoastaan negatiivisena seitsemän opiskelijaa. Jännittäminen oli neutraali ilmiö kahden opiskelijan mielestä.

Jännittämisen vaikutukset luokanopettajaopiskelijoiden opiskeluun on koottu taulukkoon 5. Jännittämisen koettiin haittaavan suoritusta yleisesti, häiritsevän keskittymistä, aiheuttavan halua vältellä tilannetta sekä estävän ja haittaavan puhumista. Kielteiseksi ja haitalliseksi opiskelijat kokivat myös sen, että jännittäminen saa aikaa huomion siirtymisen itseen, suorittamiseen ja tilanteesta selviytymiseen. Jännittäminen oli opiskelijoiden mielestä ärsyttävää ja väsyttävää.

Näin jälkepäin ajateltuna osassa harjoitteluisa jännittämiseni on mennyt ns. yli haitallisessa mielessä, eli häirinyt omaa toimintaani ja kykyä havainnoida luokan tapahtumia. Jälkepäin ajateltuna noita tilanteita on yhdistänyt ehkä korostunut oman toiminnan kontrollointi – huomio on ollut suorittamisessa varsinaisen oppimisen ja opettamisen sijaan. OPI_28

Olen kokenut jännittämisen siis negatiivisena asiana. En ole oikeastaan kokenut jännittämistä koskaan positiivisena asiana, vaikka sanotaankin, että pieni jännitys

vain parantaa suoritusta ja tekemistä. Koen jännittämättömän tilanteen enemmänkin vapauttavana ja silloin voin myös kohdistaa kaiken energiani siihen mikä on tärkeää. OPI_3

Se, mikä jännittämisessäni ärsyttää. Joskus luennoilla/demoilla ajattelen sanovani jotain. Ryhdyn odottamaan sopivaa hetkeä. Pyörittelen lausetta mielessäni ees sun taas. Vatvon asiaa niin kauan, että minua rupeaa jännittämään sen lausuminen ääneen, enkä loppujen lopuksi saa asiaa sanottua. Toisin kun taas niinä kertoina, kun vaan lauon asian suustani, silloin ei jännitä ei sitten yhtään. OPI_36

Myönteisiä ja hyödyllisiä vaikutuksia olivat jännittämisen yleisesti suoritusta parantava vaikutus, se, että sen takia valmistautuu paremmin sekä sen keskittymistä parantava ja voimaa antava vaikutus.

Luultavasti esiintymistaustani ja erilaisten kokemusten takia osaan ottaa jännittämiseni yleensä positiivisena. Tiedän, että se menee ohi; tiedän, että se nostaa adrenaliinia ja saa näin aikaan mitä parhaimpia suorituksia ja tiedän, että siihen ei kuole. Positiivisena ottamisen helppoutteen liittyy varmasti myös se, että tiedän jännittämiseni olevan aika näkymätöntä: muut eivät välttämättä huomaa jännitystäni, joten sitä ei tarvitse hävetä/yrittää peitellä (tarkoitin esim. teinivuosina riesana olevaa poskien punotusta, käsien hikoamista). OPI_36

Esiintymisen jännittäminen haittaa työskentelyäni ja suoritustani selkeästi. Mukavien asioiden jännittämisestä ei ole haittaa. Kokeita jännittäessäni siitä on suoranaisesti hyötyä kun jaksaa keskittyä kokeeseen paremmin. OPI_2

Kuten sanottua, opiskelijoiden kirjoitelmista selviää, että jännittämisestä voi joskus seurata halua vältellä tilanteita ja halua päästä pois jännittävästä tilanteesta, mutta tällainen välttelynhalu on sitä tunteneiden opiskelijoiden mukaan ollut vain hetkellistä eivätkä he koe jännittämistään ongelmana, joka todella estäisi heitä tekemästä haluamiaan asioita. Heidän jännittämisenä on helpottunut esimerkiksi hankitun kokemuksen myötä, minkä kertyminen vaatii jännittävienkin tilanteiden kohtaamista. Vain yksi opiskelija viittaa kirjoitelmassaan opintojensa pitkittyvän, koska työelämään siirtyminen tuntuu jännittävältä. Joidenkin opiskelijoiden opiskeluun jännittäminen ei heidän omasta mielestään vaikuta ollenkaan.

Jännittäminen ei ole mitenkään säännöllistä, eikä se ole mielestäni rajoittanut elämäni. Pääsen yleensä nopeasti jännityksen yli. OPI_39

En jätä mitään tekemättä tai pakoile mitään jännittämiseni vuoksi. Olen vähän niitä ihmisiä, että vaikka pelkään korkeita paikkoja, niin änkeän silti itseni kaikkiin mahdollisiin torneihin. Tämä sen vuoksi, etten vaan jätä mitään kokematta jännitykseni vuoksi. OPI_40

En koe sillä olevan sen suurempia vaikutuksia. Ehkä joskus teoriassa tekisi mieli paeta paikalta ja välttää jännittävä tilanne, mutta sosiaaliset käyttäytymisnormit estävät tätä tekemästä. Pidän kuitenkin esiintymisestä, vaikka se jännittääkin ja ujoudestani huolimatta, joten odotan näitä tilanteita toisaalta myös innolla! OPI_6

TAULUKKO 5 Jännittämisen kielteiset ja haitalliset sekä myönteiset ja hyödylliset vaikutukset luokanopettajaopiskelijoiden kokemana

Kielteiset ja haitalliset vaikutukset	
Haittaa suoritusta yleisesti	haittaa, häiritsee esiintymistä, toimintaa; suorituskyky heikkenee; tuntuu, ettei ole oma itsensä; aiheuttaa alisuoriutumista
Häiritsee keskittymistä	jännittäminen häiritsee keskittymistä
Halu vältellä tilannetta, tilanteiden välttely	halu paeta paikalta tai välttää tilanne; työelämään siirtyminen jännittää, opiskelujen pitkittäminen
Estää tai haittaa puhumista, lamaannuttaa	estää, haittaa puhumista, vastaamista ryhmässä; on helpompaa olla hiljaa, kuin ottaa sitä riskiä, että punastuu ja muut huomaavat sen; joskus estää mielipiteen sanomisen, jos asiaa vatvoo mielessään liian kauan; viestinnälliset taidot huonot, eivät ole päässeet kehittymään; lamaannuttava vaikutus
Huomio itsessä	huomio itsessä; huomio omassa suorittamisessa opettamisen ja oppimisen sijaan; keskittyminen tilanteesta selviytymiseen sisältöön keskittymisen sijaan; häiritsee luokan oleellisten tapahtumien havainnointia; reagointikyky huononee, vaikeuttaa esim. opettamista; auktoriteetti luokassa huononee
Epämiellyttävää, väsyttävää	jännittäminen on epämiellyttävää, ärsyttävää, kiusallista; väsyttävää; tilanteiden ennakointiin kuluu paljon energiaa; pitkään jatkuvana henkisesti ja fyysisesti kuluttavaa
Positiiviset ja hyödylliset vaikutukset	
Parantaa suoritusta yleisesti	parantaa suoritusta, auttaa suoriutumaan hyvin; kun jännitys laukeaa, olo on itsevarma ja rauhallinen
Pistää valmistautumaan	jännittämisen takia valmistautuu paremmin; yrittää valmistautumalla minimoida jännityksen
Auttaa keskittymään	auttaa keskittymään, pitää tarkkaavaisena; auttaa olemaan läsnä tilanteessa (jatkuu)

TAULUKKO 5 (jatkuu)

Antaa voimaa	saa yrittämään enemmän; antaa voimaa, tsemppiä, potkua, virkeyttä, valppautta; antaa ryhtiä esiintymiseen
--------------	---

Luokanopettajat

Luokanopettajista 16 piti jännittämistä myönteisenä ilmiönä, 12 kielteisenä ja 5 sekä myönteisenä että kielteisenä ilmiönä. Tässä tuloksessa näkyy jälleen jännittämisen monimuotoisuus: sen kokeminen riippuu niin ihmisestä kuin tilanteestakin. Kielteisiä ja haitallisia jännittämisen vaikutuksia työhön olivat luokanopettajien mielestä työtä haittaava ja hankaloittava vaikutus, keskittymisen heikkeneminen, halu vältellä tilanteita sekä jännittämisen väsyttävä vaikutus.

Se ei rajoita minua, vaan puhun mielelläni julkisesti, mutta asia on hallittava hyvin, josta puhuu. Tungen jopa itseäni esiintymään sinne ja tänne puhetilaisuuksiin. Tai kyllä se rajoittaa, jos asioita pitää hoitaa puhelimitse. Onneksi nykyään on sähköposti! OPE_6

Koen jännittämisen enimmäkseen negatiivisena asiana. Minulla se ilmenee selkeästi käsien palelemisena. Pieni jännitys auttaa valmistautumaan uuteen tilanteeseen paremmin eli se voi vaikuttaa sitä kautta positiivisestikin. OPE_9

Myönteisiä ja hyödyllisiä vaikutuksia olivat jännittämisen suoritusta parantava vaikutus, sen valmistautumista lisäävä vaikutus sekä voimaa ja intoa lisäävä vaikutus. Yksi opettaja näki jännittämisen hyvänä asiana myös siksi, että se tekee opettajasta helposti lähestyttävän ihmisen, joka ei myöskään ole täydellinen. Kaikkien luokanopettajien työhön jännittäminen ei vaikuta. Jännittämisen vaikutukset ovat nähtävissä taulukossa 6.

Jännittäminen on ok, kun se pysyy kohtuullisena. Se kannustaa parempaan suoritukseen, uskon niin. OPE_2

Olo on levoton [kun jännittää]. Pitää olla varsin tarkkana koko ajan, mitä ryhmässä (esim. teknisen työn / liikunnan tunneilla). Leppoisuus vähenee omasta olemuksesta. Varautuu haastaviin tilanteisiin etukäteen miettimällä erilaisia toimintamalleja. OPE_18

Vanhempainillan aluksi jännittäminen on positiivista, jännittäminen luo tunnelmaa ja virittää puheen. Vanhemmille puhuminen on helppoa, sillä olen oman luokkani paras asiantuntija. Pääasiallisesti jännittäminen ajaa minut parhaaseen suoritukseen, en mene lukkoon, jännittäminen on hyödyllistä. Jännittäminen ei vaikuta haitallisesti. Joskus jännittäminen saattaa vaikeuttaa nukahtamista illalla ja siten laskea työpäivän ajaksi virkeyttä, koska olen väsynyt. OPE_40

Ei [jännittäminen vaikuta] mitenkään. Teen asiat vaikka jännittäisikin. En ole sen takia ikinä mennyt lukkoon tai kieltäytynyt tehtävästä. OPE_5

TAULUKKO 6 Jännittämisen kielteiset ja haitalliset sekä myönteiset ja hyödylliset vaikutukset luokanopettajien kokemana

Kielteiset ja haitalliset vaikutukset	
Haittaa suoritusta yleisesti	haittaa ja hankaloittaa työtä; leppoisuus olemuksessa vähenee, huumori katoaa
Häiritsee keskittymistä	keskittyminen opetukseen heikentyy
Halu vältellä tilanteita, tilanteiden välttely	puhelimella soittamisen välttely; esiintymistilanteiden välttely
Väsymys	jännittäminen väsyttää
Myönteiset ja hyödylliset vaikutukset	
Parantaa suoritusta yleisesti	vaikuttaa työhön tuloksia ja laatua parantavasti; auttaa onnistumaan
Pistää valmistautumaan	valmistautuu paremmin; tarkka suunnittelu; tarve tehdä muistiinpanoja; riskien ennakointi; asioiden tarkastaminen ennakoon
Antaa voimaa	vaikuttaa työhön virittävästi; antaa virtaa, auttaa "skarppaamaan", antaa potkua; piristää, innostaa; parantaa ajattelua, lisää huolellisuutta; luo tunnelmaa
Muuta	jännittäminen tekee opettajasta helposti lähestyttävän ihmisen, joka ei ole täydellinen

6.7 Selviytymiskeinot

Luokanopettajaopiskelijat

Luokanopettajaopiskelijoita pyydettiin kertomaan, olivatko he yrittäneet helpottaa jännittämistään jotenkin. Opiskelijat kertoivat monista keinoista, jotka heidän mielestään toimivat jännittämistä helpottavina tai vähentävinä tekijöinä. Osa keinoista liittyi suoraan jännittämistilanteeseen, osa on tarkoitettu hyödynnettäväksi ennen varsinaista tilannetta. Osa keinoista on myös ns. pidemmän aikavälin keinoja, joista ei välttämättä ole välitöntä apua jännittämiseen, mutta jotka ajan kanssa käytettyinä voivat olla hyödyllisiä. Kaikki opiskelijat eivät olleet tarvinneet keinoja jännittämisen helpottamiseen. (Taulukko 7.)

Opiskelijat käyttivät jännittämisen helpottamiseen, siitä selviytymisen ja sen hallintaan valmistautumista tilanteeseen, rentoutumisen keinoja, itsensä rohkaisemista, jännittämistä keskustelua, jännittämisen laittamista oikeisiin mittasuhteisiin sekä keskittymistä muuhun kuin jännittämiseen vapaa-ajalla. Myös jännittämisen hyväksyminen ja sille altistuminen nähtiin hyvinä keinoina helpottaa jännittämisen kokemusta. Luokanopettajaopiskelijoiden jännittämistä helpottivat lisäksi, jos tilanne, paikka tai asia olivat ennestään tuttuja. Ikä ja kokemus toivat opiskelijoiden mielestä helpotusta jännittämiseen. Muita asioita, joista oli ollut opiskelijoille apua, olivat esimerkiksi huumori, puhetaidon ja ilmaisun tunnit sekä tieto siitä, että muutkin jännittävät. Opiskelijat tunsivat kyllä halua vältellä tai paeta jännittävää tilannetta, mutta he menivät tilanteeseen jännittämistään huolimatta. Välttely lukeutui jännittämisen selviytymis- ja hallintakeinoihin vain yhdellä opiskelijalla.

Luokanopettajaopiskelijoista 22 oli keskustellut jännittämistään jonkun toisen kanssa. Opiskelijat olivat keskustelleet kavereiden, perheenjäsenten tai jonkun muun, esimerkiksi lääkärin kanssa. Seitsemällä opiskelijalla ei ole ollut tarvetta keskustella jännittämisestä.

Luokanopettajaopiskelijoiden selviytymis- ja hallintakeinoista on erotettavissa sekä funktionaalisia (ongelman käsittely etsimällä siihen ratkaisuja aktiivisesti ja muiden ihmisten tuella) ja ei-funktionaalisia keinoja (ongelman kieltäminen ja emootioiden säätelyyn keskittyminen).

TAULUKKO 7 Luokanopettajaopiskelijoiden keinoja helpottaa jännittämistä

Valmistautuminen	valmistautuminen tilanteeseen etukäteen; pahimpaan varautuminen; mielikuvaharjoitukset ; tilanteen kuvittelemine
Rentoutuminen	rentoutuminen; hengittely; lepääminen; oman ajan ottaminen (jatkuu)

TAULUKKO 7 (jatkuu)	itsensä rohkaiseminen esim. sanoilla "minä osaan!"; sisäinen puhe; itsevarmuus; epävarmuuden sietäminen
Itsensä rohkaiseminen	
Keskusteleminen	puhuminen, keskustelu; jännittämisen tunnustaminen ääneen esim. harjoittelunohjaajalle; läheisille purkautuminen ja valittaminen
Tuttu tilanne	tuttu tilanne/luokka/asia/yleisö/ryhmä
Jännittämisen suhteuttaminen	oikeat mittasuhteet jännittämislle; ajattelu, että elämässä tärkeämpiäkin asioita kuin opiskelu ; ei kannata stressata ja jännittää turhaan; jännittäminen ei ole iso juttu; se menee ohi; ei ole vaarallista, siihen ei kuole; jännittämisen järkeistäminen; jännittämisen syiden analysointi; jännityksen havainnoiminen; jännittäminen voi olla hyödyllistä; pieni mokailu kuuluu asiaan ja siitä voi selviytyä
Jännittämisen hyväksyminen	antaa itselleen luvan jännittää; ei välitä jännittämisestä; opettelee elämään jännittämisen kanssa
Keskittyminen muuhun kuin jännittämiseen	muiden asioiden miettiminen; keskustelu jostain muusta kuin koulusta; musiikin soittaminen ja kuunteleminen; liikunta; television katsominen; surffaaminen netissä; muiden ihmisten tapaaminen; seksi
Altistuminen jännittämiselle	meneminen jännittäviin tilanteisiin; tietoisesti enemmän äänessä; pakottaa itsensä puhumaan ensimmäisen kerran, sen jälkeen helpompi jatkaa; jännittämisestä huolimatta yrittää tehdä kaikki asiat; uusiin kavereihin tutustuminen pienemmissä porukoissa, jotta olisi helpompaa puhua isommassakin ryhmässä
Kokemus ja ikä	esiintymiskokemus; työkokemus; opiskelusta saatu kokemus; positiivisten kokemusten saaminen; elämäkokemus; ikä tuo rentoutta
Muita keinoja	veden juominen; vessassa käyminen; keskittyminen hetkeen; rento asenne; raitis ilma; kaverit; puhetaidon ja ilmaisun tunnit; muiden palaute: jännittäminen ei näy päälle päin; huumori; tieto, että muutkin jännittävät; tehtävien purkaminen osiin; parin kanssa työskentely; jännittävän tilanteen/asian välttely

Luokanopettajat

Luokanopettajat kertoivat useista käyttämistään selviytymis- ja hallintakeinoista. Niitä olivat valmistautuminen jännittäviin tilanteisiin, asianhallinta, valmiiksi tuttu tilanne, rentoutuminen, itsensä rohkaiseminen, keskusteleminen jännittämisestä, jännittämisen laittaminen oikeisiin mittasuhteisiin, jännittämisen hyväksyminen, keskittyminen muuhun kuin jännittämiseen, kokemus ja ikä sekä työyhteisön tuki. Myös esimerkiksi meikkaamisesta ja rukoilemisesta oli ollut opettajille hyötyä jännittämisen helpottamisessa. Kaksi opettajaa kertoi välttelevänsä jännittäviä tilanteita.

Yhteensä 25 luokanopettajaa kertoi kirjoitelmissaan keskustelleensa jännittämisestään jonkun kanssa. He olivat puhuneet jännittämisestään kollegalle, perheenjäsenelle, puolisolle, ystävälle, esimiehelle, terveydenhoitajalle tai terapeutille. Kymmenen opettajaa ei ollut keskustellut jännittämisestä kenenkään kanssa. Viisi opettajaa ei maininnut aihetta kirjoitelmaansa.

Luokanopettajien jännittämiseen liittyvistä selviytymis- ja hallintakeinoista osaa voi hyödyntää jännittämistilanteessa, osa on tarkoitettu hyödynnettäväksi ennen varsinaista tilannetta. Osa keinoista on ns. pidemmän aikavälin keinoja, joista ei välttämättä ole välitöntä apua jännittämiseen, mutta jotka ajan kanssa käytettyinä voivat olla hyödyllisiä. Kaikki luokanopettajat eivät ole yrittäneet helpottaa tai heillä ei ole ollut tarvetta helpottaa jännittämistään. (Taulukko 8.) Luokanopettajien selviytymis- ja hallintakeinoissa on nähtävissä sekä funktionaalisia (ongelman käsittely etsimällä siihen ratkaisuja aktiivisesti ja muiden ihmisten tuella) ja ei-funktionaalisia keinoja (ongelman kieltäminen ja emootioiden säätelyyn keskittyminen).

TAULUKKO 8 Luokanopettajien keinoja helpottaa jännittämistä

Valmistautuminen, asianhallinta	valmistautuminen etukäteen; muistiinpanot; asianhallinta; keskittyminen, ajatuksien jäsentäminen; ihmisiin ja toimintatapoihin tutustuminen; toimintastrategian miettiminen pahimman varalle
Tuttu tilanne	tottuminen; tuttu luokka
Rentoutuminen	rentoutuminen; meditatiiviset harjoitukset; hengittely; lepo
Itsensä rohkaiseminen	itsensä rohkaiseminen, "tsemppaus"; luottamus omaan asiantuntijuuteen; hyvä itsetunto; rohkeus kohdata tilanteita; epätäydellisyyden hyväksyminen
Keskusteleminen	puhuminen; jännityskokemuksen jakaminen (jatkuu)

 TAULUKKO 8 (jatkuu)

Jännittämisen suhteuttaminen	oikeat mittasuhteet jännittämiselle; negatiivinen jännittäminen vähenee, kun työtä ei pidä maailman tärkeimpänä asiana; järjen käyttö: jos muutkin ovat selvinneet, kyllä kai minäkin; ei tähän kuole; muutkin jännittävät; jännittämisen syiden miettiminen
Jännittämisen hyväksyminen	jännittämisen hyväksyminen auttaa
Keskittyminen muuhun kuin jännittämiseen	liikunta, ulkoilu; matkailu; musiikki; taide
Kokemus ja ikä	kokemus ja ikä helpottaa
Työyhteisö	kollegojen, työyhteisön tuki; haasteellisten tilanteiden hoitamisen jakaminen työyhteisössä
Muita	tilanteiden välttely; meikkaaminen auttaa peittämään punastumisenuskonto, rukous; sähköpostin käyttäminen soittamisen sijaan; yritys saada ikävät asiat nopeasti tehtyä; ajattelu, että ikävä kokemus kohta ohi; keskustelun muodostaminen niin, että osapuolet ymmärtäisivät mahdollisimman hyvin toisiaan; tehtävien pilkkominen; tieto eläkkeellepääsystä

6.8 Muutokset jännittämisessä

Luokanopettajaopiskelijat

Tässä tutkimuksessa mielenkiinnon kohteena oli myös se, eroavatko luokanopettajaksi opiskelevien ja luokanopettajina työskentelevien jännittämiskokemukset toisistaan sekä se, onko työkokemuksella yhteyttä työssä koettuun jännittämiseen. Tätä tutkimusongelmaa ajatellen yksi avustavista kysymyksistä kirjoitelmapyyntöni ohessa oli, onko jännittämisen kokemus muuttunut vuosien varrella. Myöhemmin luvussa 6.9 palataan tähän tutkimusongelmaan tarkemmin ja vertaillaan opiskelijoiden ja opettajien kokemuksia toisiinsa.

Luokanopettajaopiskelijoista 17 kirjoitti, että jännittäminen on vähentynyt vuosien kuluessa. Viidellä opiskelijalla se oli lisääntynyt. Yhdeksän opiskelijaa kuvaili jännittämisen muuttuneen jollakin tavalla. Tällaisia muutoksia olivat jännittämisen muuttuminen häiritsevistä tarpeelliseksi sekä kielteisestä

myönteiseksi; lisääntyneet fyysiset oireet; jännittämiskokemuksen vaikeutuminen; jännittämisen käsittelykyvyn parantuminen sekä jännittämistilanteiden vaihtuminen toisenlaisiksi. Kirjoitelmista selvisi lisäksi, että jännittäminen ei rajoita elämää enää niin paljon kuin ennen, muiden mielipiteistä ei välitä yhtä paljon kuin aikaisemmin sekä se, että kokemus auttaa unohtamaan jännittämisen nopeammin. Kuusi opiskelijaa kirjoitti, että heidän jännittämisensä ei ollut muuttunut vuosien aikana. Kolme opiskelijaa ei kirjoitelmissaan kertonut aiheesta. Alla lainauksia liittyen jännittämisen vähenemiseen, lisääntymiseen ja muuttumiseen.

Peruskoulussa jännitin tosi paljon, yllättäen iän myötä se on kuitenkin hävinnyt. Olen huomannut että elämässä on paljon tärkeämpiäkin asioita kuin koulu ja opiskelu eli ei niistä kannata ottaa liikaa stressiä tai jännittää turhaan. OPI_14

Nyt kun ikää ja lisää kokemustakin on tullut, seisominen yksin luokan edessä ei jännitä niin paljon. OPI_19

Jännittämiseni on – yllättäen kyllä – lisääntynyt mitä vanhemmaksi olen tullut. Epäilen tämän johtuvan siitä, että esimerkiksi lukioon ja opiskelun ensimmäisiin vuosiin verrattuna tietynlainen esiintyminen on vähentynyt viime vuosina. OPI_6

Osaan ehkä entistä useammin säilyttää ulospäin rentouteni ja toimintakykyäni, vaikka itse tuntisinkin jännittäväni, eli jännityksen käsittelykyky kyllä paranee. OPI_9

En enää pidä jännittämistä niin negatiivisena tunteena kuin ennen. OPI_25

Tietysti yleinen vanheneminen vaikuttaa asiaan. Jos teininä pyrin lähinnä näyttämään siltä, etten välitä, mitä muut minusta ajattelevat, niin nyt en ihan oikeasti juurikaan välitä, mitä muut ajattelevat. Toisaalta myös tekemäni asiat ovat muuttuneet tietyllä tapaa haastavimmiksi; jos ennen jännittävintä oli soittaa itselleen lääkäriaika, niin nyt pitäisi sitten ainoastaan opettaa ja kasvattaa parikymmenpäistä luokkaa. Tämän vuoksi jännitän nyt eri asioita kuin ennen, mutta reagoititapani jännittävissä tilanteissa on varmana pysynyt aika samanlaisena läpi vuosien. OPI_40

Luokanopettajat

Opettajista 18 kirjoitti, että jännittäminen on vähentynyt, viiden opettajan jännittämisessä ei heidän mielestään ole tapahtunut muutosta, yksi opettaja kertoi jännittämisensä lisääntyneen. Luokanopettajista 16 kuvaili jännittämisensä muuttuneen jollakin tavalla vuosien kuluessa. Jännittäminen on lieventynyt ja siihen suhtaudutaan rennommin ja hyväksyvämmiin; se on huomaamattomampaa; epäonnistumisiin ja jännittämiseen on tottunut, eivätkä ne enää tunnu yhtä kamalilta; jännittäminen on muuttunut lievemmäksi latautumiseksi; ihmisten mielipiteistä ei välitä yhtä paljon kuin ennen; nykyään haasteisiin varta vasten hakeutuu; jännittämisestä on tullut positiivista.

Joskus olen lohdutellut nuorempia näissä kysymyksissä ja todennut, että iän myötä tämä jännittämisen vaikea helpottaa ja että kun on elänyt niin kauan kuin minä ja mokannut yhtä paljon, ei uusi mokailu tunnu enää missään. Totuuden nimissä on tietenkin sanottava, että kyllä se nyt vieläkin hiukan kirpaisee, mutta ei sentään läheskään niin kuin joskus nuorempana. OPE_7

Kokemuksen myötä jännittäminen vähenee ja nykyään jännittää harvemmin kuin uran alussa. OPE_9

Paljonkin [muuttunut]! Joskus aikoinaan jännitin ainakin jonkin verran vaikka mitä: uusia työpaikkoja, vanhempainiltoja, säästyssoittoja, päivänavauksia, urheilukilpailuja, uusia opetusryhmiä ja kaikenlaisia uusia tilanteita ja tehtäviä. Tosin nykyäänkin pelkään jonkin verran sellaisia tehtäviä, joihin minulla ei etukäteen ajatellen ole riittävästi tietoa tai taitoa. --- Kun sitten olen joutunut näihin ja muihin uusiin tilanteisiin ja huomannut, ettei ole käynyt kuinkaan, jännittäminenkin on vähentynyt. OPE_7

Vanhempana ei ota läheskään niin vakavasti ihmisten terävää kieltä. Jotenkin nousen jo yläpuolelle, olen nähnyt samat asiat niin monta kertaa. OPE_10

6.9 Luokanopettajaopiskelijoiden ja luokanopettajien jännittäminen: yhtäläisyyksiä ja eroja

Esitettyihin tutkimusongelmiin saatiin vastaukset. Tulokset koskien luokanopettajaopiskelijoiden ja luokanopettajien jännittämistilanteita, jännittämisen toistuvuutta, sen ilmenemistapoja, taustatekijöitä ja vaikutusta opiskeluun ja työhön, selviytymiskeinoja ja jännittämisen muuttumista kertovat kaikki siitä, millaista luokanopettajaopiskelijoiden ja luokanopettajien jännittäminen on heidän itsensä kokemana. Edellä mainitut osa-alueet ovat heidän jännittämiskokemuksensa eri puolia.

Luokanopettajaksi opiskelevien ja luokanopettajien kokemassa jännittämisessä on tulosten perusteella sekä yhtäläisyyksiä että eroja. Tässä tutkimuksessa ei pyritä muodostamaan yleistyksiä siitä, miten kaikki luokanopettajaopiskelijat ja luokanopettajat jännittävät. On kuitenkin mielenkiintoista tarkastella, millä tavalla tähän tutkimukseen kirjoitelmillaan osallistuneiden opiskelijoiden ja opettajien kokemukset eroavat toisistaan. Vertailu, kuten koko tutkimus on kvalitatiivista. Siinä on kuitenkin joitain kvantitatiivisia osioita, joihin olen laskenut esim. jonkun ilmauksen toistuvuutta aineistossa. Molemmista ryhmistä kirjoitelmansa lähetti sattumalta sama määrä, 40 vastaajaa, mikä houkuttelee tutkijaa vertailemaan aineistoa myös kvantitatiivisesti. Tässä luvussa tarkastellaan opiskelijoiden ja opettajien jännittämisen yhtäläisyyksiä ja eroja sekä saatuja tuloksia suhteessa tutkimusongelmiin. Tämä luku toimii samalla yhteenvetona aiemmin esitetystä tuloksista.

Jännittämistilanteet

Jännittäminen liittyy opiskelijoiden ja opettajien kokemusten mukaan vain tiettyihin tilanteisiin, joita yhdistää suurelta osin se, että niissä ollaan tekemisissä ihmisten kanssa. Heidän jännittämisenä voidaan siis sanoa olevan sosiaalista ja liittyvän tilannekohtaiseen, kontekstisidonnaiseen, henkilö- tai ryhmäsidonnaiseen viestintäarkuuteen. Sekä opiskelijat että opettajat kokivat jännittävänsä erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa, kuten esiintymiseen ja esillä olemiseen liittyvissä tilanteissa. Molemmat kokivat jännittävänsä lisäksi tilanteissa, jotka ovat uusia ja joihin liittyy epävarmuutta osaamisesta. Molempien ryhmien kirjoitelmista nousi esille jännittäminen ennen tilannetta eli etukäteisjännitys.

Opiskelijat kertoivat lisäksi jännittämistilanteista, jotka ovat tyypillisiä nimenomaan opiskelulle: ryhmässä keskusteleminen, opetusharjoitteluun liittyvät tilanteet, opetustilanteet, arviointitilanteet, tentit ja kielten kurssit. Mielenkiintoinen huomio on, että opiskelijoiden kirjoitelmissa jännitystä koettiin joko opiskelutilanteissa tai opettajan työssä, esim. sijaisena ollessa. Myös opettajien kirjoitelmissa näkyi opettajan työlle tyypillisiä tilanteita, joissa luokanopettajat kokivat jännittävänsä. Näitä olivat oppilaiden vanhempien ja haastavan oppilaan kohtaaminen sekä tilanteet, joihin liittyy kiirettä tai jotain erityistä, kuten koulun juhlat tai retket. Luokanopettajien kirjoitelmissa korostui nimenomaan sellaisissa tilanteissa jännittäminen, joissa on muita aikuisia. Oppilaat liittyvät heillä jännittämistilanteeseen ainoastaan silloin, kun kyseessä on uusi ja outo ryhmä tai haastava oppilas. Mielenkiintoinen opettajien kirjoitelmista esille noussut asia oli myös oppilaiden puolesta jännittäminen, esimerkiksi miten he käyttäytyvät tai miten juhliin harjoiteltu esitys onnistuu.

Jännittämisen toistuvuus

Luokanopettajaopiskelijoista seitsemän opiskelijaa kertoi jännittävänsä harvoin, luokanopettajista harvoin jännittää 21 luokanopettajaa. Opiskelijoista 15 jännittää joskus, opettajista joskus jännittää kuusi opettajaa. Viikoittain jännittää kolme ja päivittäin kolme opiskelijaa, opettajista viikoittain jännittää neljä ja päivittäin kolme opettajaa. Opiskelijoista seitsemän kertoi jännittävänsä usein, opettajista tällaista luokkaa ei muodostunut. Opettajista kolme kertoi, että ei jännitä koskaan, opiskelijoista vastaavaa luokkaa ei muodostunut. Viisi opiskelijaa ja kolme opettajaa ei maininnut jännittämisenä toistuvuutta kirjoitelmassaan. Opettajat siis vaikuttavat jännittävän vähemmän kuin opiskelijat.

Jännittämisen ilmenemistavat

Luokanopettajaopiskelijoiden ja luokanopettajien jännittämisen ilmenemistavat olivat hyvin samanlaisia niin tunteiden ja ajatusten, fyysisten oireiden kuin käyttäytymisenkin osalta. Luokanopettajaopiskelijoiden kirjoitelmissa mainittiin jännittämistilanteeseen liittyviä ajatuksia ja tunteita, joita olivat

levottomuus, hermostuneisuus, ahdistus, jännittyneisyys, hämmentyneisyys, pelko ja stressi. Pelko voi opiskelijoiden mukaan liittyä kierteeseen, joka alkaa esim. puhumisen pelkona, mutta muuttuu jännitysoireiden peloksi. Luokanopettajien jännittämisen ilmenemistapoja heidän oman kokemuksensa perusteella ovat seuraavanlaiset ajatukset ja tunteet: levottomuus, ahdistus, paniikin tunne, huonotuulisuus, masennus, herkkyyys, kiireen tuntu sekä itsesäälin tunteet.

Luokanopettajaopiskelijoilla oli seuraavanlaisia fyysisiä oireita jännittämistilanteeseen liittyen: sykkeen kiihtyminen, paleleminen, muutokset hengityksessä, poskien punastuminen ja kuumotus, hikoilu, vatsaoireet, käsien ja jalkojen tärinä, haukottelu, paineen tunne rinnassa, kireä olo ja kihelmöinti. Luokanopettajien fyysisiä oireita olivat sykkeen kiihtyminen, paleleminen, punastuminen, hikoilu, vatsaoireet, käsien tärinä, haukottelu, lihasjännitys, päänsärky, suun kuivuminen, iho-oireet sekä yleinen huono olo.

Käyttäytymisen tasolla luokanopettajaopiskelijat kuvailivat jännittämiseen liittyviksi uniongelmia, muutoksia äänessä ja puheessa, vaikeutta löytää sanoja, ajatuksen sumenemista ja unohtelua, väsymystä, pakonomaisia liikkeitä, kikattelua, lamautumista, keskittymisen parantumista tai heikentymistä ja halua vältellä tilannetta. Opiskelijoiden kirjoitelmista nousi esille myös kriittisyys itseä kohtaan, oman toiminnan kontrollointi ja yleisön tarkkailu jännittämistilanteessa. Jännittämiseen liittyviä käyttäytymisen piirteitä luokanopettajilla heidän itsensä kertomina olivat uniongelmat, muutokset äänessä ja puheessa, sanojen sekaantuminen, keskittymiskyvyn paraneminen, ajatuksiin vaipuminen ja unohtelu. Lisäksi jännittäminen aiheutti ruokahaluttomuutta sekä halua laulaa ja kertoa vitsejä.

Luokanopettajaopiskelijat ja luokanopettajat kertoivat oman arvionsa siitä, millaista heidän jännittämisensä on suhteessa muihin opiskelu- ja työyhteisön jäseniin. Opiskelijoista kolme ei osannut sanoa, kymmenen uskoi jännittävänsä enemmän kuin muut, kuusi arvioi jännittävänsä vähemmän kuin muut ja kymmenen yhtä paljon kuin muut. Opettajista yhdeksän ei osannut arvioida asiaa, kahdeksan ajatteli jännittävänsä vähemmän kuin muut, kuusi opettajaa arveli jännittävänsä enemmän kuin muut ja 11 yhtä paljon kuin muut.

Taustatekijät

Molempien ryhmien kirjoitelmista ilmeni, että jännittämistä pidettiin normaalina reaktiona ja persoonaan liittyvänä sekä ajateltiin sen johtuvan heikosta itsetunnosta, epäonnistumisen, itsensä nolaamisen ja ulkopuoliseksi jäämisen pelosta, epävarmuudesta oman osaamisen suhteen sekä aiemmista kokemuksista. Molempien ryhmien kohdalla esiin nousi halu onnistua ja arvostelun pelko. Molemmissa ryhmissä mainittiin jännittämisen syyksi myös itsen ulkopuolisia syitä, kuten ennakoimattomuus ja epätietoisuus tilanteessa, kiire sekä opettajan työn vastuu.

Luokanopettajaopiskelijat arvelivat jännittämisensä syyksi myös kasvatuksen, jonka ovat saaneet, suorituspaineeet, jännitysoireiden pelon, tukiverkon puutteen sekä stressin. Opettajien mukaan jännittämisen

taustatekijöitä ovat lisäksi tärkeä tilanne, oman tai oppilaiden turvallisuuden vaarantuminen sekä esimerkiksi masennus. Kaikki eivät osanneet sanoa, miksi jännittävät.

Jännittämisen vaikutukset

Jännittämisen monimuotoisuus kävi ilmi luokanopettajaopiskelijoiden ja luokanopettajien kirjoitelmista. Sen kokeminen riippuu niin ihmisestä kuin tilanteestakin. Jännittäminen koettiin sekä myönteisenä että kielteisenä ilmiönä, niin haitallisena kuin hyödyllisenäkin. Opiskelijoista 21 ja opettajista 5 oli sitä mieltä, että jännittäminen on sekä myönteinen että kielteinen ilmiö. Ainoastaan myönteisenä sitä piti yhdeksän opiskelijaa ja 16 opettajaa, ja ainoastaan kielteisenä seitsemän opiskelijaa ja 12 opettajaa. Jännittäminen oli neutraali ilmiö kahden opiskelijan mielestä.

Luokanopettajaksi opiskelevien ja luokanopettajien kokemukset kielteisistä ja haitallisista jännittämisen vaikutuksista opiskeluun ja työhön olivat hyvin yhteneväiset. Jännittämisen koettiin haittaavan suoritusta yleisesti, häiritsevän keskittymistä, aiheuttavan halua vältellä tilannetta sekä väsyttävän. Opiskelijat kokivat lisäksi, että jännitys estää ja haittaa puhumista esimerkiksi ryhmätilanteessa sekä sen, että jännittäminen saa aikaa huomion siirtymisen itseen, suorittamiseen ja tilanteesta selviytymiseen.

Myönteisiä ja hyödyllisiä jännittämisen vaikutuksia olivat molempien ryhmien kokemusten mukaan jännittämisen suoritusta parantava vaikutus, se, että sen takia valmistautuu paremmin sekä voimaa ja intoa lisäävä vaikutus. Opiskelijoiden mukaan se myös parantaa keskittymistä. Yksi opettaja näki jännittämisen hyvänä asiana myös siksi, että se tekee opettajasta helposti lähestyttävän ihmisen, joka ei myöskään ole täydellinen.

Kummankin ryhmän kirjoitelmista nousi esille jännittämisen aikaansaaman halun vältellä tiettyjä tilanteita. Tämä välttelyn- tai pakenemisen halu ei kuitenkaan aina johda todellisiin tekoihin, todelliseen tilanteiden välttelyyn. Opiskelijoista vain yksi kertoi todella pitkittävänsä jännittämisen takia opiskeluitaan. Opettajien joukossa sen sijaan oli kaksi opettajaa, joista toinen kertoi välttelevänsä puhelimella soittamista ja toinen esiintymistilanteita. Kaikkien luokanopettajaopiskelijoiden ja luokanopettajien opiskeluun ja työhön jännittäminen ei heidän mielestään vaikuta.

Selviytymiskeinoja

Opiskelijat käyttivät jännittämimensä helpottamiseen, siitä selviytymisen ja sen hallintaan valmistautumista tilanteeseen, rentoutumisen keinoja, itsensä rohkaisemista, jännittämisestä keskustelua, jännittämisen laittamista oikeisiin mittasuhteisiin sekä keskittymistä muuhun kuin jännittämiseen vapaa-ajalla. Lisäksi kirjoitelmissa mainittiin jännittämisen hyväksyminen ja sille altistuminen. Myös tuttu tilanne, paikka tai asia sekä ikä ja kokemus helpottivat jännittämistä. Muita asioita, joista oli ollut opiskelijoille apua, olivat esimerkiksi

huumori, puhetaidon ja ilmaisun tunnit sekä tieto siitä, että muutkin jännittävät.

Luokanopettajien selviytymis- ja hallintakeinot olivat hyvin pitkälti samanlaisia kuin opiskelijoidenkin. Niitä olivat valmistautuminen jännittäviin tilanteisiin, asianhallinta, rentoutuminen, itsensä rohkaiseminen, keskusteleminen jännittämisestä, jännittämisen laittaminen oikeisiin mittasuhteisiin, keskittyminen muuhun kuin jännittämiseen, jännittämisen hyväksyminen, työyhteisön tuki, kokemus ja ikä sekä valmiiksi tuttu tilanne. Myös esimerkiksi meikkaamisesta ja rukoilemisesta oli ollut opettajille hyötyä jännittämisen helpottamisessa. Kakki opiskelijat ja opettajat eivät olleet yrittäneet helpottaa tai heillä ei ole ollut tarvetta helpottaa jännittämistään. Sekä opiskelijoiden että opettajien keinoista oli erotettavissa funktionaalisia ja ei-funktionaalisia keinoja.

Luokanopettajaopiskelijoista 22 kertoi keskustelleensa jännittämisestään jonkun kanssa. He olivat keskustelleet ystävien, perheenjäsenten tai jonkun muun, esimerkiksi lääkärin kanssa. Seitsemällä opiskelijalla ei ole ollut tarvetta keskustella jännittämisestä. Luokanopettajista 25 oli keskustellut asiasta jonkun toisen kanssa. He olivat puhuneet jännittämisestään ystävän, perheenjäsenen, kollegan, esimiehen, terveydenhoitajan tai terapeutin kanssa. Kymmenen opettajaa ei ollut keskustellut jännittämisestä kenenkään kanssa.

Muutokset jännittämisessä

Luokanopettajaopiskelijoista 17 ja luokanopettajista 18 kirjoitti, että jännittäminen on vähentynyt vuosien kuluessa. Viidellä opiskelijalla ja yhdellä opettajalla se oli lisääntynyt. Yhdeksän opiskelijaa ja 16 opettajaa kuvaili jännittämisensä muuttuneen jollakin tavalla. Kuusi opiskelijaa ja viisi opettajaa kirjoitti, että heidän jännittämisensä ei ollut muuttunut vuosien aikana.

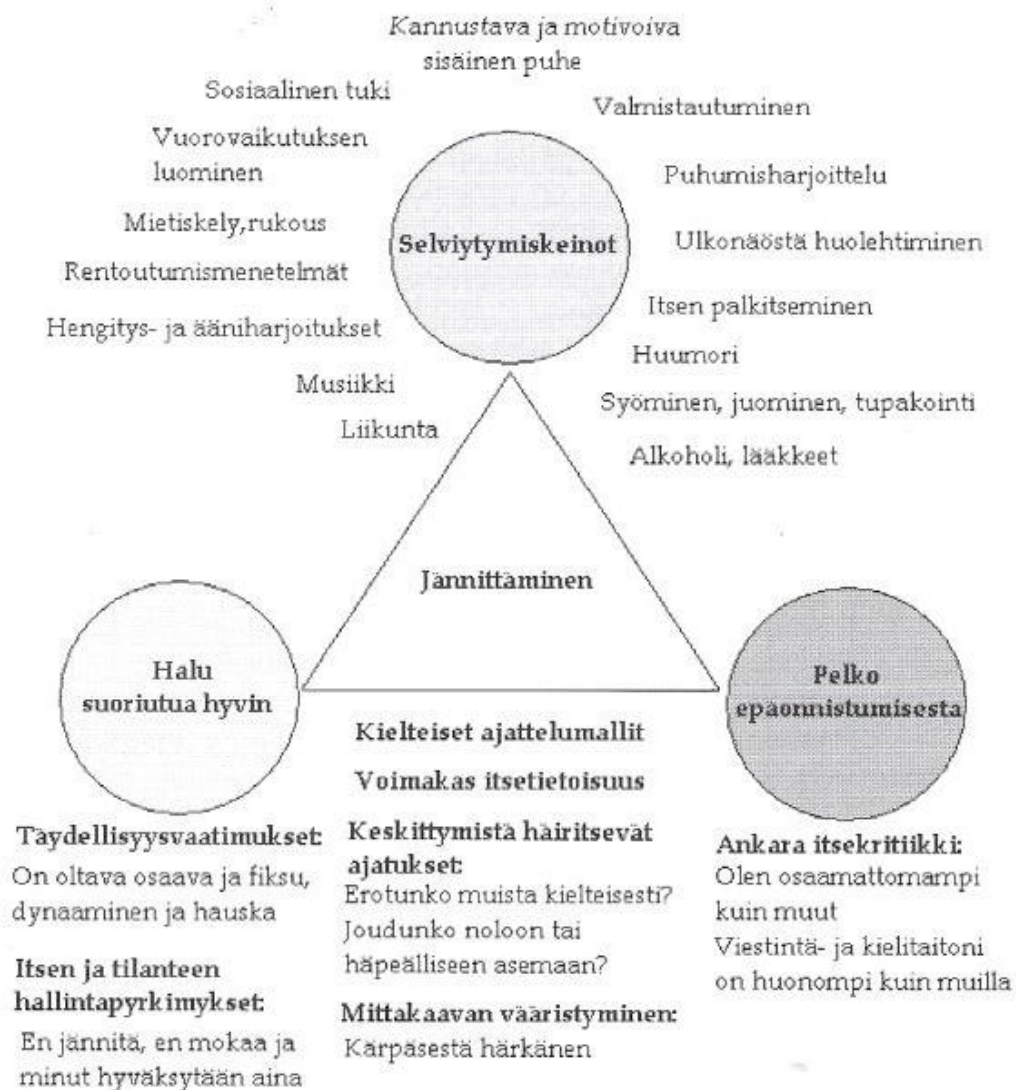
Opiskelijoiden kokemia muutoksia olivat jännittämisen muuttuminen häiritsevästä tarpeelliseksi sekä kielteisestä myönteiseksi; lisääntyneet fyysiset oireet; jännittämiskokemuksen vaikeutuminen; jännittämisen käsittelykyvyn parantuminen sekä jännittämistilanteiden vaihtuminen toisenlaisiksi. Kirjoitelmista selvisi lisäksi, että jännittäminen ei rajoita elämää enää niin paljon kuin ennen, muiden mielipiteistä ei välitä yhtä paljon kuin aikaisemmin sekä se, että kokemus auttaa unohtamaan jännittämisen nopeammin.

Opettajien mukaan jännittäminen on vuosien aikana lieventynyt ja siihen suhtaudutaan rennommin ja hyväksyvämmiin; se on huomaamattomampaa; epäonnistumisiin ja jännittämiseen on tottunut, eivätkä ne enää tunnu yhtä kamalilta; jännittäminen on muuttunut lievemmäksi latautumiseksi; ihmisten mielipiteistä ei välitä yhtä paljon kuin ennen; nykyään haasteisiin varta vasten hakeutuu sekä jännittämisestä on tullut positiivista.

Eräs tämän tutkimuksen tutkimusongelmista on, onko työkokemuksella yhteyttä työssä koettuun jännittämiseen, toisin sanoen, vaikuttaako työkokemus jotenkin työssä koettuun jännittämiseen. Suurella osalla vastaajista jännittäminen on vähentynyt tai muuttunut muuten vuosien kuluessa. Muutoksen taustalla voi olla ikä tai kokemus, jotka molemmat nousevat esille

myös opiskelijoiden ja opettajien omissa kirjoitelmissa jännittämistä helpottavina seikkoina. Myös jännittämisen toistuvuudessa on eroja näiden kahden ryhmän välillä: opettajat vaikuttavat jännittävän harvemmin kuin opiskelijat. Tämä saattaa viitata siihen, että työelämässä olevalla on jo kokemusta ja varmuutta siitä mitä tekee, joka vaikuttaa myös jännittämisen kokemiseen. Liitteissä oleviin taulukoihin 9 ja 10 on koottu yhteenvedona keskeisimmät tulokset siitä, millaista on luokanopettajaopiskelijoiden ja luokanopettajien kokemus jännittäminen.

Almonkari (2007, 158) on koonnut oman tutkimuksensa tuloksista kuvion, jossa on nähtävissä jännittämisen elementtejä opiskelun puheviestintätilanteissa. Sama kuvio on omiaan selventämään myös tämän tutkimuksen tuloksia. Halu suoriutua hyvin ja epäonnistumisen pelko nousivat esille myös luokanopettajaopiskelijoiden ja luokanopettajien kirjoitelmista. Myös selviytymiskeinot ovat samankaltaisia kuin Almonkarin tutkimuksessa.



KUVIO 9 Jännittämisen elementtejä opiskelun puheviestintätilanteissa (Almonkari 2007, 158)

7 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaista on luokanopettajaksi opiskelevien ja luokanopettajien jännittäminen opiskeluun ja työhön liittyvissä tilanteissa heidän itsensä kokemana. Tässä tutkimuksessa selvisi, että luokanopettajaopiskelijoiden ja luokanopettajien jännittäminen on pääsääntöisesti sosiaalista jännittämistä, johon liittyy tilannekohtaista, kontekstisidonnaista, henkilö- tai ryhmäsidonnaista viestintäarkkuutta. Heidän jännittämisenä ilmenee ajatuksina ja tunteina, fyysisinä oireina sekä käyttäytymisen piirteinä. He itse kokivat jännittämisenä johtuvan sekä itseen liittyvistä että ulkoisista syistä. Jännittämisen selviytymis- ja hallintakeinot olivat sekä funktionaalisia että ei-funktionaalisia. Jännittämisen vaikutukset opiskeluun ja työhön olivat opiskelijoiden ja opettajien mielestä myönteisiä ja hyödyllisiä, kielteisiä ja haitallisia tai molempia. Jännittäminen on heidän kokemustensa mukaan ilmiö, joka saattaa muuttua vuosien kuluessa esimerkiksi iän ja kokemuksen karttuessa. Samankaltaisia tuloksia on saatu aiemminkin.

Opettajat vaikuttivat jännittävän harvemmin kuin opiskelijat. Selkeimmät erot näiden kahden ryhmän välillä tulivat esille tilanteissa, joissa he kokivat jännittävänsä. Opiskelijoiden mainitsemat tilanteet olivat opiskelulle tyypillisiä, opettajien tilanteet heidän työnsä tyypillisiä tilanteita. Merkillepantavaa oli muun muassa se, että opettajat kokivat jännittävänsä ainoastaan muiden aikuisten seurassa, eivät tavallisessa luokka- ja opetustilanteessa. Tutkimukseni tulokset tarkentavat jo olemassa olevaa tietoa opiskelijoiden jännittämisestä luokanopettajaopiskelijoiden näkökulmasta ja antavat uutta tietoa aiemmin tutkimattomasta alueesta, opettajien jännittämisestä työhön liittyvissä tilanteissa.

Tutkimuksessa selvisi, että jännittäminen on yleistä ja siitä keskusteleminen sekä tieto siitä, että muutkin jännittävät voivat helpottaa jännittämistä. Tulokset ikään kuin antavat perustelut tälle tutkimukselle: sen tuloksista voi olla hyötyä jännittämisestä kärsiville tai niille, jotka tuntevat

olevansa yksin jännittämisenä kanssa. Tutkimus tarjoaa tietoa myös luokanopettajien ja luokanopettajaksi opiskelevien jännittämisen yhteydessä hyödyntämistään selviytymiskeinoista. Elämänhallinnan ja psyykkisen hyvinvoinnin kannalta tällaisten jännittämiseen liittyvien keinojen olemassaolo on tärkeää (Kunttu, Almonkari ym. 2006, 329).

Tulokset ovat varsin yhteneviä aiemman jännittämistä koskevan tiedon kanssa. Esimerkiksi luokanopettajaopiskelijoiden ja luokanopettajien jännittämistilanteet, jännittämisen ilmenemistavat, selviytymis- ja hallintakeinot, taustatekijät, jännittämisen kokeminen sekä kielteisenä että myönteisenä, jännittämisen muuttuminen, jännittäminen ennen tilanteita sekä jännittämiseen liittyvä kehämäisyys ovat samankaltaisia aiemmin esitettyjen jännittämisen osa-alueita koskevan tiedon kanssa (esim. Almonkari 2007; Pörhölä 1995, 2006; McCroskey 1997; Mäntynen 1999; Hellström & Hanell 2003; Arjas 2002; Kunttu, Almonkari ym. 2006). Almonkarin (2007, 158) kokoama kuvio jännittämisen elementeistä sopii kuvaamaan myös tässä tutkimuksessa saatuja tuloksia. Kuvio 9 on nähtävissä myös tämän raportin sivulla 77.

Tutkimukseni tuloksissa on yhteneväisyyttä myös Kerkkäsen ja Lumpeen (2001) pro gradu -tutkimuksen tuloksiin. He tutkivat luokanopettajien ja luokanopettajaopiskelijoiden pelkoja ja ahdistuksia. Aineisto koostui 20 opiskelijan ja 28 opettajan esseistä. Opiskelijoiden ja opettajien pelot ovat paljolti samanlaisia. Opiskelijoilla pelkojen taustalla oli yleensä oma tietämättömyys. Peloista suurin osa väistyy työelämään siirryttäessä. Jotkut vastaajista olivat kokeneet pelon liian voimakkaaksi ilmaisuksi ja olivat kertoneet sen vuoksi jännittämisestä tai huolesta. (Kerkkänen & Lumme 2001.)

Tutkimusta varten kirjoitelmansa lähettäneiden opiskelijoiden ja opettajien joukossa oli vain muutama, jotka kertoivat välttelevänsä tilanteita jännittämisen takia. Suurimmalla osalla jännittäminen ei ollut jatkuvaa, vaan liittyi vain tiettyihin tilanteisiin. Vaikka jännittäminen koettiin myös häiritsevänä, kukaan tutkimukseen osallistuneista ei kuitenkaan kokenut sitä suureksi ongelmaksi. Monet näkivät myös jännittämisen myönteisen puolen ja sitä saatavan hyödyn. Tämä antaa viitteitä siitä, että luokanopettajaopiskelijoiden ja luokanopettajien jännittäminen sijoittuu pääsääntöisesti jännittämisen akselilla lähemmäs ns. normaalia, tavallista, lievää jännittämistä kuin haitallista, vakavaa ja estävää jännittämistä. Tälle oletukselle löytyy vahvistusta myös kirjallisuudesta (Almonkari 2007, 100–105; Annala 2000, 39; Jattu-Wahlström 2006, 64; Merenheimo 2000, 21). Kokemus on tietenkin aina yksilöllinen, eikä kokonaisia ryhmiä koskevia yleistyksiä voida tehdä, ainakaan näin suppeassa tutkimuksessa. Tähän tutkimukseen kirjoitelmansa lähetti vain 40 luokanopettajaopiskelijaa ja 40 luokanopettajaa. Emme tiedä, millaista on niiden opiskelijoiden ja opettajien jännittäminen, jotka jäivät tarkastelun ulkopuolelle. Jatkotutkimuksen aiheena voisi olla, millaisia jännittäjätyyppejä (ks. Almonkari 2007, 154 tai tämä raportti, kuvio 7) luokanopettajien joukosta löytyy.

Opettajan työ on täynnä sosiaalisia ja ennalta-arvaamattomia tilanteita sekä haasteita (Luukkainen 2005; Lauriala 2000; Willman 2000; Kettunen 2007,

13–14, 19; Nevalainen & Nieminen 2010, 48). Tutkimuksen tuloksista nousee monia kysymyksiä. Onko sosiaalisissa tilanteissa häiritsevästi ja haitallisesti jännittävän suorastaan mahdotonta tehdä opettajan työtä? Hakeutuuko alalle enemmän sellaisia ihmisiä, jotka eivät kärsi jännittämisestään? Jos tutkimuksen kohteena olisivat olleet jonkin muun alan edustajat, olisiko ns. ääripään jännittäjiä löytynyt enemmän?

Jännittäminen on tulosten perusteella jossain muodossa osa sekä luokanopettajiksi opiskelevien että luokanopettajien elämää, joillain useammin, joillain harvemmin. Se, että jännittää, ei tee kenestäkään huonoa opiskelijaa, opettajaa tai ihmistä. Jännittäminen ja esimerkiksi ujous yhdistetään heikkouteen ja epäonnistumiseen aivan turhaan (esim. Martin ym. 2010, 15; Almonkari 2007, 10; Keltikangas-Järvinen 2004, 261). Haitallisen ja vakavan jännittämisen kohdalla tilanne on tietenkin hieman toinen, jos se johtaa välttelyyn esim. työssä olennaisia sosiaalisia tilanteita ja näin estää työn tekemisen. Jännittäminen on yhteydessä ahdistukseen ja stressiin (Martin ym. 2010, 15). Näin ollen sillä on yhteytensä myös opiskelijoiden ja opettajien työhyvinvointiin. Tämä tekee opiskelijoiden ja opettajien jännittämisestä ahdistuksen ja stressin ohella varteenotettavan tutkimuskohteen.

7.1 Tutkimuksen arviointia

Sarajärvi ja Tuomi (2011) esittävät, että hyvän tutkimuksen kriteerejä ovat ainakin tutkimuksen sisäinen johdonmukaisuus ja eettinen kestävyys. Ensimmäinen mainittu löytyy erilaisten perinteiden sisältä, joka tutkimusraportissa näkyy konkreettisimmin siinä, miten ja millaisia lähteitä käytetään. Eettinen kestävyys puolestaan pitää sisällään muun muassa vaatimuksen tutkimuksen laadusta. Laadua voi tarkkailla esim. varmistamalla, että tutkimussuunnitelma on laadukas, tutkimusasetelma sopiva ja raportointi tehty hyvin. (Sarajärvi & Tuomi 2011, 127.) Sarajärvi ja Tuomi (2011) luettelevat lisäksi seikkoja joita tutkijan täytyy ottaa huomioon tutkimusta ja raporttia tehdessään. Näitä seikkoja ovat esimerkiksi mitä tutkitaan ja miksi, omat sitoumukset tutkimuksessa, toteutuuko tutkittavien suoja, aineistonkeruun erityispiirteet ja ongelmat sekä pohdintaa siitä, mikä tekee raportista luotettavan. (Sarajärvi & Tuomi 2011, 140–141.) Mainittuja asioita olen pohtinut aiemmin tutkimuksen toteuttamisesta kertovassa luvussa sekä ohessa.

Tutkimuksen tekijän on itse pidettävä hyvän tutkimuksen tunnusmerkit mielessään koko ajan. Lisäksi niiden toteutumista edesauttaa tässä tapauksessa pro gradun ohjaaja ja muut opiskelijat esim. opponoinnin kautta. Tavoitteenani on ollut kirjata koko tutkimusprosessi tarkkaan raporttiin, jotta lukija saisi kuvan sen etenemisestä ja hahmottaisi syitä tekemilleni valinnoille. Lähteiden kohdalla olen pyrkinyt käyttämään laadukkaita lähteitä. Suurin osa käyttämästäni lähdekirjallisuudesta on tuoretta, 2000-luvulla julkaistua. Olen pyrkinyt käyttämään alkuperäisiä lähteitä, mutta olen myös tyytynyt joihinkin toisen käden lähteisiin sellaisissa tapauksissa, joissa alkuperäistä ei ole ollut

saatavilla, mutta olen kuitenkin halunnut sisällyttää lähteessä olevan tiedon raporttiini. Lähteinä olen käyttänyt myös kansainvälistä lähdekirjallisuutta.

Tutkimussuunnitelma oli mielestäni lähtökohdiltaan toimiva, vaikka sitä jouduttiinkin muokkaamaan prosessin aikana. Tutkimusasetelma sopi mielestäni tutkittavaan aiheeseen. Tutkimus on laadullinen ja sen avulla haluttiin saada selville, mitä opiskelijat ja opettajat itse ajattelevat jännittämisestään, mitä merkityksiä he sille antavat. Kiinnostus merkityksiin on tyypillistä laadulliselle tutkimukselle (Kiviniemi 2007, 76). Aineistonkeruumenetelmänä oli kirjoitelma, jonka avulla halusin saada tutkittavilta tietoa heidän kokemuksistaan. Jännittämisen tutkimuksessa on tyypillisesti käytetty nimenomaan itsearviointimenetelmiä, koska ajatellaan, että kokija itse on paras tietolähde kertomaan jännittämisestään (McCroskey 1997a, 196).

Kirjoitelmaan aineistonkeruumenetelmänä liittyi kuitenkin myös ongelmia. Käyttämäni aineistonkeruumenetelmä antaa mahdollisuuden vain hyvin kapea-alaiseen katsaukseen jännittämisen moniulotteisesta ilmiöstä. Esimerkiksi havainnointi tai haastattelu olisi varmasti joko sellaisenaan tai kirjoitelman lisäksi antanut syvempää tietoa aiheesta. Tutkielman aika- ja muut resurssit huomioon ottaen tyydyin kuitenkin rajatumpaan näkökulmaan. Haastattelu ja havainnointi olisivat käyttökelpoisia mahdollisissa jatkotutkimuksissa: niiden avulla voisi saada tarkempaa ja monipuolisempaa tietoa esimerkiksi opettajien jännittämisestä.

Tutkimusta hahmotellessani olin tietoinen siitä, että aihe on hyvin henkilökohtainen ja tutkittavia voi siksi olla vaikea saada mukaan. Näin todella oli: kirjoitelmia oli vaikea saada kerättyä. Lähetin ja annoin yhteensä 1406 kirjoitelmapyyntöä luokanopettajille ja 1019 luokanopettajaopiskelijoille. Kummaltakin ryhmältä sain 40 kirjoitelmaa, yhteensä 80. Vastausprosentti oli siis kummankin ryhmän kohdalla hyvin alhainen, opettajilla 2,84 % ja opiskelijoilla 3,92 %.

Postikyselyssä, jollainen sähköpostitse lähettämäni kirjoitelmakin oli, vastaamattomuus saattaa nousta merkittäväksi (Sarajärvi & Tuomi 2011, 74; Hirsjärvi ym. 2007, 190). Syynä vaisuun vastaamisintoon on kuitenkin varmasti ollut moni muukin seikka kuin aiheen arkuus tai tunnepitoisuus. Syynä voi olla esimerkiksi se, että kyselyn vastaanottajilla ei ole kokemusta tutkittavasta ilmiöstä tai he eivät osaa ilmaista itseään kirjallisesti (Sarajärvi & Tuomi 2011, 73–74). Syynä alhaiseen vastausprosenttiin voi olla myös se, ettei tutkijaan ole todellista kontaktia (Valli 2007a, 106). Haastattelun etu sen sijaan on siinä, että siihen voidaan valita henkilöt, joilla on kokemusta aiheesta. Haastattelu olisi tuonut aineistonkeruuseen myös joustavuutta; sen aikana haastattelija voi toistaa, selventää, oikoa väärinkäsityksiä ja keskustella haastateltavan kanssa (Sarajärvi & Tuomi 2011, 73–74). Tällaista joustavuutta kyselyssä ei ole. Vastaamattomuutta on voinut lisätä myös mielikuva tutkimusta varten kirjoittamisesta jotenkin vaativana ja aikaa vievänä asiana. Pyyntö kirjoittaa esseitä saattaa tuottaa tutkijalle vain vähän aineistoa (Sarajärvi & Tuomi 2011, 84).

Sain muutamia viestejä sähköpostitse, erityisesti työtä tekeviltä luokanopettajilta, jotka olivat suorastaan tuohtuneita, että kehtasin rasittaa heitä aikaa vievällä kirjoitelmapyyntöllä kevätlukukauden lopulla. Kuitenkin myös syksyllä keräämäni vastausten määrä jäi suhteessa pieneksi. Milloin siis olisi hyvä aika lähestyä tutkimusjoukkoa? Nekin, jotka eivät suoraan kertoneet kiireistään, äänestivät delete-näppäimellä, eli pieni vastausprosentti itsessään kertoo ihmisten kiireistä. Luokanopettajia tuntui ärsyttävän myös se, että heille tuli paljon vastaavia pyyntöjä ja kyselyitä, eikä yksittäinen viesti enää jaksanut kiinnittää huomiota. Tästä pääsemme siihen, että ehkä aihe itsessään ei kuitenkaan ole niin kiinnostava ja ajatuksia herättävä, että siihen haluttaisiin kiireistä huolimatta syventyä.

Olisiko vastaamisinnokkuutta lisännyt se, että olisin lähettänyt kirjoitelmapyyntöni ensin rehtoreille, jotka olisivat välittäneet sen koulunsa opettajille? Tällä tavalla opettajat olisivat saattaneet suhtautua pyyntöön eri tavalla – ehkä ottaneet sen vakavammin? Olin kuitenkin kuullut useammalta graduvaiheessa olevalta opiskelijalta, että vastaavanlaisissa tapauksissa rehtorit eivät olleet välittäneet viestejä eteenpäin, eikä aineistonkeruu siksi ollut edennyt. Tästä syystä päätin lähettää viestit suoraan opettajien henkilökohtaisiin sähköposteihin, jotka löysin internetistä, huolimatta siitä, että osoitteiden kerääminen ja niihin lähettäminen oli hyvin aikaa vievää.

Kirjoitelmapyyntöni yhteydessä en maininnut, kenelle kaikille (Keski-Suomen ja Pirkanmaan luokanopettajat, joiden sähköpostiosoitteet löysin internetistä) kirjoitelmapyyntöni lähetin (ks. liite 1). Jokainen viesti tavoitti kerrallaan yhden koulun luokanopettajat (eli osoitekentässä oli samanaikaisesti vain yhden koulun opettajien osoitteet). Luulenkin, että tämä on ollut yksi syy alhaiseksi jääneeseen vastausprosenttiin: opettajat ovat olleet epävarmoja tutkimuksen luonteesta (ketä kaikkia tutkitaan? vain meidän kouluako?) ja ehkä myös sen luotettavuudesta. Minun olisi ehdottomasti pitänyt kertoa viestissä, mistä olen saanut sähköpostiosoitteet ja miten laajaa joukkoa opettajia tavoittelen.

Lisäksi ymmärsin vasta jälkikäteen, että moni opettaja on voinut kyseenalaistaa luotettavuuden ja anonymiteetin myös siitä syystä, että taustatieto-kohdassa kysyttiin koulun sijaintia ja kokoa. Itse olin ajatellut mahdolliseksi vastaukseksi jotain sellaista kuin ”Keski-Suomi” tai ”Jyväskylä”, mutta moni oli vastannut tarkemmin koulun nimellä tai muulla tarkan sijainnin paljastavalla tavalla. Kaikki eivät olleet vastanneet tähän kohtaan tai olivat keksineet siihen jotain muuta kuten ”kyläkoulu”. Tämä kohta yhdistettynä kysytyyn vastaajan ikään ja opetettavaan luokka-asteeseen on jo paljastava yhdistelmä. Uskon, että moni on saattanut säikähtää tätä kohtaa ja jättänyt sen vuoksi kokonaan vastaamatta kirjoitelmapyyntöön. En tietenkään käyttänyt näitä tietoja analyysissä tai raportoinnissa niin, että niitä voitaisiin yhdistää toisiinsa tai vastauksiin. Tutkimukseen osallistuneiden anonymiteetti säilyi koko prosessin ajan, sillä erotin heti kirjoitelman saatuaani varsinaisen tekstin kirjoittajan nimestä ja muista tiedoista kuten sähköpostiosoitteesta. Merkkasin kirjoitelmat koodeilla OPI_1, OPI_2 jne. Ymmärrän silti todella hyvin viestin

vastaanottajien epäluulon. Varsinaista aineistonkeruuta edeltävä pilottitutkimus olisi saattanut paljastaa aineistokeruumenetelmän heikkoudet ja puutteet. Tämän tutkimuksen yhteydessä pilotointia ei kuitenkaan järjestetty.

Kuten olen maininnut aiemmin raportin luvussa 5.2., moni kirjoitelman lähettänyt oli vastannut pelkästään helpottaviin kysymyksiin. Näin ollen useat kirjoitelmat olivat sisällöltään niukkoja, tekstiä ei ollut paljon. Syynä niukkuuteen saattoivat olla puutteet ohjeistuksessa, liian tarkat kirjoittamista helpottavat kysymykset, aihe tai yhteydenottotavat, joista yleisin oli sähköposti. Yksi varmasti vaikuttanut tekijä on ollut se, että en maininnut kirjoitelma-sanaa ohjeistuksessa, vaan toivoin vastaajien ”kirjoittavan kokemuksistaan”. Haluamani vastausmuoto on siis saattanut jäädä vastaajilta ymmärtämättä ja he ovat siksi vastanneet suoraan vain mukana olleisiin kysymyksiin. Näin saattaa tapahtua posti- ja kirjekyselyiden kohdalla, koska niihin vastaamisessa vastaajalla on vastuu. Siksi ohjeiden ja kysymysten tulee olla tiiviit ja selkeät (Valli 2007a, 106).

Olisin tietenkin voinut jättää helpottavat kysymykset kokonaan pois, jolloin tutkittavien omille tulkinnoille jännittämisestä olisi jäänyt enemmän tilaa. Tällöin kyseessä olisi ollut selvemmin elämäkerta-tyyppinen aineistokeruumenetelmä (Eskola & Suoranta 2008, 122). Uskon kuitenkin, että tutkimuksen toteutumisen kannalta tämä olisi ollut kohtalokasta, koska vastausprosentti oli nytkin hyvin alhainen. Jälkikäteen arvioituna kirjoittamista helpottaviin kysymyksiin olisi voinut tehdä joitain muutoksia. Koska jännittämiseen liittyy paljon erilaisia käsitteitä ja ilmiöitä, jotka ovat osittain limittäisiä, olisi ollut mielenkiintoista tietää, mitä kirjoittajat itse tarkoittivat jännittämisen käsitteellä. Sitä olisi voinut selvittää pyytämällä heitä kertomaan, mitä jännittäminen heidän mielestään on.

Tämän tutkimuksen tekeminen on ollut hyvin vaiherikas ja tunteita herättävä prosessi, joka kesti itselläni monta vuotta. Välillä kaikki tuntui kirkkaalta ja ajatuksia ja tekstiä syntyi hyvin nopeasti, välillä tuntui, että työ ei etene lainkaan. Olen itse tyytyväinen lopputulokseen, sillä sain vastauksia kysymyksiin, jotka kiinnostivat minua. Tiedän nyt enemmän jännittämisen ilmiöstä ja olen saanut tiedonjanoni tyydytettyä. Siksi haluan päättää raporttini seuraavaan sitaattiin: ”Tutkimus on onnistunut, jos se auttaa meitä näkemään ilmiön aikaisempaa selkeämmin ja monipuolisemmin, jos ymmärrämme asiaa nyt paremmin kuin tutkimuksen alussa” (Laine 2007, 44).

Yhteenveto

Jännittäminen on normaalia ja elämään kuuluvaa, ja voi parhaimmillaan toimia valppautta ja innostusta tuovana asiana, joka auttaa terästytymään ja keskittymään. Pahimmillaan se voi kuitenkin haitata elämää. Jännittäminen voidaan tulkita myönteiseksi tai haitalliseksi, lieväksi tai voimakkaaksi kokijasta ja tilanteesta riippuen. Sen kokeminen on hyvin kokonaisvaltaista. (Almonkari 2007; Pörhölä 1995, 2006; Martin ym. 2010; Mäntynen 1999.) Jännittämisestä kirjoitetaan lehdissä ja internetissä ja sitä on tutkittu runsaasti, mutta kasvokkain siitä puhutaan vähän. Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaista on luokanopettajiksi opiskelevien ja luokanopettajien jännittäminen heidän omasta mielestään, millaisia kokemuksia heillä on jännittämisestä. Kiinnostukseni taustalla ovat omat jännittämiskokemukseni luokanopettajakoulutuksen aikana. Tutkimusongelmat olivat:

1. Millaista on luokanopettajien ja luokanopettajiksi opiskelevien työssä ja opiskelutilanteissa jännittäminen heidän itsensä kokemana?
 - 1.1. Kokeeko luokanopettaja ja luokanopettajaksi opiskeleva jännittämisen pääsääntöisesti kielteisenä/myönteisenä, haitallisena/hyödyllisenä?
 - 1.2. Millaisissa työhön tai opiskeluun liittyvissä tilanteissa luokanopettaja tai luokanopettajaksi opiskeleva jännittää?
 - 1.3. Miksi luokanopettaja tai luokanopettajaksi opiskeleva omasta mielestään jännittää?
 - 1.4. Miten jännittäminen vaikuttaa työhön tai opiskeluun?
2. Eroavatko luokanopettajaksi opiskelevien ja luokanopettajina työskentelevien kokemukset toisistaan?
 - 2.1. Onko työkokemuksella yhteyttä työssä koettuun jännittämiseen?

Aineisto koostui luokanopettajaopiskelevien ja luokanopettajien kirjoitelmista. Kirjoitelmapyyynnön sai sähköpostitse tai paperilla yhteensä 1406 luokanopettajaa ja 1019 luokanopettajaopiskelijaa Keski-Suomessa ja Pirkanmaalla vuoden 2009 aikana. Molemmilta ryhmiltä saatiin takaisin 40 kirjoitelmaa, yhteensä 80 kirjoitelmaa. Vastanneista luokanopettajista 29 oli naisia, 10 miehiä sekä yksi, joka ei kertonut sukupuoltaan. Luokanopettajien keski-ikä oli 47 vuotta. Luokanopettajaopiskelijoista 27 oli naisia, 11 miehiä ja kolme, joiden sukupuolesta ei ole tietoa. Opiskelijoiden keski-ikä oli 24 vuotta. Tutkimus oli laadullista ja luonteeltaan kartoittavaa ja kuvailevaa. Aineiston analyysi oli teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Lisäksi tutkimuksessa oli vertaileva näkökulma, joka syntyi opiskelijoiden ja luokanopettajan työtä tekevien kokemusten vertailemisesta.

Tutkimuksen tulokset osoittivat muun muassa, että luokanopettajien ja luokanopettajaksi opiskelevien kokemukset olivat hyvin samanlaisia. Lisäksi tulokset olivat samansuuntaisia aiemman jännittämistä koskevan tutkimustiedon kanssa. Luokanopettajaopiskelijoiden ja luokanopettajien

jännittäminen on pääsääntöisesti sosiaalista jännittämistä, johon liittyy tilannekohtaista, kontekstisidonnaista, henkilö- tai ryhmäsidonnaista viestintäarkkuutta. Heidän jännittämisenä ilmenee ajatuksina ja tunteina, fyysisinä oireina sekä käyttäytymisen piirteinä. He itse kokivat jännittämisenä johtuvan sekä itseän liittyvistä että ulkoisista syistä. Jännittämisen selviytymis- ja hallintakeinot olivat sekä funktionaalisia että ei-funktionaalisia, esimerkiksi valmistautuminen etukäteen, rentoutuminen ja itsensä rohkaiseminen. Jännittämisen vaikutukset opiskeluun ja työhön olivat opiskelijoiden ja opettajien mielestä myönteisiä ja hyödyllisiä, kielteisiä ja haitallisia tai molempia. Jännittäminen on heidän kokemustensa mukaan ilmiö, joka saattaa vähentyä, lisääntyä tai muuttua vuosien kuluessa esimerkiksi iän ja kokemuksen karttuessa. Opettajat vaikuttivat jännittävän vähemmän kuin opiskelijat.

Selkeimmät erot näiden kahden ryhmän välillä tulivat esille tilanteissa, joissa he kokivat jännittävänsä. Opiskelijoiden mainitsemat tilanteet olivat opiskelulle tyypillisiä, opettajien tilanteet heidän työlleen tyypillisiä tilanteita. Merkillepantavaa oli muun muassa se, että opettajat kokivat jännittävänsä ainoastaan muiden aikuisten seurassa, eivät tavallisessa luokka- ja opetustilanteessa. Tutkimusta varten kirjoitelmansa lähettäneiden opiskelijoiden ja opettajien joukossa oli vain muutama, jotka kertoivat välttelevänsä tilanteita jännittämisen takia. Suurimmalla osalla jännittäminen ei ollut jatkuvaa, vaan liittyi vain tiettyihin tilanteisiin. Vaikka jännittäminen koettiin myös häiritsevänä, kukaan tutkimukseen osallistuneista ei kuitenkaan kokenut sitä suureksi ongelmaksi. Monet näkivät myös jännittämisen myönteisen puolen ja sitä saatavan hyödyn. Tämä antaa viitteitä siitä, että luokanopettajaopiskelijoiden ja luokanopettajien jännittäminen sijoittuu pääsääntöisesti jännittämisen akselilla lähemmäs ns. normaalia, tavallista, lievää jännittämistä kuin haitallista, vakavaa ja estävää jännittämistä.

Tutkimuksen tulokset tarkentavat jo olemassa olevaa tietoa opiskelijoiden jännittämisestä luokanopettajaopiskelijoiden näkökulmasta ja antavat uutta tietoa aiemmin tutkimattomasta alueesta, opettajien jännittämisestä työhön liittyvissä tilanteissa. Tutkimuksessa selvisi, että jännittäminen on yleistä ja siitä keskusteleminen sekä tieto siitä, että muutkin jännittävät voivat helpottaa jännittämistä. Tuloksista voi olla hyötyä jännittämisestä kärsiville tai niille, jotka tuntevat olevansa yksin jännittämisenä kanssa. Tutkimus tarjoaa tietoa myös luokanopettajien ja luokanopettajaksi opiskelevien jännittämisen yhteydessä hyödyntämistä selviytymiskeinoista.

Tutkimukseen osallistui vain 40 opettajaa ja 40 opiskelijaa. Emme siis tiedä, millaista on niiden opiskelijoiden ja opettajien jännittäminen, jotka jäivät tarkastelun ulkopuolelle. Jatkotutkimuksessa voitaisiin esimerkiksi syventää tietoa opettajien jännittämisestä haastattelun tai havainnoinnin avulla tai selvittää, millaisia jännittäjätyyppejä (Almonkari 2007) opettajien joukosta löytyy.

Lähteet

- Aavasto, K., Kaulio, P. & Syrjälä, S. 2008. Jännittääkö? Pelko hallintaan. Minerva kustannus.
- Almonkari, M. 2000. Esiintymisvarmuutta etsimässä. Yliopisto-opiskelijoiden oppimisen ja jännittämisen kokemukset esiintymistaidon kursseilla. Jyväskylän yliopisto. Lisensiaatintyö.
- Almonkari, M. 2007. Jännittäminen opiskelun puheviestintätilanteissa. Puheviestinnän väitöskirja. Jyväskylä Studies in Humanities 86. Jyväskylän yliopisto.
- Annala, H. 2000. Yliopisto-opiskelun alkuvaihe opiskelijoiden kokemana – opiskeluvaikeudet ja ohjaus. Teoksessa J. Luukkonen & H. Liuska (toim.) Yliopisto-opiskelu ja opiskelijan työ. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 81, 39–62.
- Antonovsky, A. 1987. Unraveling the mystery of health. How people manage stress and stay well. San Francisco, CA: Jossey-Bass. Teokseen viitattu artikkelissa Feldt, T., Mäkikangas, A. & Piitulainen, S. 2005. Persoonallisuuden riski – ja suojaavat tekijät työhyvinvoinnin näkökulmasta. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.) Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, 103-104.
- Arjas, P. 2002. Muusikoiden esiintymisjännitys. Tapaustutkimus klassisen musiikin ammattiopiskelijoiden jännittäjätyypeistä ja esiintymisvalmennuksen kurssikokemuksista. Jyväskylä Studies in the Arts 82. Jyväskylän yliopisto.
- Arvonen, P. 2012. Vaikeita vanhempia ja kurjia kollegoja? Opettaja 4/2012, 32.
- Axup, T. & Gersch, I. 2008. The Impact of Challenging Student Behaviour upon Teachers' Lives in a Secondary School: Teachers' Perceptions. British Journal of Special Education 35, 3, 144–151.
- Bourne, E. J. 2000. Vapaaksi ahdistuksesta. Työkirja paniikista ja peloista kärsivälle. Suomentaja Riitta Bergroth. Helsinki: Rikurex.
- Cooper, C., Dewe, P. & O'Driscoll, M. 2001. Organizational Stress. A Review and Critique of Theory, Research, and Applications. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Crozier, W. 2001. Understanding Shyness. Psychological perspectives. Basingstoke: Palgrave. Teokseen viitattu tutkimuksessa Almonkari, M. 2007. Jännittäminen opiskelun puheviestintätilanteissa. Puheviestinnän väitöskirja. Jyväskylä Studies in Humanities 86. Jyväskylän yliopisto, 14.
- Daly, J.A., Caughlin, J.P. & Stafford, L. 1997. Correlates and Consequences of Social-Communicative Anxiety. Teoksessa J.A. Daily, J.C. McCroskey, J. Ayres, T. Hopf & D.M. Ayres (toim.) Avoiding Communication.

- Shyness, Reticence, and Communication Apprehension. (2. painos).
Cresskill: Hampton press, 21–71.
- Engblom, P., Ollitervo-Peltonen, R., Kunttu, K. & Huttunen, T. 2004.
Syömishäiriöisten yliopisto-opiskelijoiden kokema stressi ja
voimavarat. Teoksessa K. Kunttu (toim.) Oireilevan opiskelijan viesti?
Tutkimuksia Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2000 –
aineistosta. Sosiaali- ja terveysturvan katsauksia 63, 137–159.
- Eskola, Jari. 2007. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston
analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.)
Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle
tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin.
Jyväskylä: PS-Kustannus, 159–183.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere:
Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2007. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa J.
Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien
valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä:
PS-Kustannus.
- Feldt, T., Mäkikangas, A. & Piitulainen, S. 2005. Persoonallisuuden riski – ja
suojaavat tekijät työhyvinvoinnin näkökulmasta. Teoksessa U.
Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.) Työ leipälajina.
Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus,
95–118.
- Furman, B. 2002. Perhosiä vatsassa. Apua pelkoihin, paniikkiin ja ahdistukseen.
Helsinki: Tammi.
- Goddard, R. & Goddard, M. 2006. Beginning Teacher Burnout in Queensland
Schools: Associations with Serious Intentions to Leave. Australian
Educational Researcher 33, 2, 61–75.
- Gullsten, R. 2009. "Riisuttuna siellä edessä": Luokanopettajaopiskelijoiden
musiikin opettamisen jännittäminen. Lapin yliopisto. Pro gradu –
tutkielma.
- Haikonen, M. 1999. Konflikteista aiheutuva stressi ja siitä selviytyminen
opettajan työssä. Helsingin yliopisto. Sosiaalipsykologian laitoksen
tutkimusraportteja 1.
- Heikkinen, H. L. T., 2000. Opettajan ammatin olemusta etsimässä. Teoksessa K.
Harra (toim.) Opettajan professiosta. Opetus-, kasvat- ja
koulutusalojen säätiön vuosikirja 2000, 8–19.
- Helasti, P. 2012. Astu esiin ja uskalla puhua. Hyvä Terveys 1/2012, 26–27.
- Helasti, P. 2010. Esiin vaikka vapisten. Hyvä Terveys 2/2010, 44–47.
- Hellström, K. & Hanell, Å. 2003. Fobiat. Suomentaja Riitta Bergroth. Helsinki:
Edita.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Holmes, E. 2005. Teacher well-being. Looking after yourself and your career in
the classroom. RoutledgeFalmer.

- Jattu-Wahlström, M. 2006. Puheviestinnän kurssit ja aikuisopiskelijan jännitys. Teoksessa M. Almonkari & R. Koskimies (toim.) Esiintymisjännittäjille apua? Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 37, 63–66.
- Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelma 2010–2013. Lainattu 26.2.2012. https://www.jyu.fi/edu/opiskelu/opinto-opas/okl_opetussuunnitelma.pdf
- Jännittämisiongelmiin huomioon ottaminen korkeakouluopiskelussa. Opas opettajille. Tallennettu 26.10.2010. <http://esok.jyu.fi/julkaisut/oppaat/jannitys/Jannitys%20opas.pdf/>
- Kallio, E. 2002. Opintojen tukaluus ja onni. Yliopisto-opintojen kuormittavuus. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselesteita 15.
- Kari, J. & Heikkinen, H. L.T. 2001. Opettajaksi kasvaminen. Teoksessa J.Kari, P. Moilanen & P. Räihä (toim.) Opettajan taipaleelle. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos, 41–60.
- Keltikangas-Järvinen, L. 1994. Hyvä itsetunto. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2004. Temperamentti. Ihmisen yksilöllisyys. Helsinki: WSOY.
- Kerkkänen, O. & Lumme, M. 2001. Mitä opettajat pelkäävät? Vertaileva tutkimus luokanopettajaksi opiskelevien ja luokanopettajien koulutyössä tuntemista peloista ja ahdistuksista. Joensuun yliopisto. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.
- Kettunen, T. 2007. Uuteen kouluun. Opettajan ja rehtorin työkirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kinnunen, K. 2011. Työhyvinvointi lisää tuloksellisuutta. Opettaja 6/2011, 10.
- Kinnunen, U. 1989. Teacher stress over a school year. Jyväskylä studies in education, psychology and social research. University of Jyväskylä. Tutkimukseen viitattu teoksessa Haikonen, M. 1999. Konflikteista aiheutuva stressi ja siitä selviytyminen opettajan työssä. Helsingin yliopisto. Sosiaalipsykologian laitoksen tutkimusraportteja 1.
- Kinnunen, U. & Feldt, T. 2005. Stressi työelämässä. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.) Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, 13–37.
- Kiviniemi, Kari. 2007. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus, 70–85.
- Kunttu, K. 2006. Esiintymisjännityksen lääkkeellinen hoito. Teoksessa M. Almonkari & R. Koskimies (toim.) Esiintymisjännittäjille apua? Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 37, 35–38.
- Kunttu, K., Almonkari, M., Kylmä, M. & Huttunen, T. 2006. Yliopisto-opiskelijoiden esiintymisvarmuus ja esiintymisjännitys opiskeluterveydenhuollon näkökulmasta. Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti 43, 320–330.

- Kunttu, K., Martin, M. & Almonkari, M. 2006. Nykyopiskelijakin jännittää esiintymistä, mikä avuksi? *Suomen Lääkärilehti* 61, 44, 4585–4588.
- Kunttu, K., Ollitervo-Peltonen, R., Seppänen E. & Ahola, V. 2002. Korkeakouluopiskelijoiden sosiaalisten suhteiden yhteys opiskeluajan stressiin. *Sosiaalilääk Aikak* 2002, 39, 263-272. Artikkeleihin viitattu teoksessa Lounasmaa, J., Tuori, M-R., Kunttu, K. & Huttunen, T. 2004. Opiskelukyky ja otteen saaminen opiskelusta. Teoksessa K. Kunttu (toim.) *Oireilevan opiskelijan viesti? Tutkimuksia Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2000 -aineistosta. Sosiaali- ja terveysturvan katsauksia* 63, 168.
- Kunttu, K, Virtala, A. & Huttunen, T. 2004. Yliopisto-opiskelijoiden koettu terveys ja oireilu. Teoksessa K. Kunttu (toim.) *Oireilevan opiskelijan viesti? Tutkimuksia Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2000 - aineistosta. Sosiaali- ja terveysturvan katsauksia* 63, 35–53.
- Laaksola, H. 2011a. Iltapuhelut rasittavat. Vanhemmat kyseenalaistavat opettajan työtä aiempaa enemmän. *Opettaja* 22–23/2011, 17.
- Laaksola, H. 2011b. Koulu on kuin kone. *Opettaja* 34/2011, 8–13.
- Laaksola, H. 2011c. Opettajille työelämäjaksoja. *Opettaja* 3/2011, 5.
- Laaksola, H. 2001d. Opettajille työhyvinvointiohjelma. *Opettaja* 40/2011, 3.
- Laine, Timo. 2007. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin.* Jyväskylä: PS-Kustannus, 28–45.
- Lauriala, A. 2000. Opettajan ammatillinen uudistuminen: sosiokulttuurinen näkökulma opettajan oppimiseen. Teoksessa K. Harra (toim.) *Opettajan professiosta. Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiön vuosikirja 2000*, 88–97.
- Leary, M. & Kowalski, R. 1995. *Social Anxiety*. New York: Guilford. Teokseen viitattu tutkimuksessa Almonkari, M. 2007. Jännittäminen opiskelun puheviestintätilanteissa. *Puheviestinnän väitöskirja. Jyväskylä Studies in Humanities* 86. Jyväskylän yliopisto, 14.
- Liuska, H. 1998. Jaksako opiskelija? Opiskelijan stressitekijät ja voimavarojen hallinta. *Oulun yliopiston opintotoimiston julkaisuja A* 13. Artikkeleihin viitattu teoksessa Lounasmaa, J., Tuori, M-R., Kunttu, K. & Huttunen, T. 2004. Opiskelukyky ja otteen saaminen opiskelusta. Teoksessa K. Kunttu (toim.) *Oireilevan opiskelijan viesti? Tutkimuksia Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2000 -aineistosta. Sosiaali- ja terveysturvan katsauksia* 63, 168.
- Lounasmaa, J., Tuori, M-R., Kunttu, K. & Huttunen, T. 2004. Opiskelukyky ja otteen saaminen opiskelusta. Teoksessa K. Kunttu (toim.) *Oireilevan opiskelijan viesti? Tutkimuksia Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2000 -aineistosta. Sosiaali- ja terveysturvan katsauksia* 63, 163–191.
- Luukkainen, O. 2005. *Opettajan matkakirja tulevaan.* Jyväskylä: PS-kustannus.

- Martin, M., Heiska, H., Syvälahti, A. & Hoikkala, M. 2010. Jännittäminen osana elämää. *Opiskelijaopas. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö oppaita* 7.
- Maslach, C. & Leiter, M.P. 1997. *The truth about burnout: how organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. Teokseen viitattu artikkelissa Mäkikangas, A., Feldt T. & Kinnunen, U. 2005. Positiivisen psykologian näkökulma työhön ja työhyvinvointiin. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.) *Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus, 68.
- Mattila, J. 2004. *Ujoudesta, yksinäisyydestä*. Helsinki: WSOY.
- McCroskey, J.C. 1997a. Self-Report Measurement. Teoksessa J.A. Daily, J.C. McCroskey, J. Ayres, T. Hopf & D.M. Ayres (toim.) *Avoiding Communication. Shyness, Reticence, and Communication Apprehension*. (2. painos). Cresskill: Hampton press, 191–216.
- McCroskey, J.C. 1997b. Willingness to Communicate, Communication Apprehension, and Self-Perceived Communication Competence: Conceptualizations and Perspectives. Teoksessa J.A. Daily, J.C. McCroskey, J. Ayres, T. Hopf & D.M. Ayres (toim.) *Avoiding Communication. Shyness, Reticence, and Communication Apprehension*. (2. painos). Cresskill: Hampton press, 75–108.
- Merenheimo, J. 2000. Yliopiston opiskelijoiden elämänhallinnan tunne. Seuranta- ja vertaileva tutkimus yliopiston opiskelijoiden elämänhallinnan tunteesta ja siihen yhteydessä olevista tekijöistä. Teoksessa J. Luukkonen & H. Liuska (toim.) *Yliopisto-opiskelu ja opiskelijan työ*. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 81, 11–38.
- Moilanen, P. 2001. Tieteellistä tietoa vai käytännöllistä viisautta? Teoksessa J.Kari, P. Moilanen & P. Räihä (toim.) *Opettajan taipaleelle*. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos, 61–80.
- Murray-Harvey, R., Slee, P. T., Lawson, M. J., Silins, H., Banfield, G. & Russell, A. 2000. Under stress: the concerns and coping strategies of teacher education students. *European Journal of Teacher Education*, 23, 1, 19–35.
- Mäkikangas, A., Feldt T. & Kinnunen, U. 2005. Positiivisen psykologian näkökulma työhön ja työhyvinvointiin. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.) *Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus, 56–73.
- Mäntynen, P. 1999. Sosiaalisen jännittämisen psykologiaa. Teoksessa J. Arikoski, P. Mäntynen, J. Perttula & P. Räsänen (toim.) *Opettajuuden psykologia*. Julkishallinnon koulutuskeskus oy. 119–170.
- Nevalainen, V. & Nieminen, A. 2010. *Opettajan psykologia*. Helsinki: Edita.
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2009. *Ihmisen psykologinen kehitys*. Helsinki: WSOY.
- Ojala, U. 2011. Opettajat ovat arjen nobelisteja. Se ei ole osaamaton, joka uskaltaa pyytää apua. *Opettaja* 1-2/2011, 26–28.

- Ojanen, S. 2000. Ihmisenä kasvaminen. Mitä merkitsee ottaa kokemus käyttöön? Teoksessa K. Harra (toim.) Opettajan professiosta. Opetus-, kasvatusta ja koulutusalojen säätiön vuosikirja 2000, 98–106.
- Ojanen, S. 2011. Työnohjaus auttaa. Opettaja 1-2/2011, 50–51.
- Onnismaa, J. 2010. Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004-2009. Opetushallituksen raportit ja selvitykset 2010:1.
- Patrikainen, R. 2000. Opettajuuden laatu ja opettajan ammatin professiomuutos. Teoksessa K. Harra (toim.) Opettajan professiosta. Opetus-, kasvatusta ja koulutusalojen säätiön vuosikirja 2000, 20–31.
- Pörhölä, M. 2006. Esiintymiskokemuksen muodostuminen. Teoksessa M. Almonkari & R. Koskimies (toim.) Esiintymisjännittäjille apua? Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 37, 19–27.
- Pörhölä, M. 1995. Yksin yleisön edessä. Esiintymisjännitykseen ja esiintymishalukkuuteen liittyvät kokemukset, käyttäytymispiirteet ja vireytyminen yleisöpuhetilanteessa. Puheviestinnän väitöskirja. Jyväskylä Studies in Communication 2. Jyväskylän yliopisto.
- Ranta, K. 2008. Social Phobia among Finnish Adolescents: Assessment, Epidemiology, Comorbidity, and Correlates. Tampereen yliopisto. Väitöskirja.
- Salo, K. 2002. Teacher Stress as a Longitudinal Process. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 208.
- Sarajärvi, A. & Tuomi, J. 2011. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Sarason, I., Sarason, B. & Pierce, G. 1991. Anxiety, cognitive interference and performance. Teoksessa M. Booth-Butterfield (toim.) Communication, cognition and anxiety. Newbury Park, USA: Sage, 1–18.
- Sinervo, K. 2012. OAJ: Opettajat siirtyvät yhä herkemmin muihin ammatteihin. Helsingin Sanomat 25.2. 2012. Viitattu 25.2.2012.
<http://www.hs.fi/kotimaa/OAJ+Opettajat+siirtyv%C3%A4t+yh%C3%A4+herkemmin+muihin+ammatteihin/a1305556424479>
- Sonntag, S. & Frese, M. 2003. Stress in Organisations. Teoksessa W.C. Borman, D.R. Ilgen & R.J. Klimoski (toim.) Handbook of Psychology: Industrial and Organizational Psychology. Vol. 12. New York: Wiley, 453–491.
- Stenberg, K. 2011. Riittävän hyvä opettaja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tammelin, T., Ek, E. & Rintamäki, H. 2000. Liikunnan harrastus, fyysinen kunto ja koettu stressi korkeakouluopiskelijoilla. Teoksessa J. Luukkonen & H. Liuska (toim.) Yliopisto-opiskelu ja opiskelijan työ. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 81, 95–108.
- Tapio, J. 2011. Kansankynttilästä psykiatriksi. Yhteishyvä 10/2011, 44–48.
- Tirkkonen, T. 2004. Vaikeakin jännitys on voitettavissa. Jyväskylän ylioppilaslehti 15/2004, 11. Viitattu 15.5.2009.
<http://www.jylkkari.fi/arkisto/0415/pages/11.htm>

- Toskala, A. 1997. Pelot ja niiden voittaminen. Helsinki: Writer's House.
- Turunen, K. 2000. Opetustyö ja opettajankoulutuksen tulevaisuus. Teoksessa J. Välijärvi (toim.) Koulu maailmassa - maailma koulussa. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 9. Opetushallitus. Artikkeleihin viitattu teoksessa Nevalainen, V. & Nieminen, A. 2010. Opettajan psykologia. Helsinki: Edita, 193.
- Työ- ja elinkeinotoimisto. Ammattinetti. Opetusala. Viitattu 28.2.2012.
<http://www.ammattinetti.fi/opetusala>.
- Valkonen, T. 2003. Puheviestintätaitojen arviointi. Näkökulmia lukiolaisten esiintymis- ja ryhmätaitoihin. Jyväskylä Studies in Humanities 7.
- Valkonen, T. 2006. Tarvitaanko erillisiä esiintymisjännityskursseja? Teoksessa M. Almonkari & R. Koskimies (toim.) Esiintymisjännittäjille apua? Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 37, 67-74.
- Valli, Raine. 2007a. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus, 102-108.
- Valli, Raine. 2007b. Mitä numerot kertovat? Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus, 184-197.
- Vilo, H. 2009. Jäähvyäiset jännittämiselle. Orion Kotiapteekki 1/2009, 20-21.
- Wadleigh, P. 1997. Contextualising communication avoidance research. Teoksessa J.A. Daily, J.C. McCroskey, J. Ayres, T. Hopf & D.M. Ayres (toim.) Avoiding Communication. Shyness, Reticence, and Communication Apprehension. (2. painos). Cresskill: Hampton press, 3-20.
- Willman, A. 2000. Opettajan jaksaminen puntarissa: opettajuuden rajoja etsimässä. Teoksessa K. Harra (toim.) Opettajan professiosta. Opetus-, kasvat- ja koulutusalojen säätiön vuosikirja 2000, 107-116.

Liitteet

Liite 1. Kirjoitelmapyyntö luokanopettajille

Hei!

Opiskelen Jyväskylän yliopistossa luokanopettajaksi. Teen kasvatustieteen pro gradu - tutkielmaani luokanopettajien kokemasta jännittämisestä työhön liittyvissä tilanteissa. Jännittäminen on normaali, monelle tuttu ilmiö. Sen kokeminen kuitenkin vaihtelee suuresti.

Minua kiinnostavat kaikenlaiset kokemukset. Jännitätkö joskus, usein vai harvoin? Vai etkö jännitä ollenkaan? Millaisissa tilanteissa jännität: oppilaiden, muiden opettajien tai vanhempien kanssa vai kenties jossain muussa tilanteessa? Koetko jännittämisen negatiivisena vai positiivisena? Millä tavoin jännittäminen ilmenee? Vatsanpuruina, punastumisena, käsien tärinänä, ahdistuksena?

Pyydän Sinua kirjoittamaan kokemuksistasi. Liitteessä on kysymyksiä, jotka helpottavat kirjoittamista. Kaikki tarinat ovat mielenkiintoisia ja tärkeitä!

Kirjoitukset voi lähettää minulle 30.4. mennessä osoitteeseen _____.

Vastaan mielelläni tutkielmaa koskeviin kysymyksiin.

Käsittelen kaikki kirjoitukset anonyymisti ja luottamuksellisesti.

Tuhannet kiitokset avustasi!

Ystävällisin terveisin,

Anniina Autio

sähköpostiosoite, puhelinnumero, osoite

Liite 2. Helpottavia kysymyksiä luokanopettajille

Luokanopettajien kokemuksia jännittämisestä työhön liittyvissä tilanteissa

Sukupuoli:

Ikä:

Kuinka monta vuotta opettajana:

Koulun sijainti ja koko:

Opetettava luokka-aste:

1. Kuinka usein jännität?
2. Millaisissa työhön liittyvissä tilanteissa jännität?
3. Miksi jännität?
4. Koetko jännittämisestä pääsääntöisesti negatiivisena vai positiivisena, haitallisena vai hyödyllisenä?
5. Miten jännittämisestä ilmenee? Millaisia "oireita" se saa aikaan?
6. Miten jännittäminen vaikuttaa työhösi?
7. Oletko keskustellut jännittämisestä jonkun kanssa?
8. Onko jännittämisen kokemus muuttunut vuosien varrella?
9. Uskotko jännittäväsi yhtä paljon, vähemmän vai enemmän kuin muut työyhteisösi jäsenet?
10. Oletko yrittänyt helpottaa jännittämistäsi jotenkin? Millä tavoin?
11. Mitä muuta haluaisit kertoa?

Liite 3. Kirjoitelmapyyntö luokanopettajaopiskelijoille

Hei!

Opiskelen Jyväskylän yliopistossa luokanopettajaksi. Teen kasvatustieteen pro gradu - tutkielmaani luokanopettajien ja luokanopettajaksi opiskelevien kokemasta jännittämisestä työhön ja opiskeluun liittyvissä tilanteissa. Jännittäminen on normaali, monelle tuttu ilmiö. Sen kokeminen kuitenkin vaihtelee suuresti.

Minua kiinnostavat kaikenlaiset kokemukset. Jännitätkö joskus, usein vai harvoin? Vai etkö jännitä ollenkaan? Millaisissa opiskeluun tai opettajan työhön liittyvissä tilanteissa jännität? Koetko jännittämisen negatiivisena vai positiivisena? Millä tavoin jännittäminen ilmenee? Vatsanpuruina, punastumisena, käsien tärinä, ahdistuksena?

Pyydän Sinua kirjoittamaan vapaasti kokemuksistasi. Alla on kysymyksiä, jotka voivat helpottaa kirjoittamista. Kaikki tarinat ovat mielenkiintoisia ja tärkeitä!

Lähetä kirjoitelmasi minulle osoitteeseen _____. Vastaan mielelläni tutkielmaa koskeviin kysymyksiin.

Käsittelen kaikki kirjoitukset anonyymisti ja luottamuksellisesti.

Tuhannet kiitokset avustasi!

Ystävällisin terveisin,

Anniina Autio

sähköpostiosoite

Liite 4. Helpottavat kysymykset luokanopettajaopiskelijoille

Luokanopettajien ja luokanopettajaksi opiskelevien kokemuksia jännittämisestä työhön ja opiskeluun liittyvissä tilanteissa

Sukupuoli:

Ikä:

Kuinka monta vuotta olet opiskellut luokanopettajaksi?

Onko sinulla kokemusta opettajana toimimisesta? Jos on, niin kuinka pitkältä ajalta?

Kirjoittamista helpottavat kysymykset:

1. Kuinka usein jännität?
2. Millaisissa opiskeluun tai luokanopettajan työhön liittyvissä tilanteissa jännität?
3. Miksi jännität?
4. Koetko jännittämisestä pääsääntöisesti negatiivisena vai positiivisena, haitallisena vai hyödyllisenä?
5. Miten jännittämisestä ilmenee? Millaisia "oireita" se saa aikaan?
6. Miten jännittäminen vaikuttaa opiskeluusi tai luokanopettajan työhön?
7. Oletko keskustellut jännittämisestä jonkun kanssa?
8. Onko jännittämisen kokemus muuttunut vuosien varrella?
9. Uskotko jännittäväsi yhtä paljon, vähemmän vai enemmän kuin muut opiskelu-/työyhteisösi jäsenet?
10. Oletko yrittänyt helpottaa jännittämistäsi jotenkin? Millä tavoin?
11. Mitä muuta haluaisit kertoa?

Kiitos! :)

Liite 5. Muistutus luokanopettajaopiskelijoille

Tervehdys jälleen!

Suuri kiitos kaikille, jotka olette jo kirjoittaneet jännittämiseen liittyvistä kokemuksistanne! Vielä on kuitenkin tarvetta uusille kirjoitelmille.

Kaikenlaiset kokemukset ovat siis tervetulleita: positiiviset, negatiiviset ja kaikki silti väliltä. Vaikka suhtautuisit jännittämiseen aivan neutraalisti tai et jännitä koskaan, voit silti kirjoittaa.

Kirjoitelmasi voit lähettää minulle 29.11.2009 mennessä osoitteeseen _____.

Alla alkuperäinen viestini.

Ystävällisin terveisin
Anniina Autio

Liite 6. Luokanopettajaopiskelijoiden jännittäminen opiskeluun liittyvissä tilanteissa heidän itsensä kokemana

TAULUKKO 9 Luokanopettajaopiskelijoiden jännittäminen opiskeluun liittyvissä tilanteissa heidän itsensä kokemana

Jännittämistilanteet	Esiintyminen, esillä oleminen; ryhmässä keskusteleminen; muut sosiaaliset tilanteet (esim. ihmisten seurassa oleminen, puhelimella soittaminen); tilanteet, joissa epävarmuutta osaamisesta; tentit; kielten kurssit; arviointitilanteet; opetustilanteet, opetusharjoittelut ja etukäteisjännitys.
Jännittämisen toistuvuus	Harvoin jännittää 7 opiskelijaa; joskus 15 opiskelijaa; viikoittain 3 opiskelijaa; päivittäin 3 opiskelijaa; usein 7 opiskelijaa; ei tietoa 5 opiskelijaa.
Jännittämisen ilmenemismuodot	Ajatukset ja tunteet: levottomuus; hermostuneisuus; ahdistus; jännittyneisyys; pelko; hämmentyneisyys ja stressi. Fyysiset oireet: sykkeen kiihtyminen; paleleminen; muutokset hengityksessä; poskien punastuminen ja kuumotus; hikoilu; vatsaoireet; käsien ja jalkojen värinä; haukottelu; paineen tunne rinnassa; kireä olo ja kihelmöinti. Käyttäytyminen: uniongelmat; muutokset äänessä ja puheessa; vaikeus löytää sanoja; ajatuksen sumeneminen; unohtelu; väsymys; pakonomaiset liikkeet; kikattelu; lamautuminen; halu vältellä tilannetta; muutokset keskittymiskyvyssä; tarve valmistautua; kriittisyys itseä kohtaan; oman toiminnan kontrollointi ja yleisön tarkkailu.
Jännittämisen taustatekijät	Kasvatus; normaali reaktio; osa persoonaa; huono itsetunto; epäonnistumisen pelko; itsensä nolaamisen pelko; hylätyksi ja ulkopuoliseksi joutumisen pelko; halu onnistua; muiden mielipide, arvostelun kohteeksi joutuminen; suorituspaineeet; aiemmat kokemukset; epävarmuus osaamisesta; ennakoimattomuus, epätietoisuus; jännitysoireiden pelko; opettajan työn vastuullisuus; kiire, stressi ja tukiverkon puute opinnoissa.
Jännittämisen vaikutukset opiskeluun	Kielteiset ja haitalliset vaikutukset: haittaa suoritusta yleisesti; häiritsee keskittymistä; halu vältellä tilannetta; estää tai haittaa puhumista, lamaannuttaa; huomio siirtyy itsen; (jatkuu)

TAULUKKO 9 (jatkuu)	epämiellyttävää, väsyttävää. Myönteiset ja hyödylliset vaikutukset: parantaa suoritusta yleisesti; pistää valmistautumaan; auttaa keskittymään ja antaa voimaa.
Selviytymiskeinoja	Valmistautuminen; rentoutuminen; itsensä rohkaiseminen; keskusteleminen; tuttu tilanne; jännittämisen suhteuttaminen; jännittämisen hyväksyminen; keskittyminen muuhun kuin jännittämiseen; altistuminen jännittämiselle; kokemus ja ikä sekä muita keinoja (esim. huumori, puhetaidon ja ilmaisun tunnit sekä tieto siitä, että muutkin jännittävät).
Jännittämiskokemuksen muuttuminen	Opiskelijoista 17 koki, että jännittäminen on vähentynyt vuosien kuluessa; 5 opiskelijalla se oli lisääntynyt; 9 opiskelijaa kuvaili jännittämisen muuttuneen jollakin tavalla; 6 opiskelijan jännittäminen ei ollut muuttunut. Muutoksia jännittämisessä: jännittämisen muuttuminen häiritsevästä tarpeelliseksi sekä negatiivisesta positiiviseksi; lisääntyneet fyysiset oireet, jännittämiskokemuksen vaikeutuminen; jännittämisen käsittelykyvyn parantuminen; jännittämistilanteiden muuttuminen/ vaihtuminen toisenlaisiksi; jännittäminen ei rajoita elämää enää niin paljon kuin ennen; muiden mielipiteistä ei välitä yhtä paljon kuin aikaisemmin sekä kokemus auttaa unohtamaan jännittämisen nopeammin.

Liite 7. Luokanopettajien jännittäminen työhön liittyvissä tilanteissa heidän itsensä kokemana

TAULUKKO 10 Luokanopettajien jännittäminen työhön liittyvissä tilanteissa heidän itsensä kokemana

Jännittämistilanteet	Uudet tilanteet ja asiat; tilanteet, joissa epävarmuutta osaamisesta; vanhempien kohtaaminen; muiden aikuisten kohtaaminen; haasteellisen oppilaan, ryhmän kohtaaminen; esiintyminen, esillä oleminen; erityistilanteet; tilanteet, joissa kiire ja etukäteisjännitys.
Jännittämisen toistuvuus	luokanopettajista 3 ei jännitä koskaan; 21 luokanopettajaa jännittää harvoin; 6 opettajaa jännittää joskus; 4 opettajaa jännittää viikoittain; 3 opettajaa jännittää päivittäin; ei tietoa 3 opettajasta.
Jännittämisen ilmenemismuodot	<p>Ajatukset ja tunteet: ahdistus; levottomuus; paniikin tunne; huonotuulisuus; masennus; herkkyyys; kiireen tuntu ja itsesäälän tunteita.</p> <p>Fyysiset oireet: hikoilu; sykkeen kiihtyminen; vatsaoireet; punastuminen; käsien värinä; paleleminen; haukottelu; lihasjännitys; päänsärky; suun kuivuminen, iho-oireet sekä yleinen huono olo.</p> <p>Käyttäytyminen: muutokset äänessä ja puheessa; sanojen sekaantuminen; unohtelu; uniongelmat; keskittymiskyvyn paraneminen; ajatusten kirkastuminen; halu valmistautua; huolellisuus; innostuneisuus; ajatuksiin vaipuminen; ruokahaluttomuus; halu laulaa ja kertoa vitsejä.</p>
Jännittämisen taustatekijät	Normaali reaktio; osa persoonaa; huono itsetunto; epäonnistumisen pelko; itsensä nolaamisen pelko; hylätyksi, ulkopuoliseksi jäämisen pelko; aiemmat kokemukset; ennakoimattomuus, epätietoisuus; epävarmuus osaamisesta; tärkeä tilanne; turvallisuuden vaarantuminen; halu onnistua; muiden mielipide ja arvostelun kohteeksi joutuminen sekä muita taustatekijöitä (esim. opettajan työn suuri vastuu, masennus ja kiire).
Jännittämisen vaikutukset työhön	<p>Kielteiset ja haitalliset vaikutukset: haittaa suoritusta yleisesti; häiritsee keskittymistä; halu vältellä tilanteita ja väsymys.</p> <p>Myönteiset ja hyödylliset vaikutukset: parantaa suoritusta yleisesti; pistää valmistautumaan; antaa voimaa; jännittäminen tekee opettajasta helposti lähestyttävän. (jatkuu)</p>

TAULUKKO 10 (jatkuu)

Selviytymiskeinoja	Valmistautuminen, asianhallinta; rentoutuminen; itsensä rohkaiseminen; keskusteleminen; jännittämisen suhteuttaminen; jännittämisen hyväksyminen; keskittyminen muuhun kuin jännittämiseen; tuttu tilanne; kokemus ja ikä; työyhteisö sekä muita keinoja (esim. meikkaaminen uskonto ja rukous).
Jännittämiskokemuksen muutokset	<p>Opettajista 18 koki, että jännittäminen on vähentynyt vuosien kuluessa; 5 opettajan jännittämisessä ei ole tapahtunut muutosta; 1 opettajan jännittäminen on lisääntynyt; 16 luokanopettajaa kuvailee jännittämisensä muuttuneen jollakin tavalla.</p> <p>Muutoksia jännittämisessä: Jännittäminen on lieventynyt; siihen suhtaudutaan rennommin ja hyväksyvämmiin; se on huomaamattomampaa; epäonnistumisiin ja jännittämiseen on tottunut, eivätkä ne enää tunnu yhtä kamalilta; jännittäminen on muuttunut lievemmäksi latautumiseksi; ihmisten mielipiteistä ei välitä yhtä paljon kuin ennen; nykyään haasteisiin varta vasten hakeutuu; jännittämisestä on tullut myönteistä.</p>
