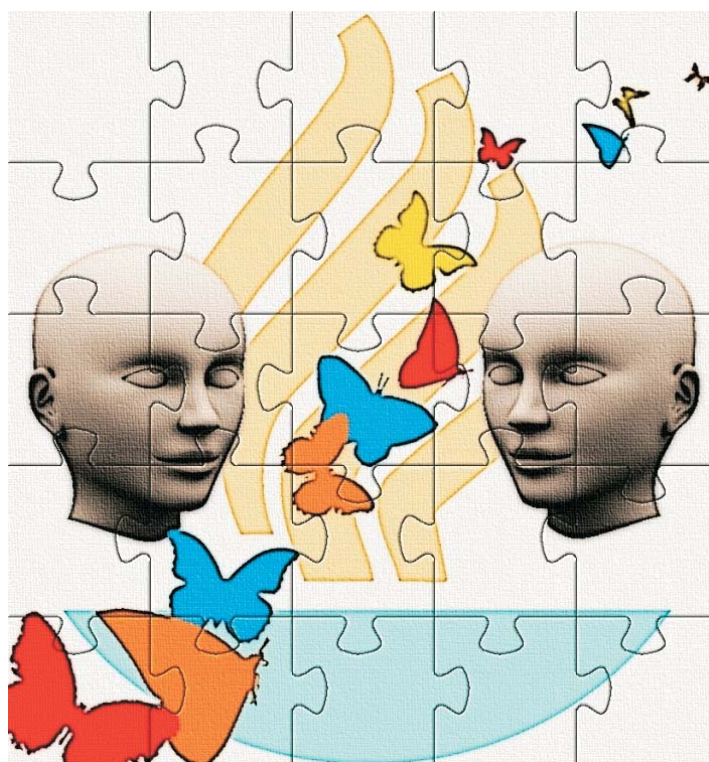


Merja Almonkari

# Jännittäminen opiskelun puheviestintätilanteissa



JYVÄSKYLÄ STUDIES IN HUMANITIES 86

Merja Almonkari

Jännittäminen opiskelun  
puheviestintätilanteissa

Esitetään Jyväskylän yliopiston humanistisen tiedekunnan suostumuksella  
julkisesti tarkastettavaksi yliopiston Agora-rakennuksessa (Ag Aud. 1)  
joulukuun 21. päivänä 2007 kello 12.



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

JYVÄSKYLÄ 2007

# Jännittäminen opiskelun puheviestintätilanteissa

JYVÄSKYLÄ STUDIES IN HUMANITIES 86

Merja Almonkari

Jännittäminen opiskelun  
puheviestintätilanteissa



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

JYVÄSKYLÄ 2007

Editors

Maija Pörhölä

Department of Communication, University of Jyväskylä

Irene Ylönen, Marja-Leena Tynkkynen

Publishing Unit, University Library of Jyväskylä

Jyväskylä Studies in Humanities

Editorial Board

Editor in Chief Heikki Hanka, Department of Art and Culture Studies, University of Jyväskylä

Petri Karonen, Department of History and Ethnology, University of Jyväskylä

Matti Rahkonen, Department of Languages, University of Jyväskylä

Petri Toiviainen, Department of Music, University of Jyväskylä

Minna-Riitta Luukka, Centre for Applied Language Studies, University of Jyväskylä

Raimo Salokangas, Department of Communication, University of Jyväskylä

Cover picture by Tatu Niemi and Risto Korhonen

URN:ISBN:9789513930592

ISBN 978-951-39-3059-2 (PDF)

ISBN 978-951-39-3034-9 (nid.)

ISSN 1459-4331

Copyright © 2007, by University of Jyväskylä

Jyväskylä University Printing House, Jyväskylä 2007

## ABSTRACT

Almonkari, Merja

Social anxiety in study-related communication situations

Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2007, 203 p.

(Jyväskylä Studies in Humanities

ISSN 1459-4331; 86)

ISBN 978-951-39-3059-2 (PDF), 978-951-39-3034-9 (nid.)

English summary

Diss.

The purpose of this study is to describe and understand the phenomena of social anxiety in study-related communication situations among Finnish university students. Studying at the university level in Finland usually requires performing many kinds of speech communication tasks, e.g. presentations, reports, group work and in-seminar discussions. For students who feel apprehension and anxiety in communication situations, passing through all these studies is difficult. In this inquiry, the situations where anxiety is experienced, the characteristics of those students experiencing anxiety, the coping methods used in anxiety-provoking situations, individual differences and quality in experiences, aroused the greatest interest.

The main data (N=1323) were collected with the help of a web-based questionnaire from the third-, fourth- and fifth-year students of the University of Jyväskylä. The data of the Health and Lifestyle Survey of Finnish University Students 2004 (N=3153) were used in addition. The study was conducted both quantitatively and qualitatively. The data were analyzed following statistical methods and inductive content analysis.

The results indicate that the students experienced most social anxiety in scientific seminar-context, speaking a foreign language in a course, practising communication skills, presenting group work results, and asking or answering questions in a lecture. Feeling tension, apprehension and anxiety in a seminar presentation was very common, with only 2 % of students never experiencing it. Anxiety is interpreted as either a neutral and normal reaction, a life-restricting, difficult problem, or a positive challenge. Students were grouped into five types according to their level of self-reported anxiety and the usage of coping methods. The main characteristics of these were self-confidence, care-freeness, fear of public speaking, unwillingness to communicate and high communication apprehension.

Keywords: social anxiety, speech anxiety, communication apprehension, coping methods, study-situations, student experience, speech communication

<b>Author</b>	Merja Almonkari Language Centre University of Jyväskylä Jyväskylä Finland
<b>Supervisor</b>	Docent Maili Pörhölä Department of Communication University of Jyväskylä
<b>Reviewers</b>	Docent Salli Saari Department of Psychology University of Helsinki  Professor Raimo Lappalainen Department of Psychology University of Jyväskylä
<b>Opponent</b>	Senior Assistant Leena Penttinen Faculty of Education University of Joensuu

## ESIPUHE

Tämä tutkimus käsittelee yliopisto-opiskelijoiden sosiaalista jännittämistä, sitä, että opiskelija kokee hämmennystä, arkuutta, pelkoa tai ahdistuneisuutta opiskelutilanteissa muiden ihmisten seurassa. Jännittämisen kokemus voi olla yhtä lailla lepattava, ohimenevä hermostuminen, kanssakäymisen tilannetta ennakkoiva paniikki tai pitkäkestoinen, piinaava ja opiskeluelämää rajoittava ahdistus. Tutkijana olen ollut tekemisissä näkymättömissä vaikuttavan, ihmisen sisäiseen maailmaan sijoittuvan monitasoisen ilmiön kanssa. Jännittämisessä ajatukset, tunteet, kehon tuntemukset ja kokijan toiminta limittyvät toisiinsa. Tutkimuskohteena sosiaalinen jännittäminen on kuin kiehtova palapeli: aluksi kaikki palat näyttävät samanlaisilta, mutta pala kerrallaan etsimällä ja kokeilemalla muodostuu vähitellen kokonainen kuva, värikäs kokonaisuus.

Oma kiinnostukseni jännittämisilmiöön juontaa juurensa puheviestinnän opiskelusta, työstäni puheviestinnän lehtorina Jyväskylän yliopiston kielikeskuksessa ja omista esiintymiskokemuksistani. Puheviestinnän opiskelu viestintäarkuuden tutkimusalueeseen laajasti perehtyneiden opettajieni, professori Aino Sallisen ja emeritusprofessori Jaakko Lehtosen johdolla johdatti minut tieteellisen ajattelun pariin. Psykodraamaopinnot ja teatteriharrastus rikastivat kokemuksellista pääomaani. Kolmikymmenvuotinen työrupeama puheviestinnän opettajana ja erityisesti puheviestintätilanteita jännittäville suunnattujen kurssien ohjaajana niin kielikeskuksessa kuin Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiössäkin on ollut se koulu, jossa sosiaalisesta jännittämisestä oppimani teoria-tieto on punnittu. Opiskelijoiden ja työparieni kanssa olemme useasti olleet ujoutta, arkuutta, esiintymisjännitystä ja sosiaalisten tilanteiden pelkoa koskevien moninaisten kysymysten äärellä. Puheviestinnän jatko-opinnoista ja ope-tustyön kokemuksista syntyi innostus tutkia asiaa laajemmin.

Tarkastelin liseniaatintutkimuksessani vuonna 2000 yliopisto-opiskelijoiden jännittämisen ja oppimisen kokemuksia esiintymistaidon kursseilla. Liseniaatintutkimuksen valmistuttua minua kannustettiin heti jatka-maan väitöskirjatyöhön. Kiitos silloisille työtovereilleni, erityisesti professori Maarit Valolle, professori Tarja Valkoselle ja monille muille, jotka jaksoivat va-laa uskoa työni merkitykseen. Jyväskylän yliopiston humanistista tiedekuntaa kiitän saamastani taloudellisesta tuesta. Suurta kiitollisuutta tunnen myös niistä neuvoista ja tienviitoista, joita sain liseniaatintutkimukseni tarkastajilta, edes-menneeltä professori Antero Toskalalta ja dosentti Maili Pörhölältä.

Paikannan väitöstutkimukseni varsinaisen aloituspisteen keväällä 2004 käytyihin innostaviin keskusteluihin YTHS:n ja Kehrä-hankkeen yhteistyökumppaneiden, ylilääkäri Kristina Kuntun ja puheviestinnän lehtori Riitta Koskimiehen kanssa. Antautumisen tutkimustyöhön mahdollisti taloudellinen tuki, johon kuuluivat Jyväskylän yliopiston rehtorin myöntämä lehtorin tutkimus-vapaa -rahoitus, Suomalaisen Konkordia-liiton tiedeapuraha, Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön stipendi sekä Jyväskylän yliopiston viestintätieteiden lai-toksen myöntämä tutkimusrahoitus ja tutkimusapulaisen palkkio. Jyväskylän



yliopiston humanistinen tiedekunta ja yliopiston kielikeskus mahdollistivat sen työrauhan ja keskittymisen, jota väitöskirjan viimeistely vaati. Haluan lämpimästi kiittää kaikesta saamastani tuesta.

Väitöskirjan tekeminen on ollut mielenkiintoista, opettavaista ja antoisaa. Eräs monista oppimistani asioista on ollut ohjaajan merkityksen ymmärtäminen. Väitöstutkimukseni ohjaajan, dosentti Maili Pörhölän pätevällä tuella ja paneutuvassa ohjauksessa olen pystynyt kehittämään tutkimusideoitani valmiiksi väitöskirjaksi. Olen myös kiitollinen työni käsikirjoituksen esitarkastajille, dosentti Salli Saarelle ja professori Raimo Lappalaiselle saamistani hyvistä neuvoista väitöskirjan hiomiseksi.

Tutkimushankkeen edetessä olen tarvinnut monenlaista apua ja osaamista. Ilman kyselyyni vastanneita opiskelijoita tutkimuksestani ei olisi tullut mitään. Toivon, että työni tuo heidän äänensä kuuluviin ja tekee niille oikeutta. Työni tilastollisten analyysien teossa sain ohjausta Jyväskylän yliopiston tietohallintokeskuksen tutkimuspalveluista, erityisesti sovellussuunnittelija Pekka Rahkoselta. Aineiston käsittelyssä minua auttoi HuK Auri Niskanen. Ylioppilaiden terveystutkimuksen aineiston käytössä sain tukea YTHS:n tutkijaverkoston jäseniltä ja biostatistikko Teppo Huttuselta. Väitöskirjani englanninkielisten osien kielen tarkisti amanuenssi Michael Dutton. Työni tuli julkaisukuntoon hyvässä yhteistyössä julkaisukoordinaattori Pekka Olsbon ja kirjastoamanuenssi Irene Ylösen kanssa. Lämmin kiitokseni heille kaikille. Haluan myös kiittää Yliopiston kielikeskuksen työtovereita siitä lämpimästä yhteisöllisyydestä ja kannustuksesta, jota olen saanut osakseni tutkimustyöni aikana. Muistan ilolla ja kiitollisuudella myös sekä puheviestinnän jatko-opintoseminaarien tutkijatovereita että muita puheviestinnän tutkijoiden ja opettajien tapaamisia. Ilman liittymistä oman tieteenalan tutkijoihin väitöskirjan tekeminen olisi yksinäistä puuhaa.

Lopuksi haluan kiittää kaikkia läheisiäni ja rakkaitani. Omistan tämän kirjan lapsilleni Eetu ja Tatu Niemelle ja aviopuolisolleni Risto Korhoselle. Heidän monipuolinen arkipäivän tukensa ja jaksava myötäelämisensä on kantanut minua eteenpäin näinä vaativina aikoina.

Muuramen marraskuussa 2007

Merja Almonkari

# SISÄLLYS

ABSTRACT

ESIPUHE

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	9
1.1	Opiskelijoiden sosiaalinen jännittäminen tutkimuskohteena.....	9
1.2	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset.....	14
2	SOSIAALISTA JÄNNITTÄMISTÄ KUVAAVIA KÄSITTEITÄ JA TEORIOITA.....	19
2.1	Sosiaalista jännittämistä kuvaavia teoreettisia käsitteitä.....	19
2.2	Käsitevalinnat.....	31
2.3	Sosiaalista jännittämistä kuvaavia ja selittäviä teorioita.....	33
2.3.1	Sosiaalinen jännittäminen perittynä temperamenttipiirteenä ..	33
2.3.2	Lapsuuden ja nuoruuden vuorovaikutuskokemukset.....	35
2.3.3	Kognitiivisia selitysmalleja .....	37
3	OPISKELUN PUHEViestintätILANTEET .....	42
3.1	Opiskelijana yliopistossa .....	42
3.2	Opiskelutilanteet.....	45
3.3	Selviytyminen kuormittavissa opiskelutilanteissa .....	56
3.4	Erilaisia selviytymiskeinoja.....	59
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	64
4.1	Tutkimusmenetelmän valinta .....	65
4.1.1	Kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen tutkimusote .....	65
4.1.2	Itsearviointiin perustuva aineisto.....	67
4.1.3	Internet-kysely .....	69
4.1.4	Kyselylomakkeen esittely .....	70
4.2	Jyväskylän yliopiston aineisto .....	73
4.2.1	Aineiston kerääminen ja kyselyn vastaajat .....	73
4.2.2	Aineiston käsittely ja analysointi .....	75
4.3	Yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimuksen aineisto .....	77
4.3.1	Aineiston kuvaus.....	77
4.3.2	Aineiston analyysi.....	79
5	SOSIAALISEN JÄNNITTÄMISEN KOKEMUKSET .....	80
5.1	Jännittäminen opiskelun puheviestintätilanteissa.....	80
5.2	Sosiaalisen jännittämisen tilannekuvauksia .....	86
5.3	Sosiaalisen jännittämisen ilmenemismuodot .....	92
6	OPISKELIJAN OMINAISUUKSIEN YHTEYS SOSIAALISEEN JÄNNITTÄMISEEN .....	97

6.1	Sukupuoli .....	97
6.2	Yliopisto-opinnot .....	100
6.3	Viestijäkuva ja vuorovaikutuskokemukset.....	107
6.4	Opiskelu-elämän sosiaaliset kontaktit .....	112
6.5	Opiskelijan terveydentila.....	114
7	SOSIAALINEN JÄNNITTÄMINEN OPISKELIJAN HAASTEENA.....	117
7.1	Opiskelijoiden selviytymiskeinot kuormittavissa puheviestintä-tilanteissa .....	117
7.2	Sosiaalisen jännittämisen vaikutukset opiskeluun.....	124
8	ERILAISET JÄNNITTÄJÄT SELVIYTYMISKEINOJEN KÄYTTÄJINÄ...127	
8.1	Vahvasti viestintäaarat.....	130
8.2	Viestintähaluttomat .....	133
8.3	Esiintymisjännittäjät .....	138
8.4	Viestintähuolettomat .....	141
8.5	Viestintävarmat.....	144
9	POHDINTA JA ARVIOINTIA .....	149
9.1	Keskeiset tulokset .....	149
9.2	Seminaarien haasteet.....	156
9.3	Kieli- ja viestintäopintojen mahdollisuudet.....	163
9.4	Jännittäminen opiskelukyvyn uhkana .....	158
9.5	Tutkimuksen arviointia .....	164
	SUMMARY .....	183
	KIRJALLISUUS .....	187
	LIITTEET	

# 1 JOHDANTO

## 1.1 Opiskelijoiden sosiaalinen jännittäminen tutkimuskohteena

Sosiaalinen jännittäminen on luonteensa vuoksi hyvin näkymätön, paljon vaiettu ja vähätelty, ehkä myös merkitykseltään vähäpätöiseksi koettu ilmiö. Jännittäminen ei näy selkeästi ulospäin: se on heikosti havainnoitavissa. Silti se on olemassa. Se on myös ilmiö, jonka monet kertovat tuntevansa hyvin. On jopa sanottu, että jännittäminen kuuluu ihmisenä olemiseen ja elämäntilanteiden kokemiseen. Kuitenkin sekä voimakasta ja jatkuvaa jännittämistä että täydellistä jännittämättömyyttä pidetään poikkeuksellisina kokemisen tapoina (McCroskey 1997b, 89).

Jännittämisen kokemisessa variaatio on suurta: joku kokee lievää levottomuutta ja aistii "perhoseja vatsassa" vain esiintymistilanteessa. Hän ei kiinnitä siihen sen kummempaa huomiota tai saattaa ajatella, että nyt on hyvä esiintymisvire. Toinen kärsii ja ahdistuu jo pelkästä ajatuksestakin, että paljastuisi palaverissa vapinoillaan jännittäjäksi, mutta menee silti mukaan. Mieli on täynnä huolia ja hermostumista, kuunteleminen ja keskittyminen muiden puheisiin vaikeaa, oma osallistuminen niukkaa. Kolmas pelkää ihmisten joukkoon menemistä niin paljon, että eristäytyy kotiinsa.

Tutkimuskohteena sosiaalinen jännittäminen on kiehtova, mutta monella tapaa varsin haastava. Jännittämisen kokemuksesta on vaikea saada otetta. Se voi olla ohimenevä, hetkellinen, nopeasti haihtuva tila, joka muuttaa muotoaan ja intensiteettiään (Spielberger 1966, 12). Yhtä lailla se voi olla pitkäkestoista tai toistuvaa. Jännittämisen kokemus voi syntyä jo kommunikointitilannetta ajatellessa tai se voi kehkeytyä juuri ennen vuorovaikutuksen alkamista tai vasta sen aikana. Jännittämisessä ajatukset, tunteet, kehon tuntemukset ja kokijan toiminta kietoutuvat kokonaisvaltaisesti toisiinsa.

Sosiaalinen jännittäminen on ollut julkisessa keskustelussa melko paljon esillä. Iltapäivälehdet lisäävät myyntiään hehkuttamalla julkkisten jännittämistunnustuksilla ja naistenlehdet esittelevät kilvan hyviä jännittämisen lievitysvinkkejä. Lapsiesiintyjien jännittämistä pidetään herttaisena, mutta aikuisten takelteluihin suhtaudutaan usein kriittisesti. Urheilijoiden haastatteluissa jän-

nittäminen voi saada myönteistäkin valotusta kilpailusuoritusta tehostaneena elementtinä. Arkipäivän opiskelu- ja työtilanteissa jännitystä varmaankin koe-taan paljon, mutta silti siitä puhutaan harvoin. Jännittäminen on puheenaiheena ainakin osittain tabu. Sitä voidaan kyllä lähestyä huumorilla, mikä omalta osaltaan kertoo aiheen hämmäntävyydestä. Jännittämisestä puhutaan joskus kuis-katen kuten vakavasta sairaudesta.

Puhumisen jännittäminen, arastelu ja ujous on useimmiten nähty vuoro-vaikutuksessa kielteisenä piirteenä. Esimerkiksi amerikkalaisessa kulttuurissa ujoutta pidetään opiskelua, työelämää ja yleensä sosiaalista vuorovaikutusta haittaavana ongelmana (Richmond & McCroskey 1995, 26). Kaikenlaisen puhumi-seen ja esilläoloon liittyvän jännittämisen leimaaminen heikkoudeksi on taval-lista. Suomalaisten lukiolaisten mielestä hyvä esiintyjä on sellainen, joka ei jän-nitä tai ei ainakaan paljasta jännittämistään (Valkonen 2003, 241). Äärimmillään sosiaalisesta jännittämisestä voi muodostua ihmiselle elämää rajoittava este, jonka vuoksi hän esimerkiksi opiskelu- tai työuralla tulee syrjityksi. Niukka kontaktinotto, osallistumisen vähäisyys ja vakavuus saatetaan virheellisesti liit-tää sosiaalisten taitojen puutteeseen, työtehtävissä epäonnistumiseen, välinpi-tämättömyyteen tai ylimielisyyteen. Ilmiöllä on kuitenkin myös myönteinen ulottuvuutensa. Jännittäminen voidaan myös kokea voimia antavana ja toimin-taan aktivoivana energiana. Jännittämiseen liittyvä vireytyminen voi kanavoitua hyvänä valmistumisena sekä eloisana, energisenä ja dynaamisena esiinty-mistyylinä. Ujoa ihmistä voidaan pitää miellyttävänä, herkkänä ja kuuntelevana viestintäkumppanina. (Keltikangas-Järvinen 2007; Mattila 2005.) Tässä tutki-muksessa jännittämistä pyritään lähestymään tutkimuskohteena ilman kielteis-tä tai myönteistä arvolatausta.

Sosiaalisesta jännittämisestä on tarjolla paljon tietoa. Jännittämistä koske-va tieto suorastaan kukoistaa monella ammatti- ja tieteenalalla. Jännittämisestä ja varsinkin sen lievittämisestä on kirjoitettu lukuisia opaskirjoja ja siihen liitty-viä internet-sivustoja on satojatuhansia. Jännittämis-ilmiötä on määritelty mo-nilla käsitteillä, joiden juuret juontavat eri tieteenaloille. Jännittämistä kuvaile- via tieteellisiä käsitteitä ovat muun muassa *viestintäarkuus*, *sosiaalinen fobia eli sosiaalisten tilanteiden pelko*, *sosiaalinen ahdistuneisuus*, *ujous*, *vähäpuheisuus* ja *vies-tintähaluttomuus*. Kapea-alaisempia jännittämistä kuvaavia käsitteitä ovat *esiin-tymispelko* ja *esiintymisjännitys*, *vieraan kielen puhumisen pelko* ja *arvioinnin pelko*. Käytän tässä raportissa käsitettä *sosiaalinen jännittäminen* viittaamaan yleisellä tasolla kaikkiin edellä mainittuihin ilmenemismuotoihin (katso käsitteistä tar-kemmin luku 2).

Sosiaalinen jännittäminen on kiinnostanut puheviestinnän tutkijoiden lisäksi psykologian, psykiatrian, sosiologian, sosiaalipsykologian ja kasvatustieteiden edustajia. Suomessakin puheviestinnän alalta on jo tehty kaksi väitöskirjaa jännit-tämistä: Sallinen-Kuparisen tutkimus suomalaisten viestintäarkuudesta vuonna 1986 ja Pörhölän esiintymisjännitystä ja -halukkuutta koskeva tutkimus vuonna 1995. Psykologian alalta muiden muassa Murto on tutkinut opiskelijoiden semi-naariahdistuneisuutta vuonna 1977 sekä Saari opiskelijoiden esiintymisongelmia, stressiä ja mielenterveyttä (1979, 1981, Saari & Majander 1984).

Tämä tutkimus on rajattu yliopisto-opiskelijoiden kokemaan sosiaaliseen jännittämiseen opiskelun tilanteissa. Milloin ja miten sosiaalinen jännittäminen tulee esille akateemisessa vuorovaikutuksessa? Millaisissa opiskelun tilanteissa opiskelijat kokevat jännittämistä, millaista se on luonteeltaan ja miten he sen kanssa selviytyvät. Tutkimuksessa ei ole etsitty jännittämisen selityksiä opiskelijoiden menneisyydestä, esimerkiksi lapsuuden kokemuksista. Opiskelijoita ei ole tarkkailtu opiskelutilanteissa, vaan tutkimusaineisto on kerätty kyselylomakkeen avulla. Tässä tutkimuksessa pyritään kuvaamaan ja ymmärtämään jännittämisen ilmiötä opiskelijoiden omien kuvausten ja itsearviointien pohjalta.

Vaikka jännittäminen kaikkine ilmenemismuotoineen on tarkastelun kohteena, täytyy pitää mielessä, että jännittyneisyyden kokeminen muiden seurassa on vain yksi piirre ihmisessä. Ei oikeastaan pitäisi lainkaan puhua *jännittäjistä*, koska ilmaisun käyttö helposti leimaa ihmisen. Opiskelija ei ikinä voi olla vain ja pelkästään jännittäjä. Ihmisessä on aina monia yksilöllisiä ominaisuuksia, joiden ansiosta hän on oma ainutlaatuinen itsensä. Ihmisen kokonaisuudessa jännittämisen tarkastelua voisi verrata vaikkapa ihastumisen kokemuksen tai järkytyksen tunteen tutkimiseen tietyssä kontekstissa. Tutkimusaihetta ei pidä liioitella, mutta ei myöskään vähätellä. Tutkimukseni tulokset voivat olla hyödyllisiä monella tavalla.

Ensinnäkin, tunnekokemuksilla on yhteyttä aivojen toimintaan, esimerkiksi havaintotoimintoihin ja informaation prosessointiin. Nämä prosessit ovat keskeisiä oppimisessa. Ei siis ole yhdentekevää, millaisia tunteita opiskelijat kokevat opiskelun vuorovaikutustilanteissa. Toiseksi, sosiaalinen elämä ja kontaktit muihin ihmisiin ovat edellytys ihmisen yleiselle hyvinvoinnille ja terveydelle. Sosiaalinen jännittäminen voi eristää opiskelijan muiden yhteydestä ja haitata jopa opintojen etenemistä. Tarkastelen seuraavassa näitä näkökulmia tarkemmin ja etenen sitten tutkimustehtävän ja tutkimuskysymysten esittelyyn.

Yliopisto-opiskelu on monille uudenlaista, aikaisemmista opiskelukokemuksista poikkeavaa toimintaa. Yliopistossa tarvitaan itsenäisen työskentelemisen taitoja, ongelmasuuntautunutta opiskelustrategiaa, laaja-alaista ja kriittistä ajattelua jne. Opiskelu asettaa opiskelijalle monia uusia vaatimuksia. (Aittola & Aittola 1990; Venkula 1988.) Toiset kokevat nämä vaatimukset enemmän haasteina, toisille niistä tulee ongelmia, joidenkin uhkana on opiskelukyvyn menettäminen. Opiskelijat, joiden opinnoissa on vähiten koulumaisuutta ja eniten oma-aloitteellisuutta, omaa suunnittelua ja vastuunottoa vaativaa vapaamuotoisuutta, kokevat eniten stressiä opiskelussa (Saari 1979, 15–16). Tilannetta ei yhtään paranna se, että mahdollisuudet saada pätevää opintojen tai opinnäytetöiden ohjausta ovat monen opiskelijan kohdalla rajalliset. Oppiminen ei ole aina helppoa, koska oppimistilanteisiin liittyy monenlaisia emotionaalisen tason ilmiöitä. Muutoksiin sisältyy usein vastustusta ja kriittisyyttä, oppija voi tuntea itsensä riittämättömäksi, hämmentyneeksi ja taidottomaksi uusissa haasteissa ja tilanteissa. Hän joutuu sietämään epävarmuutta, stressiä ja jännittyneisyyttä: miten selviän, miten tässä tulee käymään.

Negatiiviset tunteet, esimerkiksi huonommuuden tunteet ja kielteiset käsitykset itsestä oppijana, voivat toimia tehokkaina oppimisen estäjinä. Kaikki op-

pimisprosessissa koettu ikään kuin sävyttyy kielteisesti heikon itsearvostuksen vuoksi. Positiiviset tunteet edistävät oppimista ja toimivat oppijaa kannustavina tekijöinä. (Boud, Keogh ja Walker 1985.) Viime vuosina on yhä enemmän selitetty tunteiden vaikutusta oppimiseen myös aivoperäisesti, muistitoimintoihin liittyvän neurofysiologian kautta (Kort, Reilly & Picard 2001).

Tunteet vaikuttavat oppimiseen, ne voivat vaikeuttaa tai parantaa oppimista. Tunteet liittyvät varsinaisen oppimisen lisäksi viihtyvyyteen ja ilmapiiriin sekä motivaatioon. Hyvät oppimiskokemukset liitetään yleensä myönteisiin tunteisiin ja turvalliseksi ja hyväksi koettuun oppimisilmapiiriin. Opiskelussa koetut tunteet ovat yhteydessä myös opiskelijan oppimisstrategioihin, kognitiivisiin voimavaroihin, itsesäätelyyn ja opintosuorituksiin. (Kort, Reilly & Picard 2001; Mudge, Griennan & Priesmeyer 2006; Pekrun, Goetz, Titz & Perry 2002.)

Ahdistuneisuus on useimmin tutkimuksissa esiin noussut opiskeluun liittyvä tunne (Pekrun, Goetz, Titz & Perry 2002). Tulokset ovat kuitenkin kompleksisia. Ahdistuksen on väitetty toisaalta liittyvän menestyksekkääseen akateemiseen opiskeluun, toisaalta hidastavan ja haittaavan opiskelijan opintoja. Ahdistuneisuuden on katsottu olevan luonteeltaan useammin tilanneahdistuneisuutta kuin ns. piirreahdistuneisuutta eli kyse ei ole yksilön persoonallisuudenpiirteestä vaan tunnetila nousee vain esiin tilapäisesti joissakin tilanteissa. Niissä syntyvä tilapäinen tensio, jännitys, lisää hyvin suoriutuvien suorituskykyä, mutta heikentää heikosti suoriutuvien mahdollisuuksia. (Gilchrist 1982 Venkulan 1988, 48 mukaan; Pekrun, Goetz, Titz & Perry 2002.) Tunteitten on havaittu ohjaavan myös ongelmanratkaisuprosesseja ja vaikuttavan merkittävästi uusien asioiden oppimisessa. Tuoreen suomalaistutkimuksen mukaan heikko itseluottamus, motivaation puute ja ”matematiikkajännitys” heikensivät matematiikan oppimista. Ahdistunut ja pelokas opiskelija ei pysty käyttämään kaikkia kykyjään, vaan osa energiasta kuluu tilanteesta selviytymiseen. (Hannula 2004). Oppijan tarkkaavaisuuden keskiössä olisi oppimisen näkökulmasta hyvä olla jotain muuta kuin huoli omasta suoriutumisesta sosiaalisessa tilanteessa.

Jännittäminen ja ahdistuminen opiskelun vuorovaikutustilanteissa voi olla monen asteista, lievempää tai vahvempaa. Kaikentyyppiseen kokemiseen liittyy kuitenkin usein kolme tyypillistä piirrettä. Ensiksikin ihmisellä on taipumus kiinnittää huomiota tai suunnata tarkkaavaisuus vain tietyyppiseen havaintoinformaatioon (engl. attentional bias). Sosiaalinen jännittäjä näkee esimerkiksi kyllästyneitä tai vihaisia ilmeitä toisten kasvoilla, kuulee kriittisiä sävyjä toisten äänessä, näkee itsessään vain puutteita jne. On oletettu, että yksilöllä on kognitiivinen rakenne, skeema, joka toimii aina tietyyppisissä tilanteissa saaden aikaan tämäntapaista ympäröivän todellisuuden ”suodattumista” tai ”kaventumista”. Samantapaisia taipumuksia voi liittyä muistamiseen (memory bias), yksilö muistaa vain ikäviä asioita. (Beck 1977; Lundh & Öst 2001.)

Toiseksi, sosiaaliseen jännittämiseen liittyy yleensä voimakas täydellisyyden tavoittelu, perfektionismi. Ihminen vaatii itseltään kohtuuttoman paljon ja useimmiten arvioi muiden ajattelevan samoin: vain täydellisyys kelpaa. (Lund & Öst 2001.) Myös tämä piirre voi hankaloittaa opiskelua. Opiskelija asettaa suoritustavoitteensa niin korkealle, että sen saavuttaminen on lopulta mahdo-

tonta. Opiskelu on stressaavaa ja pahimmillaan kurssitehtävät eivät tule ikinä valmiiksi.

Kolmanneksi, sosiaalinen jännittäjä on yleensä voimakkaasti itsetietoinen (public self-consciousness) siitä, miltä näyttää muiden silmissä. Hänen ajattelunsa valtaavat huolestuneet ja kielteiset ajatukset, jotka liittyvät itseen, tilanteeseen ja viestintäkumppaniin. Huolet ja kielteiset ajatukset häiritsevät vuorovaikutusta ja pitävät yllä ahdistuneisuutta. Niitä liittyy sosiaalisen fobian lievimpiinkin muotoihin ja ne voivat olla kokijalleen hyvin häiritseviä. Usein pelkkä tulevan vuorovaikutustilanteen ajattelu voi aiheuttaa huolestuneisuuden, levottomuuden ja ahdistuneisuuden kokemista. (Addison, Clay, Xie, Sawyer & Behnke 2003; Vassilopoulos 2004, 2005.) Sosiaalinen jännittäminen voi olla pahimmillaan ennen uusien kurssien alkamista, varsinkin jos on kysymyksessä vuorovaikutuspainotteinen opetus, esimerkiksi tieteenalan praktikum, seminaari, tietyn aihealueen harjoitukset tai kieli- ja viestintäopinnot. Huolta voivat aiheuttaa esimerkiksi luentopaikan löytyminen, uuden opettajan tapaaminen, uusien kurssitovereiden kohtaaminen ja ennen muuta se, miten nämä uudet ihmiset minut näkevät. Osaanko olla sellainen kuin yliopisto-opiskelijan kuuluu olla?

Motivoitunut ja hyvinvoiva opiskelijakunta on yliopiston keskeinen resurssi. Myönteiset oppimiskokemukset vahvistavat opiskelumotivaatiota (Kurri 2006). On mahdollista, että yliopisto-opiskelijoiden tutkinnon valmistuminen ja työelämään siirtyminen viivästyy sosiaalisen jännittämisen vuoksi, koska pakollisiin pro- tai laudaturseminaariin menoa lykätään, tutkintoon vaadittavat suullisen kielitaidon kurssit jätetään väliin ja suullista osallistumista vaativat harjoitusryhmät ja demonstraatiot jäävät helposti kesken. Seminaarien ja harjoituskurssien välttely saa aikaan opintojen viivästymistä ja näin ollen kustannuksia sekä mikro- että makrotasolla.

Lopuksi, sosiaaliin tilanteisiin liittyvä jännitys intensiivisimmissä ja pitkäkestoisimmissä muodoissaan on inhimillistä kärsimystä lisäävä tekijä ja sen lievittämiseen liittyvä tieto helpottaa yksilöiden ja heidän auttajiensa työtä. Jatkuva vuorovaikutustilanteiden jännittäminen ja pelkääminen voivat rajoittaa yksilön elämää monella tavalla. Arka ja ujo ihminen pyrkii välttelemään kaikkia sellaisia viestintätilanteita, joissa on mahdollisuus joutua muiden huomion kohteeksi. Pelko ja ahdistus estävät häntä menemästä tilaisuuksiin, jotka ovat hänen mielestään kiinnostavia tai hänelle tärkeitä. Ryhmäviestinnän tilanteissa hän vetäytyy sivustakatsojaksi eikä osallistu keskusteluun – vaikka sanottavaa olisikin. (Buss 1997, 109–111; Hellström & Hanell 2000, 22.) Tutkimuksen tuloksista on hyötyä paitsi yliopiston henkilökunnalle ja erityisesti kielten ja viestinnän opettajille, myös koulu- ja opiskelijaterveydenhoidon piirissä sekä opinto-ohjauksen ja koulutus suunnittelun tehtävissä toimiville.



## 1.2 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

**Tutkimuksen tavoitteena** on selvittää, millainen ilmiö sosiaalinen jännittäminen yliopisto-opiskelussa on. Milloin ja miten sosiaalinen jännittäminen tulee esille akateemisessa vuorovaikutuksessa?

Tutkimustehtäväni on selvittää,

- millaisissa opiskelun vuorovaikutustilanteissa yliopisto-opiskelijat kokevat sosiaalista jännittämistä
- millaista opiskelijoiden sosiaalinen jännittäminen on luonteeltaan
- miten opiskelijoiden yksilölliset ominaisuudet kytkeytyvät opiskelutilanteissa koettuun jännittämiseen
- mitä selviytymiskeinoja opiskelijoilla on kuormittavissa opiskelun puheviestintätilanteissa ja
- miten opiskelijoiden sosiaalinen jännittäminen ja käytetyt selviytymiskeinot liittyvät toisiinsa?

Seuraavassa esittelen tarkemmin tutkimuskysymykset ja niihin johtaneet ajatukset.

### Tutkimuskysymykset

#### Puheviestintätilanteet

Sosiaalinen jännittäminen on määritelty sekä pysyväksi piirteen kaltaiseksi (trait) että tilannekohtaisesti ja hetkellisesti esiintyväksi ilmiöksi (state) jo 1960-luvulla (Spielberger 1966, 10–13). Suomalaisten nuorten aikuisten jännittämistä kokevissa tutkimuksissa on oltu kiinnostuneita molemmista puolista (Sallinen-Kuparinen 1986, Pörhölä 1995.) Onko yliopisto-opiskelijan arjesta löydettävissä paikkoja ja tilanteita, joihin liittyy sosiaalisen jännittämisen kokemuksia aina? Kuinka paljon on sellaisia opiskelijoita, jotka kokevat sosiaalista jännittämistä lähes kaikissa tilanteissa? Tämä kertoisi sosiaalisen jännittämisen piirteenkaltaisuudesta antaen viitteitä ujoudesta, pysyvästä viestintäarkuudesta tai yleistyneestä sosiaalisesta fobiasta.

Aiemman tutkimuksen perusteella sosiaalinen jännittäminen on yleisintä uusissa ja oudoissa tilanteissa, arviointia sisältävissä tilanteissa, arvovaltaiseksi tai tärkeäksi koetun henkilön läsnä ollessa tai virallisen sävyisissä esiintymistilanteissa. Jännittämiseen liitetään tavallisesti seuraavia piirteitä:

- ahdistuneisuuden, pelon, hermostuneisuuden, levottomuuden tuntemuksia ja/tai
- fyysisiä tuntemuksia, esim. sydämen sykkeen nousua, vapinaa, hikoilua, kuumotusta ja/tai
- kielteisiä itsearviointeja, itse-epäilyjä ja/tai
- sanottavassa sekoamista, sanottavan unohtelua ja/tai viestintätilanteiden välttelyä. (Crozier 2001, 9–32; Leary & Kowalski 1995, 4–5.)

Jännitetäänkö aina nimenomaan uusia tilanteita, arviointitilanteista, rupatteluhetkiä luentojen tauoilla, graduohjausta professorin kanssa tai seminaariesiintymistä? Tämä antaisi viitteitä sosiaalisen jännittämisen liittymisestä tiettyihin konteksteihin tai ihmisiin.

Sallinen-Kuparisen 1980-luvun puolivälissä nuorten aikuisten viestintäarkuutta koskeneen kyselytutkimuksen mukaan noin 67 % vastaajista arvioi jännittävänsä esiintymistilanteessa, heistä 21 % arvioi kokevansa voimakasta jännittyneisyyttä. Eniten jännittämistä aiheuttivat sellaiset harvinaiset esiintymistilanteet, jotka koettiin virallisiksi, erityistaitoja vaativiksi ja arvioinnille altistaviksi. Seuraavaksi eniten jännittämistä koettiin tilanteissa, jotka muistuttivat kontekstiltään yleisöpuhetilannetta ja joissa edellytetään noudatettavan vakiintuneita menettelytapoja. Kolmanneksi eniten jännittämistä koettiin ryhmätilanteissa, joissa arvioinnin todennäköisyys oli suuri. (Sallinen-Kuparinen 1986.)

Esiintymisjännitys on puheviestinnän alalla ollut laajan mielenkiinnon kohteena. Kolmannes suomalaisista yliopisto-opiskelijoista kokee esiintymisen olevan itselleen ongelma, viitisen prosenttia todellinen, elämää rajoittava ongelma. Määrät eivät ole muuttuneet viimeisen 30 vuoden aikana tehdyissä selvityksissä. (Kunttu, Almonkari, Kylmä & Huttunen 2006.) Tuoreen suomalaisen opiskelijakyselyn mukaan 7 % opiskelijoista arvioi julkiseen esiintymiseen liittyvien ongelmien vaikeuttaneen opintojen etenemistä paljon tai erittäin paljon, 29 % arvioi se vaikuttaneen erittäin vähän ja 59 % ei lainkaan (Mäkinen 2006,89).

Onko toisaalta tilanteita, joissa ei juurikaan kukaan koe hermostumista? Arkihavaintojen pohjalta esimerkiksi luennon kuunteleminen tai kirjastossa asioiminen vaikuttavat hyvinkin rennolta puuhalta, voisivatko ne olla sosiaalisesta jännittämisestä vapaita vyöhykkeitä? Viime vuosina myös viestintäteknologiasta on tullut osa opiskelijan arkea. Kokeeko kukaan opiskelija jännitystä vaikkapa osallistuessaan verkkokurssin keskusteluun – onhan huomattu, että muissa tilanteissa hyvin viestintäarat tai ujut opiskelijat eivät koe verkkoviestintää ahdistavana (Strizke, Nguyen & Durkin 2004). Kuinka paljon opiskelijat eroavat arvioidessaan jännittämisen tilanteita ja jännittämisen toistuvuutta? Sosiaalisen jännittämisen erityyppisiin viestintätilanteisiin liittyminen eli kontekstisidonnaisuus ja toisaalta kokemusten määrä ja toistuvuus saavat minut asettamaan seuraavan tutkimuskysymyksen:

1. *Millaisissa opiskelun puheviestintätilanteissa yliopisto-opiskelijat kertovat kokevansa sosiaalista jännittämistä?*

### **Jännittämisen luonne**

Sosiaalinen jännittäminen on erittäin yleistä. Sosiaalisten tilanteiden pelon esiintyvyys aikuisilla koko eliniän kestäväenä piirteenä on 4–14 % koko väestöstä. Yleisintä kanssakäymisen kokeminen ahdistavana on nuorilla aikuisilla (Iso-metsä 2003, 210–213; Wittchen, Stein, Kessler 1999, 309–323; Fehm, Pelissolo, Fuhrmark & Wittchen 2005, 453–462). Ruotsalaisen väestötutkimuksen mukaan aikuisista 15,6 % täyttää sosiaalisen fobian diagnostiset kriteerit (Furmark, Till-

fors, Everz ym. 1999). Yliopisto-opiskelijoista Yhdysvalloissa tehdyissä selvityksissä viestintäaroiksi, ujoiksi, haluttomiksi viestimään tai muulla tavoin sosiaalisesti jännittäjiksi luokiteltavissa olevia yliopisto-opiskelijoita on eri tutkimusten perusteella n. 20 % (McCroskey, Richmond & McCroskey 2002, 386). Prosentit eivät välttämättä kerro mitään sosiaalisen jännittämisen laadusta eli siitä, minkä tyyppisestä kokemisesta jossain tietyssä viestintätilanteessa oli kysymys.

Sosiaalinen jännittäminen on ilmiönä hyvin monitasoinen ja -asteinen. Siinä voidaan havaita kolme ulottuvuutta, joista jokainen ilmenee yksilöllisesti. Nämä ulottuvuudet ovat seuraavat: subjektiivinen kokemus (esim. pelon tunne, ahdistavat ajatukset), fysiologinen vireytyminen (esim. sykkeen ja hengitysrytmin muutokset) ja käyttäytyminen (esim. välttely, sanoissa sekoaminen). Jännittämisen kokemus voi painottua johonkin olemuspuoleen, tuntua esimerkiksi hyvin kehollisena, mutta ei ollenkaan ahdistavana. Joku taas voi kokea sosiaalisen jännittämisen ahdistavuutena ja pelkoina, voimakkaana itsekritiikkinä, itsensä aliarvioimisena. Jollekin fokus on huomion kohteena olemisen vaikeudessa, toiselle kammossa mennä koko tilanteeseen. Aikaisemman tutkimustiedon perusteella voidaan olettaa, että jännittämisen luonne on erilaista eri yksilöillä (ks. esim. Pörhölä 1995, 13).

Yksilön näkökulmasta jännitys on usein voimakas kokemus ja selviytyäkseen siitä psyykkisesti, koetuille ilmiöille on annettava merkityksiä. Juuri nämä yksilölliset merkityksenannot ovat avainasemassa psyykkisten hyvinvoinnin tai sen ongelmien kehittymisessä. Millaisia merkityksiä ja tulkintoja jännityksen kokemuksille annetaan, onko esimerkiksi sydämen sykkeen kiihtymisen ja vapinan kokeminen viestinnän epäonnistumisen ennusmerkki? Millaisia käsityksiä opiskelijoilla on sosiaalisen jännittämisen seurauksista?

Jännittämisen *luonne* on monitulkintainen sana. Tarkoiton sillä tutkimuksessa 1) kokemuksen ulottuvuuksia, tasoja, olemuspuolien painottumista, 2) kokemuksen intensiteettiä (voimakas - heikko) ja 3) kokemukselle annettuja merkitysisältöjä (myönteinen - kielteinen, edistävä - haittaava, neutraali - häpeällinen). On kiinnostavaa etsiä vastausta kysymykseen jännittämisen kokemuksen laadusta, sen luonteesta. Siksi päädyin asettamaan tutkimuskysymyksen seuraavasti:

2. *Millaista opiskelijoiden jännittäminen on luonteeltaan?*

## **Opiskelijoiden ominaisuudet**

Jännittämistä on tutkittu paljon yksilön piirteenä. On oltu kiinnostuneita siitä, mihin yksilön muihin taustatekijöihin, ominaisuuksiin ja piirteisiin jännittäminen liittyy. Esimerkiksi sukupuolen on todettu jonkin verran vaikuttavan jännittämisen kokemukseen. Sallinen-Kuparisen tutkimuksessa nuoret naiset raportoivat enemmän esiintymisjännitystä kuin samanikäiset miehet. Miehet muun muassa pitivät verbaalisia taitojaan parempina kuin naiset. Sen sijaan naisten ja miesten välillä ei ollut eroja ujoudessa, viestintäaloitteiden määrässä ja viestintäkontaktien välttelyssä. (Sallinen-Kuparinen 1986.) Erään tutkimuksen mukaan yhdysvaltalaiset naisopiskelijat ovat viestintäarempia kuin miesopiskelijat.

Naisten viestintäarkuuteen ovat yhteydessä vertaisarvioinnin pelko, koettu viestintäkompetenssin puute ja heikko itsearvostus. (Jaasma 1997, 224.)

Yliopisto-opiskelijoiden kohdalla opintoala, ikä ja opintojen vaihe ovat kiinnostavia taustatekijöitä. Opintoalalla on huomattu olevan merkitystä opiskelijoiden stressin ja kompetenssin sekä psyykkisten oireiden esiintymisessä. Eniten stressiä opiskelussa kokivat humanististen alojen sekä matemaattisluonnontieteellisessä tiedekunnassa opiskelevat, vähiten opettajain valmistuslaitoksen opiskelijat, joilla oli myös korkea itsearvostus, alhainen sosiaalinen ahdistuneisuus ja vähiten sosiaalisia opintopelkoja (Saari 1979, 1981). Erään tutkimuksen mukaan yli 30-vuotiaat amerikkalaiset yliopisto-opiskelijat olivat vähemmän viestintäarkoja kuin nuoremmat. (Jaasma 1997, 224.) Toisen tutkimuksen mukaan yhdysvaltalaisen yliopiston lääketieteellisen tiedekunnan opiskelijat osoittautuivat halukkaimmiksi viestimään ja vähemmän viestintäaroiksi kuin saman alueen lukiolaiset (Lang, Rowland-Morin & Coe 1998).

Opiskelualan vaikutuksesta tiedetään esimerkiksi, että seminaariesitelmät, niiden valmistaminen, esittäminen ja seminaariosallistuminen aiheuttivat merkittävää stressiä: noin kaksi kolmasosaa yliopisto-opiskelijoista piti niitä erittäin kuormittavina. Kuormittavuuden kokemuksessa oli tiedekuntakohtaisia eroja. Oman esitelmän esittämistä pidettiin kuormittavana erityisesti matemaattisluonnontieteellisessä, informaatioteknologian ja yhteiskuntatieteiden tiedekunnassa. (Kallio 2002, 21, 30.)

On myös muita yksilöllisiä taustatekijöitä, joiden on esitetty vaikuttavan viestintäarkuuden, sosiaalisten tilanteiden pelon tai muuntyyppisen sosiaalisen jännittämisen esilletuloon. Näitä ovat muun muassa lapsuuden ja nuoruuden vuorovaikutuskokemukset, käsitys itsestä viestijänä eli viestijäkuva, opiskelussa esiintyneet ongelmat, sosiaaliset suhteet ja mahdollisuus keskusteluun opiskeluasioista (Näitä on esitelty tarkemmin luvussa 2). Tältä pohjalta päädyin asettamaan seuraavan kysymyksen:

3. *Miten opiskelijoiden yksilölliset ominaisuudet kytkeytyvät opiskelun puheviestintätilanteissa koettuun jännittämiseen?*

### **Selviytymiskeinot**

Kun yksilö kokee edessä olevan tilanteen psyykkisesti kuormittavana, esimerkiksi minäkuvaansa uhkaavana tai omiin voimavaroihinsa nähden liian vaativana, hän kokee epävarmuuden tunteita, ahdistusta, pelkoa ja hermostuneisuutta. Niistä mekanismeista, keinoista ja tavoista, joilla vaativaksi koetusta tilanteesta ja näistä tunteista selvittäään, käytetään nimitystä *coping* eli hallinta- tai selviytymiskeinot.

Esimerkiksi kilpaurheilijoiden ja esiintyvien taiteilijoiden jännittämisen *coping*-keinoja tutkittaessa on löydetty tilanteen ja oman roolin uudelleenarviointiin, tunteiden kontrollointiin, tuen etsimiseen, tilanneanalyysiin ja ongelmanratkaisuun, tilanteen välttämiseen ja suorituksesta kieltäytymiseen keskittyviä tapoja selviytyvä ahdistuksen ja jännittämisen kanssa (Poczwadowski & Conroy 2002). Viestinnästä kieltäytyminen ja viestintätilanteiden välttely ovat

sosiaalisen elämän kannalta huonoja vaihtoehtoja. Yliopisto-opintojen etenemisen näkökulmasta myönteisten hallintakeinojen olemassaolo on ratkaisevaa. On siis tärkeää kysyä seuraava tutkimuskysymys:

4. *Mitä selviytymiskeinoja opiskelijoilla on kuormittavissa opiskelun puheviestintätilanteissa?*

### **Erilaiset jännittäjät**

Muutamissa tutkimuksissa on saatu viitteitä siitä, että ne, joille jännittäminen on suurin ongelma, ovat niitä, joilla ei ole juurikaan selviytymiskeinoja jännittämisen kanssa elämiseen (Roach 2003). Millaiseen jännittämiseen siis liittyy se, että opiskelija ei koe tarvitsevansa mitään selviytymiskeinoja, ei käytä mitään selviytymiskeinoja, välttelee jännittämistilanteita tai käyttää erilaisia keinoja monipuolisesti? Voitaisiko löytää erilaisia kokemisen tyyppisiä sosiaalisissa jännittämissä ja selviytymiskeinojen käytössä? Tällaisesta problematiikasta nousi viimeinen tutkimuskysymys:

5. *Miten opiskelun puheviestintätilanteissa koettu jännittäminen ja käytetyt selviytymiskeinot liittyvät toisiinsa?*

## 2 SOSIAALISTA JÄNNITTÄMISTÄ KUVAAVIA KÄSITTEITÄ JA TEORIOITA

### 2.1 Sosiaalista jännittämistä kuvaavia teoreettisia käsitteitä

#### Monitieteinen ilmiö

Viestintätilanteiden pelkäämisen ja jännittämisen tutkimus on yksi voimakkaimmista puheviestintätieteen tutkimusperinteistä. Jo yli kuusi vuosikymmentä kestänyt laaja ja intensiivinen empiirinen tutkimustyö on tuottanut runsaasti tuloksia sekä kymmenittäin erilaisia käsitteitä ja mittareita. Tiedon vastaanottajan näkökulmasta käsitteiden moninaisuus on sekä rikkaus että haaste. Runsa käsitteistö valottaa ilmiötä eri suunnista, mutta esimerkiksi tutkimustulosten vertailu on hankalaa. Samantyyppistä kokemista tai käyttäytymistä on tutkittu yhdessä tutkimuksessa viestintäarkuuden, toisessa sosiaalisten tilanteiden pelon ja kolmannessa ujouden näkökulmasta. Mitään yhtenäistä "vuorovaikutuksen pelkäämisen ja välttelemisen" teoriaa ei ole olemassa. (Wadleigh 1997, 5.) Kun liikutaan alueella, jossa ihmisten välinen vuorovaikutus, ajattelu ja käsitketykset sekä tunne-elämän ilmiöt ovat keskeisiä, ollaan tekemisissä monitieteisen ilmiön kanssa. On tyypillistä, että puheviestinnän tieteenalan tutkijat hyödynävät tässä aihepiirissä liikkuessaan muidenkin tieteenalojen, erityisesti psykologian, sosiaalipsykologian, sosiologian ja kasvatustieteen tutkimusta. (Donohew, Sypher & Higgins 1988,xi; Leary & Kowalski 1995, 4; Richmond & McCroskey 1995.)

Esittelen tässä luvussa niitä tieteellisessä kirjallisuudessa määriteltyjä jännittämisilmiötä kuvaavia käsitteitä, jotka antavat työkaluja opiskelijoiden yliopisto-opiskeluun liittyvien puheviestintäkokemusten ymmärtämiseen. Etenen enemmän tajunnan tasoon liittyvistä käsitteistä käyttäytymistä ja sosiaalisen tilanteen osatekijöitä painottaviin käsitteisiin ja viimeiseksi kehon fysiologisen tason kautta ilmiötä tarkasteleviin. Käsitteiden esittelyn yhteydessä teen oletuksia siitä, miten nämä käsitteet auttaisivat jäsentämään yliopisto-opiskelijoiden sosiaalista jännittämistä. Lopuksi esittelen omat käsitevalintani.

## Viestintäarkuus

Puheviestinnän tieteenalalla *communication apprehension eli CA eli viestintäarkuus* on käsite, joka on jo vakiinnuttanut asemansa. McCroskeyn klassisen määritelmän mukaan se tarkoittaa yksilön pelkoa tai ahdistusta, joka liittyy joko todelliseen tai ennakoituun viestintään toisen ihmisen tai ihmisryhmän kanssa. Se on ihmisen sisäinen, kognitiivinen tila, joka on kietoutunut sosiaalisen kanssakäymisen pelottavuuteen, se on vuorovaikutuspeloa vallassa olemista (McCroskey 1977, 78; 1978, 192; 1984, 14; Richmond & McCroskey 1995, 35). Tämä sisäinen viestintäarka olotila ei välttämättä näy mitenkään ulospäin. McCroskeyn mukaan sosiaalisissa tilanteissa ilmenevä hiljainen ja vetäytyvä kommunikointitapa on useimmiten juuri viestintäarkuutta. Viestintäarka ihminen haluaisi päästä yhteyteen muiden kanssa, mutta sisäinen olotila, hermoilu, ahdistus ja pelot jarruttavat ja estävät osallistumista keskusteluun. (Richmond & McCroskey 1995, 35.)

McCroskeyn mukaan koetulla viestintäarkuudella ei välttämättä ole vastineita lainkaan yksilön ulkonaisessa käyttäytymisessä eikä fysiologisten muutosten tasolla. Alun perin käsitteellä viitattiin vain puheviestintätilanteissa koettuun pelkoon ja ahdistukseen, myöhemmin sen piiriin on laskettu kuuluvan myös esimerkiksi kirjoittamis- tai laulamistilanteissa syntyvät ahdistavat tunne-tilat, kultturienväliseen viestintään liittyvät pelot sekä viittomakielisessä viestinnässä ja verkkoviestinnässä koettu jännittäminen (Richmond & McCroskey 1995, McCroskey 1997b, 83; Zhang 2005).

Viestintäarkuutta voidaan tyypitellä sen mukaan, missä yhteydessä ja kuinka usein sitä ilmenee. Kyse ei kuitenkaan ole mistään toisiaan poissulkevista luokista vaan pikemminkin jatkumosta. *Piirrettyypinen viestintäarkuus* (trait-like CA) edustaa jatkumon toista ääripäätä: kysymyksessä on luonteenpiirteen kaltainen pysyvälouenteinen yksilön ominaisuus. Viestintäarka olotila on aikuisen vakiintunut tapa suuntautua kaikentyyppisiin sosiaalisiin tilanteisiin. (McCroskey 1984, 16; 1997b, 85.)

Seuraavana viestintäarkuus-jatkumolla tulee *kontekstisidonnainen viestintäarkuus* (context-based CA, generalized-context CA), joka nimensä mukaisesti on sidoksissa tietyyntyyppiseen tilanneyhteyteen, esimerkiksi yleisöpuhetilanteeseen (public speaking apprehension). Viestintäarka olotila ei ilmene muissa yhteyksissä, mutta kun edessä on puheenvuoro kokouksessa tai vaikkapa vain pienikin esittäytyminen ryhmän edessä, mieleen nousee pelkoja ja tulee halu välttää koko tilannetta. Kontekstisidonnaista viestintäarkuutta pidetään melko pysyvänä, persoonallisuuden piirteen kaltaisena suuntautumistapana viestintään tietyissä kontekstissa. Tällaisia konteksteja voivat yleisöpuhetilanteen ohella olla työpaikkahaastattelu, ensitapaaminen vieraan ihmisen kanssa, luokkahuone-, kokous- tai pienryhmätilanne. (McCroskey 1997b, 83–86; Richmond & McCroskey 1995, 45–46.)

*Henkilö- tai ryhmäsidonnainen viestintäarkuus* (person-group CA) viittaa sellaiseen melko pysyvälouenteiseen pelkäämis- ja ahdistumistaipumukseen, joka ilmenee tietyn ihmisen tai ihmisryhmän läsnä ollessa. Samaan ilmiöön viittaa käsite *yleisö- tai vastaanottajasidonnainen viestintäarkuus* (audience-based, re-

ceiver-based CA), jolla tarkoitetaan tietynlaisen yleisön läsnä ollessa esille tulevaa pelokkuutta. Vastaanottajasidonnaisen viestintäarkuuden tyypillinen herättäjä on arvovaltainen tai puhujan ja hänen aiheensa suhteen auktoriteeteista ja asiantuntijoista koostuva yleisö. Tähän CA-tyyppiin liitetään viestintäarka olo-tila esimerkiksi esimiehen, opettajan tai isän kanssa kommunikoidessa. (McCroskey 1984; Booth-Butterfield & Could 1986; McCroskey & Richmond 1987.) Tämäntapainen hyvin yleinen viestintäarkuuden laji on kuitenkin enemmän tilanteen tai muiden ihmisten virittämää kokemistapaa kuin persoonallisuuteen pysyvästi liittyvä ominaisuus. Viestintäarka olo-tila voi muuttua esimerkiksi sen mukaan, miten pelottavaksi koettu henkilö tai ryhmä käyttäytyy. Myös viestintäkumppaneihin tutustuminen vaikuttaa usein tällaisen viestintäarkuuden lievenemiseen. (McCroskey 1997b, 86–87; Richmond & McCroskey 1995, 46–48.)

Viestintäarkuusjatkumon toisessa ääripäässä on *tilannekohtainen viestintäarkuus* (situational CA, state CA). Viestijä voi kokea sitä milloin vain, ”tässä ja nyt”, ohimenevästi, esimerkiksi reaktiona johonkin tilannetekijään, ihmiseen tai ryhmään. Tilannekohtainen viestintäarkuus edustaa käsitteen hetkellisintä ja lyhytkestoisinta muotoa, se on tila (state) eikä piirre (McCroskey 1997b, 87.)

Yliopisto-opiskelijoiden jännittäminen voi oletettavasti olla mitä tahansa viestintäarkuuden lajia. Opiskelijoiden joukossa on varmaankin henkilöitä, jotka tunnistavat itsessään piirretyyppisen viestintäarkuuden piirteitä, sellaisia, jotka ilmoittavat jännittävänsä aina kaikissa opiskelun sosiaalisissa tilanteissa. Kontekstisidonnaisesti viestintäarat saattavat kokea hankalina olemisen esiintymistilanteissa seminaareissa, kursseilla ja luennoilla, henkilö- tai ryhmäsidonnaisesti viestintäarat opiskelijat tunnistaa siitä, että he kokevat pelkoa ja ahdistuneisuutta esimerkiksi professoreiden tai rehtorin ollessa läsnä. Tilannekohtaisesti opiskelutilanteissa viestintäarat opiskelijat luultavasti kuvailevat kokevansa jännittämistä vain silloin tällöin ja milloin missäkin tilanteessa, esimerkiksi joskus laitoksella asioidessa, mutta ei aina.

### **Kognitiivinen orientaatio**

Kognitiivisen orientaatio vuorovaikutukseen tarkoittaa sitä, miten puhuja suuntautuu puhumistilanteeseen, miten hän hahmottaa oman roolinsa ja tavoitteensa siinä ja mitä merkityksiä hän antaa kuuntelijoille ja koko tilanteelle. Motley (1991, 85–90) erottaa toisistaan *esitysorientaation* (performance orientation) ja *vuorovaikutusorientaation* (communication orientation). Esitysorientaatioon kuuluu sellainen ajattelu, että puhuminen on erityistaitoja vaativa tilanne, jonka taitava puhuja suvereenisti hallitsee antaen yleisölle virheettömän, tyylikkään, myönteisen ja esteettisesti hallitun vaikutelman itsestään. Kuuntelijat nähdään arvioijina, jotka tarkkailevat puhujaa virheitä etsien. Vuorovaikutusorientaatioon puolestaan liittyy sellainen näkemys, että yleisölle puhuminen ei vaadi sen kummempia taitoja kuin arkipäivän keskustelukaan. Puhuja hahmottaa tilanteen vuorovaikutuksena, josta vastuuta kantavat kaikki osallistujat. Tavoitteena on ajatusten jakaminen. Yleisölle puhumisessa tärkeintä on puhujan sanoman välittyminen kuuntelijoille. (Motley 1991, 85–90.)



Esitysorientaatio on useimmille puhujille suoriutumispaineita ja ahdistusta aiheuttava tekijä. Esiintyjä kokee olevansa yleisön edessä arvioitavana ja pääasia on tulla hyvin arvioiduksi. Varsinkin kokematon esiintyjä tuntee suurta riittämättömyyttä orientoituessaan esiintymistilanteeseen jonain erikoisena esittämisenä tai suorittamisena, joka on jotain aivan muuta kuin tavallinen puhuminen ja itsensä ilmaiseminen. Vuorovaikutusorientaatio keventää suorituspainetta: kuuntelijat ovat viestintäkumppaneita, jotka ovat kiinnostuneita sanottavan sisällöstä. (Motley 1991, 88–91.)

Toinen kognitiivinen orientaatiojaottelu liittyy tavoitteiden asettamiseen ja perustuu siihen, mihin yksilö suhteuttaa tavoitteensa: onko merkityksellistä olla parempi kuin muut vai onko olennaista suoriutua tehtävästä mahdollisimman hyvin. Ihminen, joka suhteuttaa toimintansa muihin ja pohtii, onko huonompi vai parempi kuin muut, on *ego-orientoitunut* (ego-oriented). *Tehtäväorientoitunut* (task-oriented) yksilö suhteuttaa tavoitteensa omiin käsityksiinsä hyvästä suoriutumisesta ja omaan kehittymisensä. (Hardy, Jones & Gould 1996, 77–80.)

Kognitiivisen orientaation käsite ja jaottelut helpottavat yliopisto-opiskelijan viestintään suhtautumisen hahmottamista. Käsitteissä painottuu sekä viestintäkumppaneille että itselle annettu rooli ja käyttäytymisen funktio. Miten opiskelija kokee esimerkiksi seminaariesitelmän esittämisen tilanteen? Onko se opiskelijan kuvauksissa esittämistä, jota muu seminaariväki tuomaroiki vai onko opiskelijan hahmotus enemmän vuorovaikutukseen painottuva: raportoin tutkimusta, etsimme ja jaamme yhdessä käsityksiä, keskustelemme. Opiskelijoiden kuvauksissa opiskelutehtävistä nousee myös esille se, miten suorituksen hyvyys määräytyy, vertautuuko se muiden tekemisiin vai onko mittapuuna oma näkemys.

### Sosiaalisten tilanteiden pelko eli sosiaalinen fobia

Jännittämisen yhteydessä puhutaan joskus *sosiaalisten tilanteiden pelosta tai sosiaalisesta fobiasta*. Käsitteet ovat laajalti käytössä sekä lääketieteessä psykiatrian alueella että psykologiassa ja niitä käytetään synonyymisesti. Niiden yhteydessä puhutaan tavallisimmin *oireista*, ei niinkään kokemisesta tai tuntemuksista. Oireista puhuminen viittaa sairauteen. Seuraava määritelmä selkiyttää rajankäyntiä tavallisen, normaalin pelon ja ahdistuksen välillä ja liittää käsitteet enemmän jännittämisen toiseen ääripäähän, elämää ratkaisevasti rajoittavan intensiivisen ja jatkuvan pelon ja ahdistuksen muotoon. Määritelmän mukaan vuorovaikutustilanteissa pelkääminen diagnosoidaan sosiaalisesti fobiaksi silloin, kun

- pelko ja ahdistuneisuus on luonteeltaan intensiivistä ja jatkuvaa
- henkilö pelkää joutuvansa käyttäytymisensä takia nöyryytetyksi ja noloon tilanteeseen
- henkilö itsekin tajuaa pelkonsa olevan liiallista tai epärealistista
- henkilö on alkanut vältellä pelottavia tilanteita tai kestää niitä vain suurta kärsimystä kokiessa. Pelko vähentää toimintakykyä sekä opiskelu- tai työ ja sosiaalisessa elämässä
- alle 18-vuotiailla pelko on kestänyt yli kuuden kuukauden ajan

- pelko ei johdu mistään kemiallisesta aineesta eikä selity muilla sairauksilla tai mielenterveyden häiriöillä. (DSM-IV, Isometsä 2003, 211.)

Sosiaalinen fobia voi olla yleistynyttä, jolloin oireita esiintyy useimmissa sosiaalisissa tilanteissa tai ei-yleistynyttä, jossa oireet esiintyvät vain tietyntyyppisessä tilanteessa, esimerkiksi treffeillä kahdenkesken tai isossa virallisessa kokoustilanteessa. Rajaa "normaalin ahdistuneisuuden" ja mielenterveyden häiriön välille on vaikea vetää. Kysymyksessä on pikemminkin jatkumo, jonka toisessa päässä sijaitsee lievä levottomuus, hermostuneisuus, keskittymättömyys ja toisessa ns. *ahdistuneisuushäiriö*. (Isometsä 2003, 197; Nurmi, Ahonen, Lyytinen ym. 2006, 151.) Ahdistuneisuushäiriön diagnoosissa ahdistuneisuuden aiheuttama toimintahaitta, esimerkiksi kyvyttömyys solmia ikätoverisuhteita, käydä koulua tai harrastaa, on keskeinen tekijä. Myös ahdistuneisuuden kokemus ja siihen liittyvien oireiden aiheuttama merkittävä kärsimys otetaan huomioon. Ahdistuneisuushäiriöt ovat nuorten yleisimpiä psyykkisiä häiriöitä ja niiden esiintyvyys on nuoruusiällä noin 6–10 %. (Ranta 2006, 67.)

*Sosiaalisten tilanteiden pelko* on yleisimpiä ahdistuneisuushäiriöitä. Siihen liittyy hyvin voimakas ahdistuneisuuden kokemus, joka tapahtuu tilanteissa, jossa yksilö kokee olevansa huomion kohteena. Tyypillistä on, että henkilö pelkää sanovansa tai tekevänsä jotakin, joka saa muut pitämään häntä ahdistuneena, heikkona, tyhmänä, epäpätevänä tms. Tavallisimpia sosiaalisten tilanteiden pelkoja on julkisen puhumisen pelko, muita esimerkiksi punastumisen pelko, ruokaan tukehtumisen tai läikyttämisen pelko ("kahvikuppineuroosi"), papeireitten kirjoittaminen tai allekirjoittaminen muiden läsnä ollessa, väentungosten pelko ja tenttiin osallistumisen pelko ("tenttikammo"). (Bourne 1999, 6-7.)

Kun henkilöä ahdistaa jo etukäteen, mitä mahdollisesti tapahtuu, jos tai kun hän joutuu kohtaamaan pelkäämänsä tilanteen, kysymyksessä on *ennakkoahdistus*. Lievimmillään ilmiötä voidaan nimittää *huolestuneisuudeksi*, voimakkaammillaan *ennakkopaniikiksi*. (Bourne 1999, 3.) Huolestuneisuus voi alkaa jo hyvin paljon ennen vuorovaikutustilannetta. Usein huolestuneisuus ilmenee tilanteen ennakointina, ihminen ikään kuin kirjoittaa elokuvakäsikirjoitusta tai katselee elokuvaa, miten tapahtumat tulevat etenemään ("sitten sanon niin"). Huolien täyttämä mieli lisää ahdistuneisuutta ja vaikeuttaa olemista muiden seurassa. (Addison, Clay, Xie, Sawyer & Behnke 2003; Vassilopoulos 2004, 2005.)

Lääketieteen, psykiatrian ja psykologian viitekehyksessä intensiivinen pelkojen ja ahdistuksen sävyttämä pitkäkestoinen ja elämää rajoittava kokemuksen tapa luokitellaan sairaudeksi tai mielenterveyden häiriöksi. Myös puheviestinnän tieteenalan luokittelussa tämän tason jännittämisen ilmentymistä kuvataan käsitteellä *pathological communication apprehension* (McCroskey & Beatty 1998, 220–222) eli sairaaloinen viestintäaarkuus. On mahdollista, että kun tämän tutkimuksen kysely lähetetään suurelle joukolla opiskelijoita, joukossa on myös sellaisia, joiden pelokkuus vuorovaikutustilanteissa voitaisiin asiantuntijan luona diagnosoida sosiaalseksi fobiaksi. Toisaalta voi olla niinkin, että ahdistuneisuushäiriöstä kärsivät ovat hakeutuneet opinnoistaan sairauslomalle ja/tai eivät vastaa yliopistolta tuleviin tutkimuskyselyihin.

## Ujous

Ujous on piirre, jonka voi tunnistaa seuraavista tunnusmerkeistä: ihminen ei mielellään hakeudu sosiaalisiin tilanteisiin eikä koe oloaan kotoisaksi varsinkin tilanteissa, jotka tulevat eteen yllättäen, ovat uusia ja joissa kohtaa ennestään tuntemattomia ihmisiä. Mukana ollessaan ujo ihminen usein jää hiljaiseksi sivustakatsojaksi. Ujous-käsitteellä viitataan sekä kognitiivisen ja emotionaalisen tason (huolestuneisuus, kiusaantunut olo, hämmentyneisyys, varuillaanolo) että käyttäytymistason ilmiöihin (vähän osallistumista keskusteluun, estynyt, pidättyväinen olemus, katsekontaktin välttely, hiljainen ääni). (Henderson & Zimbardo 2001; Pilkonis, Heape & Klein 1980.)

Ujouden määrittely tutkimuskirjallisuudessa on kuitenkin hyvin moninaista. Edellisten piirteiden lisäksi ujouteen voidaan liittää myös voimakas fysiologinen vireytyminen vuorovaikutustilanteessa, ahdistuneisuus, epävarmuus ja huolestuneisuus käyttäytymisestä ja muiden reaktioista, itsen vertailu muihin (ujous varsinkin esimerkiksi itseä älykkäimmiksi tai atraktiivisemmiksi arvioitujen seurassa) ja aikaisemmin tapahtuneiden huonojen vuorovaikutuskokemusten mieleenouseminen ja epäonnistumisen ennakointi. (Alm 2006, 12–17.) Keltikangas on korostanut ujouden luonnetta temperamenttipiirteenä, joka tarkoittaa ainoastaan varautuneisuutta ja "hitaasti lämpenemistä" uusien sosiaalisten tilanteiden kohtaamisessa (2004).

Ujoutta on myös jaettu alalajeihin. *Ahdistuva ujo* pelkää ihmisiä, erityisesti vieraita ihmisiä joutuessaan heidän kanssaan kasvokkain. Ahdistusta herättää kaikenlainen sosiaalinen uutuus (uudet ihmiset ja ympäristöt, uudet roolit ja tehtävät), muodollisuus (normittuneet vuorovaikutustilanteet, esim. viralliset vierailut, seremoniat), huomion kohteeksi joutuminen tai liian vähäiseksi koettu huomio. Tämäntyyppinen ujous näkyy pienillä lapsilla vieraan tullessa kotiin piiloutumisena esimerkiksi äidin syliin sekä kasvojen ja katseen kääntämisenä pois vieraasta. Ujon aikuisenkin valtaa halu paeta tilanteesta, hänkin välttelee katsetta, liikkeet saattavat muuttua kömpelöiksi, kasvot ilmeettömiksi, puheääni voi olla hiljainen ja puheen määrä mahdollisimman vähäinen. Tyypillistä on esimerkiksi, että ujo keskustelutilanteessa puhuu vain, jos häneltä kysytään jotakin. (Buss 1984; 1997; Zimbardo 1978.)

Ujouden toista lajia luonnehtii runsas itsetiedostus ja -tarkkailu. *Itsetietoinen ujo* on äärimmäisen tietoinen itsestään sosiaalisena objektina. Hän kokee olevansa ikään kuin silmätikkuna, alastomana ja paljastettuna ihmisten seurassa. Hänestä tuntuu, että kaikki kiinnittävät huomionsa häneen ja tarkkailevat hänen jokaista liikkettään. Tyypillistä tälle ujouden lajille on hämmentyminen ja punastuminen. (Alm 2006, 41–43; Buss 1984; 1997.)

Rajanveto sosiaaliseen fobiaan voi olla hankalaa. Erona sosiaaliseen fobiaan, ujouteen ei liity tavallisesti intensiivistä ahdistusta sosiaalisissa tilanteissa, selvää välttämiskäyttäytymistä eikä selkeää toimintakyvyn alentumista. Käsitteiden eroissa voi olla kuitenkin kyse vain aste-erosta, jolloin voimakas ujous voidaan yhtä lailla määritellä sosiaalisen fobian äärimmäiseksi muodoksi. (Alm 2006, 16-17; Isometsä 2003, 214.)

Molemmat ujouden lajit saattavat tulla esille yliopisto-opiskelijoiden vuorovaikutuskokemuksissa. Yliopisto-opiskelija kohtaa opinnoissaan koko ajan uutta: alussa koko yliopisto on uusi ympäristö, uusia kursseja ja seminaareja alkaa tasaisin väliajoin, opettajat, ohjaajat ja opiskelutoverit vaihtuvat jne. Näissä ennalta tuntemattomissa tilanteissa jotkut voivat kokea voimakastakin jännittyneisyyttä, joka viittaa ujouteen. Opiskelijoiden kuvaamissa puheviestintäkokemuksissa voi tulla esille myös voimakas itsetiedostus ja -tarkkailu, myös pu-nastumisesta voidaan kertoa.

### Esiintymisjännitys

*Esiintymisjännitys*-käsitettä voidaan käyttää yleisöpuhetilanteissa ilmenevästä tilannekohtaisesta viestintäarkuudesta. Pörhölä laajentaa käsitteen koskemaan myös käyttäytymistä ja fysiologisia muutoksia: "Käsitteellä viitataan esiintymisen synnyttämiin tilannevasteisiin, jotka muodostuvat kielteisistä ajatuksista ja tunne-elämyksistä, käyttäytymisen muutoksista ja fysiologisesta vireytymisestä" (Pörhölä 1995, 19).

Puheviestinnän alalla englanninkieliset *public speaking apprehension*, *public speaking anxiety* (mm. Ayres & Hopf 1992), *public speaking (state) anxiety* (Booth-Butterfield & Booth-Butterfield 1990) sekä *fear of public speaking* (mm. Richmond & McCroskey 1995) ovat rinnasteisia käsitteitä, joilla viitataan *esiintymispelkoon* tai esiintymisjännitykseen. Käsitteet ovat tulleet puheviestinnän tutkimukseen psykologian puolelta, sosiaalisten pelkojen tutkimusperinteestä (Kelly 1997, 336). Puhuja alkaa pelätä, kun hän kokee yleisön edessä puhumisen (todellisen tai mielessä ennakoidun) uhkaavana tilanteena. Esiintymispelkoa kuvaavat sekä fyysinen että psyykkinen jännittyneisyys, mielen levottomuus ja huolestuneisuus, kielteiset arvioinnit itsestä ja taipumus vetäytyä muiden seurasta. (MacIntyre & Thivierge 1995; Toskala 1997.)

Yleisölle puhumisen jännittämiseen viittaavat monet käsitteet eroavat toisistaan lähinnä siinä, mikä näkökulma niissä painottuu sekä miltä ajalta ja mistä yhteyksistä ne ovat peräisin. Esimerkiksi *stage fright* (mm. Clevenger 1955), *ramppikuume*, juontaa juurensa tutkimusperinteeseen alkua ajoilta ja näyttää tällä hetkellä olevan käytössä lähinnä muiden esiintymisjännitys-käsitteiden popularisoituna vastineena oppikirjoissa ja muissa kuin tieteellisissä aikakauslehdissä. Oletukseni mukaan esiintymistilanteiden jännittämisen etukäteen ja hermostumisen, huolestuneisuuden, levottomuuden ja kielteisen ajattelun monet muodot nousevat esiin opiskelijoiden vuorovaikutuskokemuksissa. Tällöin käsite esiintymisjännitys on tarpeellinen työkalu tutkijalle.

### Vieraan kielen puhumisen pelko

Muita aihepiiriin läheisesti liittyviä pelkoja on myös *vieraan kielen puhumisen pelko* (language apprehension). Se on nähty yksilöllisenä piirteenä tilanteessa, jossa on käytettävä muuta kuin omaa äidinkieltä ajatusten ilmaisemiseen. Normaalisti muiden yhteyteen pyrkivästä ja runsaasti osallistuvasta ihmisestä voi tällaisessa tilanteessa kehkeytyä vetäytyvä ja hiljainen ryhmän jäsen. Tätä on

selitetty kielitaidon riittämättömyyden itsearvioinneilla. Puhuja kokee, että hänen kielitaitonsa on puutteellinen eikä halua, että muut huomaavat tämän puutteellisuuden. (Casado & Dereshiwsy 2001; Richmond & McCroskey 1995, 33.) On huomattava, että ujo tai viestintäarka ihminen on vetäytyvä ja hiljainen sekä äidinkielisessä että vieraan kielen puhumisen tilanteessa. Henkilö, jolla on vieraan kielen puhumisen pelko, kokee olonsa vaivautuneeksi ja vetäytyy mielellään vuorovaikutuksesta pois vain silloin, kun kommunikaatiovälineenä on vieras kieli, jonka käytössä hän arvioi itsensä taitamattomaksi (Casado & Dreshiewsky 2001).

Oletan, että käsitteelle vieraan kielen puhumisen pelko on käyttöä jäsentäessäni opiskelijoiden kokemuksia opiskelun vuorovaikutustilanteista, koska tutkintovaatimuksista johtuen opiskeluun kuuluu vieraan kielen puhumista. Yliopisto-opiskelijoilla vieraan kielen puhumisen tilanteita ovat kommunikointi vaihto-opiskelijoiden kanssa tai itse opiskelijavaihdossa ulkomailla, osallistumisen (Suomessa tavallisesti) englanninkieliseen opetukseen ja kieli- ja viestintäopintoihin kuuluvien ruotsin, englannin, saksan, ranskan, espanjan ja muiden vieraiden kielten kurssien puhetilanteet.

### **Arvioinnin pelko**

Muita opiskelutilanteeseen liittyväksi todettuja pelkoja on myös *kielteisen arvioinnin pelko* (fear of negative evaluation), joka määrittellään yksilön ahdistuneisuudeksi, joka liittyy muiden esittämään arviointiin, arviointitilanteiden välttämistäipumukseksi ja yksilön ominaisuudeksi odottaa, että muut ihmiset yleensä arvioivat häntä kielteisesti (Horvitz, Horvitz & Cope 1986, 128 mukaan Watson & Friend 1969). Arvioinnin pelko voi olla odotuksiin liittyvää ennakointia, opiskelija esimerkiksi olettaa ja odottaa, että hänen kurssitehtäväänsä kritisoidaan. Arvioinnin pelko voi myös herätä itse tilanteessa. Ahdistaviksi ja pelkoa lisääviksi tekijöiksi esimerkiksi vieraan kielen opetuksessa on löydetty virheiden tekemisen pelko (erityisesti ääntämisessä), lisääntynyt itsetarkkailu huomion kohteena olemisen tilanteissa ja huono käsitys itsestä kielenoppijana (Koch & Terrell 1991; Price 1991; Young 1990, 1991). Oletan, että negatiivisen arvioinnin pelko tulee esiin aineistossani, koska arvioitavana oleminen liittyy moneen opiskelun puheviestintätilanteeseen. Arvostelutilanteita sisältyy yksittäisiin kurssitehtäviin (esimerkiksi matematiikan ja tilastotieteen laskuharjoitukset luokan edessä), erilaisiin esityksiin (ryhmätöiden tulosten raportointi, musiikki- tai liikuntaesitykset) ja seminaarien puhujarooleihin ja tehtäviin (esitelmä, opponointi). Myös opinnäytteiden tekemiseen liittyy arviointi- ja palauttekeskusteluita. Oppiminen ja arviointi liittyvät yhteen.

### **Keskittymisen ja tarkkaavaisuuden muutokset**

Ihmisen tarkkaavaisuus ja keskittyminen saattavat muuttua kuormittavaksi koetussa tilanteessa. Jännittyneessä olotilassa ihmisen ajatukset ja tarkkaavaisuus voivat suuntautua pelkästään itseän tai itselle tärkeään asiaan. Esimerkiksi urheilijoilla on huomattu joukkuepelin tilanteessa näkökentän kaventumista,

"tunnelinäköä", joka suuntautuu vain pelikentällä liikkuvaan palloon ja muut pelaajat jäävät huomiotta (attentional narrowing, Hardy, Jones & Gould 1996, 120–122). Tämä ei liity mitenkään ahdistuneisuuteen, vaikkakin sen seuraukset voivat olla epämieluisia, kun pelisuoritus huononee.

Sama ilmiö tapahtuu sosiaalisen jännittymisen tilanteessa: ihminen on huolissaan selviytymisestään ja tarkkailee voimakkaasti itseään vuorovaikutus-tilanteessa. Hänen havaintokenttensä saattaa kaventua eikä hän huomaa mitään kaikkea tilanteessa tapahtuvaa. Fokus on itsessä ja ahdistavissa ajatuksissa. Tilannetta on kuvattu englanninkielisellä käsitteellä *self-preoccupation* eli *itseensä keskittyminen*. Tilanteessa, jossa puhuja kokee voimakkaita tunteita, tarkkailee intensiivisesti itseään ja tilanteen etenemistä, tuottaa ehkä vaikeasti jäsenneitä viä puheen sisältöjä, vierasta kieltä tai puhuu itselleen tai kuuntelijoille hankalasta aiheesta, voi ilmaantua ongelmia myös puheen tuottamisessa. Sanat eivät tule mieleen, puhe takeltelee, sattuu väärinsanomisia. (Zohar, Livne & Fine 2003.) Ajatuskin tuntuu liikkuvan tahmeasti, puhuttavan jäsenneys katoaa mielestä. Lisäkuormitusta tuovat vielä lisääntyvä itsetarkkailu, ehkä korkealle asetetut tavoitteet, runsas itsekriittisyys ja ympäristöstä tulevat odotukset. Ilmiötä kuvataan usein käsitteellä *kognitiivinen ylikuormittuminen* eli *cognitive overload*. (Leary & Kowalski 1995, 134–136.)

### **Hiljaisuus, välttely, keskusteluun osallistumattomuus**

Varsinkin 1980-luvun ja 1990-luvun suomalaisten jännittämistä koskevassa lehdistökirjoittelussa ja opinnäytteissä viitattiin usein suomalaisen puhekuulttuurin erityispiirteisiin, julkiselle puhumiselle asetettuihin korkeisiin vaatimuksiin, asia- ja tehtäväkeskisyyteen, kuulijakeskeisyyteen ja "hiljaiseen kansanluonteeseen". Nämä kulttuuriset piirteet on nähty puhekäytön taustalla siihen vaikuttavina tekijöinä. (ks. tarkemmin Lehtonen 1994, Sallinen-Kuparinen 1986, 1994, Sallinen 2000.)

Hiljaisuutta ja niukkaa osallistumista sosiaalisissa tilanteissa on muidenkin kuin suomalaisten osalta kuvattu käsitteellä *viestintähaluttomuus* (unwillingness to communicate). Se on viestintähalukkuuden (willingness to communicate) vastakohta ja tarkoittaa joko pysyvää persoonallisuuden piirrettä tai tilannekohtaista käyttäytymistä puhua vähän tai välttää kokonaan puhumalla viestimistä. (McCroskey & Richmond 1987, 134; Richmond & Roach 1992, 104.) Viestintähaluton ihminen kokee saavuttavansa vetäytyvällä ja hiljaisella käyttäytymisellään enemmän kuin puhumalla. Käsitteessä korostuu viestinnälle annettu merkitys ja arvo. Viestintähaluttomuuteen liittyy tavallisesti introvertti persoonallisuustyyppi, vieraantumisen, heikko itsearvostus ja viestintäaarkuus. (Burgoon 1976, Richmond & McCroskey 1989, 1995, 23; McCroskey 1997b, 78.) Oletan, että yliopisto-opiskelijoiden joukossa jännittäminen voi ilmentyä myös viestintähaluttomuuden piirteinä. Esimerkiksi opiskelija voi arvioida itsensä sulkeutuneeksi ja hiljaiseksi, joka ei välitä koko ajan olla äänessä. Asenteissa saattaa heijastua väheksyvä asenne kommunikointiin: puhuminen on turhaa, sillä ei saavuteta mitään.

## Vähäpuheisuus

Suunnilleen samansisältöinen viestintähaluttomuuden kanssa on käsite *vähäpuheisuus* (reticence). Aiemmin *reticence*-käsitteen suomenkielisenä vastineena on käytetty vähäpuheisuuden lisäksi *viestintäarkuus*-termiä (Sallinen-Kuparinen 1986). Sallinen-Kuparinen määrittelee viestintäarkuuden (*reticence*) laajasti: se tarkoittaa "sitä kielteistä, pysyvää tai tilannekohtaista puhumista pahtumaan liittyvää affektiivista reaktiota, joka voi rajoittaa tai estää vuorovaikutuskäyttäytymistä" (1986, 223). Vähäpuheisuuden määrittelyssä nousee usein esille myös hiljaa olemisen perusta: yksilö välttelee kommunikoinnista, koska uskoo, että on parempi pysyä hiljaa kuin ottaa se riski, että muut pitävät typeränä ja naurettavana. (Keaten & Kelly 2000, 168.) Myös viestintätaitojen puute on nähty vähäpuheisuuden taustalla. Erityisesti Phillips on korostanut sitä, että yksilön tunne-elämä ei kuulu käsitteen piiriin. Kysymyksessä on käyttäytymis-tason ilmiö, joka selittyy viestintätaitojen puutteellisuudella. (1991, 1997, 129–130.)

Vähäpuheiset ihmiset välttelevät kasvokkaisviestintää, erityisesti uusia tai uhkaavantuntuksia tilanteita kuten esimerkiksi opiskelijana viestintää yliopiston henkilökunnan kanssa (Kelly, Keaten & Finch 2004, 198). Puhumisen minimoiminen ja viestintätilanteiden vältteleminen voi tulla esille monella tavalla: vuorovaikutuksesta kieltäytymisenä ja vetäytyvänä käytöksenä, oman kyvyttömyyden korostamisena (En kertakaikkiaan pysty puhumaan yleisön edessä, vaikka haluaisinkin), ohjelmoituna, robottimaisena käyttäytymisenä (esim. jatkuva nyökyttely, kuuntelua ilmaisevien fraasien toistelu) ja hermostuneen sävyisinä maneereina (puheen epäsujuvuudet, käsieleet). Vähäpuheisella tavalla (*reticent*) jännittävä ihminen ajattelee, että puhuminen ei ole tärkeää eikä puheviestintätaitojen opettelu kannata. Puhujaksi synnyttään, ei opita. Taidokas puhuminen mielletään epäeettiseksi ja manipuloivaksi. On siis parempi vaihtoehto olla hiljaa. (Phillips 1997, 129–140.)

Luultavasti yliopisto-opiskelijoiden jännittäminen voi sisältää joidenkin opiskelijoiden kohdalla vähäpuheisuus-käsitteen kuvaamia ominaisuuksia. Käsitteessä korostuu jännittämisen käyttäytymistaso kuten viestintähaluttomuudessa ja ujoudessa. Kanssakäymisen tilanteessa vähäpuheisella tavalla jännittäväkin vetäytyy, on harvasanainen ja mielellään välttelee sosiaalisia tilanteita. Vähäpuheisuuden käsite tuo sosiaalisen jännittämisen kentälle kuitenkin omia painotuksiaan. Näitä ovat oman kyvyttömyyden korostaminen, sosiaalinen kömpelyys ja jäykkyys ja haluttomuus kehittymiseen. Vähäpuheisuus on myös tavallaan arvovalinta.

Viestintähaluttomuuden ja vähäpuheisuuden käsite liittyvät viestintätilanteissa pitkäkestoiseen hiljaisuuteen tai harvasanaisuuteen. Joskus ihminen voi aivan kesken kaiken hetkellisesti *mennä hiljaiseksi ja puhumattomaksi* (speechlessness). Tähän voi liittyä muutakin kuin hermostuneisuutta tai ahdistuneisuutta. Bergerin yliopisto-opiskelijoiden kokemuksista koskevassa tutkimuksessa hiljaiseksi menemisen ja puhumattomuuden syiksi raportoitiin yllätys, ennalta odottamaton tieto tai yllättävä viestintäkumppanin käyttäytyminen, stressi, voimakkaat tunteet, puheenaihetta koskevan tiedon puute, epävarmuus omista tai

viestintäkumppanin tunteista ja vaikeus vastata esitettyihin kysymyksiin. (Berger 2004, 147–150, 154, 161.)

### Jännittämisen ulospäin näkyvät ja kuuluvat merkit

Jos joku ahdistuksensa tai arkuutensa takia on keskustelutilanteessa osallistumaton ja hiljainen, se voidaan tulkita vaikkapa rauhallisuudeksi, kiinnostumattomuudeksi tai ylimielisyydeksi. Jännittäminen voi pysyä kanssaihmisiltä täysin piilossa, mutta se voi näkyä myös ulospäin eli olla observoitavissa. Tätä puolta ilmiöstä kuvataan englanninkielisillä käsitteillä *behavioral anxiety* tai *audience-perceived anxiety*, jolla tarkoitetaan kuuntelijoiden havaintoja ja käsitystä puhujan jännittämistä. Jännittämisen käyttäytymistasoa kuvaavat puhujan jäykkä olemus (kasvojen lihasten jännittyneisyys, liikkumattomuus, elehtimisen puute), varautuneisuus (ilmeettömät kasvot, hiljainen ääni), puheen epäsujuvuus (yllättävät katkokset, tahattomat tauot, sanojen toistelu ja haeskelu, takeltelu, änkyttäminen) ja levottomuus (katsekontaktin puute, levoton liikehdintä, hypistely, huojuminen, edestakaisin askeltaminen) (Mulac & Sherman 1974.)

Tutkimukseeni ei sisälly opiskelijoiden havainnointia, joten siinä mielessä en tarvitse tätä käsitettä tutkimuksen työkaluna. Ulospäin näkyvä puoli on kuitenkin yksi tärkeä puoli jännittämistä – se voi jopa olla pelon kohde. Opiskelija voi pelätä, että hän näyttää muiden silmissä jännittävänä ja ahdistuu tästä. Oletan, että opiskelijoiden kuvauksissa jännittämisen kokemuksistaan tulee esille myös jännittämisen ulospäin näkyviä merkkejä ja on mielenkiintoista tarkastella, missä yhteyksissä niitä mainitaan ja mikä merkitys niille annetaan.

### Jännittämisen tuntemukset kehossa

Merkittävä jännittämisen ulottuvuus on sen kehollisuus. Monissa puhumisen pelkäämisen, ahdistuneisuuden tai välttelyn käsitteissä viitataan viestintätilanetta ennen tai sen aikana koettuihin kehollisiin tuntemuksiin. Ihminen saattaa aistia kehossaan tapahtuvaa muutosta: sydän tuntuu hakkaavan voimakkaasti ja tiheään, hikoiluttaa, lihakset tuntuvat jännittyneiltä, vapisuttaa, ääni värisee, hengästyttää ja puhalluttaa, on levoton olotila ja vaikea pysyä paikoillaan. Joku voi kuvailla olotilaansa kokonaisvaltaisemmin: olo on "lepattava", "tönkkö" tai "latautunut". Ihminen kokee tämäntapaisia asioita silloin, kun hänen kehossaan tapahtuu ns. *fysiologinen aktivoituminen tai fysiologinen vireytyminen* (autonomic arousal, physiological activation, physiological arousal) Fysiologinen vireytyminen liittyy yleiseen yksilön toimintavalmiuden kasvamiseen itselle jossain mielessä merkityksellisessä tilanteessa. Fysiologinen vireytyminen syntyy tiettyjen aivokuoreen, autonomiseen hermostoon ja käyttäytymiseen liittyvien tapahtumaketjujen seurauksena ja on jo kauan ollut tunnettu ilmiö monilla tieteenaloilla. (ks. tarkemmin Beatty & Dobos 1997; Crozier 2001, 38–41; Hardy, Jones & Gould 1996, 119–140; Leary & Kowalski 1995, 128–131.)

Sosiaalisen jännittämisen ja ei-sosiaalisen jännityksen tilanteissa tapahtuu periaatteessa sama ilmiö. Ihminen jännittää junaan ehtimistään tai tuleeko lottoarvonnassa vielä seitsemäskin numero oikein – ja hänen kehonsa vireytyy.



Tämä fysiologinen aktivoituminen ei silti tarkoita, että hän olisi viestintäaarka tai ahdistunut (Leary & Kowalski 1995, 128–129). *Kehollinen prosessi on erillinen siitä, mitä merkityksiä sitä kokeva ihminen sille antaa, vaikka nämä tekijät ovatkin yhteydessä toisiinsa.* Kehon tuntemusten ja kokemusten suhde on kompleksisempi. (Rauhala 2005, 48–51, 55–57.) Tutkimuksissa on havaittu, että samanlainen fysiologinen reaktio voidaan tulkita täysin erilaisilla tavoilla, esimerkiksi innostuneisuudeksi ja jännittyneisyydeksi. Voimakas vireystila liittyy yhtä lailla myönteisiin kuin kielteisiin tilannekokemuksiin. (Frijda 1986, 1993; Pörhölä 1995.)

Käsite *perceived autonomic arousal* eli tuntemus, käsitys tai kokemus omassa kehossa tapahtuvasta fysiologisesta aktivoitumisesta, "vireytymiskokemus", kuvaa hyvin tätä ilmiötä. Olennaista on, mitä merkityksiä ihminen antaa kehonsa pulssilleen, aistimilleen märeille kainaloille jne. Ihmisellä on taipumuksia tietäntyyppiseen merkityksenantoon yksilöllisestä taustastaan johtuen, esimerkiksi itseensä luottavat ihmiset ovat taipuvaisia itselleen suotuisaan tulkintaan. Asiaa saattaa selventää myös jaottelu psyykkiseen jännittämiseen (cognitive anxiety), jonka ydinsisältöä ovat epäonnistumisen pelot ja ahdistuksen tunteet ja kehon jännittyneisyyteen (somatic anxiety), jonka ydin on omassa kehossa koetussa vireystilan nousussa, kehollisten tuntemusten tiedostamisessa. (Hardy, Jones & Gould 1996, 63–66, 141–143.)

Jos opiskelija arvioi vaikkapa kielikurssilla jännittävänsä puhumista, fysiologisen vireytymisen käsite jäsentäisi ilmiötä niin, että hänen kehonsa syystä tai toisesta opiskelutehtävissä vireytyy ja hän tulkitsee keholliset tuntemuksensa jännittyneisyydeksi. Lisäksi hän saattaa liittää siihen kielteisiä merkityksiä kuten "ei-hyväksyttävä" tai "salattava muilta", joskus myös myönteisiä merkityksiä kuten "olen innostunut", "nyt on hyvä esiintymisvire" tai "olen täynnä energiaa". Tämä merkitysten erilaisuus voi tehdä hänestä psyykkisen jännittäjän tai "kehojännittäjän", jolloin hän siis kokee olevansa fyysisesti jännittynyt (tai jopa innostunut), mutta ei peloissaan tai ahdistunut. Opiskelijalla voi olla taipumuksia liittää tuntemuksiin tietäntyyppisiä merkityksiä. Viitekehysten tulkinnalle voivat tarjota aikaisemmat epäonnistuneet tai onnistuneet viestintäkokemukset tai puhujan piirretyyppinen viestintäaarkuus tai viestintämyönteisyys (Pörhölä 1995, 116).

Vireytymiskokemusta on tutkittu myös ajallisesti etenevänä prosessina yleisöpuhetilanteiden ja työpaikkahaastatteluiden aikana. Yleisöpuhetilanteessa kokemus jännittyneisyydestä on yleensä voimakkaimmillaan esiintymistä edeltävän minuutin ja ensimmäisen yleisön edessä olemisen minuutin aikana. Esiintymisen jatkuessa olotila tavallisesti tasaantuu. Tästä käytetään käsitettä *habituatio* eli totuminen tai sopeutuminen. (ks. esim. Finn, Sawyer & Behnke 2003). Samansuuntaiseen tulokseen on päätyneet myös Pörhölä (1995) esiintyjien sydämen sykkeen mittaustulosten tarkastelussa. Työpaikkahaastattelussa jännittyneisyyden tunteet säilyivät samalla tasolla koko haastattelutilanteen ajan ja vähenivät vasta kun haastattelu oli ohi. (Young, Behnke & Mann 2004, 54–55). Kaikki eivät reagoi sopeutumalla myöskään esiintymistilanteessa. Onkin saatu näyttöä siitä, että on olemassa erilaisia reagointityylejä, toiset sopeutuvat, toiset herkistyvät. Kokemattomille puhujille oli ominaista vireystilan säilyminen korkeana koko esiintymisen ajan vaativassa puhetilanteessa. (Pörhölä 1995.)

Puheviestinnän kirjaklassikko esiintymisjännityksen tutkimusalueella on *Avoiding Communication*, teos, johon on koottu alan yhdysvaltalainen tutkimus. Sen ensimmäinen painos ilmestyi 1984 ja toinen 1997 (toim. Daly, McCroskey, Ayres, Hopf & Ayres). Toisessa painoksessa monet kirjoittajat pohtivat viestinnän lähestymisen ja välttelemisen, viestinnästä pitämisen ja sen pelkäämisen problematiikkaa. Käsitteiden kirjavuutta kootaan myös yläkäsitteiden alle. *Viestinnän vältteleminen* (communication avoidance) on eräs ehdotus yläkäsitteeksi. Sillä tarkoitetaan siis esimerkiksi yhtä hyvin viestintäarkkuutta, esiintymispelkoa kuin ujouttakin. Toinen tarjokas on *social-communicative anxiety*, sosiaaliskommunikatiivinen pelko tai *jännittäminen* tai *ahdistuneisuus* tai ehkä yksinkertaisemmin *viestintäpelko*, jota mm. Daly, Caughlin ja Stafford (1997, 21–44) käyttävät kuvaamaan kaikkia niitä kognitiivisen, affektiivisen että behavioraalisen tason ilmiöitä, joissa keskiössä on viestinnän pelkääminen. Viestinnän välttelemisen ja pelkäämisen tutkimus on 1980-luvulta lähtien kasvanut räjähdysmäisesti: tieto on lisääntynyt ja syventynyt, on syntynyt uusia näkemyksiä karttelun syistä, on kehitelty teoreettisia malleja ja käsitteitä, jotkut vanhat käsitteet ovat vahvistaneet asemaansa, jotkut ovat menettäneet merkitystään (Wadleigh 1997, 4-6). Aika näyttää senkin, miten käsitteisiin *communication avoidance* tai *social-communicative anxiety* suhtaudutaan.

## 2.2 Käsitevalinnat

Edellä on kuvailtu 12 käsitettä, jotka kuvaavat vuorovaikutustilanteissa koettua hermostuneisuutta, ahdistavia ja kielteisiä ajatuksia, pelkoja, koettuja kehollisia tuntemuksia, harvasanaisuutta, pidättyväisyyttä, välttelevää käyttäytymistä tai ujoa persoonallisuutta. Jotkut käsitteistä ovat hyvin kapearajaisia ja soveltuvat luonnehtimaan kyseistä kokemisen tapaa vain tietyssä yhteydessä, esimerkiksi esiintymisjännitys tai vieraan kielen puhumisen pelko. Toiset taas ovat hyvinkin laaja-alaisia, kuten ujous, sosiaalisten tilanteiden pelko tai viestintäarkkuus. Tässä tutkimuksessa tavoitellaan tietoa suuren opiskelijajoukon erilaisissa yliopisto-opiskelun puheviestintätilanteissa kokemista jännittämisistä. Jännittämiset voivat olla luonteeltaan monenlaisia, esimerkiksi tiettyyn tilanteeseen liittyviä, tilapäisiä, käyttäytymispiirteiden, kehollisen ilmiön, tilannetekijöiden, oman persoonallisuuden tai viestintäkumppaneiden kuvauksia jne. Opiskelijan jännittäminen voi näyttäytyä yhtä lailla arkipäivän mitättömänä pikku episodina kuin intensiivisenä, koko elämää ja opiskelua rajoittavana huolenaiheena tai ongelmana. Tätä kokemuksellista moninaisuutta ajatellen mikään edellä esitelty käsite ei ole tutkimuksellisenä työkaluna ylitse muiden vaan periaatteessa kaikkia tarvitaan.

Suomalaiset ovat tottuneet puhumaan puhumisen ja kanssakäymisen *jännittämisestä* – varsinkin silloin, kun sanat *ahdistuneisuus*, *pelko* tai *fobia* tuntuvat liian voimakkailta tai liian lääketieteellisiltä, sairauteen viittaavilta (ks. esim. Furman 2002, Toskala 1997). Sekä yliopisto- että ammattikorkeakouluopiskelijoiden laajoissa valtakunnallisissa hyvinvointitutkimuksissa (Kunttu & Huttu-

nen 2001, 2005; Erola 2004) käytetään opiskelijan oireiden kartoituksessa kyselylomakkeessa termiä *jännittyneisyys* tai *hermostuneisuus*. Samoissa tutkimuksissa opiskelijoilta myös tiedustellaan, haluaisivatko he apua *jännittämisingelmiin*. Suomen kielen perussanakirjan mukaan *jännittää* tarkoittaa "kokea psyykkistä jännitystä, hermoilla, pingottaa, arastella" ja *jännitys* "vaarallisen tai tärkeän tilanteen aiheuttama psyykinen tila, jonka sävy vaihtelee innokkaasta odotuksesta pelkoon ja ahdistuneisuuteen". Sanana *jännittäminen* on tavanomaisempi, neutraalimpi ja lievempi kuin ahdistuneisuus tai pelko ja laaja-alaisempi kuin viestintäarkuus.

Olen päätenyt tässä tutkimuksessa käyttämään sanaa *jännittäminen*. En kuitenkaan viittaa sanalla ilmiön intensiivisyyteen, pysyvyyteen, piirteenomaisuuteen sen enempää kuin hetkelliseen kokemiseenkaan, en myöskään asiantilan myönteisyyteen tai kielteisyyteen. Kysymys ei ole kuitenkaan mistä tahansa jännittämisestä, vaan nimenomaan kokemuksellisesta tilasta, jossa ollaan vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Kuvaavia sanoja voisivat olla vuorovaikutusjännitys tai puheviestintäjännitys. Koska en halua omalta osaltani lisätä ilmiön ennestäänkin runsasta käsitelmäärää, olen päätenyt käyttämään sateenvarjokäsitteenä kaikille edellä luetelluille käsitteille termiä *sosiaalinen jännittäminen*. Käsite on jo jonkin verran vakiintunut suomalaiseen tutkimuskäyttöön (ks. esim. Toskala 1997) Se soveltuu myös hyvin kuvaamaan yliopistop opiskelijoiden puheviestintään liittämiä normaaliin elämiseen ja kokemiseen kuuluvia pelon ja ahdistuksen tunteita, mutta mahdollistaa myös erityyppiset vahvuusasteet.

Oletan siis, että sosiaalinen jännittäminen voi tulla esille sosiaalisena ahdistuneisuutena, esiintyjäkeskeisenä, kuuntelijoiden arvioivaa roolia painottavana kognitiivisena orientaationa, viestintäarkuutena, sosiaalisena fobiana tai sosiaalisten tilanteiden pelkona, ujoutena, esiintymisjännityksenä, vieraan kielen puhumisen pelkona, arvioinnin pelkona, kognitiivisena kuormittumisena, viestintähaluttomuutena, vähäpuheisuutena, jännittämisen ulkoisina käyttäytymispiirteinä tai fysiologisen vireytymisen sisäisinä tuntemuksina. Se on tapa kokea tilanteita, jossa ollaan vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa tai ennakoitua vuorovaikutusta. Ilmiönä siinä voidaan havaita kolme olemispuolta: tajunnallisuus (ajatukset, tunteet), situationaalisuus (kokemus syntyy tiettyjen tilannekomponenttien edellytyksenä) ja kehollisuus (vireytymisen tuntemukset). Edellä kuvatut käsitteet valottavat näitä puolia jännittämisilmiöstä eri tavoin. Esimerkiksi kognitiivinen orientaatio suuntaa huomion siihen miten viestijä hahmottaa viestintätilanteen ja siinä oljoitten roolit ja sosiaalinen ahdistuneisuus painottaa kielteistä ajattelua. Keskiössä on kokemuksen psyykinen, tajunnallinen ulottuvuus.

Sosiaalisten tilanteiden pelko, esiintymisjännitys, arvioinnin pelko ja ujous tuovat käsitteinä näkyville jännittämisen situationaalisia komponentteja. Näitä ovat esimerkiksi esilläolo ja runsaan huomion kohteena oleminen, arvostelluksi tuleminen mahdollisuus ja tilanteen uutuuus. Jännittämistä voi lähestyä myös kehollisen olemispuolen näkökulmasta. Kehossa tapahtuu fysiologinen aktivoituminen, jonka aistimuksista syntyy kokemus, jolle annetaan jännittämisen

merkitys. Yksilöllisistä taustatekijöistä ja aikaisemmista kokemuksista johtuen voisi olettaa, että opiskelijoista toiset ovat taipuvaisempia myönteiseen, itselleen suotuisampaan merkityksenantoon, toiset taas kielteisempään, itselleen epäsuotuisampaan tulkintaan. Toisia voidaan ehkä luonnehtia jännittämisesseen "kehojännittäjiksi" tai "vireytyjiksi", toiset taas ovat enemmän "psyykkisiä jännittäjiä", joita voi luonnehtia sanoilla viestintäarka, ahdistunut tai ujo. Seuraavassa luvussa paneudutaan tarkemmin niihin selityksiin ja kuvailuihin, miten sosiaalinen jännittäminen vuorovaikutustilanteessa rakentuu.

## 2.3 Sosiaalista jännittämistä kuvaavia ja selittäviä teorioita

Mistä sosiaalinen jännittäminen tulee? Mitkä tekijät ovat siihen yhteydessä? Viestintäarkuutta, sosiaalista fobiaa, ujoutta ja sosiaalisen jännittämisen muotoja on pyritty kuvailemaan ja selittämään useissa tutkimuksissa. Esittelen seuraavissa luvuissa jännittämislmiötä kuvailevia ja selittäviä teorioita. Aloitan viestintäbiologisesta näkökulmasta, joka korostaa vuorovaikutuspiirteiden geneettistä perustaa. Etenen lapsuuden ja nuoruuden vuorovaikutuskokemusten merkitystä korostaviin selityksiin ja päätän luvun kognitioiden vaikutusta korostaviin selityksiin, jotka tutkimuksessani ovat keskeisellä sijalla. Puheviestinnän alalla viestintäarkuutta, ujoutta, viestintähaluttomuutta ja muita sosiaalisen jännittämisen muotoja on useimmiten tarkasteltu sosiaalis-kognitiivisen paradigman avulla. Kognitiivisia toimintoja ovat havaitseminen, ajattelu, kieli, muisti ja oppiminen. Teoriat liittyvät informaation prosessointiin – tuottamiseen, esittämiseen, itse prosessin tai vastaanottamisen näkökulmasta. Kognitioilla, esimerkiksi viestintätilanteeseen liitetyillä mieli- ja muistikuvilla sekä odotuksilla on suuri vaikutus vuorovaikutuskäyttäytymiseen. (Griffin 1997, 126–215; Littlejohn 2002, 96, 99–116.) Liikutaan siis kokeellisuuden ja tajunnallisuuden alueella.

### 2.3.1 Sosiaalinen jännittäminen perittynä temperamenttipiirteinä

Viestintäbiologisen näkökulman mukaan vuorovaikutuskäyttäytymisen perusta on neurokemiassa ja ihmisen geneettisissä ominaisuuksissa. Näkökulman mukaan monet vuorovaikutuskäyttämisen piirteet ovat perittyjä temperamenttipiirteitä, joihin esimerkiksi koulutuksen avulla voi vaikuttaa vain rajoitetusti. Viestintäbiologinen näkökulma on herättänyt viime vuosina paljon keskustelua puheviestinnän alalla. (ks. esim. Beatty & McCroskey 1998; Isotalus 2006, 76.) Esimerkiksi ahdistuneisuushäiriöiden syyksi on esitetty biologisia ja fysiologisia häiriöitä aivoissa ja muissa elimissä. Sosiaalisen fobian taustalla on nähty häiriö aivojen dopaminenergisessä toiminnassa, lähinnä dopamiinin takaisin- syötön vähentymisessä. Paniikkihäiriön on katsottu johtuvan locus caeruleus -nimisen aivojen osan toimintahäiriöstä ja pakko-oireisen häiriön serotoniin vajeesta. (Bourne 1999,19–21.)

Viitteitä sosiaalisen ahdistuneisuuden ja pelon geneettiseen alkuperään on saatu jonkin verran kaksostutkimuksista, joskaan mitään ”jännittämisen- geenä” ei

ole löydetty (McCroskey 1997b). Viestinnän pelkäämiseen liittyviä yksilöllisiä piirteitä, erityisesti piirretyypistä viestintäarkuutta, on kuitenkin viime vuosina selitetty synnynnäisillä biologisilla ja neurofysiologisilla tekijöillä. Tutkijat vetoavat muun muassa Eavesin ja Eysenckin (ks. Eysenck 1997) varhaisempiin tutkimuksiin, joiden mukaan perimä vaikuttaa sosiaalisuuteen. Esimerkiksi ujouden on todettu olevan jossain määrin periytyvää. (Sawyer & Behnke 1999.)

*Communication apprehension* -käsitteen luoja McCroskey on myös viimeisimmässä tutkimuksessaan alkanut korostaa viestintäarkuuden geneettistä ja biologista perustaa. Viestintäarkuutta voidaan pitää synnynnäisenä taipumuksena välttää sosiaalisia tilanteita ja nähdä se yksilön temperamenttiin liittyvänä pysyväluonteisena piirteenä (Beatty, McCroskey & Heisel 1998; Beatty & McCroskey 2000; Jung & McCroskey 2004; McCroskey 2005; Wrench & McCroskey 2003). Ainoastaan kirjoittamiseen liittyvä viestintäarkuus tekee tästä poikkeuksen (McCroskey, Richmond, Heisel & Hayhurst 2004, 409).

Suomessa Keltikangas-Järvinen on tehnyt laajaa tutkimusta temperamenttipiirteistä ja niiden vaikutuksesta esimerkiksi stressinsietokykyyn.

Temperamentti on ihmisen pysyvä ominaisuus, joka tarkoittaa ihmiselle tyypillistä yksilöllistä käyttäytymis- tai reagoitumista, joka erottaa hänet muista. Temperamentti on persoonallisuuden biologinen pohja, joka on perinnöllinen. "Temperamentti kertoo, kuinka ihminen tekee sen, mitä hän tekee, ei sitä, mitä ihminen tekee, eikä sitä miksi hän tekee." Temperamenttipiirteitä ovat esimerkiksi sosiaalisuus (kiinnostus muita ihmisiä kohtaan), aktiivisuus (varsinkin motorinen aktiivisuus), taipumus mielipahaan ja ärtyvyyteen, joustavuus uusissa tilanteissa, sopeutumisen vaikeus ja helppous ja tapa keskittyä asioihin. "Kaikki temperamenttitutkijat ovat yhtä mieltä siitä, että tapa, jolla ihminen suhtautuu uuteen ihmiseen, odottamattomaan tapahtumaan tai uuteen sosiaaliseen tilanteeseen, on synnynnäisen temperamentin määräämä." Uusien asioiden välttämisen taustalla oleva pelko jakaantuu kahteen tekijään: *estyneisyyteen eli inhibitioon* ja *ujouteen*. Inhibitio on estyneisyyttä ja varautuneisuutta kaiken uuden edessä, ujous on sosiaalista estyneisyyttä eli arkuutta uusien ihmisten edessä tai yllättävissä sosiaalisissa tilanteissa. (Keltikangas-Järvinen 2004, 92-93.)

Temperamenttipiirteet sekoitetaan usein käyttäytymispiirteisiin ja ihmisen taitoihin ja tästä johtuen ujous on usein väärinymmärretty ominaisuus sekä koulussa että työelämässä. Ujous temperamenttipiirteinä tarkoittaa vain taipumusta reagoida varovaisesti, pidättyvästi ja tarkkailevasti uusiin ihmisiin ja sosiaalisiin tilanteisiin. Ujous on alkureaktio sosiaalisissa tilanteissa ja se karisee kun tullaan tutuiksi. Ujoutta itsessään tunnistava ihminen on vuorovaikutukseen "hitaasti lämpiävä". Sosiaalisuus temperamenttipiirteinä ei tarkoita sosiaalisten taitojen hyvää hallintaa, ainoastaan taipumusta hakeutua muiden ihmisten seuraan ja viihtyä kanssakäymisessä, siis seurallisuutta. Ujolla ihmisellä voi olla hyvät sosiaaliset taidot ja vahva empatiakyky. (Keltikangas-Järvinen 2004, 2007; Keltikangas-Järvinen, Räikkönen & Puttonen 2006.)

Puheviestinnän tutkimuksissa on todistettu paljon ujouden perinnöllisyyden puolesta (Crozier 2001; Sawyer & Behnke 1999). Perinnöllisyyden lisäksi ujouden syiksi on toisaalta esitetty erilaisiin oppimisen tapoihin perustuvia seli-

tyksiä: mallioppimista (vanhemmilta, sisaruksilta), lapsuudenaikaista piirteen vahvistamista (esim. lasta palkitaan hillitystä ja hiljaisesta käyttäytymisestä) ja odotusten ohjaavaa vaikutusta (expectancy learning; esim. odotukset siitä, mitä kokemuksen perusteella seuraa hiljaa olemisesta tai puhumisesta) (Ricmond & McCroskey 1995, 29).

Yliopisto-opiskelijoiden sosiaalisuuden, ujouden tai estyneisyyden biologisesta pohjasta tai perinnöllisyydestä ei tässä tutkimuksessa ole mahdollisuutta saada tietoa. Osa opiskelijoista on varmasti vähemmän sosiaalisia ja ujoja eivätkä nämä pysyvät temperamenttipiirteet mitenkään erityisesti liity opiskelun viestintätilanteisiin vaan ovat taipumuksia reagoida yhtä lailla kaikkiin muihinkin sosiaalisiin tilanteisiin. Osa tuloksista voidaan siis periaatteessa selittää temperamenttiteorioiden pohjalta pysyvistä ja peritystä viestintäarkuudesta, sosiaalisuuden laadusta tai ujoudesta johtuviksi.

### 2.3.2 Lapsuuden ja nuoruuden vuorovaikutuskokemukset

Ihminen oppii kokemuksista – myös sosiaalisen jännittämisen. Oppiminen tapahtuu läheisessä vuorovaikutuksessa ympäristön, siis kodin, päivähoiton, koulun, toveripiirin ja median kanssa. Selitystä ympäristön vaikutukseen on haettu yhtä lailla klassisesta ehdollistumisesta, vahvistamisesta palkitsemisen ja rankaisemisen avulla kuin mallioppimisestakin. Klassisen ehdollistumisen mukaan esimerkiksi yleisön edessä oleminen ja ahdistava, epämiellyttävä tunne ovat esiintymiskokemusten kautta liittyneet yhteen eli yksilö on oppinut, että ne kuuluvat yhteen. Palkitsemalla (=rohkaisemalla, kannustamalla, kehumalla jne.) lapsen viestintäaloitteita, puhumista ja keskustelemista, lapsi oppii yhdistämään viestinnän ja miellyttävyyden. Vastaavasti, jos lasta rangaistaan puhumisesta tai tavasta olla mukana kanssakäymisessä (kielletään, torutaan, moititaan, pilkataan, ei oteta huomioon, ei kuunnella), hän oppii liittämään epämiellyttävyyden, pahan olon, häpeän ja syyllisyyden tunteet sosiaalisiin tilanteisiin. Mallioppimisen kautta lapsi ja nuori samaistuu näkemiinsä puhujiin ja kuuli-joihin sisäistäen siten esimerkiksi vuorovaikutukseen liittymisen, osallistumisen ja palautekäyttämisen malleja. (ks. esim. McCroskey 1977; Mladenka, Sawyer & Behnke 1998.)

Lapselle ja nuorelle voi muodostua jo varhaisten myönteisten viestintäkokemusten kautta hyvä ja tasapainoinen *minäkuva* eli pysyvä myönteisesti sävytynyt ja realistinen käsitys itsestään, millaisena hän itseään pitää ja minkälaisin määrein hän itseään, tavoitteitaan ja arvomaailmaansa kuvaa. Käsitys on lähellä muiden käsitystä hänestä eli vastaa niitä piirteitä, kykyjä ja taitoja, joita hänellä todella on. Tärkeitä nuoren minäkuvaa määrittäviä tekijöitä ovat muiden ihmisten palaute esimerkiksi ulkonäöstä, ikätovereiden hyväksyntä sekä koulu- ja harrastusmenestys (Nurmi, Ahonen, Lyytinen ym. 2006, 143). *Itsetunto* on hänen minäkäsityksensä myönteisyyden määrä, ihmisen sisällä oleva tunne siitä, että on hyvä ja arvokas. Näiden tunteiden kantamana hän suhtautuu eteen tuleviin vaativiinkin viestinnän haasteisiin itseensä luottaen, itsestään pitäen ja itseään arvostaen havaitsemistaan heikkouksista huolimatta. Onnistumisen ko-

kemukset kasvattavat itsetuntoa, epäonnistumiset heikentävät sitä. (Keltikan-gas-Järvinen 1998.)

Minäkuva vaikuttaa merkittävästä siihen, miten nuori käyttäytyy haastavissa ja vaikeissa tilanteissa (Nurmi, Ahonen, Lyytinen ym. 2006, 143). Kielteisten vuorovaikutuskokemusten kautta voi syntyä yhtä lailla vääristynyt (epärealistinen, epäadaptiivinen) minäkuva, jonka seurauksena yksilö usein asettaa itselleen äärimmäisiä, täydellisyyteen pyrkiviä vaatimuksia. Hänen ajatuksensa omasta puhumisestaan ja esilläolostaan muiden joukossa voisi kuulua esimerkiksi: "Minun täytyy olla tässä tilanteessa niin hyvä ja osaava, että kaikki minua arvostavat", "on oltava parhaiden joukossa" tai "epäonnistua ei saa". (Toskala 1991, 19.) Hän voi myös suhtautua itseensä äärimmäisen arvostelevasti, sisäisesti moittien ja kritisoiden itseään ("olinpa taas tyhmä", "miksi en vastannut fiksummin"). Muita tyypillisiä epärealistisia suhtautumistapoja vuorovaikutukseen ovat jatkuva kontrollointipyrkimys ja huolehtiminen ("entäs jos muut nauravat ehdotukselleni", "entäs jos unohdan sanottavani") ja itsensä pitäminen uhrina ("ei minusta voi koskaan tulla hyvää puhujaa tai hauskaa seuraihmistä"). (Bourne 1999.)

*Kognitiivinen orientaatiokin* selittyy lapsuuden ja nuoruuden vuorovaikutuskokemuksilla. Motleyn mukaan *esitysorientaatio* opitaan, ja tavallisimmin tämä tapahtuu koulussa ja jo ensimmäisten kouluvuosien aikana. Esitysorientaatiota vahvistavat yleisön edessä esiintymisen tilanteet, joissa ei ole varsinaista viestinnällistä funktiota siinä merkityksessä, että ajatuksia oikeasti välitetään ja tunteita ilmaistaan. Joskus koulun ulkoläksyt, runonlausunnat, vuorolukemiset, laulukokeet ja esitelmät ovat esimerkkejä tällaisista tilanteista: luokkatovereilla on sama teksti edessään, jota lausutaan tai luetaan, esitelmän aiheet ovat yhdentekeviä, laulu pitää laulaa näytön vuoksi jne. Kysymyksessä on enemmän testi- ja suoritus- kuin viestintätilanne jakamisen merkityksessä: kyseessä on ulkokohtainen puhuminen puhumisen vuoksi tai esiintyminen arvioinnin vuoksi. Kaiken lisäksi arvioinnin kohteena ovat muut kuin sanoman välittymiseen liittyvät tekijät. Tällä tavalla koetut kouluesiintymiset tuottavat yleensä huonoja esiintymiskokemuksia ja kokemuksista opitaan pitämään vuorovaikutusta tietyntilaisena. (Motley 1991, 88-91.)

Suotuisat vuorovaikutuskokemukset kotona, koulussa ja kaveripiirissä ja itsestä saatu myönteinen palaute edesauttavat lapsen ja nuoren luottamusta ja tulevaisuudenuskoa siihen, että tulevaisuudenkin sosiaaliset tilanteet ovat mukavia ja antoisia ja hän on pidetty ja arvostettu ryhmän jäsen. Toisaalta jo yksikin traumaattinen vuorovaikutuskokemus voi saada aikaan pelkoja, jotka heräävät samantyyppisissä tilanteissa. Esimerkiksi kiusatuksi tuleminen koulumatkalla tai naurunalaiseksi joutuminen koululuokassa saattavat aiheuttaa lapsen yksin kannettavaksi ja käsiteltäväksi liian raskaita häpeän, syyllisyyden, avuttomuuden ja nöyryytetyksi tuleminen tunteita, jotka saattavat varjostaa pitkään hänen sosiaalista kanssakäymistään (Zimbardo 1978, Leary & Kowalski 1995, 70; Storch & Masia-Warner 2004).

*Sosiaalinen fobia* puhkeaa tyypillisesti 14-20 vuoden iässä. Myös aikuisiän kriisitilanne voi laukaista sosiaalisen fobian, mutta tässäkin tapauksessa taipu-

muksia ahdistua sosiaalisissa tilanteissa on yleensä esiintynyt jo nuoruusiällä. Kognitiiviset sosiaalista fobiaa käsittelevät teoriat ovat korostaneet, että sosiaaliseen fobiaan taipuvaisilla yksilöillä on omasta kehityshistoriastaan johtuen *kielteisiä ajatusmalleja*, joiden mukaan he automaattisesti olettavat selviytyvänsä huonosti sosiaalisista tilanteista tai tulevansa kielteisesti arvioituiksi todellista selviytymisestään huolimatta. (Isometsä 2003, 215.)

Viestintään liittyviä tärkeitä suotuisaa kehitystä edistäviä tekijöitä ovat vanhempien, muiden läheisten ja hoitajien sekä opettajien vuorovaikutustyyli. Parhaimmillaan lapsi ja nuori tulee nähdyksi, kuunnelluksi ja vuorovaikutuksessa kohdatuksi omana persoonanaan. Hänelle on aikaa ja hän saa huomiota ja arvostusta ainutlaatuisena itsenään, ei vain suorituksistaan eikä yli- tai ali- huolehtien. (Hsu 2002; Nummelin-Sundberg 2004, 52.)

### 2.3.3 Kognitiivisia selitysmalleja

Pelon ensisijainen tehtävä on suojata ihmistä vaaroilta. *Pelon tunne* antaa tietoa uhkaavasta vaarasta ja sisältää yllykkeen pakenemisesta. Ihmisrodun säilymisen kannalta pelko on siis hyödyllinen ja elämää ylläpitävä tunne. Pelot voivat kuitenkin olla myös elämää vaikeuttavia ja rajoittavia. "Ihmisen elämää rajoittavat pelot herättävät usein *ahdistusta*, jota voidaan pitää pelon kokemisena. Ahdistuneelle uhka on epämääräinen ja vaikeasti tunnistettavissa, minkä vuoksi myös mahdollista vaaraa on vaikea paeta. Tällainen vaara onkin olemukseltaan vertauskuvallinen. Itse tilanne ei sinänsä ole vaarallinen, vaan uhka syntyy siitä merkityksestä, joka tälle tilanteelle annetaan. Ihmisestä voi esimerkiksi erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa tuntua, että hänen itsetuntoaan uhataan." (Toskala 1997, 16.) Vuorovaikutuksen pelkääminen tarkoittaisi siis sitä, että opiskelija kokee seminaarissa puhumisen tai vaikkapa keskusteluun osallistumisen opiskelijaruokalassa jollakin tavalla ahdistavana. Koska sosiaalisissa tilanteissa harvoin on todellisia vaaran elementtejä, on kysymys yksilön tilanteeseen liittämistä merkityksistä, jotka hän kokee itseään uhkaavina. (Bourne 1999, 2.)

*Kognitiiviset selitysmallit* perustuvat siihen, että pelkäämisen, ahdistumisen ja välttelyn taustalla on suhteettomia, epäloogisia ja irrationaalisia ajatuksia viestintäprosessista. Kokijalle itselleen nämä ajatukset ovat järkeviä ja todellisia. Opiskelijalla saattaa olla esimerkiksi sellaisia ajatuksia, että "koska punastelen, en voi ottaa osaa keskusteluun" tai "jotta voisin olla hyväksytty ryhmän jäsen, minun täytyy osata puhua englantia sujuvasti". McCroskey (1984) selittää viestintäarkuuden syntymisen lähtien juuri kognitioista: viestintäarkuutta aiheuttavat epätarkoituksenmukaiset odotukset ja kielteisen lopputuloksen ennakointi. Puhuja ei koe selviävänsä edessä olevasta viestintätilanteesta, häntä pelottaa ja hän mielellään ohittaa koko tilanteen.

Sosiaalisen jännittämisen kognitiiviseen paradigmaan kuuluvat selitysmallit lähtevät oletuksesta, että viestijän oma yksilöllisen kehityksen (oppimisen) kautta syntynyt "sisäinen vuorovaikutustodellisuus" vaikuttaa siihen, miten hän kokee ja toimii "ulkoisessa vuorovaikutustodellisuudessa". Vuorovaikutuskokemukset tuottavat puheviestintään liittyviä rakenteita, ajatusmalleja ja toimintatapoja, käsityksiä ja odotuksia siitä, miten vuorovaikutustilanteissa



toimitaan ja millainen toiminta on palkitsevaa. Näitä kokemuksellisesti syntyneitä rakenteita, kaavoja tai malleja, jotka ohjaavat käyttäytymistä, on kuvattu käsitteellä *interpersonaaliset kognitiot* ja erityisesti vuorovaikutustilanteisiin liittyen käsitteellä *suhdeskeemat* (relational schemas). Ne tarkoittavat ihmisten välisiä suhteita koskevia kognitiivisia rakenteita, joissa vuorovaikutukseen liittyvät kokemukset kiteytyvät. Nämä "minä-muiden-kanssa" -skeemat toimivat vuorovaikutustilanteessa informaation vastaanottamista ja tulkintaa ohjaavasti ja suodattavasti. Suhdeskeemat ohjaavat tarkkaavaisuutta relevantteihin kohteisiin, vaikuttavat moniselitteisen informaation tulkintaan, tarjoavat täydennystä puutteelliseen informaatioon jne. (Baldwin & Dandeneau 2005, 33.)

Kognitioiden pohjalle rakentuessa selityksissä pelot ja ahdistuminen kytetään siis epävarmuutta ja ahdistusta kokevan ihmisen havaintotiedon käsittelyprosesseihin, yleensä voimakkaaseen itsetarkkailuun sekä kielteisiin ajatuksiin ja odotuksiin itsestä, viestintäkumppanista, vuorovaikutuksen seurauksista ja koko tilanteesta. (Baldwin & Dandeneau 2005, 38–41; Leary & Kowalski 1995, 52–70.) Jännittämiseen voivat olla yhteydessä mihin tahansa puheviestintäprosessin osatekijään liitetyt merkitykset. Keskeisiä puheviestintäprosessin osatekijöitä ovat viestin lähettäjä ja vastaanottaja, sanoma, kanava ja tilanne. Puheviestintäprosessin mallinnuksissa puhujat ja kuuntelijat näyttäytyvät yksilöllisine taustoineen eli esimerkiksi heidän viestintätaitonsa, arvonsa ja asenteensa, motivaationsa, tavoitteensa, tietonsa, käsityksensä puheena olevasta asiasta, itsestään, toisistaan ja heidän välisestään suhteesta ja heidän kulttuurinen taustansa otetaan huomioon. Esimerkiksi (todenvastaiset) uskomukset omista heikoista tiedoista ja taidoista tai aavistelu kuuntelijan kriittisestä suhtautumisesta voivat olla sosiaalisen jännittämisen taustalla. Yhtä lailla käsitys siitä, miten viestintäsuhteen pitäisi kehittyä, voi olla jännitystä luomassa. (Richmond & McCroskey 1995, 4-10; Trendholm & Jensen 1992.)

Samaan selityspereustaan pohjautuu *itsensä esittämiseen liittyvä sosiaalisen jännittämisen teoria*, *self-presentational theory of social anxiety* (Leary & Kowalski 1995; Schlenker & Leary 1982) Ihmiselle on tärkeitä näyttäytyä muiden silmissä haluamallaan ja toivomallaan tavalla, joskus erityisen huumorintajuisena, joskus asiantuntevana ja yhteistyökykyisenä, joskus empaattisena kuuntelijana jne. Vuorovaikutus on vaikutusten tekemistä tässä tapauksessa siinä mielessä, että ihminen on motivoitunut tekemään viestintäkumppaneihin tietyn vaikutuksen, koska uskoo, että se edistää asioiden suotuisaa kehitystä ja hyväksytyksi tuleamista. Toisaalta hänellä on näkemys siitä, miten tuo vaikutuksen tekeminen onnistuu. Hänellä on toisin sanoen odotus lopputuloksesta. Jos motivaatio vaikutuksen tekemiseen on suuri, mutta odotukset tavoitteeseen pääsystä pienet, ihminen ahdistuu. Jos hän odottaa onnistumista eli hän liittyy itseensä ja viestintäkumppaneihin myönteisiä merkityksiä, jännitystä ei synny. Jos hän ei tunne tarvetta tehdä vaikutusta eli hän liittyy viestintäkumppaneihin esimerkiksi merkityksen "tuttuja, turha yrittää" tai puheenaiheisiin "sujuu hyvin vanhalla rutiinilla", ei jännitystä myöskään synny. (Leary & Kowalski 1995, 19–23.)

Vuorovaikutustilanteessa ahdistuvalle on tyypillistä, että hän heijastaa omaa (epärealistisen, suhteettoman) kielteistä näkemystä itsestään muiden

käyttäytymiseen eli tulkitsee muiden käyttäytymistä itseään kohtaan kielteisesti. *Kielteiset itsearvioinnit ovat useiden tutkimusten mukaan yhteydessä niihin tulkintoihin, joita yksilö tekee muiden ihmisten käyttäytymisestä.* Itsensä huonona ja riittämättömänä pitäminen ikään kuin suodattaa havaintoja vuorovaikutustilanteissa; muiden puheessa, äänessä ja eleissä nähty ja kuultu värityy kielteisesti ja yksilö ahdistuu. (Blöte & Westenberg 2007; Clark & McManus 2002; Clark & Wells 1995; Hirsh & Clark 2004; Norton & Hope 2001).

Sanoman elementtejä ovat esimerkiksi koodi (kielen symbolit), rakenne ja sisältö, kanavalla tarkoitetaan tavallisesti sanoman välitystapaa (esimerkiksi ääniaallot tai kosketus). (Richmond & McCroskey 1995, 4-10.) Esimerkiksi kielen liittyvät kielteiset merkitykset ("ruotsin kieli on vaikeaa") tai arvioinnit kanavan vaikutuksesta ("tv-esiintyminen vaatii erityistaitoja", "keskustelu verkossa on turvallisuusriski") voivat olla sosiaaliseen jännittämiseen yhteydessä.

Puheviestintätilanne on vuorovaikutusprosessin fyysinen ja sosiaalinen ympäristö. Tilanteen fyysisiä osatekijöitä ovat esimerkiksi aika ja paikka, tilan koko, sisustus, valaistus jne. Sosiaalisia tilannetekijöitä ovat esimerkiksi tilanteeseen liittyvät tapahtumien etenemistä ja käyttäytymistä koskevat odotukset, rituaalit ja julkilausutut tai julkilausumattomat normit. Käsitteet, uskomukset ja mielikuvat esimerkiksi opetustilanteen luonteesta ovat tärkeässä asemassa tarkasteltaessa yliopisto-opiskelijoiden sosiaalista jännittämistä. Esimerkiksi vieraan kielen puhumisen pelkoa on selitetty käsityksistä ja uskomuksista käsin. Ahdistuneisuus voi johtua oppijan vieraan kielen oppimiskäsityksistä ja opettajan opetuskäsityksistä. Jännittäminen voi olla yhteydessä esimerkiksi opetustilanteen järjestelyihin: opettaja uskoo, että on hyvä laittaa oppija luokan eteen puhumaan. (Young 1991.)

Tyypillisiä sosiaalista jännittämistä lisääviä tilanteita ovat tilanteet, jotka sisältävät seuraavia komponentteja: 1) formaalia, muodollista puhumista ja kanssakäymistä (esimerkiksi kokoukset), 2) epämuodollista puhumista ja kanssakäymistä (juhlat kavereiden kesken, kahvipöytärupattelu, epäviralliset puhe- lutt), 3) jämäkkyyttä eli assertiivisuutta vaativa puheviestintä (vastustavan mielipiteen esittäminen, vaatimusten esittäminen auktoriteeteille, kriittisen palautteen antaminen, reklamaation esittäminen) ja 4) käyttäytymisen tarkkailua (kirjoittaminen, piirtäminen, syöminen tai vaatteiden sovittaminen toisten katsellessa). Tilanteiden ahdistavuutta on selitetty niillä turvattomuuden, ei-hyväksytyksi tulemisen, epäonnistumisen ja osaamisen puutteen sisältämällä uhkatekijöillä, joita tilanteissa arvioiduksi tulemisen mahdollisuus sisältää. (Leary & Kowalski 1995, 5.)

Yhteistä ahdistusta herättäville tilanteille ovat seuraavat kognitiiviset tapahtumat: yksilö havaitsee, että tilanne näyttää vaikealta, haasteelliselta ja uhkaavalta. Hän kokee itsensä riittämättömäksi ja tehottomaksi selviytymään tehtävästä. Alemmuudentuntoisuus, kyvyttömyys ja itseväheksyntä alkavat vallata mielen niin paljon, että viestintätehtävän suorittamiseen liittyvä ajattelu häiriintyy. Hän odottaa ja ennakoii koko ajan epäonnistumista ja viestintäkumppaneiden arvostuksen menettämistä. (Sarason, Sarason & Pierce 1991, 2.) Esimerkiksi opiskelija alkaa kokea ahdistusta ennen opinnäytetyön ohjaajan tapaamista, koska hän tulkitsee edessä olevan viestintätilanteen sisältävän vaaraa ja uh-

kaa ("en ole ehtinyt tehdä tarpeeksi", "ohjaaja ei ole tyytyväinen minuun", "ohjaaja ei hyväksy ideoitani"), eikä hän arvioi selviytyvänsä näistä haasteista kunnolla ("olen epävarma kaikesta", "olen tyhmä"). Taustalla tilannetulkintaa ohjaavat skeemat voisivat kiteytyä seuraaviin lauseisiin: Vain täydellinen hyväksytään. Opiskelijan on aina annettava 110 %. Ohjaajan on oltava minuun tyytyväinen. Ohjaajan pitää hyväksyä minun ideani. Olen tyhmä ohjaajan seurassa.

Toskala on esittänyt Clarkin ja Wellsin sosiaalisen pelon kognitiivisen mallin (a cognitive model of social phobia, 1995) pohjalta mallin sosiaalisen jännittämisen rakentumisesta (Toskala 2001, 111–115). Keskeistä tässä teoreettisessa mallissa on ristiriita tai jännite, joka syntyy toisaalta halusta suoriutua hyvin sosiaalisesta tilanteesta ja pelosta, että jollakin tapaa epäonnistuu. Sosiaalinen jännitys rakentuu Toskalan (2001) mukaan seuraavasti:

1. Ihmisellä on halu tai itselle asetettu vaatimus suoriutua hyvin sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Samalla hänellä on olemassa pelko siitä, että hän epäonnistuu.
2. Huomion kohteena oleminen aktivoi jännitystä ja lisää tunnetta epäonnistumisen mahdollisuudesta.
3. Epäonnistumisen tunteesta seuraa hämmennystä, itseä koskevaa negatiivista arviointia, tyytymättömyyttä itsen, arvottomuuden, riittämättömyyden ja häpeän tunteita.
4. Ajatteluun liittyy korostunut pelko, että fyysiset oireet näkyisivät ulospäin ja tämän vuoksi toiset arvioisivat kielteisesti.
5. Ikään kuin piilossa oleva negatiivinen kuva itsestä todellistuisi muille.
6. Ajattelu ja havainnointi suuntautuvat korostuneesti muiden havainnointiin. Siihen miten suoriutuu toisten silmissä ja millaista palautetta suoriutumisestaan saa - mitä muut ajattelevat itsestä.
7. Altistavana tekijänä herkkyys muiden arvioinneille ja vaikeus luottaa omiin myönteisiin arviointeihin itsestään. (Toskala 2001.)

Toskalan mallissa yhdistyy monia sosiaalisen jännittämisen osatekijöitä ja käsitteitä. Siinä tulee esille kielteisen minäkuvan ja huonon itsetunnon merkitys. Ihminen ikään kuin valmiiksi katsoo sosiaalista tilannetta miinusmerkkisin lasein: en halua lähelle, kokemushorisonttini ei lupaa mitään hyvää. Näkemys korostaa tunteiden merkitystä yksilön kokemisessa. Tunteet eivät kuitenkaan sinänsä aiheuta ongelmia, vaan ne kertovat yksilön sen hetkisestä kyvystä antaa merkityksiä kokemuksilleen – tässä tapauksessa syntyy epäsuotuisia kokemuksia. Katseiden kohtaamiseen ei liitetä esimerkiksi kontaktissa olemisen ja muihin ihmisiin liittymisen merkityksiä, vaan olemista objektina, arvioitavana ja sen tuomaa epäonnistumisen uhkaa ja häpeää. Kehon tuntemukset fysiologisesta aktivoitumisesta saavat kielteisiä merkityksiä. Kokija on esitys- ja ego-orientoitunut. Tämän mallin soveltaminen yliopisto-opiskelijoiden sosiaalisen jännittämisen tarkasteluun on hyvin mahdollista.

Tässä luvussa on tarkasteltu sosiaalista jännittämistä kuvaavia ja selittäviä teorioita. Sosiaalista jännittämistä on kuvattu sekä biologispohjaisena perittyinä

taipumuksena että lapsuuden ja nuoruuden vuorovaikutuskokemusten kautta opittuna piirteenä. Viestinnän arasteluun ja välttelemiseen liittyvien ongelmien tarkastelussa ja selittämisessä on käytetty sosiaalis-kognitiivista paradigmaa: teorioita ja selitysmalleja, joiden ydin on se, että ihminen hahmottaa ja ymmärtää ympäröivää todellisuutta omien kognitioidensa pohjalta. Tietyntyyppiset vuorovaikutuksen skeemat saavat aikaan arastelua, vetäytymistä, huolestuneisuutta ja ahdistuneisuutta. Sosiaaliselle jännittämiselle on tyypillistä, että ihminen kyseenalaistaa oman arvonsa, merkityksensä ja voimavaransa ja ajattelee paljon sitä, miten muut hänet kokevat ja mitä hänestä ajattelevat. Jännittämisessä kokijan huomio ohjautuu helposti kielteiseen informaatioon, odotukset tilanteessa tai suhteessa menestymisestä ovat heikot, mutta itselle asetetut tavoitteet usein suhteettoman korkealla. Tässä jännitteessä on kasvualusta sosiaaliselle jännittyneisyydelle.

## 3 OPISKELUN PUHEVIESTINTÄTILANTEET

### 3.1 Opiskelijana yliopistossa

*”Usein nuoruutta ihannoidaan auvoisena aikana, jolloin elämä on ruusuista ja riemullista. Itse asiassa nuoruus ja opiskeluaika ovat kuitenkin monesti sisäisen epävarmuuden aikaa elämän suurten ratkaisujen edessä. On valittava elämänura ja elämänkumppani ja muodostettava oma vakaumus. Opiskeluaikaan liittyy irtottautuminen kodista ja muutto opiskelupaikkakunnalle. Monet ovat aluksi hyvin yksinäisiä, kuin juuriltaan temmattuja, ja elävät toimeentulominimin alarajoilla. Myös itse opiskelu – niin antoisaa kuin se toisaalta onkin – on henkisesti rankkaa työtä.” (Sollamo 2002.)*

Oppiminen on opiskelijan työtä. Tätä oppimistyötä voidaan tarkastella monesta näkökulmasta, koska siihen liittyy koko sosiaalinen kenttä, jossa opiskelu tapahtuu, esimerkiksi kaikki vuorovaikutussuhteet opettajien ja opiskelijoiden välillä (Kronqvist & Soini 2000, 81–82). Oppimisessa erotetaan usein kolme pääelementtiä: taustatekijät, oppimisprosessi ja tulokset. Taustatekijöitä ovat ensinnäkin oppijan henkilökohtaiset tekijät, mm. aikaisemmat tiedot ja taidot, kyvyt ja persoonallisuus; toisekseen oppimisympäristö, johon kuuluvat oppiaine, opetussuunnitelma, opettaja sekä opetus- ja arviointimenetelmät. Oppimisprosessista voidaan eritellä esimerkiksi aikaisemman tiedon, motiivien, orientaatioiden tai prosessointitapojen vaikutuksia. (Tynjälä 1999, 17.) Tarkastelen seuraavassa näistä tekijöistä opiskeluaikaa opiskelijan elämänvaiheena, opiskelukykyä, yliopistoa opiskelijan työympäristönä, opiskelijan hyvinvointia ja opiskelun ongelmia. Nämä antavat taustaa tutkimukseni keskiössä olevalle ilmiölle, jännittämiselle opiskelun puheviestintätilanteissa. Millaisia ovat tämän päivän opiskelijat ja heidän opiskeluympäristönsä? Tarkastelussani olen hyödyntänyt paljon myös kasvatustieteen ja psykologian alalla tehtyä suomalaista yliopisto-opiskelua koskevaa tutkimusta, koska sen tulokset valottavat hyvin tämän päivän opiskelijoita ja heidän opiskeluympäristöään.

## Opiskelu elämänvaiheena

Varhaisaikuisuuden vaiheessa (ikävuodet 22–28) rakennetaan aikuisen elämäntapaa ja tehdään elämää suuntaavia perusvalintoja. Eri ikäkausilla ajatellaan olevan erilaisia kehitystehtäviä. Kehitystehtäviä ovat itsetunto-ongelmien voittaminen, itsenäistyminen, riippumattomuuden saavuttaminen vanhemmista, ammatinvalinta, parisuhteen luominen ja eläminen parisuhteessa. Opiskelun loppupuolella tulee monille ajankohtaisiksi myös perheen perustaminen ja vanhemmuus, kodin hankkiminen, työelämään siirtyminen ja oman paikan löytäminen siellä. Kehitystehtävien onnistunut selvittäminen antaa yksilölle itsetuottamusta ja lisää yrittämisen halua. Epäonnistuminen tehtävässä voi johtaa esimerkiksi yksinäisyyteen ja ihmissuhteista eristäytymiseen. (Havighurst 1972, 1981; Nurmi, Ahonen, Lyytinen ym. 2006, 160–164.) Opiskeluvaiheen haasteet nuorella ihmisellä liittyvät siis varsin moneen asiaan.

Opiskelijan elämäntilanteeseen sisältyy monia sopeutumista vaativia muutoksia. Näitä ovat kotoa pois muuttaminen ja itsenäiseksi, omista asioistaan huolehtivaksi aikuiseksi kasvaminen, paikkakunnan vaihto, uusien sosiaalisten suhteiden luominen, uuteen opiskelukulttuuriin sopeutuminen ja yliopisto-opiskelijan roolin omaksuminen.

Opiskelu yliopistossa on useimmille nuorille aikuisille uudenlaista, aikaisemmista opiskelukokemuksista poikkeavaa toimintaa. Lukiossa tai muissa toisen asteen oppilaitoksissa opiskelijalta ei vaadita niin suurta itseohjautuvuutta ja vastuun ottamista omista opinnoista kuin yliopistossa. Jo opintojen suunnittelu ja oman lukujärjestyksen rakentaminen on monelle nuorelle hyvin haastavaa. Yliopistossa korostuu itsenäisen lukemisen ja opintotehtävien tekemisen osuus. Menestyäkseen yliopisto-opiskelija tarvitsee laajan valikoiman erilaisia oppimis- ja opiskelustrategioita. (Aittola & Aittola 1985, 1990; Annala 2000, 40.) Keskeisiä valmiuksia ovat ongelmasuuntautunut työskentely ja laaja-alainen ajattelu sekä kyky jäsentää laajoja kokonaisuuksia (Venkula 1988, 224–225). Opiskelija on ehkä tottunut lukiossa ahkeroimaan, pänttäämään ja pärjäämään, vaikka syvällinen oma innostus uuden oppimiseen ja itsenäinen omien valintojen tekeminen on puuttunut. Yliopistossa juuri näitä uudesta innostumisen ja itsenäisen päätöksenteon valmiuksia tarvitaan. Lukion menestyjä tuntee itsensä helposti petetyksi, kun opitut toimintamallit eivät yliopistossa päde. Menestymättömyyden pelko, ahdistus ja itsesyytökset valtaavat mielen. (Eerola & Vadén 2005, 77.)

## Kyky opiskella

Oppiminen on vaativaa ja edellyttää hyvää työkykyä. Opiskelu työnä on nähty henkisesti vaativana ja helposti psyykkiseen kuormittumiseen johtavana (Erola & Lounasmaa 2004). Opiskelijan työkykyisyyttä on määritelty käsitteellä *opiskelukyky* (Säntti 1999). Opiskelukyky voidaan tulkita työkykyä edeltäväksi kehitysvaiheeksi nuoren kasvaessa työntekijäksi (Rimpelä 2004). Opiskelukyvyn määritelmät rakentuvat työkyvyn käsitteelle. Työterveyslaitoksella on tutki-

musten pohjalta kehitetty *moniulotteinen työkykymalli*, jossa otetaan huomioon seuraavat tekijät:

- yksilön voimavarat: terveys, toimintakyky, osaaminen sekä arvot ja asenteet
- työ: työolot, työn sisältö ja vaatimukset, työyhteisö ja organisaatio sekä esimiestyö ja johtaminen
- ulkopuolinen lähiympäristö: työpaikan tukiorganisaatiot, esim. työterveyshuolto ja työsuojelu; perhe ja lähiyhteisö, sukulaiset, ystävät ja tuttavat
- yhteiskunta: infrastruktuuri, sosiaali-, terveys- ja työpolitiikka ja palvelut. (Ilmarinen, Gould, Järvikoski & Järvisalo 2006, 22–23.)

Opiskelukykyyn liittyvät tätä mallia soveltaen opiskelijoiden psyykinen, fyysinen ja sosiaalinen terveys, osaaminen, arvot ja asenteet, opiskelun sisältö ja vaatimukset. Opiskelutyössä korostuvat oppimiseen ja opetukseen liittyvät tekijät. Yliopistoyhteisön rakenteet ja toimintatavat, opetuksen resurssit ja laatu, opiskelun ohjauksen järjestelmät sekä lähiympäristön tukiorganisaatiot ja sosiaaliset verkostot (opetuksen tukipalvelut, opiskelijoiden terveydenhoito, opiskelijatoverit, ystävät, perhe) ovat merkittävässä roolissa opiskelukyvyyttä määrittämässä. Myös yhteiskuntatason säätelyjärjestelmät, opiskelua koskevat lait ja määräykset, yliopisto- ja opiskelupolitiikka sekä opiskelijoiden elämään vaikuttava sosiaalipolitiikka vaikuttavat opiskelukyvyn taustatekijöinä. (Lounasmaa, Tuori, Kunttu & Huttunen 2004.)

Säntin mukaan (1999) opiskelukykyisyys määrittyy opiskelijan, hänen opiskelutoimintansa ja opiskeluympäristönsä sekä yliopistollisen toimintakulttuurin välisissä vuorovaikutussuhteissa. Se ei ole pelkästään yksilön ominaisuus. Opiskelijan keskeisen tehtävän onnistuminen, oli se sitten tutkinto, tutkielma, erillinen kurssi tai toimeentulosta huolehtiminen, ei määräydy yksin opiskelijasta ja hänen henkilökohtaisista ominaisuuksistaan. Yliopiston rakenteet (esimerkiksi tutkintorakenne), opiskelijan lähiyhteisön, opettajien ja muiden opiskelijoiden tarjoama tuki, tehtävien vaativuus ja aikataulu saattavat vaikuttaa opiskelukykyä heikentävästi. Hyvä opiskelukyky on monen tekijän yhteisvaikutusta, siinä ovat mukana opiskelijan arvio tulevaisuudesta, mielialasta sekä omista voimista ja kyvyistä, opintoihin saatu ohjaus, opiskeluun liittyvään ryhmään kuuluminen, kokemus oikealla alalla olost, toimeentulo, ravinto- ja liikuntatottumukset jne. (Erola ja Lounasmaa 2004; Lounasmaa, Tuori, Kunttu & Huttunen 2004; Säntti 1999.)

### **Yliopisto opiskeluympäristönä**

Työolot ja työyhteisö voivat parantaa tai huonontaa ihmisen henkisiä voimavaroja työn haasteiden kohtaamisessa. Nämä tekijät eivät kuitenkaan yksinään selitä työssä jaksamista, vaan kysymys on yksilön edellytysten ja työolojen vuorovaikutuksesta. (Ek, Laitinen, Tammelin ym. 2003.) Aittola (2006) on pohtinut yliopiston roolia yhteiskunnassa ja erilaisiin näkemyksellisiin ristiriitoihin liittyviä jännitteitä yliopistoyhteisössä. Yliopiston toiminnassa on nähty vaikuttamassa kaksi erilaista ajattelutapaa: uusliberalistiseen ajattelutapaan liittyvät tehokkuus- ja tuloksellisuusvaateet ja markkinaorganisaatio ovat lisääntyneet ja muokanneet yliopistoa koulutusyrityksen suuntaan. Tavoitteena on tuottaa

nopeasti ja tehokkaasti tutkimus- ja koulutuspalveluita. Tässä ajattelutavassa opiskelija nähdään asiakkaan roolissa, koulutuspalveluiden kuluttajana. Vastakohtana tälle ajattelutavalle on kulttuurinen näkemys yliopistosta tietoa ja sivistystä tuottavana yhteisönä, jonka ydinprosesseja ovat oppiminen ja dialogi perinteisin sivistysyliopiston periaatteita kunnioittaen. Opiskelijan rooli on olla tiedeyhteisön jäsen, tutkijoiden ja opettajien yhteistyökumppani. (Aittola 2006, Huusko 2006, Pirttilä 2005.) On esitetty vaatimuksia ”hitaan ajan” puolesta. Olakseen hyvää akateeminen työ vaatii paneutumista, pitkäjännitteisyyttä ja syvällistä perehtymistä, siis hidasta aikaa. (Ylijoki & Aittola 2005, 12.) Kokemus työn stressaavuudesta voi syntyä kiireestä ja kiivastahtisuudesta, joka yhdistyy opiskelijan heikkoihin mahdollisuuksiin hallita opiskeluvaatimuksia (Ek, Laitinen, Tammelin ym. 2003).

Yliopistoa työympäristönä ovat viime aikoina kohdanneet monenlaiset opiskelijan opiskeluoloihin vaikuttavat muutokset. Yliopisto on kasvanut ja opiskelijamäärät ovat lisääntyneet. Opettavan ja ohjaavan henkilökunnan määrä ei kuitenkaan ole lisääntynyt samassa suhteessa. Puhutaan opiskelutilanteiden massoitumisesta ja opiskelukäytäntöjen byrokratisoitumisesta. (Aittola & Aittola 1990.) Opiskelijan kannalta nämä muutokset ovat saattaneet tarkoittaa esimerkiksi entistä enemmän yksin opiskelemista, suurryhmissä tapahtuvaa luento-opetusta ja verkko-opetuksen lisääntymistä.

Myös opiskelijoiden ikärakenne on monipuolistunut. Vielä 40 vuotta sitten, vuonna 1967, yliopisto-opiskelijoista 70 % oli alle 25-vuotiaita, 2000-luvun alussa heitä on enää 40 % (Moore 2004). Yliopistojen opiskelija-aines on yhä heterogeenisempää. Yliopisto-opiskelija voi olla yhtä hyvin keski-ikäinen, ammattitutkinnon ja -taidon sekä pitkän työuran omaava perheellinen tai juuri ylioppilaaksi päässyt vanhempiensa kodista muuttanut nuori. (Olkinuora & Mäkinen 1999, 31.) Opiskelu ei välttämättä ole päätoimista ja työssäkäynti opiskelun ohella on tavallista. Suomalaisista yliopisto-opiskelijoista 71 % määrittelee itsensä päätoimisiksi opiskelijoiksi ja 20 % työskentelee säännöllisesti osapäiväisesti opiskelunsa ohella. Toimeentulo voi tuottaa joillekin ongelmia: 50 % arvioi, että käytettävissä olevat rahat riittävät hyvin tai erittäin hyvin, mutta 8 % katsoi toimeentulonsa erittäin niukaksi tai epävarmaksi. Opiskelijoiden asumisesta tiedetään, että 46 % asuu yksin omassa taloudessaan, 35 % asuu kaksin puolison kanssa, 7 % puolison ja lapsen/lasten kanssa, 7 % yhteistaloudessa ja 4 % vanhempien kanssa. (Kunttu & Huttunen 2005.)

Opiskelua voi leimata yksin puurtaminen ja mihinkään kuulumattomuuden tunne. Opiskelijan voi olla vaikea löytää omaa paikkaa, ryhmää tai yhteisöä, mihin liittyä. Yliopisto- ja opiskelijakulttuuri on fragmentoitunut: yhteisöllisyys on hajaantunut erilaisiksi osakulttuureiksi. Opiskeluprosessin kontrollointi on lisääntynyt tulostavoitteellisen ohjausjärjestelmän myötä yliopistoissa. Taataksaan toimeentulonsa opintotuen avulla opiskelijan on saatava aikaan tietty määrä opintosuorituksia, kerättävä opintopisteitä. Nähtävissä olevia muutoksia ovat myös tutkimuksen ja opetuksen eriytyminen toisistaan, uudet opetusmuodot, uudet johtamismallit, korostunut kilpailu ja henkilökunnan lisääntynyt pätkätyö. (Aittola & Aittola 1990, 86–89; Lempinen & Tiilikainen 2001, 20; Lou-



nasmaa, Tuori, Kunttu & Huttunen 2005; Pirttilä 2005.) Uusiin tilanteisiin sopeutuminen, suorituspainet, kiire ja laitoksilla vaihtuva henkilökunta ovat opiskelijan arkipäivää. Kaikki nämä tekijät ovat suuria haasteita nykyopiskelijan opiskelukyvyille.

Viime vuosikymmenten aikana on havaittu välineellisen opiskeluorientaation lisääntymistä: opiskelijat eivät anna yliopistolle enää itseisarvoa tieteen, intellektuaalisuuden ja akateemisen opiskelun tyyssijana, vaan sitä pidetään yhä enemmän koulutusorganisaationa, josta poimitaan työelämän kannalta tärkeitä suorituksia. Tässä on havaittavissa eroja eri tieteenalojen välillä (Aittola 1992; Olkinuora & Mäkinen 1999, 47). Esimerkiksi kasvatustieteiden tieteenalaohjelmasta valmistuneiden merkittäviä oppimiskokemuksia tutkittaessa selvisi, että valtaosalla oli työelämäorientoitunut opiskeluasenne, johon kuului asian- tuntuuden kehittämiseen enemmän tulevaisuutta varten (Korhonen 2005).

Edellä kuvatun kehityksen seurauksena on huomattu jopa eräänlaisen uuden opiskelijalajityypin synty. Tyypillistä tälle 2000-luvun opiskelijalle on tiedon pintapuolistuminen, elämän hallinnan heikentyminen, lisääntynyt ahdistus ja stressi, työssäkäynti opiskelun ohessa (pyrkimys pitää yllä totuttua elämäntyyliä ja kulutustasoa) sekä kunnianhimoiset, joskin epärealistiset uratoiveet (Newton 2001, 9–12 Saukkosen 2005, 48 mukaan).

Vuorovaikutus on hyvinvointia luova ja ylläpitävä tekijä. Esimerkiksi sosiaalinen tuki vaikuttaa merkittäväällä tavalla elämisen laatuun. Se auttaa ratkomaan arjen ongelmia, purkaa emotionaalista kuormitusta, ylläpitää jatkuvuuden tunnetta ja vahvistaa yksilön tunnetta omasta merkityksestään. (Mikkola 2006.) Opiskelu-elämän arjessa vuorovaikutussuhteet ovat keskeisessä asemassa. Vuorovaikutus on olennainen taso, jolla myös edellä kuvatut opiskelu-elämän muutokset ja kehityskulut näkyvät. Näkyvätkö opiskelijan suoritus- painet vuorovaikutuksen tasolla? Leimaako vuorovaikutussuhteita epävarmuus ja ahdistuneisuus?

## **Opiskelijoiden hyvinvointi ja terveys**

Yliopisto-opiskelijoiden hyvinvointia ja terveyttä on Suomessa tutkittu melko paljon. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön toimesta on kartoitettu opiskelijoiden fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia ja terveydentilaa (Kunttu & Huttunen 2001, 2005). YTHS:n selvityksen mukaan valtaosa opiskelijoista voi hyvin. Vakavat ja toimintakykyyn vaikuttavat somaattiset sairaudet ovat harvinaisia. Suomalaiset yliopisto-opiskelijat kokevat terveytensä yleisesti hyväksi, 85 % arvioi sen olevan hyvä, 13 % keskitasoinen ja 2 % huono. Erilaisia oireita koettiin kuitenkin melko usein: 30 % miehistä ja 45 % naisista koki päivittäin tai lähes päivittäin jotakin oiretta. Tavallisimpia olivat iho-ongelmat, yläselän ja niskan vaivat, nuha ja tukkoisuus, vatsan turvotus ja ilmavaivat sekä unihäiriöt. Päänsärkyä, huimausta tai väsymystä koki päivittäin joka kymmenes. (Kunttu & Huttunen 2005.)

Opiskelijoiden mielenterveys on 2000-luvulla heikentynyt. Psykkisiä ongelmia on tutkimuksen mukaan 26 %:lla opiskelijoista, naisilla miehiä useammin. Yleisimpiä ongelmia ovat ylläpito-ongelmat, itsensä kokeminen

onnettomaksi ja vaikeudet tehtäviin keskittymisessä. Erittäin runsaasta stressistä kärsi 13 % miehistä ja 16 % naisista. Stressiä tuottivat otteen saaminen opiskelusta, esiintyminen, kuten esitelmän pito, mieliala yleensä, tulevaisuuden suunnitteleminen ja omien voimien ja kykyjen kokeminen ongelmaksi. Psykkiset oireet ovat lisääntynyt vuodesta 2000 vuoteen 2004 sekä mies- että naisopiskelijoilla. (Kunttu & Huttunen 2005.) Mielen-terveysongelmien vaikeusaste ja toimintakykyä alentava haitta-aste on syventynyt (Pylkkänen 2006). Puolella niistä opiskelijoista, jotka hakeutuvat ensimmäistä kertaa YTHS:n mielen-terveyspalveluihin, opiskelukyky on merkittävästi alentunut mielen-terveydellisistä syistä (Lahti 2004).

Jännittyneisyys ja hermostuneisuus eivät ole yliopisto-opiskelijoiden yksinoikeus. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden hyvinvointi 2004 -selvityksen mukaan (N=3774) erityisesti nuoremmat opiskelijat ja naiset kärsivät jännittyneisyydestä. Kulttuurialan, humanistisen ja kasvatustieteiden opiskelijoita jännittyneisyys vaivaa enemmän kuin muiden alojen opiskelijoita. Esimerkiksi kulttuurialan opiskelijoista 10 %:ia jännittyneisyys ja hermostuneisuus vaivaavat päivittäin tai lähes päivittäin, kun tekniikan ja liikenteen alan opiskelijoista samaa raportoi alle 5 %. (Erola 2004, 48, 59.) Ammattikorkeakouluopiskelijoista 40 % haluaisi apua stressinhallintaan ja 28 % jännittämisiongelmiin.

## Opiskelun ongelmia

Opintojen alussa nuori opiskelija kokee eniten ongelmia itsenäisen elämän aloittamisessa ja uuteen elämänvaiheeseen siirtymisessä. Opintojen suhteen vaikeimmilta tuntuvat ajankäytön suunnittelu ja suurten kokonaisuuksien hallinta. (Rajala 1993, 27.) Yliopisto on sosiaalinen yhteisö, johon sopeutuminen vaatii monenlaisten sekä julkituotujen että epävirallisten normien tunnistamista ja noudattamista. Yliopisto-opiskelun aloittamista on verrattu uuden vieraan kielen opetteluun. Tätä akateemisen puhekulttuurin taitoa ei voi oppia vain kirjoja lukemalla, vaan kokemusten kautta eli tiedeyhteisön toiminnoissa, virallisissa ja epävirallisissa keskusteluissa, seminaareissa ja tutkimusprojekteissa. (Luostarinen & Väliaverron 1991, 49–51.) Lisäksi opiskelijan on opittava ”oman heimon kulttuuri”, oman tieteenalan ja laitoksen toimintatapa (Ylijoki 1998.)

Yliopisto-opiskelijoiden opiskeluongelmia on kartoitettu paljon; myös viestintätaidot, itseluottamuksen puute ja ahdistuneisuus ovat olleet kiinnostuksen kohteena (Annala 2000, 45). Opiskelun alkuvaiheen ongelmista on esille tuotu motivaation puute (Annala 2000, 59) ja vaikeudet taitavan ohjauksen saamisessa. Taitavuus määriteltiin ohjaajan asiantuntijuudeksi, perehtyneisyydeksi käsiteltävään asiaan ja paneutumiseksi opiskelijan kannalta tärkeisiin kysymyksiin. Opiskelijat olisivat kaivanneet ohjausta erityisesti opiskelun käytännön asioiden hoitamisessa sekä erilaisten kirjallisten töiden tekemisessä. (Ahonen 1999, 111–114.) Yliopiston ohjausjärjestelmää luonnehtii usein ohjaustehtäviä hoitavien henkilöiden vastuunjaon ja tehtävälueiden selkiintymättömyys ja nimikkeistön kirjavuus. Ohjauksen tarve on suuri, mutta opiskelija ei tiedä, kenen puoleen missäkin asiassa pitäisi kääntyä. (Koskimäki 2003.)

Jyväskylän yliopistossa 2004 toteutetun kyselyn mukaan merkittävimmäksi ohjauksen antajaksi paljastuivat opiskelutoverit. Toiseksi eniten ohjausta saatiin opiskelijatutorilta, seuraavaksi eniten oli käytetty kirjastoa, oman laitoksen henkilökuntaa ja oman laitoksen opettajia. Opettajien merkitys kasvoi opintojen edetessä, opintojen keskivaiheilla he olivat jo toiseksi merkittävin ohjaustaho. Opintojen loppuvaiheessa opiskelijatoverit olivat edelleen listan kärjessä, mutta toiseksi olivat nousseet työelämässä olevat tutut ja ystävät. (Lairio & Penttinen 2005, 26–27.) Ohjauksen puute opiskelun ongelmana on noussut esille monissa muissakin viime vuosikymmenen aikana tehdyissä selvityksissä ja opiskelun kehittämisen ja opiskeluajan lyhentämisen pyrkimykset ovat kohdistuneet juuri ohjauksen rakenteisiin ja käytäntöihin (Nummenmaa 2005b).

Opiskelukyvyn heikkeneminen on keskeinen opiskelijoiden pahoinvoinnin indikaattori. Yliopisto-opiskelijoiden stressin ja ahdistuneisuuden kokemukset ja moninainen psyykkinen oireilu ovat viime vuosina lisääntyneet. Ongelmien haitta-aste on syventynyt. Oppimistyön hallinta tuottaa monille ongelmia, opiskelusta ei tahdo saada otetta. Jännittyneisyys ja hermostuneisuus opiskelussa ovat lisääntyneet. Vuorovaikutussuhteet opiskelutovereihin ovat keskeisessä asemassa opiskeluun liittyvän ohjauksen saamisessa, vaikka yliopiston ohjausjärjestelmiä onkin kehitetty viime aikoina paljon.

## 3.2 Opiskelutilanteet

Oppiminen tapahtuu opiskelutilanteissa, jotka voivat olla yksin työskentelemistä kirjan tai tietokoneen äärellä tai sosiaalisia tilanteita, opetukseen osallistumista muiden opiskelijoiden kanssa, opinnäytetyön ohjaajan tapaamisia tai vaikkapa asioimista opintohallinnon henkilökunnan kanssa tiedekunnassa, laitoksella tai opintoasiaintoimistossa. Näihin sosiaalisiin tilanteisiin opiskelijat hakeutuvat yksilöllisesti, samoin heidän tavoissaan suhtautua opiskelutilanteissa eteen tuleviin haasteisiin on huomattu eroavaisuuksia.

### Opiskeluorientaatiot ja -strategiat

Opiskelijoiden yksilöllisyys ja erilaiset taustat näkyvät opiskeluun suuntautumisen tavoissa eli yleisissä ja tilannekohtaisissa opiskeluorientaatioissa. Yleisiä suuntautumista määrittäviä tekijöitä ovat esimerkiksi tulkinta koulutuksen vaihto- ja käyttöarvosta sekä koulutukselle annettava henkilökohtainen merkitys. *Opiskeluorientaatioita* voidaan jaotella sen mukaan, miten itseisarvoisena tai välineellisenä opiskelua pidetään. Olkinuora ja Mäkinen (1999, 31) nostavat esille toisaalta teoriaorientoituneen tai akateemisen ja toisaalta ammattiorientoituneen tai käytännöllisen asenteen. Laajassa opiskelijoiden elämän tutkimuksessaan vuonna 1985 Aittola ja Aittola huomasivat koulutus- ja tieteenalan olevan opiskelemisen kokemista erotteleva tekijä. Psykologisen ja yhteiskuntatieteellisen koulutusalan opiskelijat pitivät opiskelussaan tärkeänä erilaisia teoreettisia asiasisältöjä sekä itsensä monipuolista sivistyksellistä kehittämistä. Ta-

loustieteiden ja opettajakoulutuksen opiskelijat puolestaan toivoivat opiskelun tarjoavan ammatillisia valmiuksia. (Aittola & Aittola 1985, 245–251.)

Tuoreen opiskelijatutkimuksen mukaan osalle opiskelijoista itse opiskelu on tärkeää, toisille opiskelu on väline työelämään pääsyyn ja kolmannet ovat epävarmoja opiskelunsa tarkoituksesta eivätkä ole sitoutuneet opiskeluun. Yli puolet opiskelijoista voitiin tutkimuksessa luokitella työelämäsuuntautuneiksi. Vaikeuksia motivoitua ja löytää opinnoille merkitys koki noin viidennes opiskelijoista. (Mäkinen 2006, 24–29.)

*Saavutusstrategiat* (achievement strategy) koostuvat monista erilaisista kognitiivista ja behavioraalista prosesseista, joita opiskelijat käyttävät saavuttaakseen tavoitteitaan, säädelläkseen ahdistuneisuuttaan, kontrolloidakseen tapahtumia ja säilyttääkseen itsearvostuksensa opiskeluun liittyvissä tilanteissa. Näihin strategioihin kuuluvat käyttäytymisen tulosten ennakointi, tunteet, käsillä olevan tehtävän suunnittelu ja siihen käytettävän ponnistelun arviointi, itsetarkkailu ja tavoitteen saavuttamisen arviointi. Tutkimusryhmä keräsi tietoa 306 Helsingin yliopiston opiskelijan strategioista erilaisilla testeillä ja kyselylomakkeilla neljä kertaa vuoden välein neljän ensimmäisen opiskeluvuoden ajan. Tutkimuksessa huomattiin, että opiskelijoille on tyypillistä käyttää yhtä seuraavasta neljästä strategiasta: optimistinen, defensiivis-pessimistinen, impulsiivinen ja itseä vahingoittava strategia. Saavutusstrategioitten huomattiin olevan pysyviä opiskelun alkuvuosien ajan. (Eronen, Nurmi ja Salmela-Aro 1998, 159–175.)

Opiskelijat, joiden vastauksista tunnistettiin *optimistinen strategia*, kohtavat yliopisto-opiskelun haasteet myönteisesti, vailla kielteisiä tunteita. Heille on tunnusomaista tarttua opintotehtäviin loogisesti ja suunnitelmallisesti. He ovat myös tyytyväisiä opintosaavutuksiinsa ja heidän opintomenestyksensä on hyvä opintosuorituksilla mitattuna. Myös *defensiivis-pessimistisen* saavutusstrategian omaavat opiskelijat käyttävät paljon aikaa suunnitteluun, jopa enemmän kuin mihinkään muuhun strategiaryhmään luokitellut opiskelijat. Heille on kuitenkin tyypillistä kokea opiskelun haasteiden edessä etupäässä kielteisiä tunteita. Nämä kielteiset tunteet toimivat kuitenkin motivaatiota lisäten ja saavat opiskelijat valmistautumaan hyvin haasteiden edessä. Täten esimerkiksi ahdistus voi olla opiskelua edistävä tekijä. Defensiivis-pessimistisen strategian omaavilla opiskelijoilla oli opintojen alussa enemmän, mutta kolmantena opiskeluvuonna yhtä paljon opintosuorituksia kuin optimistisen strategiankin omaavilla. He eivät kuitenkaan kokeneet itse olevansa tyytyväisiä saavutuksiinsa. Tutkimuksen kohderyhmässä oli eniten tähän ryhmän luokiteltuja opiskelijoita. (Eronen, Nurmi ja Salmela-Aro 1998, 159–175; Norem & Cantor 1986). Olkinuora ja Mäkinen arvelevat strategian kutsumisen defensiiviseksi johtuvan osin metodisista syistä; tämä strategia voi kuvastaa opintoihinsa varsin realistisesti asennoituvien opiskelijoiden logiikkaa: ”jos en ponnistele tarpeeksi vaativan suorituksen eteen, epäonnistun” (Olkinuora & Mäkinen 1999, 43).

*Impulsiivinen saavutusstrategia* tarkoittaa spontaania ja aktiivista tarttumista eteen tuleviin haasteisiin, mutta toiminta on suunnittelematonta ja heikosti reflektoitua. Kielteistä suhtautumista ja mielialaa opintojen haasteissa on hie- man enemmän kuin myönteistä. *Itseä vahingoittavan strategian* käyttäjille on

tunnusomaista kokea negatiivisia tunnetiloja ja keskittyä opiskelutehtävän kannalta asiaankuulumattomiin tekemisiin. Epäonnistuminen opinnoissa pelottaa ja ahdistaa. Tehtävän tekeminen ei edisty, koska opiskelija rakentaa muista tekemisistä itselleen hyvän tekosyyllä olla tekemättä ja pelkäämälleen epäonnistumiselle hyvän selityksen. Tähän strategiaryhmään luokiteltuja opiskelijoita oli tutkimuksen kohderyhmässä vähemmistö. Impulsiivinen ja itseä vahingoittava strategia eivät johda yhtä hyvin opintosuorituksiin tai opintotyytyväisyyteen kuin edellä mainitut strategiat: opintomenestys ja opintojen eteneminen on heikompaa. (Eronen, Nurmi ja Salmela-Aro 1998, 159–175.)

Optimistista ja defensiivis-pessimististä saavutusstrategiaa yhdistää runsas suunnittelu ja opintotehtäviin paneutuminen. Suunnittelu liittyy hyvään opintomenestykseen, mutta ei opiskelijan tunne-elämään. Opiskelun ja tunne-elämän yhteydestä voi näiden tutkimusten perusteella päätellä, että sekä myönteiset että kielteiset tunteet voivat olla opintoja edistävä ja opintomenestystä lisäävä tekijä. Koska tutkin juuri opiskelijoiden kielteisiä tunnetiloja opiskelun tilanteissa, vuorovaikutuspelkoja ja esiintymisjännitystä, nämä tulokset ovat erityisen kiinnostavia. Monet opiskelijat pitävät opiskelutilanteiden jännittämistä ongelmallisena ja kielteisenä ilmiönä (Almonkari 2000, 103–118; Kallio 2002, 36; Kunttu & Huttunen 2005, 111; Pahkinen 1998). Voisiko jännittäminen toimia myös opintojen tehostajana ja vauhdittajana?

Impulsiivista ja itseä vahingoittavaa strategiaa yhdistää suunnittelun puute, siinä missä impulsiivista strategiaa kuvaa reipas tarttuminen opintojen haasteisiin, itseä vahingoittavaa strategiaa luonnehtii tehtävien lykkääminen ja vältteleminen sekä vallan muihin asioihin keskittyminen. Nämä strategiat eivät toimi opintoja edistävästi.

### **Opiskelun puheviestintätilanteita**

Kiinnostuksen kohteena tässä tutkimuksessa ovat akateemisen ympäristön puheviestintätilanteet, tilanteet, jotka liittyvät yliopisto-opiskeluun. Opiskeluun liittyviä puheviestintätilanteita ovat esimerkiksi seuraavat:

- opetukseen osallistumisen tilanteet, esimerkiksi luennot, seminaarit, kurssit ja projektit
- kurssihin ja luentosarjoihin liittyvien harjoitus- ja ryhmätöiden tekeminen (pareittain, ryhmässä)
- verkko-opetukseen osallistuminen
- ohjaustilanteiden viestintä, esim. tutorin, opinnäytteen ohjaajan tai opinto-ohjaajan kanssa käyty keskustelut
- kommunikointi yliopiston henkilökunnan kanssa, esim. laitoksella, opintoasiaintoimistossa tai kirjastossa
- kurssikavereiden kanssa jutteleminen esimerkiksi luentojen tauoilla.

Yliopisto-opiskelun puheviestintätilanteet voivat erota viestinnällisiltä piirteiltään hyvinkin paljon toisistaan. Niissä toteutetaan erilaisia viestinnällisiä tavoit-

teita (esimerkiksi tiedon vastaanottaminen, neuvojen kysyminen, tutustuminen) ja opiskelijan rooli niissä voi olla erilainen (kuuntelija, raportoiija, keskustelija). Pedagogisesta näkökulmasta katsoen niillä pyritään kuitenkin samaan päämäärään. ”Yliopistopedagogiikka tarkoittaa opiskelijoiden ohjaamista ja kasvattamista täysvaltaisiksi oman tieteenalansa asiantuntijoiksi ja tutkijoiksi. Tämän ohjauksen ja kasvatuksen tulee toteutua kaikissa yliopiston eri opetusmuodoissa: luennoilla, seminaareissa, ryhmätehtävissä sekä proseminaari- ja pro gradu -tutkielmien ja väitöskirjojen ohjaamisessa.” (Nevgi & Linholm-Yläne 2003, 17).

*Luento* on hyvin tavallinen opiskelun puheviestintätilanne (Kallio 2002, 26). Perinteisessä luentotilanteessa opiskelijat ovat lähinnä tiedon vastaanottajan roolissa istuen hiljaa paikoillaan muistiinpanoja tehden asiantuntijaluennoitsijan puhuessa. Monet luennoitsijat nykypäivänä pyrkivät tekemään luennoistaan interaktiivisia esimerkiksi herättämällä keskustelua luennon teemoista ja organisoimalla oman puhe-esityksensä lomaan pari- ja ryhmätyötuokioita. Luentojen ympärille syntyy myös helposti opiskelijoiden sosiaalista kanssakäymistä, esimerkiksi kahvipöytäkeskusteluja tauoilla ja luentojen välillä.

Amerikkalaiset opiskelijat tekevät kursseilla kysymyksiä opettajalle keskimäärin kolme kappaletta tunnissa. Suoraan kysyminen on yleisin tapa hankkia tietoa opetustilanteessa. Opiskelijoiden aktiivisuus on yhteydessä siihen, pitävätkö he opettajaa selkeänä, välittömänä ja vastaanottavaisena. (Myers & Knox 2001, 343- 345.) Amerikkalaiset viestintäaroiksi luokitellut opiskelijat opiskelivat mieluummin käymällä luennoilla, joissa oli paljon kuuntelijoita (suosivat "massaluentoja") kuin pienryhmäopetukseen perustuvilla opintojaksoilla (McCroskey & Andersen 1976). Suomalaisista yliopistoluennoista ja opiskelijoiden kysymisten esittämisen määrästä tai keskusteluhalukkuudesta ei ole tarkempaa tutkimustietoa.

*Seminaari* oppimisen tilanteena tulee opiskelijan eteen viimeistään kandidaattitutkinnon loppuvaiheessa kandidaatti- tai proseminaarin muodossa. Toinen merkittävä seminaari, tutkielma-/laudatur-/pro gradu -/maisteriseminaari, sijoittuu opintojen loppuvaiheeseen. Seminaarityöskentelyllä pyritään yleisesti antamaan opiskelijalle valmiuksia tieteelliseen tutkimukseen ja akateemiseen keskusteluun. Perinteinen seminaari-istunto etenee siten, että vuorossa oleva opiskelija esittelee laatimansa kirjallisen seminaariesitelmän osanottajille, jonka jälkeen etukäteen sovittu ja esitelmään perehtynyt opposentti (vastaväittäjä) tai diskussantti (pohdiskelija, kriittinen keskustelija) arvioi työtä ja herättää siitä keskustelua, johon kaikkien osanottajien on mahdollista osallistua. Seminaarin vetäjällä, professorilla, lehtorilla tai muulla opetushenkilökunnan jäsenellä, on seminaareissa tiedollinen ja toiminnallinen auktoriteetti. Seminaarikeskustelujen vuorovaikutus muistuttaa monella tavoin opetustilanteiden vuorovaikutusta. Seminaarissa tärkeitä vuorovaikutuksellisia valmiuksia ovat keskusteluun osallistumisen ja argumentoinnin taidot, kriittinen ajattelu, kuunteleminen ja kokonaisuuksien hahmottaminen. (Luukka 1996; Penttinen 2005.)

Viestintätilanteena seminaari on monella tapaa haastava. Seminaarissa opiskelija on ehkä ensimmäistä kertaa opiskelujensa aikana akateemisen asiantuntijan roolissa ja perustelemassa itsenäisesti tekemänsä opinnäytetyön ratkai-

suja. Tracy (1996, 27–34) on tarkastellut akateemisia keskusteluja identiteettityön näkökulmasta. On tärkeää osoittaa olevansa älyllisesti kyvykäs ja kompetentti tutkimusyhteisön jäsen. Keskustelijoiden rooli-dotukset ovat selkeät: on esitettävä älykkäitä kommentteja ja kysymyksiä. On vältettävä esiintymistä millään tavoin tyhmänä. (Penttinen 2005, 124–129; Tracy & Muller 1994.) Kriittisyys on tärkeä tieteellisyyteen liittyvä arvo. Seminaariesitelmää tehdessä opitaan esimerkiksi kriittistä suhtautumista tietolähteisiin. Itse seminaaritulanteessa esitelmän tekijä joutuu henkilökohtaisesti ottamaan vastaan kritiikkiä. Tämä saattaa olla monelle yliopisto-opiskelijalle uusi ja haastava tilanne. Yliopisto-opiskelun työtapojen kuormittavuustutkimuksessa seminaariesitelmät, niiden valmistaminen, esittäminen ja seminaariosallistuminen näyttivät aiheuttavan merkittävää stressiä: noin kaksi kolmasosaa yliopisto-opiskelijoista piti niitä erittäin kuormittavina. Kuormittavuuden kokemuksessa oli kuitenkin tiedekuntakohtaisia eroja, esimerkiksi oman esitelmän esittämistä pidettiin kuormittavana erityisesti matemaattis-luonnontieteellisessä, informaatioteknologian ja yhteiskuntatieteiden tiedekunnassa. (Kallio 2002, 21, 30.)

Murto tutki yliopistoseminaareihin liittyvää sosiaalista ahdistuneisuutta Jyväskylän yliopiston eri tieteenalojen seminaareissa 1970-luvun loppupuolella. Ahdistuneisuutta mittaavilla kyselyillä kerättiin tietoa sekä akuutisti seminaarien osanottajilta seminaarin kuluessa (istunnon alussa ja lopussa, lukukauden eri vaiheissa) että yliopisto-opiskelijoilta yleensä. Seminaareissa koettu ahdistus oli keskimäärin melko vähäistä. Siihen eivät vaikuttaneet seminaarin kesto eli esimerkiksi ajan kuluessa tapahtuva opettajaan ja seminaarilaisiin tutustuminen tai toimintatapojen omaksuminen. Sen sijaan tutkimukseen osallistuneet seminaariryhmät erosivat ahdistuneisuuden määrässä paljon toisistaan. Opettajan roolilla ja seminaarin työskentelytavoilla (pienryhmien käyttö, arvioinnin määrä) oli yhteyttä seminaarien aikana koettuun ahdistuneisuuteen. Murto arvioi myös seminaarien aseman ja arvostuksen tieteenalalla olevan vaikuttava tekijä: mitä suurempi merkitys seminaarilla koetaan olevan, sitä enemmän suoristumis-paineita ja ahdistuneisuutta se aiheuttaa opiskelijoille. (Murto 1977.) Penttisen tutkielmaseminaarien keskusteluja ja puhetapoja koskeneessa tutkimuksessa havaittiin myös eroja eri tieteenalan seminaariryhmien välillä. Esimerkiksi kasvatustieteen seminaarissa opiskelijat toivat esille omaa epävarmuuttaan tutkimuksen tekijöinä, kun taas taloustieteen seminaarissa sitä ei esiintynyt. Tutkija päättelee, että gradun tekoon liittyvä ahdistus ei rajoitu vain opiskelijan yksinäisiin työskentelyhetkiin, vaan sävyttää myös tutkielmaseminaareja. (Penttinen 2005, 141, 144.)

Seminaarikokemukset ovat hyvin yksilöllisiä. Seminaareissa voidaan kokea uhkaa ja siitä seuraavaa pelkoa ja ahdistusta monista syistä. Tyypillisimpiä syitä ovat opettajan autoritaarisuus, aggressiivisuus, epämääräiset opiskelijaan kohdistuvat odotukset sekä tilanteen jäsentymättömyys. Opiskelutovereiden kriittisyys, hyökkävyys ja ylimielisyys lisäävät myös seminaareissa koettua uhkaa. Myös omassa tiedoissa ja taidoissa koettu riittämättömyys lisää ahdistuneisuutta. Tällaisia tekijöitä ovat esimerkiksi esiintymisen pelkääminen sekä vaikeudet keksiä

sanottavaa seminaarin aiheesta ja esitelmästä. Yleinen ahdistuneisuuden hallintatapa seminaarissa on hiljaa oleminen. (Murto 1977, 163–164.)

Uudet oppimiskäsitteet, joissa oppija nähdään tasavertaisena toimijana, näkyvät suomalaisessa yliopisto-opetuksessa nykypäivänä entistä enemmän. Kurssit sisältävät projektiopintoja ja tiimitöitä, yhteistoiminnallista oppimista sekä pari- ja ryhmätöitä jne. *Opetus on myös monimuotoistunut*. Kontaktiopetuksen rinnalle on tullut esimerkiksi itsenäisen työskentelyn, verkko-opetuksen ja työharjoittelun jaksoja. Opiskelu edellyttää monipuolisia keskusteluun osallistumisen, esiintymisen, kuuntelemisen ja neuvottelemisen taitoja. (ks. Honkimäki 1999, Lyytinen 1999, Nuutinen 1998.) Epätyypillisimpinä yliopisto-opiskelun työtapoina vuonna 2002 tehdyssä selvityksessä pidettiin osallistumista tutkijoiden projekteihin, lukupiirejä ja osallistumista kesäopetukseen (Kallio 2002). Vuorovaikutuksellisuus opetuksessa ja uudenlaiset työskentelytavat ovat lisääntymässä ja niillä on huomattu olevat suotuisia vaikutuksia esimerkiksi opiskelijoiden motivaatioon ja opiskeluorientaatioon. Kurssien keskusteleva ja pohdiskelleva ilmapiiri näyttää vähentävän yliopisto-opiskelijoiden keskinäistä kilpailua ja reproduktiivista, tiedon toistamiseen tähtäävää opiskelustrategiaa. (Honkimäki & Tynjälä 2000, 189,203.)

Kaikki opiskelijat eivät välttämättä arvosta keskustelevaa pienryhmäopetusta ja viihdy sosiaalisissa opiskelumuodoissa. Erään suomalaisen yliopiston opiskelijoille esitetystä kyselyssä toisen vuoden opiskelijoista noin puolet arvioi opiskelevansa mieluummin yksin, kun vaihtoehtoina olivat ” yksin”, ”sekä yksin että ryhmässä” ja ”ryhmässä”. Kaikista suurin yksin opiskelun osuus oli humanistisen tiedekunnan opiskelijoilla, joista 60% raportoi opiskelevansa mieluummin yksin. Opiskeleminen vuorovaikutustilanteissa ei siis välttämättä miellytä kaikkia opiskelijoita. (Kronqvist & Soini 2000, 89.)

Yhdysvaltalaisen tutkimuksen mukaan viestintäaroiksi luokitellut opiskelijat olivat sitä mieltä, että kurssiryhmään kuulumisella ei ole heille suurta merkitystä. Ryhmän jäsenyys ei merkitse heille rakentavia ja arvostavia suhteita opiskelijatovereiden välillä. Tutkijoiden mukaan tämä tulos selittyy siten, että ahdistumaan taipuvainen opiskelija ei pidä tärkeänä nimenomaan juuri niitä elementtejä opetuksessa ja oppimistilanteessa, jotka ahdistavat häntä. (Bibbus & Young 2000.) Sosiaalisesta jännittämisestä kärsivät (tutkimuksessa viestintäarat) opiskelijat ovat yleensäkin vähemmän vuorovaikutuksessa opettajien, ohjaajien, opintoneuvojen ja opiskelutovereidensa kanssa kuin vähemmän jännittävät opiskelutoverinsa (McCroskey, Booth-Butterfield & Payne 1989, 101).

Oppijoiden tunne-elämään ovat yhteydessä lukuisat tekijät. Varsinkin opettajien opetustyyllillä on havaittu olevan paljon vaikutusta opiskelijoissa herääviin tunnereaktioihin. Eniten tutkittu opetustyylin piirre on opettajan välittömyys, jonka on huomattu edistävän oppimista ja luovan myönteistä oppimilmiapiiriä (McCroskey, Sallinen, Fayer, Richmond & Barraclough 1995).

*Ohjaustilanteet* eroavat muista opiskelijan puheviestintätilanteista. Niissä ollaan yleensä viestintäkumppanin kanssa kahdenkesken eli kysymyksessä on kahdensuuntainen viestintätilanne. Viestintäkumppanina voi olla laitoksen opinto-sihteri, opintoneuvoja, opintopsykologi tai opetukseen liittyen lehtori,



yliopistonopettaja, tuntiopettaja tai opinnäytetöihin liittyen professori, yliassistentti tai muu opinnäytetyön ohjaaja laitoksella. Viestintäsuhde on luonteeltaan tehtäväkeskinen, vaikka siinä voi ilmetä myös empatian osoittamista, huolehtimista ja välittämistä. (Nadler & Nadler 1999.) Viestintäsuhdetta voidaan pitää luonteeltaan asymmetrisenä: esimerkiksi opettajalla ja opiskelijalla on siinä erilaiset tehtävät, oikeudet ja velvollisuudet. Tämä tuo suhteeseen myös jännitteitä. Nämä voivat liittyä esimerkiksi läheisyyteen ja valtaan. Kuinka läheisiä tai etäisiä tunnetaan sopivaksi olla? Mitä itsestä paljastetaan, mitä suojataan? Opettajalla tai opinnäytteen ohjaajalla on oikeus ja velvollisuus arvioida opiskelijan suorituksia, se tuo suhteeseen arvioinnin ja hyväksymisen jännitteen. (Gerlander & Kostianen 2005.) Erään yhdysvaltalaisen tutkimuksen mukaan opiskelijan ja ohjaajan toiveet eivät aina kohtaa: yliopiston henkilökunta ja opiskelijat odottavat suhteelta eri asioita. Opiskelijat toivovat saavansa osakseen empaattisempaa kohtelua. Yliopiston henkilökunta piti itseään saatavilla olevampana, empaattisempana ja valmiimpana keskustelemaan myös henkilökohtaisista huolista mitä opiskelijat olivat käynneillään kokeneet. (Nadler & Nadler 1999.)

Opiskelijoilla voi olla monenlaisia syitä hakeutua kontaktiin opettajan tai ohjaajan kanssa. Yhdysvaltalaisen tutkimuksen mukaan yliopisto-opiskelijat viestivät opettajiensa kanssa viidestä eri syystä: he halusivat luoda ja pitää yllä hyvää suhdetta, keskustella opiskeluun liittyvistä asioista, antaa opettajalle näyttöä osaamisestaan, selittää ja selvittää jotakin opintoasiaa (esimerkiksi tehtävän myöhästymistä) ja he halusivat miellyttää opettajaa. Opettajan ja opiskelijan vuorovaikutuksen laatuun vaikutti molempien viestintätyyli ja -orientaatio. (Myers, Martin & Mottet 2002, 121-131.) Opettajan ja opiskelijan välinen viestintä muistutti toisen yhdysvaltalais tutkimuksen mukaan enemmän työpaikan palaveri- ja kokousviestintää kuin kahdenkeskistä viestintää esimerkiksi työtovereiden kesken (Jordan & Powers 2004, 29).

On arvattavaa, että jos opiskelija kärsii voimakkaasta sosiaalisesta jännittämisestä, hän ei hakeudu kontakteihin yliopiston henkilökunnan kanssa. Yhdysvaltalais tutkimuksen mukaan vähäpuheisiksi luokitellut opiskelijat asioivat vähemmän yliopiston henkilökunnan kanssa kuin ei-vähäpuheisiksi luokitellut. Vähäpuheisiksi luokitellut käyttivät asioinnissa enemmän sähköpostia ja kävivät vähemmän opettajien kanssa kasvotusten keskustelemassa kuin ei-vähäpuheiset. (Kelly, Keaten & Finch 2004, 206-207.)

Yliopiston kansainvälistyessä suomalaiset opiskelijat ottavat yhä enemmän osaa *englanninkieliseen opetukseen* yhdessä eri kulttuureista tulevien vaihto-opiskelijoiden kanssa. Kieli- ja viestintätaidot on arvioitu tärkeiksi akateemisen asiantuntijan kvalifikaatioiksi useimmilla tieteenaloilla. Yliopisto-opiskelijoiden tutkintovaatimuksiin on sisällytetty erityyppisiä sekä äidinkielellä, toisella kotimaisella että vierailta kielillä viestimisen harjoittelua joko erillisinä *kieli- ja viestintäkurssina* (esim. communication skills, akademisk svenska, esiintymisvarmuuden kehittäminen, kokous- ja neuvottelutaito) tai aineenopintoihin integroituina opintokokonaisuuksina (esim. psykologien puheviestintä). (Räsänen 1999.) Kieli- ja viestintäkurssien oppimistilanteet muodostavat oman erityisen

viestintätilannetyyppinsä, jossa opiskelijan puhekäyttäytyminen on sekä oppimisen kohde että väline, siis varsin suuren huomion kohteena. Työtapojen kuorimittavuuden arviointitutkimuksessa vieraskielinen opetus jakoi opiskelijoiden mielipiteitä: 43 % piti sitä hankalana, 57 % helppona opiskelun työtapana (Kallio 2002.).

Vieraan kielen puhumisen pelko on ollut suosittu tutkimusaihe kielenopetuksen alueella. Useat yksittäiset tutkimukset korostavat ilmiön yleisyyttä. Yliopisto-opiskelijat jännittivät enemmän vieraan kielen kursseilla kuin muilla kursseilla (MacIntyre & Gartner 1989,1991). Hongkongilaisten yliopisto-opiskelijoiden opiskelutilanteissa osoittama hiljaisuus ja passiivisuus selittyivät aasialaistaustaisten opiskelijoiden kokemaksi englannin kielen puhumisen peloksi ja tottumattomuudeksi käyttää kieltä aktiivisesti yliopisto-opetuksen tilanteissa (Liu & Littlewood 1997). Kahden yhdysvaltalaisen yliopiston japanin kielen opiskelijoiden suurin ahdistuksen syy oli kielteisen arvioinnin pelko (Kitano 2001).

*Vertaisuuhteet* toisten opiskelijoiden kanssa ovat erittäin tärkeitä sekä sosiaalisen hyvinvoinnin, yliopistoyhteisöön liittymisen että oppimisen kannalta. Kommunikointia muiden opiskelijoiden kanssa tapahtuu esimerkiksi luennoille ja kursseille mennessä, niiden tauoilla, niiden päättyessä sekä yhteisten kahvitelujen ja ruokailujen yhteydessä. Opiskelijatovereissa opiskelijalla on ystävyyssytymisen potentiaali, heidän joukossaan voi olla pitempiaikaisia tuttavuuksia ja myös läheisiä ystäviä. Yhtä lailla muut opiskelijat voivat jäädä etäisiksi kuten muut asiakkaat tavaratalossa tai kanssamatkustajat junassa. Todistetaan vain yhdessä luentojen etenemistä, kun istutaan vierekkäin samoissa tenttisaleissa. Joissakin oppiaineissa on enemmän vuorovaikutuspainotteista ja jopa ryhmäyttävää opetusta, joka voi toimia tutustumisen mahdollistajana ja edistäjänä. Opiskelukaverien kanssa oleminen on tilanteena hyvin erilainen kuin kaikki muut opiskeluelämän vuorovaikutustilanteet. Niihin ei liity mitään tehtäväfunktiota eikä arvioimista ainakaan opintosuoritusten suhteen.

Vertaisuuhteilla voi olla suuri merkitys myös oppimisen kannalta, koska niissä voidaan pohtia yhdessä luennolla kuultua ja keskustella heränneistä ajatuksista. Vertaisuuhteet tarjoavat myös mahdollisuuden avun ja tuen saamiseen opiskeluelämän pulmatilanteissa. Opiskelutoveri lainaa luentomuistiinpanojaan, kun itse ei ole ehtinyt luentoa kuuntelemaan tai tenttikirjaa, jota itse ei ole onnistunut kirjastosta saamaan. Läheinen opiskelutoveri lohduttaa, kun tentti ei ole mennyt läpi ja kuuntelee empaattisesti, kun raha-, parisuhde- tai graduhuolet painavat mieltä. (Bippus & Young 2000; Lippert, Titwort & Hunt 2005; Myers 1998.) Luentotaukojen seurustelutilanne on haaste sosiaalisuudelle ja viestintähalukkuudelle. Kaikki eivät tunne oloaan kotoisaksi tilanteessa, jossa sosiaaliset normit edellyttäisivät seuranpitoa ja rupattelua, kuten pienen kahvilapöydän ääressä samalta luennolta tullessa.

Sosiaalista jännittämistä kokevalle yleensä uusiin ihmisiin omaaloitteisesti tutustuminen on vaikeaa. On suuri kynnys esimerkiksi tehdä keskustelualoite. Siksi yhdenkin tutun ihmisen mukanaolo opiskelun arjessa on merkittävää. Erään tutkimuksen mukaan ujoiksi luokitellut amerikkalaiset yli-

opisto-opiskelijat kävivät lounaalla mieluiten jo pitkään tuntemansa opiskelutoverin kanssa. Vuorovaikutus lounaalla oli kuitenkin tutun kanssa aivan samanlaista sekä ujoiksi että ei-ujoina luokiteltujen kohdalla. (Arkin & Grove 1990.)

### 3.3 Selviytyminen kuormittavissa opiskelutilanteissa

Opiskelun puheviestintätilanteet voivat joskus olla opiskelukykyä erityisesti koettelevia ja pahaa oloa tuottavan stressin aihe. Opiskelu yliopistossa tuo koko ajan eteen uusia tehtäviä, tapahtumia ja ihmisiä ja opiskelijan rooliin kuuluu itseohjautuva asioiden selvittäminen, tavoitteellinen oman opiskelun organisoiminen ja opiskelussa eteneminen. Epävarmuus ja hermoilu, ahdistuneisuus ja pelot ennen opiskeluun liittyviä tehtäviä ja tilanteita, jännittäminen tilanteiden aikana sekä mahdolliset tilanteiden jälkeiset häpeän, syyllisyyden ja epäonnistumisen tunteet kuormittavat opiskelijaa. Rasituksen, ahdistuksen, yllättävien ja uusien sekä itselle vaativiksi koettujen tilanteiden kohtaamiseen liitetään usein sana *coping*, josta tavallisesti on käytetty suomenkielisiä ilmaisuja *hallinta-*, *sopeutumis-* tai *selviytymiskeinot*. (Dzieglewski, Roest-Marti & Turnage 2004; Lazarus & Folkman 1984, 117–120; Nurmi, Ahonen, Lyytinen ym. 2006, 141; Merenheimo 2000, 19, 22). Sosiaalinen jännittäminen opiskelutilanteissa voi edellyttää näitä kaikkia: hallintaa, sopeutumista ja selviytymistä ja keinoja niiden toteuttamiseen. Tarkastelen seuraavassa näitä termejä hieman lähemmin.

Jännittämistä voi yrittää *hallita*, jos tarkoitetaan sanan merkitystä 'pystyy käsittelemään, on perehtynyt'. Jännittämistä ei voi suoranaisesti hallita merkityksessä 'ohjata, määrätä, pitää vallassaan', koska ilmiöön kiinteästi liittyvää fysiologista aktivoitumista säätelee autonominen hermosto, joka ei ole tahdonalainen. Jännittämisen kokija voi kuitenkin yrittää vaikuttaa fyysiseen olotilaansa epäsuorasti. Hän voi esimerkiksi käyttää rentoutumismenetelmiä tai pyrkiä hengityksen rytmiä hidastamalla ja hengitystapaa muuttamalla vaikuttamaan kehoonsa. (Dwyer 2000.)

Sosiaalisen jännittämisen kokijalla on lyhyellä tähtämellä toinenkin mahdollisuus hallita jännittämistään: ajatuksien kautta vaikuttaminen. Tämä säätelymahdollisuus sijoittuu kognitioiden tasolle, esimerkiksi, mitä ajatuksia, mielikuvia ja arviointeja hän vuorovaikutustilanteeseen liittää. Monet jännittämisen lievittämiseen tähtäävät terapiat ja tekniikat perustuvat juuri tähän: luodaan uusia mielikuvia itsestä viestintätilanteissa (visualisointi, ks. esim. Ayres 2005; Ayres & Hopf 1985, 1992) ja muutetaan viestijäkuvaan liittyviä uskomuksia ja ajattelumalleja (kognitiivinen uudelleenstrukturoida, ks. esim. Bourne 1999; Kuusinen 2001; Niemi 2001). Hallinnan tunnetta voi edesauttaa myöskin kokemusten kartuttaminen vastaavista tilanteista ja kokemusten vaihtaminen vertaisten kanssa sekä tilanteen edellyttämien tietojen ja taitojen kartuttaminen (Almonkari & Koskimies 2004; Kelly & Keaten 2000; Kunttu, Martin & Almonkari 2006; Pörhölä 1995; Sawyer & Behnke 2002). Käsillä olevassa tutkimuksessa on kysymys ennen muuta omatoimisista, itse itsensä auttamiseen perustuvista

tavoista tulla toimeen jännittämisen kanssa tai jopa täysin tiedostamattomista, opiskelijan luontaisista selviytymistavoista, joten edellä mainitut terapeutin tai opettajan asiantuntemusta ja ohjausta vaativat jännittämisen lievitystekniikat jätetään tässä yhteydessä pelkälle maininnalle.

*Sopeutuminen* liittyy sellaiseen tilanteeseen, jossa asioita ei voida muuttaa, esimerkiksi, että opiskelijan saamat pääsykoepisteet eivät riittäneet opiskelupaikan saamiseen ja on tullut suuri pettymys ja epäonnistumisen tunteita. Sopeutua voi monella tavalla: voi muuttaa aiempia tavoitteita, voi käyttää erilaisia hallintakeinoja tai voi tulkita tilannetta uudelleen (Nurmi, Ahonen, Lyytinen ym. 2006). Esimerkin opiskelija voi vaikkapa päättääkin pitää väli vuoden, purkaa pettymystään ystävälle tai ajatella, että tämä oli hänen kohtalonsa.

Erilaiset tunnetilat kuuluvat terveeseen ihmisen elämään, eikä jännittämistään pidä medikaloida. Medikalisaatiolla viitataan lääketiedeinstituution laajenemiseen sekä elämän tapahtumien ja poikkeavuuden lääketieteellistämiseen (Tuomainen, Myllykangas, Elo & Ryytänen 1999, 15). Medikalisaatio esimerkiksi esiintymisjännityksen kohdalla tarkoittaisi sitä, että ilmiötä pidettäisiin poikkeavana, epänormaalina kokemustapana, joka vaatii hoitoa, esimerkiksi terapiaa, lääkitystä, leikkaushoitoa tai erityskursseja (Valkonen 2004, 68–69). Keskustelua medikalisaation vaarasta on käyty myös ujoudesta, joka helposti nähdään heikkoutena, mutta jota kuitenkin voidaan pitää hyvin myönteisenä, jokaisen ihmisen inhimillisenä, persoonallisuuden haavoittuvaa ydintä suojaavana tarkoituksenmukaisena piirteenä. (Mattila 2005.)

Tutkimustiedon valossa voisi väittää, että esiintymisen jännittäminen on pikemminkin sääntö kuin poikkeus: jopa amerikkalaisessa kulttuurissa on pikemminkin epänormaalina olla jännittämättä esimerkiksi esitelmänpitoa (Richmond & McCroskey 1995, 45). Kysymys siitä, miten jännittämisen kanssa voi elää, nouseekin esille aivan muusta lähtökohdasta kuin ilmiön normaaliudesta tai epänormaaliudesta, nimittäin itse kokijasta ja hänen kokemuksestaan. Onko sosiaalisen jännittämisen kokijalla tarvetta esimerkiksi toimintaohjeiden tai tuen saamiseen? Kokeeko hän tilanteensa niin vaativaksi, että selviytyminen ja toimeen tuleminen jotenkin kyseenalaistuvat ja kanssakäymisessä mukana olemisen sisältää uhkia? Onko *coping* tarpeen?

## Coping-käsite

*Coping* on laaja käsite, jota on käytetty monilla tieteenaloilla, mm. psykologiassa ja biologiassa. Lazaruksen teorian mukaan sillä tarkoitetaan yksilön mielen sisäisiä tai ulkoisia pyrkimyksiä, joilla hän pyrkii selviytymään omista tai ympäristön vaatimuksista. Hän kokee nämä vaatimukset kuormittaviksi tai omat voimavaransa ylittäviksi. *Coping* on prosessi, jossa ihminen arviointinsa seurauksena yrittää käyttäytymisellään neutraloida uhkaavaksi kokemansa tilanteen ja pyrkii palautumaan normaaliin tasapainotilaansa (Lazarus & Folkman 1984, 141.) *Coping* on mukautumista ja sopeutumista suhteellisen vaikeiksi koettuihin olosuhteisiin, ongelmatilanteisiin tai äkillisiin muutoksiin (White 1985, 122) tai vaikeiden tai kielteisten tilanteiden vaikutusten vähentämistä psyykkisen hallinnan avulla tai toiminnallisilla keinoin. *Coping* liittyy elämäntapaan ja

itsenäiseen selviytymiseen eikä ole mikään totuttu tapa vaan tietoinen pyrkimys, "keksitty keino" selviytyä tilanteesta (Merenheimo 2000, 19).

*Coping-vaatimus eli selviytymisvaatimus* syntyy usein uuden ja yllättävän kohtaamisen tilanteessa. Sen voi luoda mikä tahansa eteen tuleva tilanne, jossa yksilö kokee tuttujen, tavallisten toimintatapojen riittämättömyyttä ja omaa kyvyttömyyttä selviytyä. Mukana kokemisessa on usein ahdistuksen, pelon, epätoivon, syyllisyyden, riittämättömyyden tai häpeän tunteita. Juuri tätä tarkoittaa yksilön *kuormittuminen*. Tällainen vaativa tilanne voi äärimmillään olla esimerkiksi omaisen kuolema, liikenneonnettomuuteen joutuminen, tieto vakavasta sairaudesta, rikoksen uhriksi joutuminen, irtisanotuksi tuleminen työpaikasta tai yhtäläillä avioliiton solmiminen, raskaus, muutto uudelle paikkakunnalle, aloittaminen uudessa oppilaitoksessa, uuteen kurssiryhmään liittyminen tai vaikkapa tenttiruuhka, hylätty tenttitulos tai lähestyvä seminaariesitelmä. Tilanne tai tapahtuma luo kokijassaan selviytymisvaatimuksen ja selviytymiskeinojen tarpeen. Tutuksi muodostunut, turvalliseksi koettu, oppimisen kautta haltuun otettu, tavallinen ja toistuva tai itselle yhdentekevä ihmisten tapaaminen ja asioiden tapahtuminen ei edellytä mitään erityisiä coping-keinoja. Selviytymiskeinoja tarvitaan tilanteissa, joissa kohdataan oman kyvykkyyden ylittäväksi koettuja vaikeuksia tavoitteiden toteuttamisessa. Kysymyksessä on siis aina subjektiivinen kokemus, miten yksilö tulkitsee tapahtumia, mitä merkityksiä hän niille antaa. Ulkopuolinen havainnoija ei välttämättä näe tilanteessa esimerkiksi mitään estettä tai tuen tarvetta, vaan arvioi yksilön kykenevän hyvin toimimaan tilanteessa tavoitteidensa suuntaan. (Lazarus & Folkman 1984, 46-47, 130-147; White 1985, 122.)

Lazarus ja Folkman (1984) ovat esittäneet, että ratkaiseva vaihe vaativan tilanteen kohtaamisessa on tilanteen arviointi. Tilanearvion primaarivaiheessa yksilö analysoi tilanteen merkitystä itselleen: onko kyseessä itselle relevantti vai irrelevantti tilanne (miten tämä liittyy minuun, onko tällä minulle merkitystä) sekä onko tämä suotuisa vai pikemminkin haastava tai uhkaava tilanne. Jo se, että tilanne on täysin uusi, saattaa tuntua uhkaavalta. Sekundaarivaiheessa yksilö tekee strategisia valintoja: mitä teen, miten toimin. Nämä kognitiiviset prosessit eivät ole toisistaan erillisiä vaan toimivat limittäin. Tilanteen vaativuuden arviointiin vaikuttavat monenlaiset yksilölliset ja tilanteeseen liittyvät tekijät, esimerkiksi käsitykset omasta kyvystä selviytyä (minäpystyvyys), näkemys, millainen minun pitäisi olla ja miten toimia (minäihanteet), koetut sosiaalisen tilanteen normit, tilanteen yllättävyys ja ongelman luonne. (Lazarus & Folkman 1984, 31-38; 82-92.)

Jos sosiaalisen jännittämisen yhteydessä puhutaan *selviytymisestä*, syntyy helposti mielikuvia vaikeuksista ja vakavasta, kenties pysyvistä sairaudesta. Paniikkikohtausta, intensiivinen ahdistus tai elämää rajoittava sosiaalisten tilanteiden pelko edellyttävätkin selviytymistä ja selviytymiskeinoja. Jännittämisen lievimpien muotojen yhteydessä sopinevat paremmin sanat *tulla toimeen* tai *elää kanssa*. - Käytän tässä tekstissä kuitenkin lyhyiden ja selvyiden vuoksi termiä *selviytymiskeino* suomennoksena kaikille coping-ilmioon viittaaville menettelyil-

le, strategioille, käyttäytymisen, tunnesäätelyn ja ajattelemisen tavoille, joiden tavoitteena on auttaa vaativan tilanteen kohtaamisessa.

Hermostuminen seminaaritalanteessa, opinnäytetyön ohjaajan tapaamisen jännittäminen tai arastelu uuden kurssiryhmän esittäytymistilanteessa voi luoda tällaisen vaikean, opiskelukykyä kuormittavan tilanteen. Ongelman fokus voi asettua esimerkiksi niihin vaikutelmiin, joita yksilö haluaa itsestään luoda viestintäkumppaneille. Rasittava tilanne voi syntyä halusta esittää itsensä varmana, fiksuna ja rentona ihmisenä, vaikka sisällä vellovatkin suuret epävarmuuden ja ahdistuksen tunteet. Toisin sanoen vallitsee ristiriita viestintätavoitteiden ja viestijän senhetkisen kokemuksen välillä. Tästä sisäisestä ristiriidasta syntyy selviytymisvaatimus ja tarve selviytymiskeinoihin. (Renner, Laux, Schütz & Tedeschi 2004.)

Kuormittavissa tilanteissa ihminen mittailee rajojansa: osaanko, jaksanko, selviänkö näiden ihmisten ja asioiden kanssa, näiden omien tunteiden kanssa. Huonoin vaihtoehto hyvinvoinnin kannalta on lamaantuminen. Ihminen ikään kuin jää oman ahdistuksensa ja voimattomuutensa vangiksi. Avun, tuen ja lievityskeinojen etsiminen ovat vastakohtia apaattisuudelle, lamaantumiselle, paikalleen pysähtymiselle. Yksilö pyrkii tietoisesti eteenpäin, selviytymään tilanteesta. Kaikki keinot eivät kuitenkaan ole yksilön hyvinvoinnin kannalta onnistuneita ratkaisuja. Opiskelijakin saattaa opiskelun stressaavissa tilanteissa turvautua opiskelunsa etenemistä, terveyttään ja ihmissuhteitaan vahingoittaviin keinoihin, esimerkiksi vaikeiksi kokemiensa opiskelutilanteiden välttelyyn, seminaareista ja kursseilta poisjäämiseen tai alkoholin ja huumeiden käyttöön. Hän saattaa myös jatkuvasti "lyödä päätään seinään" asettamalla itselleen epärealistisia vaatimuksia olla jännittämättä eli hallita jännittäminen täydellisesti.

Mielenterveyttä edistäviä ajattelutapoja ja hyvinvointia tuovia selviytymiskeinoja ovat esimerkiksi myönteinen käsitys itsestä, näkemys itsestä kompetenttina ihmisenä, optimismi ja kyky tulkita asiat oman itsen kannalta myönteisesti, vastuun ottaminen omasta toiminnasta sekä tarkoituksen tunne elämässä (Iwasaki 2003; Nurmi, Ahonen, Lyytinen ym. 2006, 152). Nämä tukevat elämänhallinnan tunnetta, johon henkinen hyvinvointi on voimakkaasti yhteydessä (Merenheimo 2000, 23). Riippuen mistä teoreettisesti viitekehuksesta selviytymiskeinoja katsotaan, niiden funktiona on nähty juuri psyykkisten jännitteiden ja paineiden vähentäminen, henkisen tasapainotilan säilyttäminen, muiden ihmisten ja ympäristön vaatimusten kanssa toimeen tuleminen sekä yleisen psyykkisen ja fyysisen hyvän toimintakyvyn ylläpitäminen, sairauksien ennaltaehkäisy ja kaikinpuolinen terveyden edistäminen (Iwasaki 2003; Lazarus & Folkman 1984, 148–149).

### 3.4 Erilaisia selviytymiskeinoja

Selviytymiskeinoja on luokiteltu monin eri perustein, esimerkiksi onko keskeistä tilanteen kohtaaminen vai tilanteen välttäminen tai kohdistuuko selviyty-

mismenetelmä itse ongelmaan vai enemmänkin siihen liittyviin tunteisiin tai perustuuko se vaikean tilanteen ennakointiin, tilanteen kohtaamiseen vai onko se tilanteen jälkivaikutukseen pureutuva. Esittelen seuraavassa näitä tarkemmin.

Yksi tapa kuvata selviytymiskeinoja on luokitella ne funktionaalisiin ja ei-funktionaalisiin. Funktionaaliset keinot käsittelevät vaikeaa tilannetta etsimällä siihen aktiivisesti ratkaisuja, ei-funktionaaliset puolestaan tarkoittavat ongelman kieltämistä ja keskittymistä emootioiden säätelyyn. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen ym. 2006, 141.) Esimerkiksi uuden opinnäytetyön ohjaajan tapaamista jännittävä voi etsiä tukea ja neuvoja tilanteeseen opiskelutovereilta (funktionaalinen) tai lykätä yhteydenottoa edelleen erilaisilla tekosyillä (ei-funktionaalinen).

Selviytymiskeinot jaetaan usein ongelma- ja tunnesuuntautuneisiin. Ongelmasuuntautuneita keinoja ovat itse ongelmaan tai sen ympäristö- ja tilannetekijöihin tai kokijaan itseensä vaikuttaminen. Kysymys on siis vaikean tilanteen aktiivisesta muuttamisesta omalla toiminnalla. Tällaisia keinoja edellisen esimerkin opiskelijalla voisivat olla esimerkiksi ohjaajan tapaamisen suunnittelu (valmistautuminen esim. kysymysrungolla), viestintätilanteen muuttaminen (lähetänkin aluksi sähköpostia asiastani), viestintätaitojen harjoittelu, tiedon hankkiminen jännittämisestä tai vaikkapa psykologille ajan varaaminen tarkoituksena saada apua ongelmalliseksi koettuun jännittämiseen. Emotionaaliset selviytymiskeinot tarkoittavat omaa tilaa lievittäviä tunnesäätelyn keinoja. Näitä voivat olla esimerkiksi huumorin käyttö, ongelman vähättely, kaikenlainen itsensä "psyykkäus" eli kannustava, motivoiva, itsehyväksyntää, omaa arvoa ja ainutlaatuisuutta korostava ja kehuva sisäinen puhe. Myös mielihyvän hakeminen esimerkiksi liikunnasta tai tunteiden hallinta alkoholin avulla, tilanteen kieltäminen tai keskittyminen aivan muihin asioihin ovat emotionaalisia selviytymiskeinoja. (Lazarus & Folkman 1984, 174-180.)

Kuormittava vuorovaikutustilanne voi tulla eteen aivan yllättäen, täysin varoittamatta aiheuttaen šokin kokijalleen. Tutuinta jännittämistä monien kohdalla on kuitenkin ennakkojännittäminen, jolloin selviytymiskeinoja tarvitaan jo ennen varsinaista vaikeaksi arvioitua tilannetta (McCullough, Russell, Behnke, Sawyer & Witt 2006). Ennen vaativaa tilannetta esiin nousevat selviytymiskeinot ovat luonteeltaan erilaisia kuin itse tilanteessa tai tilanteen jälkeen ilmenevät. Ennakointivaiheessa ihminen pohtii, mitä mahdollisesti on tulossa ja milloin. Hän arvioi edessä olevan uhkatekijöitä ja omia voimavarojaan selviytyä niistä. Tyypillistä on keskittyminen tilanteen hallintaan: miten itse voi vaikuttaa tapahtumien kulkuun, voisiko ikävääntuntuksia tapahtumia jotenkin ennaltaehkäistä, jos ei voi, mitä sitten tapahtuu jne. Yksilö turvautuu ennakkointivaiheessa sellaisiin psyykkisiin selviytymiskeinoihin kuin etäännyttäminen, pelottavien ajatusten työntäminen pois mielestä ja ikävien seurausten kieltäminen. Hän saattaa myös keskittyä etsimään tietoa, joka olisi relevanttia vaativan tilanteen kohtaamisessa. (Lazarus & Folkman 1984, 147.)

Itse tilanteessa kontrollointipyrkimys usein väistyy: nyt tapahtuu se mitä tapahtuu. Keskeiseksi muodostuukin tilanteen uudelleenarviointi ja uudelleenmäärittely: ovatko tapahtumat sellaisia, mitä ennakkoon arvioitiin vai pahem-

pia vai parempia. Sama arviointiprosessi jatkuu usein tilanteen jälkeenkin. Lisäksi usein tehdään päätelmiä koetusta ja tulevaisuuden näkymistä. (Lazarus & Folkman 1984, 148.) Esimerkiksi onnistumisen kokemus saattaa kannustaa haakeutumaan vastaaviin tilanteisiin toistekin ("eihän se niin kamalaa ollutkaan").

Selviytymiskeinojen tutkimus on ollut varsin aktiivista kilpaurheilun piirissä; onhan kilpailijalle olennaisen tärkeää pystyä hallitsemaan kilpailemiseen liittyviä paineita. Selviytymiskeinoilla on huomattu olevan merkittävä yhteys suoritukseen: hyvä *coping* takaa hyvän suorituksen. Huippu-urheilijoiden ja esiintyvien taiteilijoiden selviytymiskeinojen haastattelututkimuksessa (Poczwadowski & Conroy 2002) löydettiin monia erilaisia selviytymiskeinoja:

- Arviointiin perustuvia, esimerkiksi ajattelutapoja, että*
- seuraavat suoritukset menevät paremmin, "katse tulevaisuuteen"
  - täytyy pitää asiat oikeassa mittasuhteessa, "tämähän on vain urheilua, ei koko elämäni"
  - kokee olevansa vain väline taiteen tms. välittämisessä, siis "antaa mennä"

- Tunnesuuntautuneita selviytymiskeinoja, esimerkiksi, että*
- kontrolloi kielteisiä tunteita, osaa käsitellä pelkoja
  - etsii myönteisiä puolia
  - etsii tukea muilta
  - tietää kokemuksesta, että voi luottaa itseensä
  - hyvä suoritus tuntuu hyvältä
  - onnistuessa osaa olla nöyrä
  - vaikka epäonnistuu haluaa näyttää muille
  - haluaa kehittää itseään ja menestyä

- Ongelmasuuntautuneita selviytymiskeinoja, esimerkiksi toimiminen siten että*
- analysoi suoritusta, laatii tavoitteita, siten oppii ja kehittyy
  - harjoittelee enemmän, valmistautuu paremmin
  - kehittää selviytymiskeinoja

- Välttämässuuntautuneita selviytymiskeinoja, esimerkiksi, että*
- suojelee itseään kielteisiltä tunteilta ja välttelee tilanteita tai ihmisiä, joissa niitä saattaisi syntyä
  - suoritusmotivaatio on heikko, "en välitä miten menee"
  - ei halua ponnistella suorituksen eteen, "ei kannata yrittää"

- Ei selviydy tilanteesta, *coping epäonnistuu* siten, että esimerkiksi
- poistuu näyttämöltä, on aivan hukassa
  - alkaa itkeä, tuntee itsensä täysin avuttomaksi
  - tekee niin paljon virheitä, että kokee suorituksen epäonnistuneeksi (Poczwadowski & Conroy 2002.)

Samantapaisia selvitysmiskeinoja voi tulla esille myös yliopisto-opiskelijoiden vaativissa opiskelutilanteissa. Tilanteethan saattavat sisältää myös näyttämö-esiintymiseen verrattavaa esiintymistä luennolla tai seminaarissa tai kilpailusuorituksiin verrattavia opitun arviointitilanteita (testit ja kokeet).

Opiskeluun liittyvä stressin kokemus voi olla riippuvaista opiskelualasta. Erään tutkimuksen mukaan esimerkiksi oikeustieteen opintoja pidetään amerikkalaisessa kulttuurissa erityisen paljon opiskelijaa kuormittavina. Opinahjoissa on opiskelijoiden kilpailua korostava arvostelujärjestelmä ja ilmapiiri, tiukka aikataulu, kovat suoritusvaatimukset, yksilöllistä osaamista korostava pedagogiikka ja paineita luovat loppukokeet lukukausien päätteeksi. Keskei-



seksi menestystekijäksi suullisissa kokeen osissa todettiin tutkimuksessa opiskelijan kyky positiivisiin ajatuksiin. Usko omaan kykyihin ajattelun taidoissa, tunteiden hallinnassa ja esiintymisessä auttoi opiskelijoita selviytymään vaativissa koetilanteissa. (Diaz, Glass, Arnkoff & Tanofsky-Kraff 2001.)

Opiskelijoiden selviytymiskeinoja on tutkittu myös yleisemmin, niin että mukana on ollut eri tieteenalojen opiskelijoita. Kondo (1999) löysi kahdeksan tyypillistä selviytymiskeinoa tutkiessaan yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia opiskelutilanteista, joissa he olivat kärsineet esiintymisjännityksestä. Nämä olivat rentoutumiskeinojen käyttäminen, hyvä valmistautuminen vaativaan esiintymiseen, myönteinen ajattelu, yleisön aliarvioiminen ("eivät ne kuitenkaan ymmärrä, turha stressata") tai yleisön kuvittelemisen naurettavan näköisenä, keskittyminen asiaan ja alistuminen kohtaloon ("meni miten meni, ei siihen voi vaikuttaa").

Opiskelijoiden hyvinvointia ja opintojen etenemistä koskevissa tutkimuksissa on noussut esille myös tärkeitä selviytymiskeinoja. Näitä ovat muun muassa opintojen suunnittelemiseen hankittu tuki (opinto-ohjaus), sosiaalisen tukiverkoston olemassaolo ja omasta terveydestä huolehtiminen, esimerkiksi liikunnan harrastaminen. Sosiaalinen verkosto, vanhemmat, sukulaiset, ystävät ja opiskelutoverit, ja sen tarjoama sosiaalisen tuen mahdollisuus on ensiarvoisen tärkeä yksilön hyvinvoinnille. (Kunttu 1997; Kunttu ja Huttunen 2005; Kurri 2006; Solano & Koester 1989) Opiskelijatovereilta saatu tuki (apu, neuvot, ohjaus) on tärkein tuen lähde opiskeluaikana. Toimiva sosiaalinen verkosto vahvistaa yksilön identiteettiä ja omanarvontunnetta sekä lisää uskoa omaan kyvykkyyteen. Sosiaalisuus erityisesti opiskelutyössä rikkoo opiskelijan piintyneitä ajattelumalleja ja käsityksiä itsestään ja siten edistää hänen taitojaan tarttua jämäkästi eteen tuleviin opiskeluhaasteisiin. (Merenheimo 2000, 24–25, 32–33.)

Emotionaalinen tuki on yksi tärkeimmistä selviytymistä edistävästä keinoista. Eräässä tutkimuksessa nousi esille emotionaalisen tuen tärkeys opinto-ohjauksessa. Tutkimuksen mukaan sekä amerikkalaiset että kiinalaiset opiskelijat hyötyivät ohjauksesta, joka sisälsi sekä opetukseen tai tutkimukseen että emotionaalisen tason opiskeluteemoihin liittyvää tukea. Tutkimuksen tekijä suosittelikin, että ohjauskäytänteissä tulisi olla nykyistä enemmän psykososiaalisen mentoroinnin otetta. Siinä kokeneemmalla akateemisen yhteisön jäsenenä olisi mahdollisuus antaa keskustelutukea nuoremmalle yhteisön jäsenille myös emotionaalisen ja vuorovaikutustason asioissa. Opiskelija voisi keskustella ohjaajan tai opettajan kanssa esimerkiksi sosiaalisen jännittämisen kysymyksistä, opinnoissa epäonnistumisen peloistaan tai opinnäytetyön pysähtyneisyyden tuottamasta häpeästä. (Mortenson 2006.)

Myös vapaa-aika tai "oma aika" (aika ilman itsen ulkopuolelta tulevia velvoitteita) on tärkeä voimavara ihmisen elämässä. Yliopisto-opiskelijan elämäntilanteessa raja opiskelun ja vapaa-ajan välillä voi olla häilyvä, koska opiskelua tapahtuu paljon kotona ja osittain epätyypillisinä työaikoina. Tenttiin luetaan ja seminaaritöitä valmistellaan iltaisin, öisin ja viikonloppuisin esimerkiksi opiskeluaikataulusta, perhesyistä tai työssäkäynnistä johtuen. Seurauksena tästä on, että opiskeluasiat ovat koko ajan mielessä. Erityisesti vapaa-ajan harras-

tukset ja vapaa-ajan ystävät olivat kanadalaistutkimuksen mukaan hyvin tärkeitä yliopisto-opiskelijan selviytymiskeinoja ja voimavaroja. (Iwasaki 2003.)

*Coping*-prosessin rakenne on luultavasti samanlainen kaikkialla maailmassa. Esimerkiksi erään tutkimuksen mukaan sellaiset selviytymiskeinot kuin aktiivinen ongelmanratkaisu, välttäminen, myönteinen ajattelu ja sosiaalinen tuki olivat yhtä lailla amerikkalaisten, englantilaisten, kroatialaisten, espanjalaisten ja italialaisten opiskelijoiden käyttämiä. Selviytymiskeinojen esiintymisessä havaittiin myös kulttuurienvälisiä eroja, esimerkiksi espanjalaiset opiskelijat käyttivät myös alkoholia ja huumeita ja italialaiset uskonnollisia rituaaleja tukemaan selviytymistä vaativista tilanteista (Connor-Smith & Calvete 2004).

Samankin kulttuurin opiskelijoiden välillä on todettu eroavaisuuksia suhtautumisessa vaikeaksi koettuihin opiskelutilanteisiin. Suomalaisilla yliopisto-opiskelijoilla on todettu olevan erilaisia *coping*-tyylejä. Olkinuora ja Mäkinen (1999) ryhmittelivät opiskelijat (N=578) tilannekohtaisen reaktiotaipumuksen mukaan 1) suorituskeskeisiin, 2) tehtäväkeskeisiin, 3) välttämissuuntautuneisiin ja 4) sosiaalisesti suuntautuneisiin. Suorituskeskeisille opiskelijoille (35 % tutkituista) oli tyypillistä ponnistella määrätietoisesti eteenpäin vaativaksi koetussa opiskelutilanteessa, osoittaa pärjäävänsä ja olevansa muita parempia. Tehtäväkeskeiset opiskelijat (26 %) kokivat vaativan tilanteen myönteisenä haasteena eivätkä huolehtineet siitä, miten menestyivät suhteessa muihin. Välttämissuuntautuneet opiskelijat (11 %) kokivat tilanteen epämiellyttäväksi ja uhkaavaksi ja luopuivat yrityksestä ahdistuksen vuoksi. Sosiaalisesti suuntautuneille opiskelijoille (27 %) oli tärkeää saada opiskelijatovereiden hyväksyntä tilanteessa ja ylläpitää sosiaalisia suhteita vaikka tämä tapahtuisi opiskelutehtävän hoitamisen kustannuksella.

Tässä luvussa on tarkasteltu opiskelua elämänvaiheen, yliopistoympäristön, opiskelukyvyn ja opiskelijan hyvinvoinnin näkökulmasta. Oppiminen on vaativaa työtä, joka konkreettisesti tapahtuu paitsi kirjojen ja tietokoneen äärellä, myös erilaisissa opiskelun vuorovaikutustilanteissa. Tilanteet eroavat monien tekijöiden suhteen: opiskelijan rooli voi vaihdella vaatimattomasta sivuosasta keskeiseen päärooliin. Tässä luvussa tarkasteltiin myös vaativien opiskelutilanteiden kohtaamista ja esiteltiin selviytymiskeinoja, joilla opiskelija voi pyrkiä keventämään rasiustaan. Opiskelijat reagoivat opiskelutilanteisiin yksilöllisesti: se mikä kuormittaa toista, on toiselle tavallista arkipäivän puurtamista ilman sen kummempia jännittämisiä. Keskeistä opiskelutilanteisiin suhtautumisessa on yksilöllinen kokemus, jota ovat rakentamassa opiskelijan tilanteesta tekemät tulkinnat ja asioille antamat merkitykset. Vaikuttavia tekijöitä vaativista opiskelutilanteista selviytymiseen ovat myös itse tilanteen luonne, viestintäkumppanit ja erilaiset voimavarat, sosiaalinen tuen mahdollisuus, opiskelijan yksilölliset tiedot, taidot ja ominaisuudet sekä elämäntavat ja terveys.

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä tutkimuksessa on tarkasteltu yliopisto-opiskelijoiden sosiaalisen jännittämisen kokemuksia opiskelun puheviestintätilanteissa. Vastauksia etsittiin seuraaviin kysymyksiin:

1. Millaisissa opiskelun puheviestintätilanteissa opiskelijat kertovat kokevansa sosiaalista jännittämistä?
2. Millaista opiskelijoiden jännittäminen on luonteeltaan?
3. Miten opiskelijoiden yksilölliset ominaisuudet kytkeytyvät opiskelun puheviestintätilanteissa koettuun jännittämiseen?
4. Mitä selviytymiskeinoja opiskelijoilla on kuormittavissa opiskelutilanteissa?
5. Miten opiskelun puheviestintätilanteissa koettu sosiaalinen jännittäminen ja käytetyt selviytymiskeinot liittyvät toisiinsa?

Tutkimuksessa käytettiin kahta kyselylomakkeilla kerättyä aineistoa: 1) Jyväskylän yliopiston opiskelijoilta vuonna 2005 kerättyä aineistoa (N=1323) ja 2) valtakunnallisen yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimuksen 2004 aineistoa (N=3153). Jyväskylän yliopiston opiskelijoilta kerätty aineisto on tutkimuksen pääaineisto, yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimuksen aineistoa on käytetty yksittäisten tutkimuskysymysten kohdalla. Nimitän näitä aineistoja Jyväskylän yliopiston aineistoksi eli JY:n aineistoksi ja Yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimuksen aineistoksi eli YOTT:n aineistoksi. Aineistoja on analysoitu pääosin kvantitatiivisin menetelmin, JY:n aineiston avoimiin kysymyksiin annettuja vastauksia kvalitatiivisella otteella. Perustelen seuraavassa luvussa tekemiäni tutkimusmenetelmävalintoja oman aineistoni eli JY:n aineiston osalta. Sitä seuraavissa luvuissa kerrotaan tarkemmin tutkimusaineistojen keruutavoista, vastaajista, aineistojen laadusta, käsittelystä ja analysoinnista.

## 4.1 Tutkimusmenetelmän valinta

### 4.1.1 Kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen tutkimusote

Tämän tutkimuksen lähtökohdissa on sekä positivistista että fenomenologista tieteenfilosofiaa. Jännittämisen kokemuksia on lähestytty monimetodisesti. Tutkimuksessa on käytetty sekä survey-tyyppistä tilastolliseen analyysiin perustuvaa kvantitatiivista tutkimusotetta että tekstiaineistoon perustuvaa kvalitatiivista tutkimusotetta. Näitä kahta tapaa käyttämällä pyrin vastaamaan tutkimuskysymyksiin mahdollisimman kattavasti ja luotettavasti. (tutkimusotteiden yhdistämisestä ks. Lincoln & Guba 2000; Lukkarinen 2006; Töttö 2000.) Esitelen seuraavassa tutkimuksen toteutuksen lähtökohtia ja menetelmävalintojen perusteluja.

Jännittämisen tarkasteluun sopii hyvin ihmiskäsitys, jossa ihminen nähdään eri puoliensa kokonaisuutena, ei vain "pään sisäisenä", vain soluina, neurokemiana ja geneeinä tai vain puhekäyttäytymisenä ja kulttuurin tuotteena. Sosiaalisen jännittämisen tieteenfilosofisena lähtökohtana tukeudun Rauhalan kokonaisvaltaiseen ihmiskäsitykseen ja tarkastelen tutkimuskohdettani kolmesta ihmisen olemassaolon perusmuodosta käsin. Nämä kolme ovat *kehollisuus* (olemassaolo orgaanisena tapahtumisena), *situationaalisuus* (olemassaolo suhteina todellisuuteen) ja *tajunnallisuus* (psykykkis-henkinen olemassaolo) (Rauhala 2005, 32–34). Kehollisuus tarkoittaa sosiaalisen jännittämisen suhteen käsitykseni mukaan sitä, että sosiaalisen jännittämisen tarkastelussa on otettava huomioon kaikki se, mitä kehossa tapahtuu jännittämisen kokemuksessa (pulssi kiihtyy, hikoiluttaa, lihakset jännittyvät jne.) Situationaalisuus tarkoittaisi kaikkea sitä, mikä liittyy ihmisen elämäntilanteeseensa ja vuorovaikutussuhteisiinsa (opiskelijan kokema yliopistoympäristö, opiskelijan rooli ja asema, akateemisen opiskelun käytänteet, sosiaaliset suhteet jne.) Tajunnallisuus tarkoittaa mielen toimintaa. Sen avulla ihminen ymmärtää, tietää, tuntee, uskoo ja uneksii ilmiöt ja asiat joksikin. Mieli antaa ilmiöille ja asioille merkityksiä. Kun mielen avulla ymmärtää objektin eli asian tai ilmiön joksikin, syntyy *merkityssuhde*. (Rauhala 2005, 34–42.) Jännittämisen tarkastelussa tärkeää on se, miten opiskelija ymmärtää opiskelun puheviestintätilanteisiin liittyvät asiat ja ilmiöt. Toisin sanoen tajunnallisuuden tasolla olennaista ovat mielen antamat merkitykset esimerkiksi seminaariesitelmän tilanteessa vapiseville käsille, levottomalle olotilalle, kuuntelijoiden katseille ja ilmeille, opponentin puheenvuoroille ja muille vuorovaikutustilanteeseen liittyville osatekijöille.

"Subjektiiivisena merkitysmaailmana mieli on tutkijalle aistihavainnoin tavoittamattomissa. Mieltä voidaan tutkia vain, jos tutkittava kertoo tai muulla tavoin ilmaisee kokemuksiaan. Mielen tapahtumia tavoitetaan vain niiden ilmausten merkityssisällön ymmärtämisen kautta" (Latomaa 2006, 17). Fenomenologinen erityistiede pitää kokemusta suhteena, joka sisältää sekä tajuavan subjektin ja hänen tajunnallisen toimintansa että kohteen, johon tuo toiminta suuntautuu. Kokemus on merkityssuhde. (Perttula 2006, 116.) Tämä tutkimus kohdistui yliopisto-opiskelijoiden kokemusmaailmaan ja erityisesti kokemuk-

siin opiskeluelämän puheviestintätilanteista, siis oikeastaan opiskelun vuorovaikutustilanteiden "merkityssuhdemailmaan" ja tarkalleen ottaen opiskelijoiden (mielen) ilmauksiin niistä. Tätä kautta on tavoiteltu tietoa siitä, millainen ilmiö jännittäminen opiskelijoiden arjessa on. Tavoiteltu tieto on luonteeltaan sekä kuvailevaa että ymmärtämään pyrkivää.

Yliopisto-opiskelijoiden sosiaalista jännittämistä opiskelun puheviestintätilanteessa on lähestytty vuorovaikutuksen näkökulmasta. Tutkimuksen aineistonkeruu ja kyselylomakkeen osioiden muotoilu on liitetty mahdollisimman kiinteästi opiskelijan arkeen. Opiskelijoiden ahdistumista, levottomuutta tai henkistä kuormittumista viestintätilanteissa ei haluttu tutkia irrallaan yliopistoelämästä ja sen moninaisuudesta. Jännittäminen on tuotu tutkimuksessa esille ilmiönä, joka voi saada monia ilmenemismuotoja ja yksilöllisiä piirteitä. Sosiaalinen jännittäminen määriteltiin ilmiöksi, joka on olemassa tai jonka ennakoidaan tapahtuvan jossakin vuorovaikutustilanteessa. Vuorovaikutusnäkökulma näyttäytyi tutkimuksessa myös siinä, että opiskelija, jännityksen kokija, kuvattiin akateemisen yhteisön jäsenenä, yliopisto-opetuksen kohteena ja oppijan roolissa. Jännittämiseen suhtautumisen ja selviytymiskeinojen tarkastelussakin on pyritty ottamaan huomioon jännittämisen kokijan asema ja mahdollisuudet opiskelun vuorovaikutustilanteissa. Täten tutkimus on nojautunut näiltä lähtökohdiltaan naturalistiseen tutkimusparadigmaan ja fenomenologiseen traditioon, jossa ollaan kiinnostuneita siitä, mikä mieli elämismaailman toimille ja kokemuksille annetaan. (Frey, Botan & Kreps 2000, 17- 20; Perttula 2006, 115-117; Rauhala 2005, 34-42.)

Yliopisto-opiskelijoiden sosiaalisesta jännittämisestä haluttiin kerätä mahdollisimman laajasti ja yleistettävästi kokemusperäistä tietoa. Menetelmällisesti survey-tyyppinen tutkimus tarjoaa tähän hyvät mahdollisuudet: voidaan esittää samaan aikaan samat kysymykset isolle vastaajajoukolle (Rubin, Rubin & Piele 2000, 201). Kvantitatiivisten, tilastotieteellisten menetelmien avulla voidaan tehdä päätelmiä empiirisistä, kokemusperäisistä ilmiöistä. Tilastollisten menetelmien avulla pyritään löytämään ilmiöistä systemaattiset, säännönmukaiset ja toisaalta satunnaiset tekijät. Näiden menetelmien avulla voidaan myös arvioida ilmiöiden välisiä yhteyksiä sekä voidaan pyrkiä erottamaan ilmiöt toisistaan. (Metsämuuronen 2005, 27.) Tässä tutkimuksessa tilastollisten menetelmien käytöllä saavutettiin jännittämiseen liittyvien ilmiöiden yleisyystietoja, esimerkiksi, kuinka moni yliopisto-opiskelija kokee jännittämistä seminaaritalanteissa tai kuinka paljon on olemassa opiskelijoita, joiden mielestä jännittäminen vaikuttaa opintojen etenemiseen ja tutkinnon valmistumiseen. Tilastollisten menetelmien avulla etsittiin myös ilmiöiden yhteyksiä, esimerkiksi onko opiskelijoiden ominaisuuksilla, esimerkiksi sukupuolella tai opintoalalla yhteyttä jännittämisen kokemiseen. Tilastollisia monimuuttujamenetelmiä hyödyntämällä tavoiteltiin myös suuren aineiston hallintaa esimerkiksi etsimällä ryhmittelyanalyysin avulla erilaisia jännittämisen tyyppisiä ja tapoja. Tilastollisten menetelmien avulla on arvioitu myös tutkimuksen luotettavuutta. Laajan aineiston käsittelyssä kvantitatiivisella tutkimusotteella on ollut pääpaino.

Tutkimuksessa käytetty standardoitu kysely sisälsi useita strukturoituja osioita eli tarjosi vastaajalle valmiita vastausvaihtoehtoja. Tällaisen kyselyn laatimisen mahdollisti se, että nuorten aikuisten sosiaalisesta jännittämisestä on olemassa jo runsaasti empiiristä tutkimustietoa: osataan esittää ilmiön kannalta keskeisiä väittämiä ja kysymyksiä ja tarjota valmiita vastausvaihtoehtoja. Strukturoituja osioita sisältävän kyselylomakkeen käytössä saavutetaan määrällistä ja keskimääräistä tietoa ilmiöstä: saadaan esimerkiksi tietää kuinka usein ja missä tilanteissa opiskelijat yleensä kokevat sosiaalista jännittämistä, koska suuri joukko opiskelijoita vastaa täysin samoihin kysymyksiin.

Lomakkeen valmiit vastausvaihtoehdot saattavat kuitenkin jättää opiskelijoiden sosiaalisesta jännittämisestä jotain merkittävää ulkopuolelle eli aineistoksi tietysti saadaan vain se, mitä on osattu kysyä. Kvalitatiivisella tutkimusotteella on mahdollista paremmin tavoittaa myös jännittämisen kokemusten prosessiluonne, dynamiikka ja yksilöllinen ulottuvuus. Tässä tutkimuksessa aineistoa monipuolistettiin sisällyttämällä tutkimuskyselyyn strukturoitujen vastausmahdollisuuksien rinnalle strukturoimattomia osioita. Vastaajalle esitettiin kysymyksiä, joihin hän saattoi vastata omin sanoin avoimeen tilaan. Avoimiin kysymyksiin perustuvaa aineistoa kerättiin seuraavilta alueilta: sosiaalisen jännittämisen tilannekokemukset, kuormittavia puheviestintätilanteita helpottaneet toimintamallit ja selviytymiskeinot, omaan jännittämiseen vaikuttaneet tekijät, jännittämisen vaikutukset opiskeluun ja ammatinvalintaan. Kyselyssä oli myös kohta, jossa vastaaja saattoi avoimeen tilaan kirjoittaa tarkennuksia vastauksiinsa ja kommentoida kyselyä. Näiden kyselykohtien tavoitteena oli lisätä menetelmän luotettavuutta. Kysely tuotti täten sekä kvantitatiivista että kvalitatiivista aineistoa.

Kvalitatiivisen tutkimusotteeseen liittyvä tiedonhankinta tapahtuu yleensä tutkijan ja tutkittavan läheisessä kontaktissa ja tietoa kerätään haastatteleamalla tai narratiivisia menetelmiä, esimerkiksi päiväkirjoja käyttämällä. Aineistoa lähestytään ymmärtävään pyrkivällä ja tulkitsevalla otteella. (Frey, Botan & Kreps 2000, 100-101; Pekrun, Goetz, Titz & Perry 2002, 93-94.) Kvalitatiivinen ote tässä tutkimuksessa on edellä mainittuja seikkoja ajatellen kevyehkö: aineisto kerättiin kokonaisuudessaan lomakekyselyllä, avoimille vastauksille oli rajattu tila, eivätkä kaikki vastaajat tuottaneet tekstiä lainkaan tai tuottivat sitä vain muutaman sanan. Tekstien analyysissä käytettiin tulkitsevaa ja ymmärtävää otetta.

#### **4.1.2 Itsearviointiin perustuva aineisto**

Tutkimuksessa on kerätty tietoa viestintäkokemuksista ja viestintään liittyvistä käsityksistä. Kiinnostuksen kohteena ovat olleet kognitiot, vastaajien muistinvaraisesti tuottamat kokemukset opiskelun puheviestintätilanteista ja niissä koetuista tuntemuksista, vastaajien arvioinnit jännittämisen toistuvuudesta ja intensiteetistä, omista selviytymiskeinoistaan jännittämisen kanssa sekä vastaajien käsitykset siitä, miten he tyypillisesti toimivat opiskelun viestintätilanteissa. Lähtökohtana on ollut, että kokija itse on paras tietolähde kertomaan jännittämisestään. Viestintään liittyvien kokemusten ja käsitysten tutkimukseen on pu-

heviestinnän tutkimuksessa tyypillisesti käytetty itsearviointimenetelmää (self-report). Jännittämisen kokijan ajatellaan tietävän kokemuksensa parhaiten, siksi tutkimus nojautuu itsearviointiin eli jännittämiseen liittyviä tekijöitä tiedustellaan kokijalta itseltään. Tutkimustieto perustuu kokijan kuvaamaan totuuteen, itsearviointiin jännittämisestä ja sen luonteesta. Tällaisen ilmiön tutkimisessa itsearviointi on perusteltu valinta. Itsearviointitietoa kerätään tavallisimmin haastattelun tai kyselylomakkeen avulla. (Frey, Botan & Kreps 2000, 96; McCroskey 1997a, 191–198.)

Itsearviointimenetelmää pidetään sopivana menetelmänä mittaamaan erityisesti jännittämisen tyyppistä ilmiötä. Esimerkiksi suoritusilanteisiin liittyvää ahdistuneisuutta on tutkittu itsearviointiin perustuvilla kyselylomakkeilla 1950-luvulta lähtien. On kehitelty myös itsearviointilomakkeita kartoittamaan yliopisto-opiskelijan erilaisia tunteita erityyppisissä opiskelun tilanteissa. (Pekrun, Goetz, Titz & Perry 2002, 94–96.) Tietoa voidaan hankkia yhtä lailla yleisestä, piirre-tyyppisestä viestintäarkuudesta, kontekstuaalisesta viestintäarkuudesta kuin tietyn tilanteen aiheuttamasta esiintymisjännityksestä. Menetelmä on ollut hyvin laajasti käytössä viestintäarkuuden eri lajien, kuten myös ujouden ja viestintähaluttomuuden tutkimuksissa. Tämä tutkimus nojaa suurelta osin tähän tutkimustraditioon. Lomakkeet ovat tyypillisimmillään strukturoituja, väittämistä ja niihin kannanottoa ilmaisevista asteikoista koostuvia mittareita. Menetelmää pidetään luotettavana tapana saada tietoja jännityksestä, jos vastaajalla on vastaus ja hän haluaa kertoa sen, sekä jos vastaajan ei tarvitse pelätä, että rehellisistä vastauksista olisi jotakin ikäviä seurauksia. (McCroskey & Richmond 1991, 28.)

Monet tutkijat (ks. esim. Carrell & Willmington 1998) haluavat korostaa, että jos tutkimuksessa on kysymys itse arvioidusta viestintäarkuudesta (self reported CA), se on aivan eri asia kuin muiden esimerkiksi käyttäytymisen observoinnin perusteella arvioima viestintäarkuus (observed CA). *Self report* -tutkimusten tuloksista ei voida suoraan päätellä viestijän ulkoisen käyttäytymisen piirteitä vuorovaikutustilanteessa. Yhtä vähän myös mahdollisten observoijien havainnot kertovat esiintyjän sisäisestä jännityksen kokemuksesta. (Carrell & Willmington 1998; McCroskey 1984.) Suhde subjektiivisen kokemuksen ja observoijan arvioiman käyttäytymisen välillä ei ole kuitenkaan aivan yksinkertainen. Pörhölän tutkimuksessa puhujan kokemaa jännittyneisyyttä mittaavat väittämät korreloivat heikosti vastaavien käyttäytymispiirteiden kanssa, sen sijaan innostuneisuutta ja suoriutumista mittavissa osioissa löydettiin merkittäviä korrelaatioita subjektiivisten kokemusten ja observointiarvioiden välillä. (Pörhölä 1995, 67–70; ks. myös arviointien eroista Valkonen 2003, 232–234, 239.) Tässä tutkimuksessa kyselyn avulla kerättävä tieto kertoo opiskelijoiden itse arvioimasta sosiaalisesta jännittämisestä. Sen perusteella ei voida päätellä, miten opiskelijat käyttäytyvät opiskelun puheviestintätilanteissa tai mitä tulkintoja havainnoijat heistä mahdollisesti tekisivät.

### 4.1.3 Internet-kysely

Jyväskylän yliopiston aineisto on kerätty ns. verkkokyselynä elektronisen kyselylomakkeen avulla. Menetelmän valintaan johtivat monet tekijät, niistä tärkeimpänä tutkimuksen aihe, jännittäminen opiskelun viestintätilanteissa. Jännittäminen on aihe, josta harvoin puhutaan henkilökohtaisella tasolla täysin vieraan ihmisen kanssa. Tutkimusta suunnitellessani arvioin, että opiskelijat eivät ole halukkaita keskustelemaan viestintäkokemuksistaan ja niissä koetuista jännittämisen tuntemuksistaan avoimesti vieraan ihmisen, tutkijan tai muun haastattelijan kanssa. Kyselylomakkeen kysymyksiin vastaaminen nimettömänä tarjoaa vastaajalle mahdollisuuden säilyttää anonymiteettinsä (Frey, Botan & Kreps 2000, 103; Rubin, Rubin & Piele 2000, 201). Tutkimusasetelmassani päädyin pitämään tutkijan ja tutkittavat toisistaan erillään. Tutkija lähestyi tutkittavia ainoastaan sähköpostiviestissä, jossa pyysi heitä osallistumaan tutkimukseen sekä kyselylomakkeen laatijana.

Tutkimuskyselyn suhteen oli valittavana postikysely, esimerkiksi yliopistoluentojen yhteydessä tapahtuva informoitu kysely tai internet-kysely. Internet-kyselyyn päädyin monestakin syystä. Internet on nykynuorten runsaasti käyttämä viestintäväline, eivätkä nuoret arastele kirjoittaa intiimeistäkään asioista esimerkiksi erilaisille verkkokeskusteluforumeille ja vertaisryhmien sivustoille. Myös yliopisto-opiskelijoiden terveystietopalveluiden käytössä on saatu hyviä kokemuksia internetiin ja sähköpostiin perustuvista neuvontajärjestelmistä (Castren, Kunttu & Huttunen 2006, Lahti 2007). Hyviä kokemuksia on saatu myös yliopisto-opiskelijoiden oman tukiorganisaation, Nyyti ry:n, tarjoamasta "virtuaaliolkapäästä" eli internetiä hyödyntävästä opiskelijoiden tuki- ja neuvontapalvelusta (Partinen 2007). Internet viestintävälineenä sopii tutkimusten mukaan erittäin hyvin nuorille, myös yksinäiset ja sosiaalisten tilanteiden peiloista kärsivät käyttävät mielellään internetiä vuorovaikutuksen välineenä. He eivät koe olevansa sähköisen viestinnän tilanteessa niin estyneitä kuin kasvokkain ja kokevat voivansa kertoa avoimesti henkilökohtaisistakin aiheista. (Peter & Valkenburg 2006.)

Kyselytutkimuksen etuna pidetään usein juuri sitä, että sen avulla voidaan kerätä laaja tutkimusaineisto. Tutkimukseen voidaan saada yhtäaikaan paljon henkilöitä vastaajiksi ja heiltä voidaan kysyä monia asioita. Suuri aineisto tarjoaa mahdollisuuden tavoittaa kokemusten koko kirjo ja saada myös yleistettäviä tuloksia. Lomakekysely säästää myös aikaa ja rahaa verrattuna esimerkiksi haastatteleamalla toteutettuun tiedonhankintaan. (Frey, Botan & Kreps 2000, 102–103; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2002, 182.) Sähköisessä kyselylomakkeessa nämä edut vielä moninkertaistuvat, koska ei tarvita lainkaan paperia, kirjukuoria, postimaksuja, vastaamistilaisuuden järjestämistä tms. ja lisäksi aineiston käsittelyn kirjaintamis-, kopiointi- tai koodausvaiheet jäävät pois. Menetelmä on nopea ja edullinen. (Frey, Botan & Kreps 2000, 102-103.) Aineiston keräämisessä hyödynnetyt sähköposti ja internet-lomake ovat lisäksi sellaisia välineitä, jotka useimmille yliopisto-opiskelijoille ovat hyvin helppokäyttöisiä ja tuttuja niin vapaa-aikaan liittyvästä viestinnästä kuin verkko-opetuksesta ja sähköisestä tiedonhankinnasta. Verkkokyselyyn saattoi vastata itselleen parhai-



ten sopivana ajankohtana. Kynnys kyselyyn vastaamiseen pyrittiin tältäkin osin tekemään mahdollisimman matalaksi.

Menetelmään kohdistuva kritiikki noudattelee kyselylomaketutkimuksiin yleensäkin kohdistettuja arviointeja. Ei ole täyttä varmuutta siitä, kuka kyselyyn on vastannut, kuinka vakavasti vastaajat ovat suhtautuneet kyselyyn tai ovatko he vastanneet huolellisesti ja rehellisesti. Vastaajien on huomattu esimerkiksi vastaavan tavalla, jonka he arvioivat sosiaalisesti hyväksytyksi. Ei myöskään tiedetä varmasti, miten onnistuneita annetut väittämät ja vastausvaihtoehdot ovat olleet vastaajan näkökulmasta. Väärinymmärryksiä on vaikea kontrolloida. Kyselyssä ei välttämättä myöskään tiedetä, miten vastaajat ylipäätään ovat perehtyneet kyselyn aihealueeseen tai onko heillä lainkaan aiheeseen liittyviä henkilökohtaisia kokemuksia. Lisäksi sähköisen lomakkeen tekniset ominaisuudet voivat tuottaa vastaajille ongelmia esimerkiksi erilaisista selaimista johtuen. (Frey, Botan & Kreps 2000, 96-97; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2002, 182; McCroskey 1997a, 196-198.)

#### 4.1.4 Kyselylomakkeen esittely

Elektroninen kyselylomake laadittiin SPSS Data Entry Builder -ohjelmalla. Kyselyä pilotoitiin 20 koevastaajan joukolla, joilta kerättiin palautetta kyselyn sisällöllisistä ja teknisistä ominaisuuksista. Kyselyä paranneltiin palautteiden perusteella.

Kyselylomake sijaitsi teknisesti Jyväskylän yliopiston atk-keskuksen palvelimella, jonne myös opiskelijoiden vastaukset tallentuivat. Opiskelijat vastasivat kyselyyn nimettöminä. Kukin vastaaja saattoi nähdä vain omat vastauksensa. (Kyselylomake on liitteessä 2.)

Sosiaalinen jännittäminen liitettiin lomakkeessa opiskeluelämän vuorovaikutustilanteisiin ja määriteltiin seuraavasti: ”Sillä tarkoitetaan kokemiasi hermostumisen, levottomuuden, ahdistuksen tai pelon tuntemuksia ja/tai fyysisiä tuntemuksia, esim. sydän hakkaa, vapisuttaa, hikoiluttaa ja/tai sanoissa sekoamista, sanottavan unohtelua tms. tavanomaisesta viestintäkäyttäytymisestä poikkeavaa.” Kyselylomakkeessa oli yhteensä 22 osaa, jotka muodostivat seuraavat kokonaisuudet:

1. *Vastaajan taustatiedot* (lomakkeen osat 1-5). Näitä olivat sukupuoli, ikä, pääaine ja tiedekunta, opintojen aloitusvuosi sekä suoritettut opintoviikot. Näistä tiedoista oltiin kiinnostuneita, koska haluttiin tutkia jännittämisen yhteyksiä opiskelijan ominaisuuksiin.
2. *Viestijäkuva* (lomakkeen osa 10) Tämä osa sisältää 10 väittämää viestijän itseensä liittämistä ominaisuuksista, erityisesti viestintäarkuudesta ja -rohkeudesta. Vastausvaihtoehdot rakentuvat 5-portaisella Likertasteikolla ääripäiden *täysin eri mieltä* ja *täysin samaa mieltä* väliin. Mittarin osiot ovat peräisin Jyväskylän yliopiston viestintätieteiden laitoksella kehitetystä suomalaisten opiskelijoiden viestintäasenteita tarkastelevasta mittarista (Valo & Valkonen 1994) ja sitä on käytetty aikaisemmassa laajassa

lukiolaisten kommunikaatiovalmiuksia arvioivassa tutkimuksessa (Valkonen 2001, 95–96). Kyselyn viestijäkuva-osaa käytetään taustatietona vastaajista. Sen avulla saadaan tietoa heidän viestijäkuvastaan erityisesti kommunikoimiseen liittyvän halukkuuden/haluttomuuden ja rohkeuden/arastelun alueilta sekä siitä, millaisina viestijöinä he pitävät itseään.

3. *Sosiaalisen jännittämisen tilanteet* (lomakkeen osa 7, 14). Osio 7 sisältää 13 erilaista opiskelun puheviestintätilannetta. Vastaajan pitää ottaa 5-portaisella Likert-tyyppisellä asteikolla kantaa, miten usein (*en koskaan/hyvin harvoin/silloin tällöin/hyvin usein/aina*) hän on kokenut jännittämistä näissä tilanteissa. Tilanteita ovat seuraavat:

- a) *luento-opetuksen tilanteet* (luennon kuunteleminen, luennolla kysyminen tai vastaaminen, ryhmätyön tulosten esittely luennolla)
- b) *seminaaritilanteet* (seminaariesitelmän pitäminen, opponenttina tms. toimiminen seminaarissa)
- c) *kurssitilanteet* (pari- tai ryhmätöiden tekeminen kurssilla, vieraan kielen puhuminen kurssilla, osallistuminen kurssille, jossa harjoitellaan puheviestinnän taitoja, tiimissä tai projektiryhmässä puhuminen)
- d) *ohjaustilanteet* (opettajan kanssa kahden kesken keskusteleminen),
- e) *verkko-opetukseen osallistumisen tilanteet* (osallistut verkkokurssin keskusteluun)
- f) *asiointitilanteet* (puhut virkailijan kanssa kirjastossa tai opintoasiointimistossa).

Osioihin on haettu malleja aikaisemmista tilannesidonnaisen viestintäarvuuden ja sosiaalisten tilanteiden pelon tutkimuksista (ks. esim. McCroskey 1970, 1978; Pörhölä 1995, 193; Sallinen-Kuparinen 1986, 229–230) soveltaen ja yhdistäen malleja yliopisto-opiskelusta saatavilla olevaan tietoon (ks. esim. Kallio 2003) Osioilla kartoitetaan kontekstuaalista viestintäarvuutta ja jännittämisen toistuvuutta opiskelutilanteissa. Osiossa 14 vastaajaa pyydettiin avoimeen tilaan kertomaan, onko hän kokenut jännittämistä muissa opiskelun puheviestintätilanteissa.

4. *Sosiaalisen jännittämisen luonne* (lomakkeen osat 8–9, 11–13, 14) Jännittämiskokemuksen intensiteettiä opiskelun vuorovaikutustilanteissa mittava lomakkeen osa 8 esittää vaihtoehtoja erilaisista opiskelutilanteista ja vastaajan on otettava kantaa, missä hän on kokenut voimakkainta jännitystä. Lomakkeen osat 11–13 kuvaavat neljää erilaista opiskelun puheviestintätilannetta ja vastaajaa pyydetään arvioimaan jännittämisenä ilmenevä muotojen voimakkuutta niissä 5-portaisella asteikolla (esim. *hermostuttaa/ahdistaa ei ollenkaan/ lievästi/ keskinkertaisesti/ voimakkaasti/ hyvin voimakkaasti*). Ilmenemismuodoissa on hyödynnetty jännittämisen dimensioista saatavilla olevaa tietoa (ks. esim. Pörhölä 1995).

Lomakkeen osassa 9 tutkitaan sitä, miten ongelmalliseksi tai myönteiseksi opiskelija kokee esiintymisen kuten esitelmän pidon. Samanlainen osio on esitetty YOTT:n kyselylomakkeessa. Osion 14 avovastauksien osalta tutki-

taan sitä, miten opiskelija kuvailee omaa jännittämistään ja mitä merkityksiä hän siihen liittää.

5. *Selviytymiskeinot* (lomakkeen osat 6, 15–16). Lomakkeen osassa 6 mitataan opiskelijoiden suhtautumista edessä olevaan kuormittavaan opiskelutilanteeseen (seminariesitelmään) eläytymistehtävän avulla. Vastaaja ottaa kantaa esitettyihin suhtautumista kuvaaviin vaihtoehtoihin sen mukaan, miten hyvin vaihtoehto kuvaa hänen reagoititapaansa (asteikko /*kuvaa erittäin huonosti/kuvaa melko huonosti/en osaa sanoa/kuvaa melko hyvin/kuvaa erittäin hyvin*). Vaihtoehdot on koottu yhdistelemällä ja soveltamalla tähän tapaukseen selviytymiskeinoja Lazaruksen ja Folkmanin (1984) copingluokituksesta Mukaan otettiin ongelma- ja tunnesuuntautuneita, ohjauksen hakemiseen, minäpystyvyyteen ja välttelyyn liittyviä selviytymiskeinoja. Lomakkeen osassa 15 tutkitaan sitä, millaisia sosiaaliseen jännittämiseen liittyviä toimintamalleja ja selviytymiskeinoja opiskelijoilla yleensä on kuormittavissa opiskelun vuorovaikutustilanteissa. Osiot tarjoavat vaihtoehtoja, joista voi valita useita sen mukaan, mitä on käyttänyt selviytyäkseen paremmin jännityksen kanssa. Pyrin keräämään vaihtoehdot monipuolisesti aiemman tutkimuksen pohjalta. Mukana on myös vaihtoehto *en tunne tarvetta käyttää erityisiä selviytymiskeinoja*. Syvemmän tiedon saamiseksi selviytymiskeinoista on myös avoin kysymys (osa 16), jossa tiedustellaan, onko vastaajalla jokin oma toimintatapa tai rituaali, josta hän saa tukea stressaaviin viestintätilanteisiin. Vastaajaa pyydetään kuvailemaan ja kertomaan tästä omin sanoin avoimeen tilaan.
6. *Sosiaaliseen jännittämiseen vaikuttavat tekijät*. Arvio omaan jännittämiseen vaikuttavista tekijöistä (lomakkeen osat 19, 20). Osioilla tutkitaan opiskelijoiden käsityksiä siitä, mitkä tekijät ovat vaikuttaneet heidän sosiaaliseen jännittämiseensä, siis jännittämisen syytä. Vastaaja voi valita useita vaihtoehtoja (19) ja kertoa jännittämisensä taustasta myös omin sanoin (avovastaus 20).
7. *Sosiaalisen jännittämisen seuraukset* (lomakkeen osat 17, 18). Avovastausosioilla haetaan tietoa opiskelijoiden käsityksistä siitä, onko jännittäminen vaikuttanut heidän opiskelunsa etenemiseen ja miten se on vaikuttanut (osa 17) sekä tutkinnon valmistumiseen sekä ammatinvalintaan (osio 18).
8. *Kannanotto jännittäjien tarvitsemista tukitoimista yliopistossa* (lomakkeen osa 21). Tutkimuksen käytännön sovelluksia varten opiskelijoilta tiedusteltiin myös mielipiteitä jännittäjille suunnattavista tukitoimista. Osioissa on 7 valmista vastausvaihtoehtoa, joista vastaaja voi valita useita.
9. *Terveisiä tutkijalle* (lomakkeen 22). Tämä osio haluttiin liittää kyselylomakkeeseen tarkennuksien varalta ja vapaata kommentointia varten.

Kyselystä vastaajilta saadun palautteen perusteella www-kysely toimi teknisesti hyvin. Ainoa ongelmakohta oli vastaajan iän ja opintoviikkojen numeroiden merkitsemisessä. Elektroninen kyselylomake hyväksyi näissä kohdissa vain numerot ja vastaajan yrittäessä kirjoittaa kirjaimia tai sanoja, esim. " 23 v" tai "melkein 100 ov", lomake tiedotti virheestä. Vastaamisen uusintapyynnön saatteessa tämä otettiin huomioon.

Lomakkeen keskeisten mittareiden reliabiliteetit testattiin. Mittarit osoitautuivat reliaabeleiksi seuraavasti:

*Sosiaalisen jännittämisen tilanteet:* Cronbachin alfa = .839. Yksittäiset osiot korreloivat vahvasti koko mittarin kanssa ( $r = .38 - .72$ )

*Viestijäkuva:* Cronbachin alfa = .894. Yksittäiset osiot korreloivat vahvasti koko mittarin kanssa ( $r = .50 - .74$ )

*Sosiaalisen jännittämisen luonne:* Cronbachin alfa = .913. Yksittäiset osiot korreloivat vahvasti koko mittarin kanssa ( $r = .52 - .73$ ).

## 4.2 Jyväskylän yliopiston aineisto

### 4.2.1 Aineiston kerääminen ja kyselyn vastaajat

Informantteja pääaineistossani olivat Jyväskylän yliopiston kolmannen, neljännen ja viidennen vuoden perustutkintoa suorittavat opiskelijat, koska heille on ehtinyt jo kertyä kokemusta yliopisto-opiskelun tilanteista, ja he olisivat siten päteviä vastaamaan kokemuksi kartoittaviin kysymyksiin. Opiskelijoiden opiskeluajan vaiheita tutkittaessa on huomattu, että kolmannelta vuodesta eteenpäin opiskelija on jo tottunut yliopisto-opiskeluun, alkuvaiheen hämmennys ja toisaalta uutuudenviehätyskin ovat jo haihtuneet (Aittola & Aittola 1990, 13). Tärkeä seikka kohderyhmän valinnassa oli myös se, että erilaiset seminaarit (esim. proseminaari, kandidaattiseminaari) useimmilla koulutusaloilla sijoittuvat aineopintoihin ja käytännössä useimmilla opiskelijoilla alkavat vasta kolmantena opiskeluvuonna.

Tutkimusaineisto kerättiin elektronista kyselylomaketta käyttäen Jyväskylän yliopiston opiskelijoilta. Vastaajat pyrittiin tavoittamaan sähköpostiviestillä (liite 1), joka lähetettiin toukokuussa 2005 kaikille kolmannen, neljännen ja viidennen vuoden Jyväskylän yliopistoon läsnä olevaksi lukuvuonna 2004–2005 ilmoittautuneelle perustutkinto-opiskelijalle, jotka olivat ilmoittautumisen yhteydessä antaneet sähköpostiosoitteen. Sähköpostiviestissä opiskelijoita pyydettiin vastaamaan opiskeluelämän vuorovaikutusta koskevaan tutkimuskyselyyn, johon johtava linkki sisältyi viestiin. Sähköpostiviestejä lähetettiin yhteensä 3885 osoitteeseen opintorekisteristä saatujen osoitelistojen mukaan. Vastaajia pyrittiin motivoimaan tutkimusaiheen tärkeydellä sekä vastaajien kesken arvotavilla elokuvalippu- ja kirjapalkinnoilla.

Viestejä palautui ilmeisesti osoitteissa tapahtuneiden muutosten tai virheiden vuoksi 195 kappaletta, joten lopulliseksi jakeluksi jäi 3701 vastauspyynn-

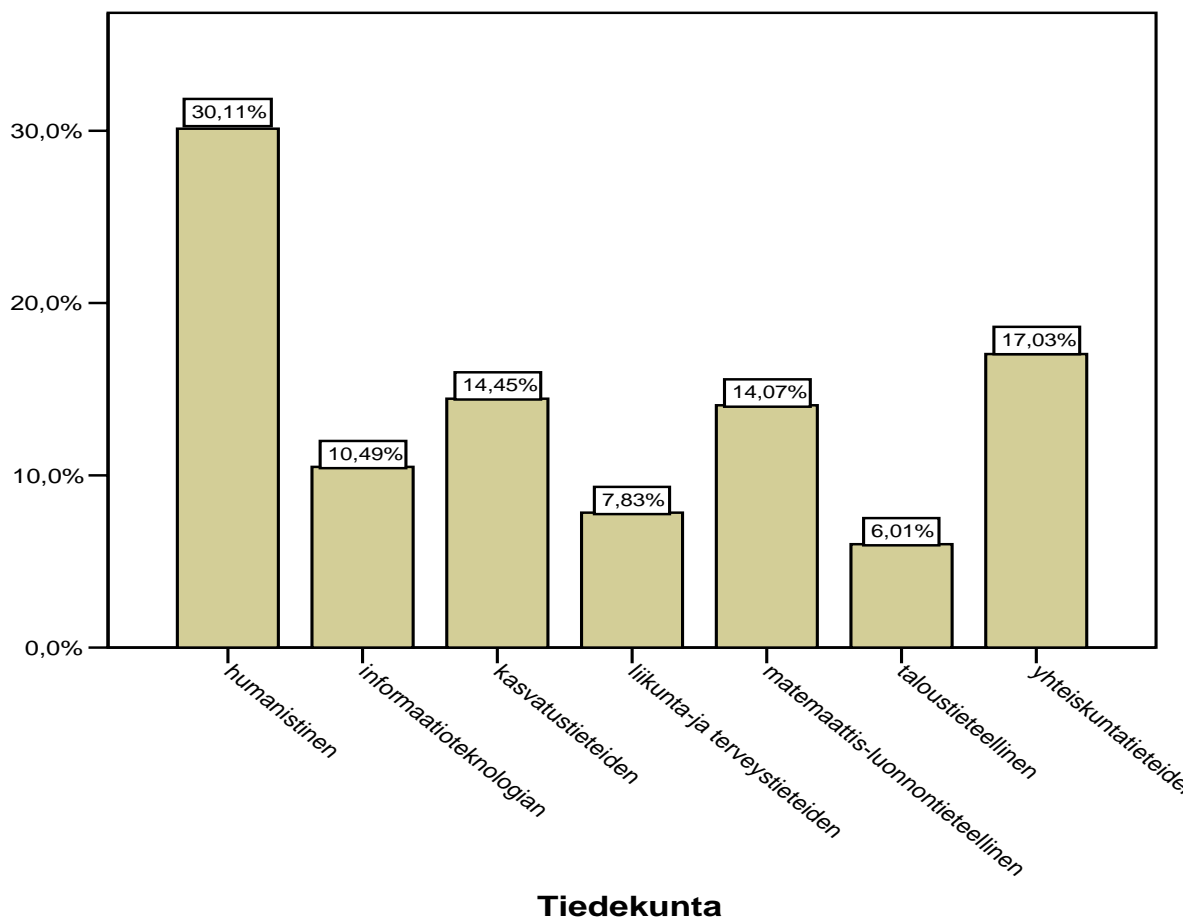
töä. Vastausaikaa kyselyyn oli kolme viikkoa. Vastaukset kerääntyivät hyvin nopeasti: ensimmäisen vuorokauden aikana vastasi jo 732 opiskelijaa. Uusintapyyntö lähetettiin viikon kuluttua ensimmäisestä viestistä. *Lopulliseksi vastaajamääräksi muodostui 1323 opiskelijaa. Vastausprosentiksi tuli 35,7 %.* Vastaajille vastauspyyntöviestissä luvutut palkinnot arvottiin ja lähetettiin vastaajille postitse. SPSS-muotoinen aineisto siirrettiin tutkijan omaan tietokoneeseen.

Jyväskylän yliopiston aineisto on keruutavasta johtuen vastaajasidonnaisesti sattumanvarainen. Naisopiskelijat olivat miehiä aktiivisempia vastaajia: kolme neljäsosaa (75,5 %) vastaajista on naisia, yksi neljäsosa miehiä (24,5 %). Naisten edustus tässä aineistossa on vielä jonkin verran vahvempi kuin Jyväskylän yliopistossa yleensä. Jyväskylän yliopiston opiskelijatilastojen mukaan vuosina 2000 – 2002 aloittaneista n. 64 % on naisia ja 36 % miehiä. Vastaajien ikä on keskimäärin 24 vuotta. Yli puolet vastaajista sijoittuu ikäluokkaan 22 – 24 vuotta. Vastaajien jakautuminen iän ja sukupuolen mukaan on esitetty taulukossa 1.

TAULUKKO 1 Kyselyyn vastanneet Jyväskylän yliopiston opiskelijat iän ja sukupuolen mukaan (N=1323)

Ikäryhmä vuotta	Naiset		Miehet		Kaikki	
	f	%	%	f	f	%
20 - 21	41	87.2	6	12.8	47	3.5
22 - 24	564	77.0	168	23.0	732	55.3
25 - 29	301	72.9	112	27.1	413	31.2
30 - 34	37	60.7	24	39.3	61	4.6
yli 35	21	91.3	2	8.7	23	1.7
Ei tietoa					47	3.6
Yhteensä	964	75.5	312	24.5	1323	100

Kyselyyn tuli vastauksia melko tasaisesti sekä kolmannen, neljännen että viidennen vuoden opiskelijoilta: vuonna 2002 aloittaneita oli vastanneiden joukossa 34 % (3. opiskeluvuosi), 2001 aloittaneita 37 % (4. opiskeluvuosi) ja vuonna 2000 aloittaneita 29 % (5. opiskeluvuosi). Vastaajat edustavat kaikkia Jyväskylän yliopiston tiedekuntia. Humanistisesta tiedekunnasta on vastauksia eniten, noin 30 % kaikista vastaajista. Seuraavina tulevat yhteiskuntatieteellinen (17 %), kasvatustieteellinen (14 %), matemaattis-luonnontieteellinen (14 %), informaatioteknologian (10 %), liikunta- ja terveystieteiden (8 %), ja taloustieteellinen (6 %) tiedekunta. Kyselyyn vastanneet Jyväskylän yliopiston opiskelijat tiedekunnan mukaan jaoteltuna on esitetty kuviossa 1.



KUVIO 1 Kyselyyn vastanneet Jyväskylän yliopiston opiskelijat tiedekunnittain (N=1323)

#### 4.2.2 Aineiston käsittely ja analysointi

Tutkimuksen aineisto tallentui suoraan ilman välivaiheita SPSS-tiedostoksi, jollaisena sitä saatettiin heti keräämisen jälkeen käsitellä ja analysoida tilastollisin menetelmin. Aineistosta muodostui yhteensä 102 muuttujaa, joista numeerisia 96 ja tekstimuotoisia 6. Aluksi aineisto tarkistettiin tarkastelemalla muuttujia kuvaavia tunnuslukuja, jakaumia, keskilukuja, hajontalukuja ja minimi- ja maksimiarvoja. Näin saatiin yleiskuva aineistosta. Huomiota kiinnitettiin myös mm. puuttuviin arvoihin, joita kuitenkin aineistossa oli vähän. Vastaajille annettiin numerotunnukset.

Laajan aineiston käsittelyssä hyödynsin monia tilastollisia menetelmiä aineiston hallitsemiseksi, tiivistämiseksi ja analysoimiseksi. Näistä olen koonnut tiivistelmän seuraavaan taulukkoon sen mukaan, mihin tutkimuskysymyksiin hain niillä vastausta. Tulosten yhteydessä on tarkemmin selvitetty monimuuttujamenetelmien käyttöä jokaisen tutkimuskysymyksen kohdalla erikseen.

TAULUKKO 2 Tutkimuskysymykset ja tutkimuksessa käytetyt tilastolliset menetelmät, joilla kysymyksiin haettiin vastausta

TUTKIMUSKYSYMYS	MENETELMÄ
1. Millaisissa opiskelun puheviestintätilanteissa opiskelijat kertovat kokevansa sosiaalista jännittämistä?	Frekvenssit ja prosenttijakaumat, Keskiarvot, Korrelaatiot
2. Millaista opiskelijoiden jännittäminen on luonteeltaan?	Frekvenssit ja prosenttijakaumat, Keskiarvot
3. Miten opiskelijoiden yksilölliset ominaisuudet kytkeytyvät opiskelun puheviestintätilanteissa koettuun jännittämiseen?	Frekvenssit ja prosenttijakaumat, Keskiarvot, Ristiintaulukointi, Summamuuttujapistemäärät, Korrelaatiot
4. Mitä selviytymiskeinoja opiskelijoilla on kuormittavissa opiskelutilanteissa?	Frekvenssit ja prosenttijakaumat, Keskiarvot, keskihajonta, moodi
5. Miten opiskelun puheviestintätilanteissa koettu jännittäminen ja käytetyt selviytymiskeinot liittyvät toisiinsa?	Frekvenssit ja prosenttijakaumat, Ristiintaulukointi, Summamuuttujapistemäärät, Pääkomponentti-analyysi ja -pistemäärät, Ryhmittelyanalyysi

Kvalitatiivista sisällönanalyysiä hyödynnettiin avoimien kysymysten vastausten käsittelyssä. Kyselylomakkeessa opiskelijoille esitettiin 6 avointa kysymystä, joihin saatiin yhteensä 4484 vastausta. Lähestymistapa oli induktiivinen, aineistolähtöinen. Opiskelijoiden vastauksia on analysoitu toisaalta niiden ilmisisältöjen pohjalta, toisaalta on tehty päätelmiä vastaajan jännittämiseen liittyville asioille antamista merkityksistä (ks. Kyngäs & Vanhanen 1999). Prosessin tulokset on esitelty laadullisen tutkimuksen tapaan esimerkiksi tyypillisiä aineistositaatteja esitellen. Vastausten sisällöistä on myös muodostettu luokituksia aineistolähtöisesti. Menettelyssä noudatettiin aineistolähtöisen luokittelun yleisiä periaatteita (ks. esim. Ryan & Bernard 2000, 780–785.) Avovastausten analyysi eteni seuraavien vaiheiden kautta:

1. Aineistoon perehtyminen, lähiluku: opiskelijoiden vastaukset luettiin huolellisesti ja paneutuen läpi.
2. Mitä asioita tai teemoja vastauksesta nousee esiin?
3. Mitkä tekijät yhdistävät esille nousseita asioita tai teemoja? Syntykö niistä abstrahoimalla laajempia kategorioita? Millaisiin isompiin luokkiin aineisto jakaantuu?

Esimerkiksi kyselylomakkeen osa 17 *Onko sinulla jokin oma toimintatapa tai rituaali, josta saat tukea stressaaviin viestintätilanteisiin? Kerro lyhyesti millainen.* Lähiluvun perusteella hahmottui opiskelijoiden kuvailemista toimintatavoista 10 luokkaa:

1. Mentaaliset hallintakeinot
2. Valmistautumiseen liittyvät
3. Hengitys- ja ääniharjoitukset
4. Puhumisharjoittelu
5. Liikunnalliset keinot
6. Vuorovaikutus
7. Uskonnollinen rituaali
8. Huumori
9. Syöminen, juominen, tupakointi, lääkkeet
10. Ulkonäöstä huolehtiminen

Näistä muodostettiin SPSS:ään luokituskategoriat, jotka nimettiin, numeroitiin ja annettiin niille lyhyet sisältökuvaukset sekä tyyppiesimerkit.

4. Aineisto luokiteltiin muodostettujen kategorioitten mukaisiin luokkiin.
5. Laskettiin luokkien jakaumat.

Luokittelun avovastaukset edellä kuvatulla aineistolähtöisellä tavalla saatuihin luokkiin, jotta saisin käsityksen siitä, millaiset kokemukset, toiminta- ja ajattelutavat tai käsitykset jännittämisestä opiskelun viestintätilanteissa ovat tyyppillisiä, mitkä puolestaan harvinaisia. Luokitukset on esitetty tarkemmin tulosten yhteydessä.

Apuna luokittelussa minulla oli tutkimusapulainen, puheviestinnän syventävien opintojen vaiheessa oleva opiskelija. Hän luokitteli avovastaukset kyselylomakkeen osista 16–18 sekä 20 ja 22. Pehdyttiin opiskelijan tehtäväänsä ja luokittelua harjoiteltiin yhdessä. Luokittelun luotettavuutta testattiin uusinta- ja rinnakkaisluokituksen avulla (ks. periaatteesta Ryan & Bernard 2000,785). Tämä tapahtui noin kuukausi luokittelutyön jälkeen siten, että tutkija ja tutkimusapulainen luokittelivat yhtä aikaa, mutta erikseen ja toistensa kanssa keskustelematta tietyn avovastausaineiston. Aineistoksi valittiin eri kysymyksiin annetuista vastauksista sattumanvarainen otos. Tulosten perusteella 80 % uusinta- ja rinnakkaisluokitusaineistosta luokiteltiin yhdenmukaisesti.

## 4.3 Yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimuksen aineisto

### 4.3.1 Aineiston kuvaus

Yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimus 2004 on Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön (eli YTHS:n) toteuttama valtakunnallinen tutkimus, jonka kohdejoukko olivat alle 35-vuotiaat suomalaiset perustutkintoa suorittavat yliopisto-opiskelijat. Aineisto edustaa kaikkia Suomen yliopistoja ja koulutusaloja. Tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa yliopisto-opiskelijoiden fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista terveydentilaa, keskeisiä terveystietoisuuden piirteitä, ter-



veyteen ja terveystähtäytymiseen liittyviä tekijöitä, kuten sosiaalisia suhteita sekä opiskeluun ja toimeentuloon liittyviä kysymyksiä, terveyteen liittyviä asenteita sekä terveystalvelujen käyttöä ja mielipiteitä palvelujen laadusta. Tutkimus on raportoitu nimellä Yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimus 2004 (Kunttu & Huttunen 2005).

Olen ollut jäsenenä YTHS:n tutkijaverkostossa ja minulla on ollut mahdollisuus käyttää YOTT 2004 varten kerättyä valmista aineistoa tutkimuksessani. Yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimuksen otoksen koko oli 5030 opiskelijaa. Tutkimus suoritettiin postitse lomakekyselynä; uusintakyselyjä tehtiin kolme, jolloin vastausprosentiksi saatiin 62,7 % (N=3153). Vastanneet edustivat hyvin suomalaisia yliopisto-opiskelijoita iän, sukupuolen, opiskelun keston, opiskelupaikkakunnan ja koulutusalan osalta. Taulukossa 3 on esitetty vastaajat iän ja sukupuolen mukaan.

TAULUKKO 3 Yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimuksen kyselyyn vastanneet opiskelijat iän ja sukupuolen mukaan

Ikäryhmä vuotta	Naiset		Miehet		Kaikki	
	f	%	f	%	f	%
Alle 22	479	23.7	192	17.0	671	21.3
22 - 24	683	33.8	407	36.0	1090	34.6
25 - 29	664	32.9	419	37.0	1083	34.3
30 - 34	195	9.6	114	10.1	309	9.8
Yhteensä	2021	100	1132	100	3153	100

YOTT:n aineiston otanta on tasapainoitettu opiskeluvuoden mukaan. Näin olen YOTT:n aineistossa on mukana myös JY:n aineistosta poiketen opintojen alkuvaiheessa olevia yliopisto-opiskelijoita. Mukana olevista 17 % on ensimmäisen vuoden opiskelijoita. Aineistosta löytyy myös 26 % pidemmälle ehtineitä eli 5. - 7. vuoden opiskelijoita ja 9 % 8. vuoden opiskelijoita. Opiskelupaikkakunnista ovat edustettuna kaikki Suomen yliopistot ja koulutusalat.

Yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimuksessa kartoitettiin opiskelijoiden psyykkistä, sosiaalista ja fyysistä terveyttä. Kyselylomake sisälsi yhteensä 112 osaa. Näissä pyydettiin tietoja opiskelijan terveydentilasta, terveystähtäytymisestä (hampaiden hoito, liikunta, ravinto, alkoholi, huumeet, tapaturmat ja liikenneturvallisuus, tupakka ja nuuska), opiskelusta, ihmissuhteista, työssäkäynnistä ja toimeentulosta sekä terveystalvelujen käytöstä. Kyselylomakkeessa esitettiin kysymyksiä ja väitteitä, joiden valmiista vastausvaihtoehdoista opiskelijan piti valita vastaustaan parhaiten kuvaava yksi vaihtoehto. Suoranaisesti jännittämisen kokemisesta opiskelun vuorovaikutustilanteissa kysyttiin

vastaajilta yhdessä osiossa. Tämä esiintymisen ongelmallisuutta koskeva kysymys kuuluu yhtenä osana Saaren (1979) kehittämään mielenterveysseulaksi nimettyyn kysymyssarjaan, jonka avulla voidaan selvittää opiskelijoiden elämäntilanteeseen liittyviä keskeisiä stressin ja kompetenssin lähteitä. Kysymysoiossa vastaajaa pyydetään arvioimaan, millaiseksi hän kokee omalla kohdallaan ”esiintymisen, kuten esitelmän pidon”. Vastausvaihtoehtoja on viisi:

- asia on minulle **TODELLA ONGELMA**, joka ratkaisevasti vaikuttaa elämäni nykyään
- asia on minulle **SELVÄSTI ONGELMA**, mutta ei vaivaa aina ja /tai ei kovin voimakkaasti
- ei ole ollut aihetta kiinnittää erityistä huomiota
- olen yleensä **KOKENUT MYÖNTEISENÄ**
- merkitsee minulle **TODELLA TYYDYTYSTÄ ANTAVAA ASIAA**.

Tätä esiintymisen ongelmallisuutta kartoittavaa osiota on käytetty samanmuotoisena useassa YTHS:n piirissä tehdyssä opiskelijaterveyden tutkimuksessa 1970-luvulta lähtien.

#### **4.3.2 Aineiston analyysi**

YTHS:n tutkijaverkoston jäsenenä minulla oli mahdollisuus tilata tutkimuksen aineistosta tilastollisia analyysejä. Yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimukseen sisältyi osio, joka liittyi opiskelijoiden jännittämiseen ja erityisesti se on ollut kiinnostuksen kohteeni. Tavoitteena tämän aineiston avulla on saada lisävalaistusta tutkimuskysymykseen ”Millaiset opiskelijat jännittävät?”. Kyseisen osion vastauksista tilasin käsillä olevaa tutkimusta varten perusjakaumat, keski- ja hajontaluvut sekä ristiintaulukointeja yleistä terveydentilaa, opiskelun etenemistä, opiskelun ongelmia, opiskelun sosiaalisia suhteita sekä koettua tuen tarvetta mittaavien muuttujien kanssa. Tarkempi selvitys analyysin etenemisestä on esitetty tulosluvun yhteydessä.

## 5 SOSIAALISEN JÄNNITTÄMISEN KOKEMUKSET

### 5.1 Jännittäminen opiskelun puheviestintätilanteissa

Opiskelijan arkeen sisältyy monenlaisia vuorovaikutustilanteita. Opiskeluun liittyviksi määriteltiin seuraavat tilanteet: 1) opetukseen osallistumisen tilanteet, esimerkiksi luennot, seminaarit, kurssit ja projektit, 2) kurseihin ja luentosarjoihin liittyvien harjoitus- ja ryhmätöiden tekeminen, 3) ohjaustilanteiden viestintä, esim. tutorin, opinnäytteen ohjaajan tai opinto-ohjaajan kanssa käydyt keskustelut, 4) verkko-opetukseen osallistuminen, 5) kommunikointi yliopiston henkilökunnan kanssa, esim. laitoksella, opintoasiaintoimistossa tai kirjastossa ja 6) kurssikavereiden kanssa jutteleminen, esimerkiksi luentojen tauoilla.

Jyväskylän yliopiston opiskelijat vastasivat internet-kyselyssä jännittämistä koskeviin kysymyksiin ja ottivat kantaa jännittämistä erilaisissa tilanteissa kartoitaviin väittämiin. Tässä luvussa esitellään tuloksia, jotka liittyvät siihen, millaisissa opiskeluun liittyvissä puheviestintätilanteissa jännittämistä koetaan.

#### **Toistuvimmat jännittämisen kokemukset**

Sosiaalinen jännittäminen voi olla luonteeltaan toistuvaa, tulla esiin aina tai hyvin usein tiettyntyyppisessä tilanteessa. Tämäntapaisesta jännittamisestä käytetään käsitettä kontekstuaalinen viestintäarkkuus, jos se liittyy tiettyntyyppiseen kontekstiin (esim. akateemiseen seminaariin) tai vastaanottajasidonnainen viestintäarkkuus, jos jännittäminen tulee ilmi aina samantyyppisten viestintäkumppanien seurassa (korkeastatuksiset henkilöt, vastakkaisen sukupuolen edustajat). Jännittämisen tilannekokemus voi muodostua myös silloin tällöin, liittymättä säännönmukaisesti mihinkään tiettyyn tilanteeseen, esimerkiksi esiintymiseen. Tästä käytetään käsitettä tilannekohtainen viestintäarkkuus. (McCroskey 1984, 1997b.) Opiskelijoilta tiedusteltiin kyselyssä heidän jännittämisen kokemuksiaan opiskelun viestintätilanteissa sen mukaan, miten toistuvasti sosiaalista jännittämistä on ilmennyt. Opiskelijalta kysyttiin "Oletko kokenut jännittämistä, kun..." Asteikon vaihtoehdot jännittämisen kokemiselle luetelluissa

opiskelun tilanteissa olivat seuraavat: *en koskaan – hyvin harvoin – silloin tällöin – hyvin usein – aina* (kyselylomakkeen osa 7). Tulokset on esitetty taulukossa 4.

TAULUKKO 4 Opiskelijoiden jännittämisen toistuvuus opiskelun puheviestintätilanteissa (N= 1302-1320)

Opiskelutilanne	en kos- kaan	hyvin harvoin	silloin tällöin	hyvin usein	aina	yht.
	%	%	%	%	%	%
luennon kuunteleminen	60	33	6	1	0	100
luennolla kysyminen tai vastaaminen	3	26	47	20	3	100
ryhmätyön tulosten esitleminen luennolla	7	33	36	19	5	100
seminaarisesitelmän pitäminen	2	9	36	31	22	100
seminaarissa opponenttina toimiminen	8	31	36	18	7	100
tiimissä tai projektiryhmässä puhuminen	14	39	34	10	2	100
kurssilla pari- tai ryhmätyön tekeminen	41	44	12	2	1	100
vieraan kielen puhuminen kurssilla	5	21	39	25	10	100
puheviestinnän taitojen harjoittelukurssille osallistuminen	9	28	38	19	6	100
verkkokurssin keskusteluun osallistuminen	64	27	7	1	0	100
opettajan kanssa keskusteleminen	19	49	26	5	0	100
virkaileijan kanssa kirjastossa tai opintoas. toimistossa keskusteleminen	62	30	7	2	0	100
kurssikavereiden kanssa tauolla jutteleminen	59	30	8	2	1	100

Toistuvuin jännittämisen kokemus näyttää syntyvän esitelmänpitämisessä seminaarissa. Yliopisto-opiskelijoista yli puolet, 53 %, koki jännittämistä seminaariesitelmätilanteessa aina tai hyvin usein ja 36 % koki silloin tällöin. Jos nämä luokat lasketaan yhteen, saadaan 89 % eli voidaan todeta, että valtaosa yliopisto-opiskelijoista jännittää seminaariesitelmän pitämisen tilanteessa. Kyselyyn vastanneista vain 2 % (25 opiskelijaa) ilmoitti, että ei ole koskaan kokenut jännittämistä seminaariesitelmätilanteessa ja 9 % arvioi kokevansa sitä hyvin harvoin. Jos näitä tuloksia tarkastellaan sosiaalista jännittämistä kuvaavien käsitteiden valossa, ne viittaavat siihen, että 22 % yliopisto-opisto-opiskelijoista on

piirrettyyppisesti kontekstisidonnaisesti viestintäarvoja esitelmänpidon kontekstissa ja lisäksi jopa puolet kokee tilannekohtaista viestintäarkuutta seminaaritalanteissa. Seminaariesitelmän pitäminen on tosin tilanteena opiskelijalle erityinen ja melko harvinainen: esitelmiä on opinnoissa yleensä 2–6 kappaletta pää- ja sivuaineista riippuen. Vaikuttaa siltä, että opiskelijat kokevat seminaareissa toistuvasti esiintymisjännitystä.

Seuraavaksi useimmiten jännittämistä koettiin silloin, kun kurssilla käytettiin vierasta kieltä: yli kolmasosa opiskelijoista koki toistuvasti jännittämistä puhuessaan vierasta kieltä. Käytännössä tämä tarkoitti useimpien kohdalla ruotsin, englannin tai jonkin muun vieraan kielen kielikurssia. Muutamassa tapauksessa kyse oli myös englanninkielisestä aineenopetuksesta. Joka kymmenes opiskelija jännitti aina kun puhui vierasta kieltä. Vieraan kielen puhuminen kurssilla toi jännittämisen kokemuksia aina tai hyvin usein 35 %:lle opiskelijoista ja 39 % koki jännittämistä silloin tällöin. Tulosten mukaan siis lähes kolme neljäsosaa (74 %) opiskelijoista jännittää vieraan kielen puhumista. Noin neljännekselle (26 %) vieraan kielen puhuminen ei aiheuta lainkaan tai hyvin harvoin aiheuttaa hermostumista, ahdistumista tai muita sosiaalisen jännittämisen ilmenemismuotoja.

Luennolla tai seminaarissa puhuminen aiheuttaa jännittämisen kokemuksia hyvin usein tai aina 23–25 %:lle opiskelijoista. Osallistuminen kurssille, jossa harjoitellaan puheviestinnän taitoja jännittää hyvin usein tai aina 15 % vastaajista. Kaikkein harvinaisinta sosiaalinen jännittäminen on seuraavissa tilanteissa, joissa sosiaalista jännittämistä on koettu *hyvin harvoin* tai *ei koskaan*:

- luennon kuunteleminen 93 %
- virkailijan kanssa puhuminen kirjastossa tai opintoasiaintoimistossa 91 %
- verkkokeskusteluun osallistuminen 91 %
- kavereiden kanssa juttelu tauolla 90 %
- pari- tai ryhmätyön tekeminen kurssilla 85 %
- opettajan kanssa keskusteleminen 68 %.

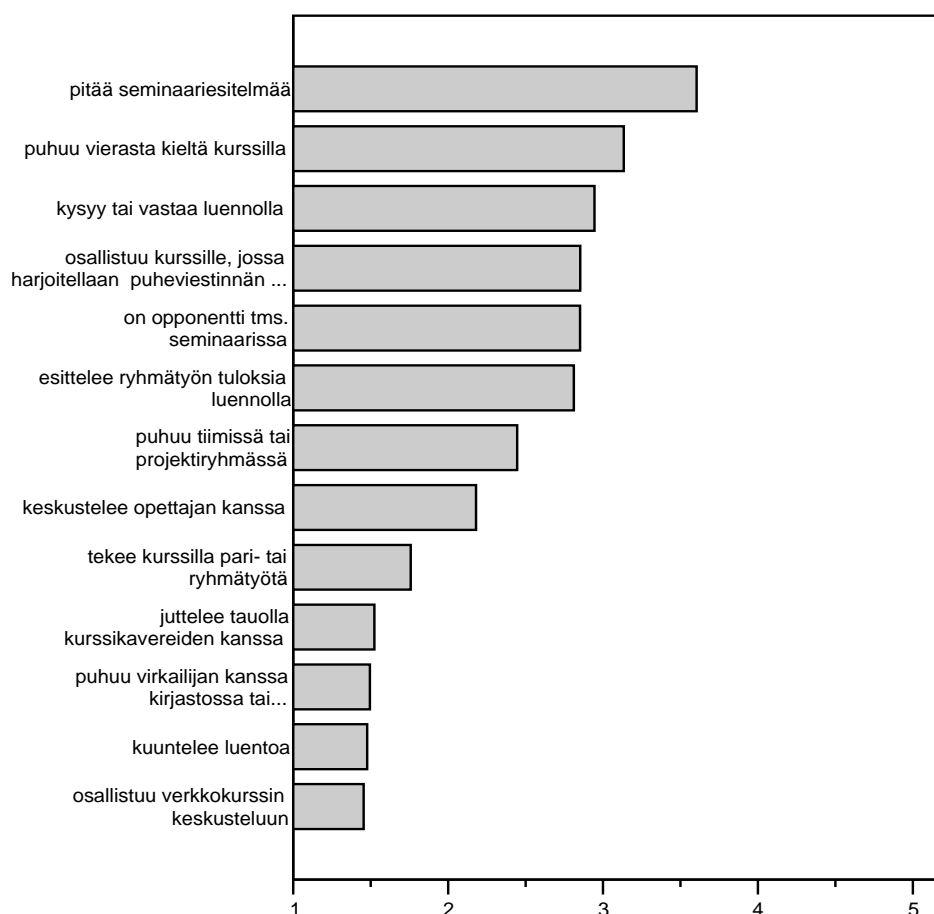
Sosiaalisen jännittämisen toistuva kokeminen on harvinaisinta tilanteissa, jossa opiskelija on tavallisesti passiivisen kuuntelijan roolissa, kuten luennolla. Myöskään asiointiviestintä yliopiston kirjaston tai opintoasiaintoimiston henkilökunnan kanssa ei hermostuta, ahdistaa, pelota tms. nykyopiskelijaa. Sosiaalinen kanssakäyminen muiden opiskelijoiden kanssa joko tehtäväkeskisesti (kurssityöt pareittain tai ryhmissä) tai yhdessäolon ja ajan kuluttamisen funktiossa (juttelu tauoilla) on kuitenkin tulosten perusteella jollakin tavalla ahdistavanluonteista 10 – 15 %:lle opiskelijoista.

Sosiaalinen jännittäminen on tilannesidonnaista ja viestintäkumppanista riippuvaista, siksi onkin ymmärrettävää, että kukaan ei jännitä *aina* opettajan tai toimistovirkailijan kanssa keskustelemista. Tilanteet vaihtuvat ja opettajat ja virkailijat ovat olettavasti varsin erilaisia. Kuitenkin 2–5 % opiskelijoista arvioi kokevansa sosiaalista jännittämistä hyvin usein yliopiston henkilökunnan kanssa kommunikoidessaan. Opettajan kanssa keskusteleminen jännitti enemmän

kuin toimistovirkailijoiden kanssa asiointi: vajaa kolmasosaa (31 %) opiskelijoista koki opettajan seurassa jännittämistä silloin tällöin tai hyvin usein. Tilanteet olivat usein kahdenkeskisiä opintojen ohjaukseen liittyviä tilanteita. Ne saattoivat sisältää myös opintojen etenemisen kannalta merkittävistä asioista, kuten opintosuorituksista neuvottelemista. Tilanteissa saattoi olla mukana myös arviotavana olemisen elementti, jos keskustelun kohteena on opinnäytetyö tai tenttipaperi.

Opiskelijoille internetin käyttö näytti tulosten valossa olevan hyvin mutkatonta. Osiossa ei ollut täsmennetty, kenen kanssa verkkokurssilla keskustellaan, opettajan ja/tai kurssitovereiden. Kukaan ei koe *aina* sosiaalista jännittämistä verkkokeskusteluun osallistuessaan ja muidenkin arvioiden osalta näyttää siltä, että verkossa viestiminen ei ole sosiaalisen jännittämisen tilanne.

Seuraavassa kuviossa 2 nämä tilanteet on asetettu järjestykseen keskiarvon perusteella. Kuviossa havainnollistuu selkeästi se seikka, että seminaariesitelmän pitäminen, vieraan kielen puhuminen kurssilla sekä kysyminen ja vastaaminen luennolla muodostavat kolmen tilanteen kärjen, joissa aina tai hyvin usein koetaan jännittämistä.



KUVIO 2 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)

## Vieraan kielen puhumisen pelko

Vieraan kielen puhumisen pelko määritellään yksilölliseksi piirteeksi, joka tulee ilmi pelkästään ei-äidinkielisissä viestintätilanteissa vetäytyvänä ja pidättyväisenä käytöksenä ja osallistumattomuutena (ks. tarkemmin luvusta 2). Onko näiden vieraan kielen käyttöä arastelevien yliopisto-opiskelijoiden kohdalla kysymys juuri vieraan kielen puhumisen pelosta? Tämän selvittämiseksi verrattiin opiskelijoiden vastauksia vieraan kielen puhumista koskevassa osiossa muiden opiskelutilanteiden kohdalla annettuihin arviointeihin. Tämä tapahtui korrelaatioanalyysin avulla. Analyysissä käytettiin Pearsonin tulomomenttikorrelaatiota, joka ilmaisee, missä määrin kaksi muuttujaa ovat lineaarisesti riippuvaisia toisistaan. Tilastollista merkitsevyyttä testattiin t-testillä. Tulokset on esitetty taulukossa 5.

TAULUKKO 5 Vieraan kielen puhumisessa koetun jännittämisen yhteys muissa opiskelun puheviestintätilanteissa koettuun jännittämiseen (N=1290–1318)

Opiskelutilanne	Yhteys vieraan kielen puhumiseen (Pearsonin korrelaatiokerroin)
luennon kuunteleminen	.11 **
luennolla kysyminen tai vastaaminen	.38 **
ryhmätyön tulosten esitleminen luennolla	.41 **
seminaariesitelmän pitäminen	.37 **
seminaarissa opponenttina toimiminen	.39 **
tiimissä tai projektiryhmässä puhuminen	.36 **
kurssilla pari- tai ryhmätyön tekeminen	.25 **
puheviestinnän taitojen harjoittelukurssille osallistuminen	.51 **
verkkokurssin keskusteluun osallistuminen	.23 **
opettajan kanssa keskusteleminen	.33 **
virkaileijan kanssa kirjastossa tai opintoas. toimistossa keskusteleminen	.20 **
kurssikavereiden kanssa tauolla jutteleminen	.19 **

\*\* p < .01

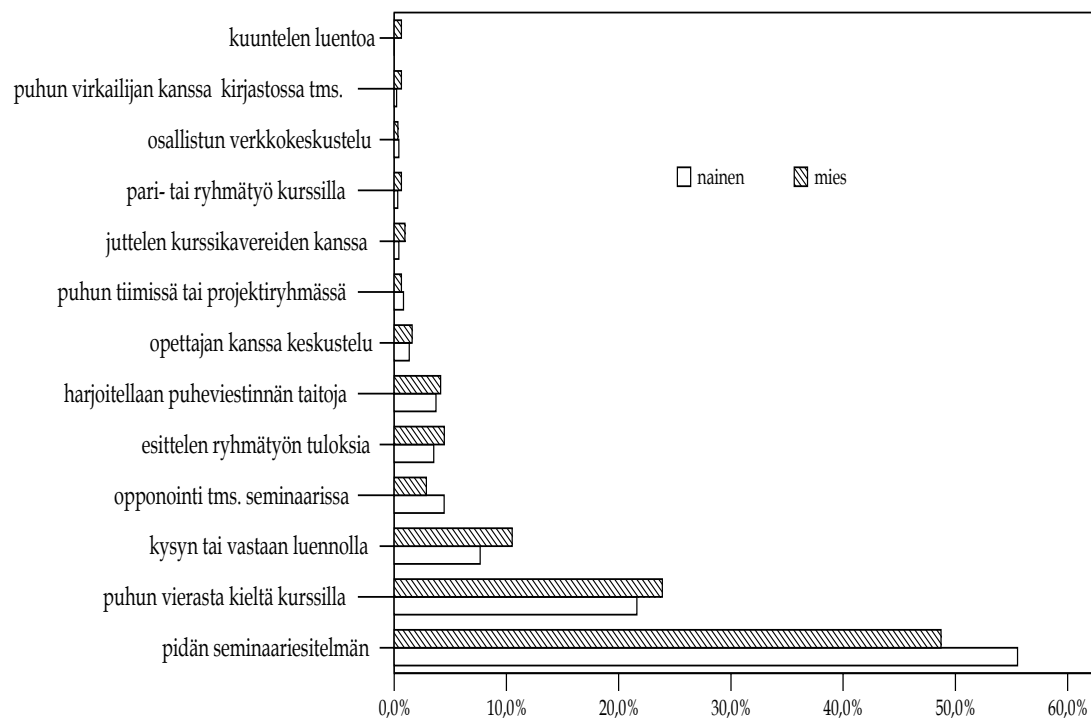
Tulosten perusteella voidaan todeta, että vieraan kielen puhumisessa koettu sosiaalinen jännittäminen on jonkin verran yhteydessä muissa tilanteissa koettuun jännittämiseen. Korrelaatiot ovat suurimmillaan kohtalaista yhteyttä osoittavia (r = .11–.51). Vieraan kielen puhumisesta annetut jännittämisen itsearvi-

oinnit ovat kohtalaisesti yhteydessä puheviestintätaitojen harjoitteluun ( $r = .51$ ), esiintymistilanteissa koettuun jännittämiseen, seminaariesitelmään ( $r = .37$ ) ja ryhmätyön tulosten esittelemiseen luennolla ( $r = .41$ ). Mikäli puheviestintätaitojen harjoittelussa vastaajat ovat ajatelleet nimenomaan äidinkielen puheviestinnän kurssseja, niin äidinkielen ja vieraan kielen harjoittelukursseilla koetulla jännittämällä on melko korkea korrelaatio.

Näiden tulosten valossa näyttää siltä, että ne opiskelijat, jotka jännittävät äidinkielen puheviestinnän kurssilla, jännittävät myös *communication skills* tai *akademisk svenska* -kurssin vuorovaikutustilanteissa. Käsitys erillisestä vieraan kielen puhumisen pelosta saa jonkin verran vahvistusta aineistosta, mikäli tarkastellaan esimerkiksi asiointiviestintää ja epävirallisia keskusteluja: arvioinnit eivät ole yhteydessä toisiinsa. Täysin muista vuorovaikutustilanteista erillisen, vain vieraan kielen puhumiseen liittyvän jännittämisen olemassaolo ei kuitenkaan saa vahvistusta tästä aineistosta.

### Voimakkaimmat jännittämisen kokemukset

Kyselylomakkeessa opiskelijoita pyydettiin valitsemaan valikosta sellainen opiskeluun liittyvä puheviestintätilanne, jossa he ovat kokeneet kaikkein voimakkainta jännitystä (kyselylomakkeen osa 8). Kuviossa 3 on esitetty opiskelijoiden voimakkaimman jännittämisen kokemukseksi valitsemat tilanteet vähi-  
ten valitusta eniten valittuun. Opiskelija saattoi valita vain yhden tilanteen.



KUVIO 3 Opiskelun puheviestintätilanne, jossa on koettu kaikkein voimakkainta jännittämistä (N=1317)



Ylivoimaisesti valituin tilanne kaikkein voimakkaimman sosiaalisen jännittämisen tilanteeksi oli ”pidän seminaariesitelmän”, jonka valitsi 54 % vastaajista eli 711 opiskelijaa. Naisopiskelijat (56 %) olivat valinneet esitelmätilanteen hie- man miehiä (49 %) useammin. Toiseksi eniten voimakkainta jännittämistä oli koettu vieraan kielen puhumisen tilanteessa. Vieraan kielen puhuminen oli tuottanut miehille (24 %) vähän voimakkaampia jännittämisen kokemuksia kuin naisille (22 %), samoin luennolla kysyminen tai vastaaminen (miehet 11 %, naiset 8 %). Puheviestintätilanteita, joissa oli koettu voimakkainta jännitystä, yhdistää esilläolo ja huomion kohteena oleminen. Luennolla saattaa olla satoja opiskelijoita, joten kysymyksen esittäminen tai luennoitsijan kysymykseen vas- taaminen vaatii suuresta joukosta esiin nousemista ja runsaan huomion koh- teeksi asettumista. Vieraan kielen puhumisen tilanteissa opiskelija saattaa olla samantapaisessa luentokeskustelun tilanteessa huomion kohteena tai vaikkapa pitämässä vieraskielistä alustusta kieliopinnoissa.

Vähiten voimakkaimman jännittämisen kokemuksia löytyi tilanteista, jois- sa opiskelija oli selkeästi kuuntelijan roolissa (kuuntelee luentoa) tai osallisena kahdenkeskisessä tai pienryhmämuotoisessa keskustelussa (pari- tai ryhmätyö kurssilla, juttelu kurssikavereiden kanssa tauolla, puhuminen tiimissä tai pro- jektiryhmässä). Myös tietokoneen välityksellä tapahtuva keskusteleminen (osal- listuu verkkokeskusteluun) kuului tähän erityisen vähän valittujen ryhmään (miehet 0.6 %, naiset 0.3 %). Samoin kirjastossa tai opintoasiaintoimistossa asi- ointia ei lähes kukaan ollut arvioinut voimakkaimman sosiaalisen jännittämisen kokemukseksi.

Kaikista opiskelun puheviestintätilanteista seminaariesitelmän pitäminen erottui hyvin selkeästi viestintätilanteeksi, jossa on koettu voimakkainta sosiaa- lista jännitystä. Seminaariesitelmää on tavallisesti ohjeistettu, joten sen sekä kirjalliseen että suulliseen muotoon liittyy normeja, joiden noudattamista seura- taan. Seminaaritalanteessa opiskelija asettaa useimmiten sekä suullisen että kir- jallisen tuotoksensa muiden tarkastelun ja arvioinnin kohteeksi. Valittavana olleista puheviestintätilanteista sitä luonnehtii muita tilanteita enemmän en- nakkoon valmistautuminen, kognitiivinen vaatavuus, puhujan pitkäkestoisin vastuu puhumisen aiheen käsittelystä ja tilanteen etenemisestä, sekä huomion kohteena ja arvioitavana oleminen.

## 5.2 Sosiaalisen jännittämisen tilannekuvauksia

Kyselylomakkeessa opiskelijat saivat myös vapaasti omin sanoin kertoa niistä opiskelun tilanteista, joissa he olivat kokeneet sosiaalista jännittämistä. Heiltä kysyttiin seuraavasti: ” Oletko kokenut jännittämistä jossakin muussa opiske- luelämän tilanteessa? Kerro, millaisessa tilanteessa ja miten jännitys ilmeni.” (Kyselylomakkeen osa 14.) Näitä avoimia vastauksia kertyi yhteensä 501. Ai- neistolähtöisessä luokittelussa avovastauksista katsottiin, minkä paikan, tilan- teen tai yhteyden vastaaja on nimennyt sosiaalisen jännittämisen kokemuksel- leen ja millaisia merkityksiä hän yhteyteen liittää. Esimerkiksi koetilanteissa

korostuu arvioitavana olemisen merkitys. Tarkastelun perusteella muodostui 12 kategoriaa. Luokittelun ulkopuolelle jätettiin 23 vastausta, koska ne eivät liittyneet yliopisto-opiskelun viestintätilanteisiin. Niissä kerrottiin mm. lapsuuden, ala- ja yläkoulun, lukion, armeijan ja muiden elämänvaiheiden jännityskokemuksista. Yhteydet, joissa opiskelijat kertoivat kokevansa sosiaalista jännittämistä (edellä osassa 7 mainitsemiensa tilanteiden lisäksi) ovat seuraavat:

1. Koetilanteet	25 % vastauksista
2. Omien tuotosten esittäminen	11 %
3. Opettaminen tai opetusharjoittelu	8 %
4. Uudet tilanteet	8 %
5. Epämuodollinen kanssakäyminen	8 %
6. Vieraan kielen puhuminen	7 %
7. Haastattelut	7 %
8. Musiikin esittäminen	4 %
9. Itsen esittely	3 %
10. Paljon ihmisiä koolla	2 %
11. Ryhmän tuotosten esittäminen	1 %
12. Muu	16 %

Esittelen seuraavaksi opiskelijoiden kuvauksia tilanteista, joissa sosiaalista jännittämistä oli koettu. (Ilmenemismuodot on raportoitu seuraavassa luvussa.)

Eniten kuvailuja kertyi erilaisista koetilanteista: *tenteistä, testeistä, pääsykokeista* yhteensä 117 kpl eli neljäsosa (25 %) vastauksista. Esimerkkeiksi valitut vastauscitaatit on valittu aineistosta paitsi niiden havainnollisuuden myös erityisesti tyypillisyyden (aineistossa paljon samantapaisia kuvailuja) ja sekä toisaalta poikkeavuuden perusteella. Tyypillisuus ja harvinaisuus on nostettu esiin citaatteja käsittelevässä raportin tekstissä. Sitaattien jäljessä oleva numerosarja sisältää alaviivalla eroteltuna kolme tietoa seuraavasti:

- ensimmäinen numero on vastaajan tunnus aineistossa
- toinen luku kertoo sukupuolen: 1=nainen, 2=mies
- kolmas luku kertoo tiedekunnan seuraavasti:
  - 1= humanistinen,
  - 2= informaatioteknologian,
  - 3= kasvatustieteiden,
  - 4= liikunta- ja terveystieteiden,
  - 5= matemaattis-luonnontieteellinen,
  - 6= taloustieteiden,
  - 7= yhteiskuntatieteiden tiedekunta.

Seuraavat vastaussitaatit kertovat tyypillisestä *tenttijännityksestä*. Monilla se alkoi jo valmistautumisen vaiheessa ja hankaloitti lukemiseen keskittymistä. Toisilla se painottui juuri tentin alkamista edeltävään aikaan, nimenhuutotilanteeseen tai tenttikuorien aukaisemiseen.

Tenttien nimenhuutoa odotellessa (esim. kuulenko nimeni, onko ilmoittautuminen mennyt perille), tenteissä yleensä muutenkin. (212\_1\_7)

Tentin alkua odotellessa jännittää joskus; olo on ylienerginen ja ajatukset pomppivat edestakaisin. Olo helpottuu, kun kysymyspaperin saa eteensä. (965\_1\_3)

Tenttiin osallistumisessa lähes aina. Jännitys ilmenee yleensä hermostuneisuutena, löpisen jokseenkin pääni sisällä, kertaillessa tenttiin tulevia asioita ja vakuuttelen itselleni, että tentti tulee menemään hyvin. (431\_1\_1)

Koetilanne. Ahdistus kasvaa ja pienimuotoista paniikkihäiriötä esiintyy. Päämääräksi ei tule hyvä tenttisuoritus, vaan tilanteesta suoriutuminen. (1261\_2\_7)

Tenttien ja kertaosakuulustelujen jännittäminen oli vastausten perusteella varsin yleistä. Jännittäminen vaihteli kuvauksissa lievästä levottomuudesta paniikkihäiriöön ja jopa tentin väliin jättämiseen. Tyypillinen tenttijännitys ilmeni erityisesti ennen tenttiä levottomuutena, hermostuneisuutena ja ahdistavana olona, mutta laukesi yleensä siinä vaiheessa, kun opiskelija pääsi kirjoittamisen tai muun suorituksen alkuun. Vastauksissa korostuivat fyysiset tuntemukset, joille tyypillisesti annettiin jännittämisen merkitys. Toinen korostunut merkitys koetilanteissa oli arvioiduksi tuleminen. Arvio onkin varsin realistinen, sillä erilaisten tenttien testien keskeisenä tavoitteena on tietysti juuri *oppimisen arviointi*. Opiskelijoiden kuvauksissa oppimisen näkökulma jää kuitenkin taka-alalle. Tenttijännitystä raportoitiin myös tuloksia odotellessa ja tilanteista, jossa tuloksia menttiin katsomaan esimerkiksi ilmoitustaululta.

Moniin opintoaloihin yliopistossa liittyy erilaisia *näyttö- tai testitilanteita*. Erityisesti musiikin, liikunnan ja opettajankoulutuksen opiskelijat kertoivat tällaisiin tilanteisiin liittyvistä hermostumisen ja jännityksen tuntemuksista. Jännittäminen voitiin kokea sekä myönteisenä että kielteisenä ilmiönä. Koetilanteiden kohdalla nousi esille jännittämislle annettu myönteissävytteinen merkitys. Jännittämisen arvioitiin esimerkiksi parantavan keskittymistä, kuten toisen esimerkin vastaaja raportoi. Seuraavassa on tyypillisiä esimerkkejä:

Opinto-ohjelmaamme kuuluu laulu- ja soittotutkintoja, jotka ovat kaikin puolin epämiellyttäviä tilanteita, koska paikalla on yleensä vain omaa osaamista arvioiva lautakunta. (592\_1\_1)

Liikunnanopiskelijana joutuu liikeopin tunneilla tilanteisiin, joissa opetellaan uusia asioita. Esimerkiksi voimistelutunnilla uuden voltin tai tempun tekeminen ensimmäistä kertaa jännittää aina jonkin verran. Pieni jännitys parantaa keskittymistä. (588\_2\_4)

Myös *pääsykokeet* ovat monelle opiskelijalle jääneet mieleen tilanteina, joissa he kokivat suurta jännitystä. Tyypillistä niissäkin kuitenkin oli, että jännitys lieveni kokeiden käynnistyttyä, kuten ensimmäisen sitaatin opiskelijalla. Jännittämisen koettiin joskus heikentävän suorituksen tasoa, kuten toisen sitaatin opiskelija kuvailee.

Pääsykokeissa. Ennen kokeiden alkua jännitti. Kuitenkin kun kokeet olivat käynnissä, jännitys katosi. (566\_2\_4)

Pääsykoetilanne: piti laulaa yksin ilman säestystä. Olen yleensä hyvä laulamaan, mutta tilanne jännitti niin paljon, että lauluni kuulosti omaankin korvaan kamalalta. (800\_1\_3)

Tentti-, testi ja pääsykoetilanteiden jälkeen seuraavaksi eniten aineistossa oli kuvailtu sosiaalisen jännittämisen kokemuksia sellaisissa opiskelun tilanteissa, joissa opiskelija esittelee yleisölle omia tuotoksiaan, esimerkiksi laskutehtävän ratkaisua tai laboratoriotyön suoritusta. *Omien tuotosten esittelyksi* luokiteltiin 11 % vastauksista. Matematiikan, fysiikan ja tilastotieteen *laskuharjoituksista* löytyi avoimissa vastauksissa useita kymmeniä samantyyppisiä kuvauksia. Joillakin kurssilla opiskelijan tehtävänä oli sekä laskea tehtävä taululle että selittää se ääneen, joillakin tehtävä vain lasketaan luokan etuosassa sijaitsevalle liitutaululle muiden seurattessa. Molemmat tuntuivat olevan joidenkin opiskelijoiden mielestä stressaavia, hermostuttavia ja ahdistavia tilanteita. Opiskelusuoritus oli yleensä näillä kursseilla riippuvainen siitä, merkitseekö opiskelija tehtävät suoritukseksi luokassa kiertävään listaan vai ei. Merkintä listassa saattoi johtaa laskun esittämiseen taululla koko ryhmälle. Esittämistilannetta taululla luonnehti runsaan huomion kohteena oleminen sekä koettu arvioitavana oleminen. Seuraavat kuvailut ovat erittäin tyypillisiä. Niiden kirjoittajat tuntuvat hahmot-tavan laskuharjoituksen näyttötilanteeksi, jossa vaaditaan täydellistä suoritusta, eivät niinkään harjoittelun ja oppimisen mahdollisuudeksi. He siis kokivat olevansa arvioinnin kohteena. Ihanteena tuntuu olevan täydellinen asian hallinta.

Fysiikassa ja matematiikassa laskuharjoitustilaisuudet. Olen aina jännittänyt näitä tilanteita, erityisesti jos koen etten ole osannut harjoitustehtäviä täydellisesti. (111\_2\_5)

Esim. tilastotieteen kurssilla, jossa pitää jännittää joutuuko taululle laskemaan tehtäviä (vaikka tietäisikin tehtävien olevan oikein). (449\_1\_4)

Käydessäni pari kertaa matematiikan ja tietotekniikan kurssien tauludemoissa. Jännitin kädet hikoillen ja sydän pamppaillen sitä, että joudun taululle esittämään tehtävän ja selittämään sen. Onneksi en milloinkaan joutunut...Tosin en aina uskaltanut jännitykseltäni merkitä ainuttakaan tekemääni tehtävää, vaikka olisin tiennyt tehtävän olevan oikein. Parin kerran jälkeen lopetin demoissa käymisen, koska ne olivat liian stressaavia. (190\_1\_2)

Eräänlainen esiintymistilanne on myös kemian, fysiikan tai terveystieteiden opintoihin liittyvä *laboratoriotöiden* tekeminen. Työn suorittaja koki kurssitilanteessa olevansa huomion kohteena ja kenties arvioitavanakin. Tilannetta sävytti epävarmuus. Seuraavissa tyypillisissä vastauksissa opiskelijat kuvaavat sosiaalista jännittämistään tällaisissa tilanteissa.

Esim. kemian/fysiikan labrojen tekoa ennen - varsinkin jos olen ensimmäistä kertaa ja asia on melko uutta eikä ole itsestään ollenkaan varma ja on muutenkin epävarmuutta laitteistoista yms. Jännittää, kun ei tiedä, mitä assari olettaa minun osaavan ja kysynkö ihan tyhmiä, jos kysyn jotain. (850\_1\_5)

Laboratoriotöissä tarkkuutta ja taitoa vaativissa tehtävissä kun opiskelutoveri tai töiden ohjaaja katsoo vierestä. Ilmenee epävarmuutena ja hosumisena, kädet hermostuvat ja homma menee helpommin pieleen kun yksin töitä tehdessä. (365\_1\_5)

Käytännön demoissa liittyen fysiologisten muuttujien mittaamiseen toisiltamme, mm.veren hemoglobiini, toiselta näytteen ottaminen jne. Jännitys ilmeni kohonneena

sykkeenä, käsien hikoiluna, huonovointisuutena ja epävarmana tuntemuksena omaa selviytymistä. (594\_1\_4)

Nyt tarkastelun kohteena olevassa lomakkeen kysymyksessä tiedusteltiin *muuta* opiskelun tilanteita, joissa opiskelija on kokenut jännittämistä, kuin edellisissä, standardoiduissa vastauskohdissa esitettyjä tilanteita. Siitä huolimatta vastauksissa kerrottiin myös esimerkiksi seminaariesitelmän pitämisestä ja vieraan kielen puhumisesta. *Seminaariesitelmään* liittyvät vastaukset luokiteltiin myös luokkaan omien tuotosten esittely. Esitelmätilanne koettiin hyvin kuormittuneeksi, siihen näyttää sisältyvän paineita suoriutua hyvin sekä omissa että opiskelijatovereiden silmissä. Paineet suoriutua hyvin liittyvät myös opintojen etenemiseen ja opiskelijana menestymiseen. Seminaareihin liittyvät opintosuoritukset ovat laajoja monen opintoviikon laajuisia suorituksia ja opiskelun rajapyykkejä etenemisessä kohti tutkinnon valmistumista. Esitelmä on viestintätilanteena vaativa myös kognitiivisesti. Puhumisen ja kuuntelemisen sisältöinä ovat esimerkiksi abstraktit käsitteet, tutkimusnäkökulmat ja -tulokset. Monille opiskelijoilla seminaari saattaa olla ensimmäinen näyttämö, jossa esiinnyttään tieteentekijän roolissa. Moni voi kokea seminaaritalanteen tämän vuoksi eräänlaisena näytön antamisen paikkana tieteellisen ajattelun kyvystä. Kaikenlainen vaativan teoreettisen viestintäsisällön hyvään tai jopa täydelliseen hallintaan liittyvä korostuu tavoiteltavana asiana. Seuraavat esimerkit valottavat kokemusta sosiaalisesta jännittämisestä seminaaritalanteessa. Vastaajat antavat tilanteelle merkityksiä, jotka liittyvät asian hallintaan (valmistautuminen, aiheen tutuus, asiantuntijoiden läsnäolo), arvostelluksi tulemiseen (virheet) sekä nolatuksi tulemiseen. Opettaja on koettu ensimmäisessä sitaatissa jännittämiseen vaikuttavana tekijänä.

Kun on pitänyt seminaariesitelmää ja huomannut ettei ole valmistautunut selvästi-kään tarpeeksi hyvin. Toisaalta se jännittää, että paikalla on alan asiantuntijat, jotka varmasti huomaavat virheet. Jännittäminen tulee myös siitä, että jotkut opettajat ovat aiemmin käyttäytyneet röyhkeästi ja nolanneet jonkun ryhmäläisen kunnolla. Sitten odottaa, olenko se seuraavalla kerralla minä. Usein opettaja-riippuvainen-asia. (736\_1\_5)

Jännitän ainoastaan esitelmien pidoissa. Muut, kuten haastattelutilanteet seminaaritoissa jne. eivät jännitä. Olen melko ulospäin suuntautunut, mutta koen tilanteen ahdistavaksi silloin, kun aihe ei ole itselleni kovinkaan läheinen. (220\_1\_1)

*Vieraan kielen puhuminen* mainittiin 7 %:ssa avoimista vastauksista. Kieli- ja viestintäopinnot kuuluvat jokaisen akateemista loppututkintoa suorittavan tutkintovaatimuksiin jossain muodossa ja laajuudessa. Aineistossa vieraan kielen puhuminen näyttäytyi tavallisimmin juuri kielikurssikontekstissa, vieraskielinen aineenopetus tai kontaktit vaihto-opiskelijoihin tai ulkomaiseen henkilökuntaan on mainittu vain muutaman kerran. Kielikurssit pelottivat tyypillisesti ennakkoon. Omaa kielitaitoa pidettiin riittämättömänä jopa kurssille hakeutumiseen. Jos pakollisille kielikursseille menemistä vältellään ja lykätään viimeiseen asti, saattaa kielikursseista tulla opintojen pullonkaula.

Aineiston perusteella näyttää siltä, että kielen hallintaan ja osaamiseen liittyvät merkitykset korostuvat enemmän kuin kielen harjoitteluun tai oppi-

miseen liittyvät. Vastauksissa oli runsaasti osaamiseen liittyviä riittämättömyyden ja puutteellisuuden merkityksiä, arvioitavana olemisen merkityksiä, perfektionistiseen ajatteluun liittyviä virheettömyyden vaatimuksia sekä vertailua muihin oppijoihin (huonommuuden merkityksiä). Tämä kaikki liittyi paljolti ennako-odotuksiin eli on luonteeltaan sosiaalista ennako-jännitystä. Kun kurssille oli sitten vihdoinkin (välttelytendenssin voittamisen jälkeen) menty, pelot osoittautuivat usein aiheettomiksi.

Vaativin tilanne kielikurssillakin tuntui olevan esitelmänpito. Kielikurssikokemuksissa nousevat esille myös fyysiset tuntemukset, joille annetaan kielteisiä merkityksiä. Punastumisen ja vapisemisen koetaan olevan häpeällistä ja noloa.

Esitelmän pitäminen ruotsin kurssilla. Kamalin paikka, johon olen joutunut. Hermoilin esitelmää jo 2 viikkoa etukäteen. Vielä luokan edessäkin tuntui, että pyörryn. Rytmihäiriöitä esiintymisen aikana. Naama tulipunainen ja esitelmän jälkeen fyysinen väsy. (376\_1\_7)

Olen tottunut esiintyjä ja puhuja, jännitän erittäin harvoin, ruotsin kurssi stressasi olen siinä todella sääliittävä huono, lykkäsin ja lykkäsin kurssin suorittamista, puhussa kädet vapisivat, kasvat punoittivat ja häpesin. Ennen tuntien alkua olin ahdistunut ja tunsin huonommuuden tunteita. Onneksi opettaja oli fantastinen! muuta jännitystilannetta en muista sitten lapsuusvuosien. (292\_1\_4)

Kun opiskelijoita pyydettiin lomakkeessa kertomaan muista jännittämisen kokemuksistaan, yhtä paljon vastauksia luokiteltiin seuraaviin luokkiin:

- *Uudet tilanteet* (ensimmäinen kerta tietynlaisesta vuorovaikutusta) 8 % vastauksista. Tällaisia tilanteita olivat mm. uuden kurssin alku ja uusien ihmisten tapaaminen opinnoissa.
- *Sosiaaliseen epämuodolliseen vuorovaikutukseen* painottuvat tilanteet 8 % vastauksista. Tällaisia olivat esimerkiksi ruokalassa keskusteleminen opiskelutovereiden kanssa, tutor-ryhmän kokoontumiset ja tutustumisharjoitukset kurssitovereiden kanssa joidenkin kurssien alussa.
- *Opetus tai opetusharjoittelu* 8 % vastauksista. Näissä kuvauksissa opiskelijat kertoivat tavallisesti opettajan pedagogisiin opintoihin liittyvistä opetusharjoittelutilanteista, joissa oli koettu jännittämisen kokemuksia.

Muutamia kymmeniä kuvauksia löytyi myös muista tilanteista. Näitä olivat opintoihin liittyvät *valinta- ja soveltuvuushaastattelut* (7 %), musiikin esittämisen tilanteet, *laulaminen ja soittaminen* (4 %), opiskelutilanteissa *itsen esittely tai itsestä kertominen* (3 %), yliopistolla jokin *avara paikka, jossa on paljon ihmisiä* (2 %) sekä *ryhmän tuotosten esittely* (1 %). Suurehkoon aineistoon mahtui muutamia erityyppisiä fobioita, esimerkiksi agorafobiaan viittaavia mainintoja. Siinä avara paikka, jossa on paljon ihmisiä koolla ja mahdollisuus joutua monen ihmisen katseiden kohteeksi, tuntuu kokijastaan uhkaavalta ja aiheuttaa voimakasta ahdistusta. Tällainen tilanne voi liittyä esimerkiksi yliopiston käytävillä ja auloissa

kulkemiseen, ruokaloihin menemiseen tai isossa salissa pidettävään luento- tai tenttiin, kuten seuraavassa opiskelijan kuvauksessa.

Joskus koin hyvin vaikeaksi lähteä kesken pois isolta luennolta, jännitin valtavasti ja pelkäsin että kompastun tai ovi ei aukene tms. se oli opiskelun alkuaikoina. Myös tentistä lähtemistä jännitin samalla tavoin. (350\_1\_3)

Sosiaalista jännittämistä voidaan kokea varsin monenlaisissa opiskelun tilanteissa. Hajanaisia mainintoja löytyi seuraavista tilanteista: tietyn opettajan tai muun henkilökunnan jäsenen tapaaminen, palautteen saaminen suorituksesta, opiskelijajäsenenä toimiminen hallinnollisissa tehtävissä, ainejärjestötoiminta sekä opiskelijavaihtoon hakeutumiseen liittyvät tehtävät.

Yhteenvetona yliopisto-opiskelijoiden sosiaalisesta jännittämisestä opiskelun puheviestintätilanteissa voin todeta, että eniten ja voimakkainta jännittämistä oli koettu esiintymistilanteiksi luokiteltavissa tilanteissa, joissa puhujaan kohdistui runsaasti huomiota ja hän oli mahdollisesti myös arvioinnin kohteena. Seminaariesitelmän pitäminen, vieraan kielen puhuminen kurssilla, luennolla kysyminen ja vastaaminen, opponenttina toimiminen seminaarissa sekä osallistuminen kurssille, jossa harjoitellaan puheviestinnän taitoja, ovat niitä tilanteita, joissa yliopisto-opiskelijat arvioivat useimmin jännittävänsä. Seminaariesitelmän jännittäminen on pikemminkin sääntö kuin poikkeus: 1323 opiskelijan aineistosta vain 25 arvioi, että ei ole koskaan jännittänyt esitelmän pitämistä seminaarissa.

Seminaariesitelmään ja vieraan kielen käyttöön liittyviä kuvauksia löytyy runsaasti myös opiskelijoiden omissa kuvauksissa, vaikka kyselyssä heitä pyydettiin kertomaan *muista* kuin edellä jo arvioiduista seminaariesitelmistä ja kielikurseista. Arvelen, että nämä kokemukset ovat niin intensiivisiä, että niistä halutaan kertoa myös omin sanoin tutkijalle. Varsinaisesti uusina tilanteina vastauksissa kuvataan tenttiin, testeihin, pääsykokeisiin, opetusharjoitteluun ja omien tuotosten esittelyyn liittyneitä jännittämisen kokemuksia. Analysoitaessa näihin sosiaalisen jännittämisen tilanteisiin liitettyjä merkityksiä nousivat esille fysiologisen vireytymisen tuntemuksille annettu kielteinen tai myönteinen merkitys, asian hallinta, koettu tai todellinen arvioitavana oleminen, osaamisesta näytön antaminen (oppimistavoitteen sijaan), itsen vertailu muihin, uhkaavaksi koettu tilanteen uutuus sekä nolatuksi tai häpeälliseen asemaan joutumisen merkitykset.

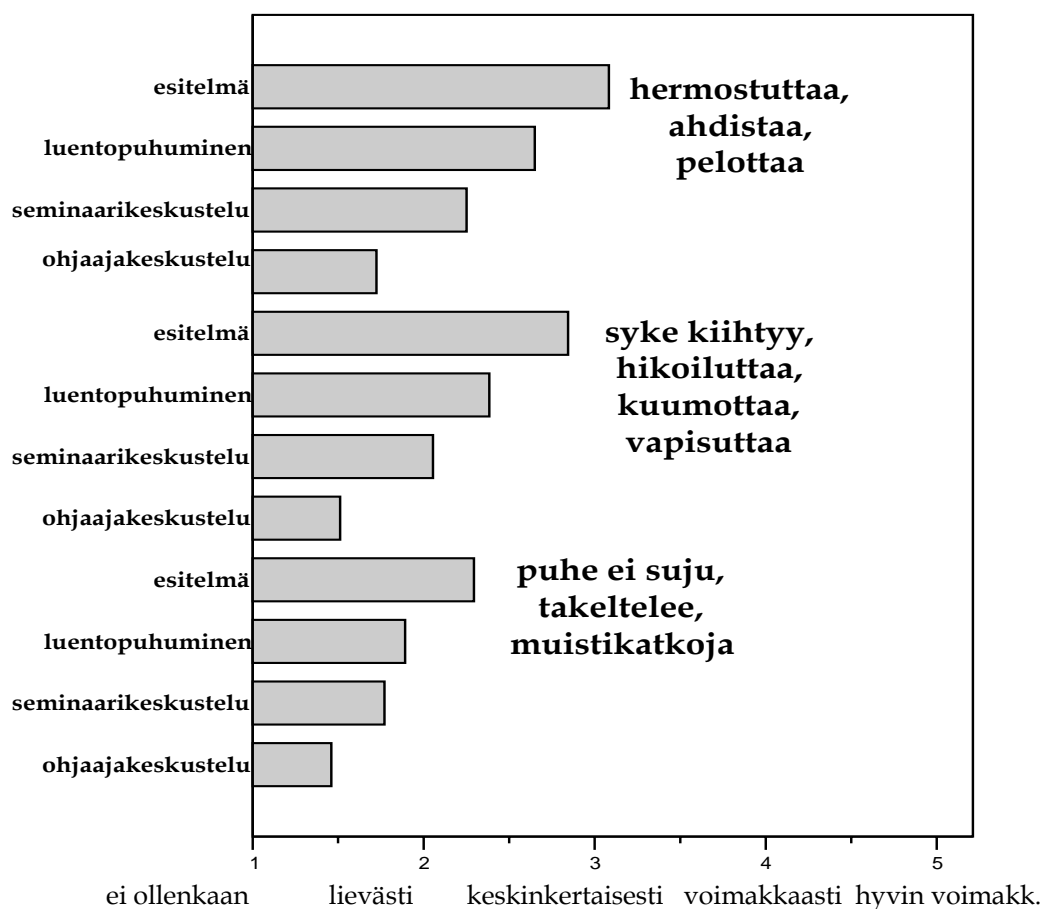
### 5.3 Sosiaalisen jännittämisen ilmenemismuodot

Internet-lomakkeessa opiskelijoilta tiedusteltiin myös, millä tavoin jännittäminen erilaisissa opiskelun puheviestintätilanteissa käytännössä ilmenee. Jännittämisen luonnetta tarkasteltiin kolmesta näkökulmasta:

1. *Emotionaalinen dimensio* eli miten paljon opiskelija kokee jännittämiseensä liittyvän hermostumista, ahdistumista ja/tai pelon tunnetta.

2. *Fyysinen dimensio* eli miten paljon opiskelija kokee jännittämiseensä liittyvän kehollisia tunteita kuten sydämen sykkeen kiihtymistä, hikoilemista, kuumotusta ja/tai vapinaa.
3. *Behavioraalinen dimensio* eli miten paljon opiskelija kokee puhekäyttäytymisensä muuttuvan epäsujuvammaksi, esimerkiksi siten, että puhe takeltelee ja tulee tahattomia taukoja muistikatkojen vuoksi tai kokeeko hän halua vältellä koko tilannetta.

On kiinnostavaa tietää, painottuuko jokin dimensio ja vaihteleeko jännittämisen luonne erilaisissa tilanteissa. Näiden tutkimusintressien vuoksi lomakkeeseen laadittiin kolme osaa, joissa oli otettu huomioon sekä jännittämisen luonne (lomakkeen kohta 11 emotionaalinen dimensio, kohta 12 fyysinen dimensio sekä kohta 13 behavioraalinen dimensio) että erilaiset tilanteet. Kuvioon 4 on koottu tuloksia jännittämisen luonteesta näissä neljässä erilaisessa opiskelun puheviestintätilanteessa. Nämä tilanteet olivat esitelmän pitäminen yleisön edessä (esitelmä), kysyminen ja vastaaminen luennolla, jossa on paljon kuuntelijoita (luentopuhuminen), seminaarikeskusteluun osallistuminen kysyen ja kommentoiden (seminaarikeskustelu) sekä keskusteleminen kahden kesken itselle vieraan opettajan tai opinnäytteen ohjaajan kanssa (ohjaajakeskustelu).



KUVIO 4 Opiskelijoiden jännittämisen ilmenemismuodot neljässä erilaisessa opiskelun puheviestintätilanteessa. Arviointien keskiarvot (N= 1313 - 1319)



Jännittämisen kokemuksessa ei näytä olevan suuria eroja eri dimensioilla. Esimerkiksi esitelmä-tilanteessa emotionaaliset tuntemukset koettiin vain hieman voimakkaampina (arviointi keskimukaisesti,  $\bar{x} = 3.08$ ) kuin fyysiset ( $\bar{x} = 2.85$ ). Puheikäyttämisen muuttuminen esitelmätilanteessa tuli esille vain lievästi ( $\bar{x} = 2.30$ ). Verratessa neljää eri tilannetta nousi esitelmä-tilanne tuntemuksiin joka dimensioilla intensiivisimpänä esille. Seuraavana tuli puheenvuoron käyttäminen luennolla, jossa on paljon kuuntelijoita, sitten seminaarikeskusteluun osallistuminen ja viimeisimpänä vieraan opettajan tai ohjaajan kanssa kahden kesken keskusteleminen.

Seuraavaksi siirrytään käsittelemään opiskelijoiden omin sanoin antamia kuvauksia jännittämisen ilmenemismuodoista. Opiskelijoilta kysyttiin lomakkeessa "Oletko kokenut jännittämistä jossakin muussa opiskeluelämän tilanteessa? Kerro millaisessa tilanteessa ja miten jännitys ilmeni." Vastaukset (N=501) luokiteltiin sen mukaan, millaisia jännittämisen ilmenemismuotoja niissä oli mainittu. Luokiksi muodostuivat seuraavat:

1. pelko, ahdistus, paniikki
2. hermostuminen, levoton olo, epävarma olo
3. keskittymisvaikeudet, muistikatkot, "ajatus ei kulje", "ajatukset pomppivat"
4. hikoilu
5. syke kiihtyy
6. levoton liikehdintä
7. kehon tai sen osan vapina (kädet, jalat)
8. punastuminen, kasvojen kuumotus
9. äänen väriseminen ym. äänen laadun muutokset
10. puheen nopeutuminen
11. puheen takelteleminen, epäsujuva puhe, "änkytys"
12. muut, mm. erilaiset vatsaoireet, päänsärky

Läheskään kaikissa vastauksissa ei kuvailtu jännittämisen konkreettisia ilmenemismuotoja mitenkään, vaan kirjoittaja käytti ainoastaan sanaa *jännittäminen* tai *jänskättäminen* kuvaillessaan tilannekokemuksiaan. Yritin luokitella vastauksia sen mukaan, mihin kategoriaan tai kategorioihin vastaus liittyisi. Tehtävä osoittautui mahdottomaksi, koska tyypillisesti yhdessä vastauksessa oli kuvailtu useita ilmenemismuotoja ja vastaajat käyttivät ilmenemismuodoista hyvin monentasoisia ilmauksia ("jännitti etukäteen", "fyysiset oireet", "puhe sekavaa"), kuten seuraavat tyypilliset esimerkitkin esittävät. Vastauksissa myös tilanteet, lopputulos tai seuraus (viestintätehtävässä onnistuminen), käsitys jännittämisen syystä, kokemuksen ajallinen ulottuvuus ja ilmenemismuodot kietoutuivat kokonaisvaltaisesti toisiinsa. Jännittämisen kokemus saattoi myös tuoda kirjoittajan mieleen erilaisia jännittämistilanteita, joita vertailtiin toisiinsa kuten toisessa esimerkissä (yliopisto, työelämä, koulu). Tämän vuoksi olen päättänyt seuraavassa antamaan vain suuntaa

antavia analyysituloksia siitä, miten opiskelijat kokevat sosiaalisen jännittämisenä ilmenevän, jos sitä tarkastellaan heidän omien kuvailujensa perusteella.

Ensimmäisessä sitaatissa korostuu kehollisuus. Itse varsinaisen viestintätilanteen kokija oli kuitenkin mieltänyt miellyttäväksi. Molemmissa sitaateissa nousee ennakkoon jännittäminen vahvasti esille.

Englanninkielinen melko pitkäkestoinen esitys ulkomaiselle yleisölle jännitti etukäteen siinä määrin, että oireet olivat fyysisiä (vatsa sekaisin ja unettomuutta). Esiintyminen kuitenkin jostain syystä meni niin rennosti ja helposti, että siitä pystyi itse peräti nauttimaan. Useiden päivien etukäteen jännittäminen johtikin leppoisaan esiintymiseen. (1045\_1\_7)

Puheviestinnän kurseilla ja myös oman alan esiintymistilanteissa, jossa on arvioitava, ei viestijänä. Työtilanteissa jännitys on huomattavan paljon lievempää tai sitä ei ole lainkaan. Jännitys ilmenee hetkeä ennen esitystä ja esityksen aluksi, lievenee esityksen edetessä. Kädet tärisee ensin, sitten ääni. Muistikatkoksia, puhe sekavaa, ajatus katkeilee, toistan samoja asioita ehkä hieman eri sanoin. Koulussa en ole valvonut edellisenä yönä, työelämässä olen saanut nukkuttua vain 2 h ennen esitelmää. (1207\_1\_7)

Tilannekuvaukset kertoivat selkeästi, että opiskelijoille keholliset tuntemukset ovat merkittävä oman sosiaalisen jännittämisen tuntomerkki (9 kategoriaa 12:sta liittyi fyysisiin tuntemuksiin). Fyysisten tuntemusten runsas kuvailu viittaa myös siihen, että vuorovaikutustilanteissa itsen tarkkaileminen on ollut tiivistä. Jos kokee sydämensä hakkaavan ja käsiensä vapisevan, silloin siis jännittää, kuten seuraava vastausesimerkki osoittaa.

Joskus olen huomannut jännittäväni (sydän alkoi hakata lujaa jne.) luennolla, jos opettaja on maininnut että tällä luennolla keskustellaan esim. pareittain tms. Tämä kuitenkin vain silloin jos en ole tuntenut luennolta muita ihmisiä. (745\_1\_1)

Toinen merkittävä sosiaalisen jännittämisen tunnistustapa näyttää olevan tunne-elämä. Omasta kokemuksesta kuvattiin sosiaalisessa tilanteessa ahdistumista, pelkoa, paniikinomaisia tunteita ja lievimpinä muotoina hermostuneisuutta, levottomuutta ja epävarmuuden kokemista (2 kategoriaa 12:sta liittyi tunteisiin). Seuraava esimerkki on kuvausta tenttitilanteesta.

Tenteissä yhdessäolo satojen ihmisten kanssa välillä ahdistaa. Monesti tenttiä edeltävä odottelu salin ulkopuolella hermostuttaa, jopa enemmän kuin itse tentti. Kaikenlainen esiintymisen tallentaminen (kuva/ääni) hermostuttaa. Aikaisemmin, ennen yliopisto-opintoja tenttijännitys vaivasi pahasti. Yliopistolla toistuvat rutiinitentit ovat vähentäneet jännitystä. (407\_1\_4)

Kolmas kuvauksissa esille nouseva sosiaalseksi jännittämiseksi nimetty ilmenemismuoto liittyy keskittymiseen. Jännittämiseksi tunnistettiin erilaisia keskittymisvaikeuksia, kuten "muisti pätki", "ajatus ei kulje" ja "ajatukset pomppivat". Nämä viittaavat sosiaalisessa jännittämisessä tyypilliseen kognitiiviseen kuormittumiseen vaativissa vuorovaikutustilanteissa sekä huolestuneisuuden ja runsaan itsetarkkailun aiheuttamaan informaation käsittelyprosessin muuntumiseen. (1 kategoria 12:sta liittyi kognitiiviseen kuormittumiseen). Seuraava esimerkki on hyvä kuvaus tällaisesta tilanteesta.

Kerran parityötä esitellessäni minulle tuli aivan täydellinen muistikatko. En muistanut yhtään mitä minun piti puhua enkä oikein saanut sanaa suustani. Tilanne oli todella kiusallinen ja siirsin äkkiä vuoron seuraavalle. (622\_1\_5)

Monissa kuvauksissa erilaisten ilmenemismuotojen kohdalla korostui ennen varsinaista vuorovaikutustilannetta koettu ahdistuneisuus ja hermostuneisuus. Karkean käsityksen saamiseksi ennakkojännittämisen määrästä siihen viittaavat maininnat laskettiin. Tulokseksi saatiin, että ennakoivasta sosiaalisesta jännittämisestä raportoitiin noin puolessa tilannekuvauksista. Ennakkojännittämisen voi todeta siis olevan varsin runsasta.

Yhteenvetona yliopisto-opiskelijoiden sosiaalisen jännittämisen ilmenemisestä ja luonteesta opiskelun puheviestintätilanteissa voin todeta, että jos opiskelija ottaa kantaa valmiisiin vaihtoehtoihin kuten kyselyn osissa 11–13, hänen on vaikea tehdä eroa sosiaalisen jännittämisen kehollisten tuntemusten, tunne-elämästä tehtyjen havaintojen tai käyttäytymistason arviointien välillä. Jännittäminen opiskelun puheviestintätilanteissa näyttäytyy näitten suhteen samantapaisena. Ehkä kokemus sosiaalisesta jännittämisestä on luonteeltaan niin kokonaisvaltainen? Opiskelijoiden avovastauksissaan tuottamat sosiaalisen jännittämisen ilmenemismuotojen kuvaukset tukevat tätä näkemystä: tilanteeseen, tehtävään, fysiologisiin tuntemuksiin, tunne-elämyksiin ja käyttäytymiseen ja ajatuksiin viittaavat seikat kietoutuvat toisiinsa. Tarkasteltaessa eri tekijöihin liittyvien kuvausten määrää, fyysinen dimensio nousee kuitenkin muiden sosiaalisen jännittämisen dimensioiden edelle. Useimmille opiskelijoille jännittäminen on kokonaisvaltainen kokemus, jota sävyttävät epävarmuus, hermostuneisuus ja levottomuus, huomion kiinnittyminen kehon muuttuneeseen tilaan, kiihtyneeseen sykkeeseen, hikoilemiseen ja vapisemiseen sekä tavallisuudesta poikkeava ajattelun sujumattomuus, keskittymisen ja muistamisen vaikeudet. Kuvailuissa korostuu jännittämisen kokeminen ennen tilannetta, ennakkojännitys. Jännittämisen kerrotaan myös olevan erilaista eri tilanteissa. Kysymyksessä on siis tilannesidonnainen ilmiö.

## 6 OPISKELIJAN OMINAISUUKSIEN YHTEYS SOSIAALISEEN JÄNNITTÄMISEEN

Tässä tulosluvussa tarkastellaan sitä, onko olemassa joitakin tekijöitä, jotka määrittäisivät niitä opiskelijoita, jotka kokevat enemmän tai vähemmän tai eivät koe ollenkaan jännittämistä opiskelun puheviestintätilanteissa. Jyväskylän yliopiston aineistosta tutkittiin seuraavien seikkojen yhteyttä sosiaalisen jännittämisen kokemiseen: sukupuoli, ikä, opintojen aloitusvuosi, opintoviikkokertymä, opintoala, käsitykset itsestä viestijänä sekä aikaisemmat viestintäkokemukset. Lisäksi analysoitiin valtakunnallisen Yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimuksen aineistosta esiintymisessä koetun ongelmallisuuden yhteyttä opiskelijoiden fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin.

### 6.1 Sukupuoli

Sukupuolen yhteyttä jännittämisen kokemuksiin tutkittiin erilaisten opiskelun puheviestintätilanteiden osalta. Esiintymistilanteiden osalta on mahdollisuus verrata JY:n ja YOTT:n aineistojä, koska sama osio esitettiin molemmissa kyselyissä. YOTT:n tulokset on jo raportoitu aiemmin YTHS:n julkaisusarjassa (Kunttu & Huttunen 2005, 111). Tässä esiintymis-osiossa pyydetään opiskelijaa ottamaan kantaa siihen, miten hän vastaushetkellä kokee *esiintymisen, kuten esitelmän pidon*. Vastausvaihtoehdot ovat seuraavat:

- Asia on minulle *TODELLA ONGELMA*, joka ratkaisevasti vaikeuttaa elämäni nykyään
- Asia on minulle *SELVÄSTI ONGELMA*, mutta ei vaivaa aina ja/tai ei kovin voimakkaasti
- Ei ole aihetta kiinnittää erityistä huomiota
- Olen yleensä *KOKENUT MYÖNTEISENÄ*
- Merkitsee minulle todella *TYYDYTYSTÄ ANTAVAA ASIAA*
- Vaikea sanoa (tämä vaihtoehto ei ollut JY:n aineistossa)

Taulukkoon 6 on koottu vertailtavaksi tulokset sekä JY:n että YOTT:n aineistojen analyysistä. Molempien aineistojen tulokset ovat yhdenmukaisia sen suh-

teen, että naiset kokevat esiintymisen hieman ongelmallisemmaksi kuin miehet. Vaihtoehtojen suhteen vastaajajoukko jakaantui suunnilleen kolmeen yhtä suureen osaan. Esiintymisen, kuten esitelmän pidon arvioi itselleen todella ongelmaksi tai selvästi ongelmaksi kaikkiaan noin kolmasosa opiskelijoista (JY: 33.9 %, YOTT:29.2 %). *Ei aihetta huomioon* -vaihtoehdon kannalle asettui vajaa kolmasosa. (JY:n kyselyssä vastaajille ei tarjottu *vaikea sanoa* -vaihtoehtoa, koska YOTT:n tulosten perusteella se näytti turhulta; vain n. 1 % vastaajista käytti sitä.) Kolmasosa sekä nais- että miesopiskelijoista koki esiintymisen, kuten esitelmän pidon myönteisenä asiana.

TAULUKKO 6 Opiskelijoiden arvioinnit esiintymisen ongelmallisuudesta. Naisten ja miesten prosentuaaliset osuudet JY:n ja YOTT:n aineistoissa (Kunttu & Huttunen 2005)

Esiintyminen	Naiset		Miehet		Kaikki	
	JY n=966	YOTT n=2021	JY n=314	YOTT n=1132	JY N=1280	YOTT N=3153
Todella ongelma	2.5	5.1	1.9	4.0	2.3	4.7
Selvästi ongelma	33.3	25.8	26.1	22.2	31.6	24.5
Ei aihetta huomioon	22.0	30.2	26.4	34.2	23.1	31.6
Kokenut myönteisenä	38.0	30.4	40.8	30.1	38.7	30.3
Todella tyydytystä antava asia	4.1	7.2	4.8	8.7	4.3	7.7
Vaikea sanoa		1.4		0.9		1.2
Yhteensä	100	100	100	100	100	100

Näitä kahta aineistoa vertailtaessa on havaittavissa myös eroja. Esiintyminen on YOTT:n mukaan *todella ongelma* ja toisaalta myös *todella tyydytystä antava asia* suuremmalle joukolle sekä nais- että miesopiskelijoita kuin JY:n aineiston perusteella. Jyväskylän yliopistossa esiintymisen todella elämää vaikeuttavaksi asiaksi kokevia on vähemmän kuin suomalaisissa yliopistoissa keskimäärin. Tämä pätee molempiin sukupuoliin. JY:n aineistossa lievemmät vaihtoehdot *selvästi ongelma* ja *kokenut myönteisenä* on puolestaan valittu useammin. Myös esiintymisen *myönteisenä* kokevia on Jyväskylän yliopiston aineistossa enemmän, mutta niitä, joille esiintyminen on *todella tyydytystä antava asia*, vähemmän kuin YOTT:n aineistossa.

Erot voivat selittyä monesta tekijästä, joskin sukupuolen osuutta vaikutukseen on vaikea arvioida. Tutkimusten vastaajajoukot eroavat sekä eri opiskeluvuosien että opintoalojen edustuksen mukaan. JY:n vastaajat edustavat 3.–5:n vuoden opiskelijoita, YOTT:n aineistossa vastaajat ovat 1.–8:n vuoden opiskelijoita. Ehkä opintojen alkuvaiheessa olijat kokevat esiintymisessä enemmän ongelmia? Opintoaloissa YOTT:ssa on enemmän variaatiota kuin JY:n aineistossa, koska mukana on myös esim. teologisen ja oikeustieteellisen tiede-

kunnan ja teknillisten yliopistojen opiskelijoita. Toisaalta JY:ssä mukana on liikuntatieteellinen tiedekunta, joka on YOTT:ssä edustettuna vain heikosti.

Sukupuolen yhteyttä sosiaalisen jännittämisen kokemuksiin tutkittiin JY:n aineistossa myös muiden opiskelun puheviestintätilanteiden osalta. Tämä toteutettiin ristiintaulukoimalla sukupuoli ja opiskelun puheviestintätilanteissa koettu jännittäminen ja vertailemalla naisten ja miesten itsearviointeja jännittämisestään. Erojen tilastollista merkitsevyyttä testattiin  $\chi^2$ -testin avulla. Tietojen tiivistämiseksi prosentuaaliset osuudet koottiin seuraavaan taulukkoon 7 siten, että viisiluokkainen luokitus muutettiin kolmeluokkaiseksi yhdistämällä luokat *en koskaan* ja *hyvin harvoin* sekä luokat *hyvin usein* ja *aina*.

TAULUKKO 7 Opiskelun puheviestintätilanteissa ei koskaan tai hyvin harvoin, silloin tällöin ja aina tai hyvin usein jännittävät opiskelijat. Naisten ja miesten prosentuaaliset osuudet. (N=1247 - 1284)

Jännittäminen	Ei koskaan tai hyvin harvoin		Silloin tällöin		Aina tai hyvin usein		p
	naiset %	miehet %	naiset %	miehet %	naiset %	miehet %	
Opiskelutilanne							
luennon kuunteleminen	94.3	89.5	5.2	8.3	0.5	2.2	**
luennolla kysyminen tai vastaaminen	26.5	36.0	48.6	43.6	24.9	20.4	*
ryhmätyön tulosten esitleminen luennolla	35.7	53.5	39.5	24.8	24.8	21.6	***
seminaariesitelmän pitäminen	7.9	19.2	35.3	40.3	56.8	40.6	***
seminaarissa opponenttina toimiminen	33.8	53.1	38.2	29.4	28.0	17.5	***
tiimissä tai projektiryhmässä puhuminen	51.3	60.6	35.8	29.2	12.8	10.3	**
kurssilla pari- tai ryhmätyön tekeminen	84.8	86.0	12.3	10.5	2.9	3.5	
vieraan kielen puhuminen kurssilla	22.6	35.4	40.0	36.3	37.4	28.3	***
puheviestinnän taitojen harjoittelukurssille osallistuminen	32.3	48.9	40.2	32.4	27.5	18.8	***
verkkokurssin keskusteluun osallistuminen	90.0	93.8	8.2	4.2	1.8	2.0	
opettajan kanssa keskusteleminen	65.3	78.3	28.5	18.2	6.3	3.5	***
virkaileijan kanssa kirjastossa tai opintoas. toimistossa keskusteleminen	92.1	89.5	6.1	8.0	1.9	2.5	
kurssikaverin kanssa juttelu tauolla	90.3	87.8	7.5	8.0	2.2	4.2	

\* =  $p < .05$  \*\* =  $p < .01$  \*\*\* =  $p < .001$

Jos vertaillaan suhteellisia frekvenssejä *aina* tai *hyvin usein* jännittämisen kohdalla, voidaan huomata, että joissakin tilanteissa erot naisten ja miesten välillä

ovat hyvin pieniä. Esimerkiksi ryhmätyön tulosten esittelytilanteessa naisista noin 25 % kertoo jännittävänsä *aina* tai *hyvin usein*, miehistä noin 22 %. Samoin luennolla kysyminen tai vastaaminen (naisista n. 25 %, miehistä n. 20 %) tai puhuminen tiimissä tai projektiryhmässä (naisista n. 13 % miehistä n. 10%) synnyttää sosiaalisen jännittämisen kokemuksia *aina* tai *hyvin usein* melko samansuuntaisesti sekä mies- että naisopiskelijoille.

Useimmissa opiskelun puheviestintätilanteissa naiset kuitenkin näyttävät kokevan sosiaalista jännittämistä miehiä huomattavasti toistuvammin. Esimerkiksi esitelmän pitämistä seminaarissa jännittää *aina* tai *hyvin usein* yli puolet eli noin 57 %, naisista, miehistä noin 41 %. Suurehko, noin kymmenen prosentin määrien ero naisten ja miesten välillä löytyy opponenttina toimimisesta (naisista n. 28 %, miehistä n. 18 %), puheviestinnän taitojen harjoittelusta kurssilla (naisista n. 28 %, miehistä n. 19 %) sekä vieraan kielen puhumisesta kurssilla (naisista n. 37 %, miehistä n. 28 %). Tulokset antavat myös viitteitä siitä, että on tilanteita, joissa miehet kokevat naisia enemmän jännittämistä. Näitä ovat luennon kuunteleminen, pari- ja ryhmätyötilanteet, asiointitilanteet toimistoissa ja kurssikavereiden kanssa juttelu. Erot sukupuolten välillä ovat kuitenkin tilastollisesti melkein merkitseviä, merkitseviä tai erittäin merkitseviä kaikissa muissa opiskelun tilanteissa paitsi juuri pari- ja ryhmätyön tekemisessä, verkkokurssin keskustelussa, keskustellessa virkailijoiden kanssa tai keskustellessa kurssikavereiden kanssa luentojen tauolla. Yhteenvetona sukupuolten välisistä eroista voin siis todeta, että naisopiskelijat kokevat itsearviointiensa perusteella toistuvammin sosiaalista jännittämistä opiskelun puheviestintätilanteissa kuin miesopiskelijat. Vähäisiä viitteitä miesten erilaisesta jännittämisestä kuitenkin havaittiin.

## 6.2 Yliopisto-opinnot

Tässä luvussa tarkastellaan erilaisten yliopisto-opintoihin liittyvien tekijöiden yhteyttä sosiaaliseen jännittämiseen. Näitä tekijöitä ovat opiskelijan opintojen vaihe, suoritettujen opintoviikkojen määrä ja tiedekunta, jossa opiskelijan pääaine sijaitsee.

### Opintojen vaihe ja opintoviikkokertymä

Jyväskylän aineiston kyselyyn vastanneet opiskelijat ovat kolmannen, neljännen tai viidennen vuoden opiskelijoita. Opintojen aloitusvuoden ja jännittämisen yhteyttä selvitettiin ristiintaulukoimalla opintojen aloitusvuosi ja opiskelun puheviestintätilanteissa koettu sosiaalinen jännittäminen. Eroja selvitettiin vertailemalla jännittämisen kokemuksen suhteellisia frekvenssejä 3., 4. ja 5. vuoden opiskelijoiden välillä. Vertailussa huomattiin, että opintojen aloitusvuodella ei ole tilastollisesti merkitsevää yhteyttä koettuun jännittämiseen opiskelun puheviestintätilanteissa.

Opintoviikkokertymän yhteyttä sosiaaliseen jännittämiseen analysoitaessa opiskelijoiden ilmoittamat suoritettut opintoviikot (opintoviikkokertymä tutkimushetkellä) luokiteltiin seitsemään luokkaan: alle 80 ov, 80 – 99, 100 – 119, 120 – 139, 140 – 159, 160 – 179 ja yli 180 opintoviikkoa. Opintoviikkokertymä kertoo siitä, kuinka paljon opiskelijalla on valmiita opintosuorituksia. Tarkastellessani opintoviikkokertymän ja sosiaalisen jännittämisen suhdetta, huomasin kahdessa opiskelun puheviestintätilanteessa tilastollisesti merkitsevän ja melkein merkitsevän eron opiskelijaryhmien välillä. Nämä tilanteet olivat vieraan kielen puhuminen kurssilla ( $p = 0.005$ ) ja luennolla kysyminen tai vastaaminen ( $p = 0.029$ ) Opiskelijat joilla on alle 80 ov kokevat harvemmin jännittämistä vieraan kielen puhumisen ja luennolla puheenvuoron käyttämisen tilanteessa kuin opiskelijat, joilla on enemmän opintoviikkoja.

Toinen pieni ero löytyi opiskelijaryhmästä, joilla oli 140–159 opintoviikkoa: he kokevat toistuvammin jännittämistä tilanteissa, joissa on puhuttava vierasta kieltä kurssilla kuin opiskelijat, joilla on vähemmän tai enemmän opintoviikkoja. Luennolla kysymisen tai vastaamisen suhteen pieni ero oli havaittavissa opiskelijoilla, joilla on 120–139 opintoviikkoa: he eivät koe jännittämistä yhtä toistuvasti kuin vähemmän tai enemmän opintoja suorittaneet. Yhteenvetona voin kuitenkin todeta, että useimpien opiskelun puheviestintätilanteiden koodilla opintosuoritusten määrä ei ollut yhteydessä niissä koettuun sosiaaliseen jännittämiseen.

Kokonaiskuvan saamiseksi ja tietojen tiivistämiseksi jännittämisen toistuvuutta koskevista osioista muodostettiin summamuuttuja. Näin jokainen vastaaja sai sosiaalisen jännittämisen toistuvuutta opiskelutilanteissa (lomakkeen osa 7) mittaavasta muuttujasta oman ”tilannejännityspistemääränsä”, joka on siis hänen muuttujan osioille antamiensa arvioiden keskiarvo. Opiskelijat luokiteltiin neljään luokkaan tilannejännitys-summamuuttujan arvon mukaan seuraavasti:

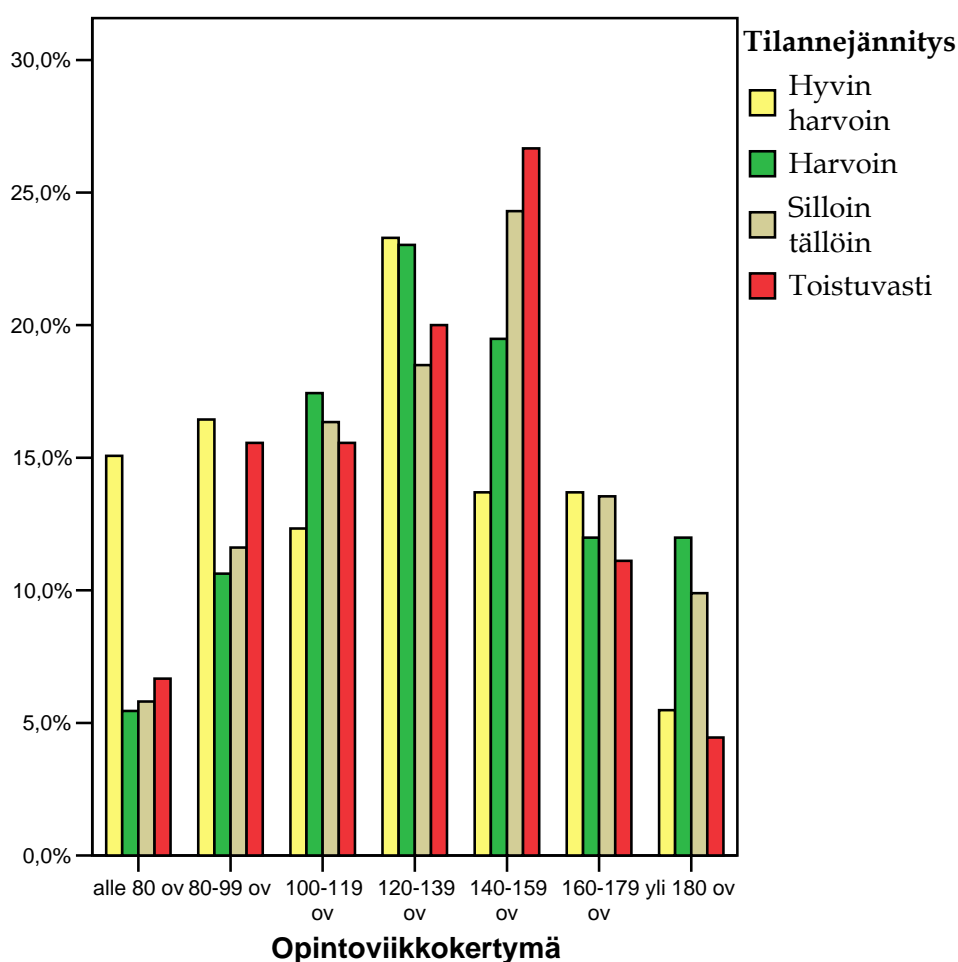
1. *hyvin harvoin jännittävät*: keskiarvot 1 – 1,49,  $n = 73$ , 5.5 %
2. *harvoin jännittävät*: keskiarvot 1,5 – 2,49,  $n = 736$ , 55.8 %
3. *silloin tällöin jännittävät*: keskiarvot 2,5 – 3,  $n = 465$ , 35.2 %
4. *toistuvasti jännittävät*: keskiarvot 3,5 – 5,  $n = 46$ , 3.5 %

Luokat kuvastavat suuntaa antavasti tilannejännittämisen toistuvuutta opiskelun puheviestintätilanteissa.

Tilannejännityksen ja opintoviikkokertymän yhteyttä tarkasteltiin karkeasti hajontakuvion ja tarkemmin ristiintaulukoinnin avulla. Seuraava kuvio 5 varmistaa seikan, joka tuli ilmi jo yksittäisten opiskelutilanteidenkin kohdalla: opintomenestys suoritettujen opintoviikkojen määrällä mitattaessa ei ole selkeästi yhteydessä opiskeluelämän sosiaalisissa tilanteissa koettuun jännittämiseen. Jos tarkastelee kuvion 5 pylväitä, voi huomata, että erilaisten opintoviikkokertymien luokissa eriasteisia jännittäjiä on melko tasaisesti. Alle 80 opintoviikkoa suorittaneiden ryhmässä ei lainkaan tai hyvin harvoin jännittävien prosentuaalinen osuus on suurempi kuin muiden, useammin jännittävien. Melkein mais-



teritutkinnon suorittaneiden ryhmässä, 140–159 ov, toistuvasti jännittävien osuus on suurin. Vaikka eroja on vähän, tulokset viittaavat siihen, että sosiaalinen jännittäminen ei yleisellä tasolla ja keskimäärisesti tarkastellen ole yhteydessä ainakaan vähäisiin opintosuorituksiin. Päinvastoin, tulokset antavat viitteitä siitä, että opinnoissaan silloin tällöin tai toistuvasti jännittävät ovat niitä, jotka menestyvät opinnoissaan hyvin.



KUVIO 5 Opintoviikkokertymän ja opiskelun puheviestintätilanteissa koetun jännittämisen yhteys.

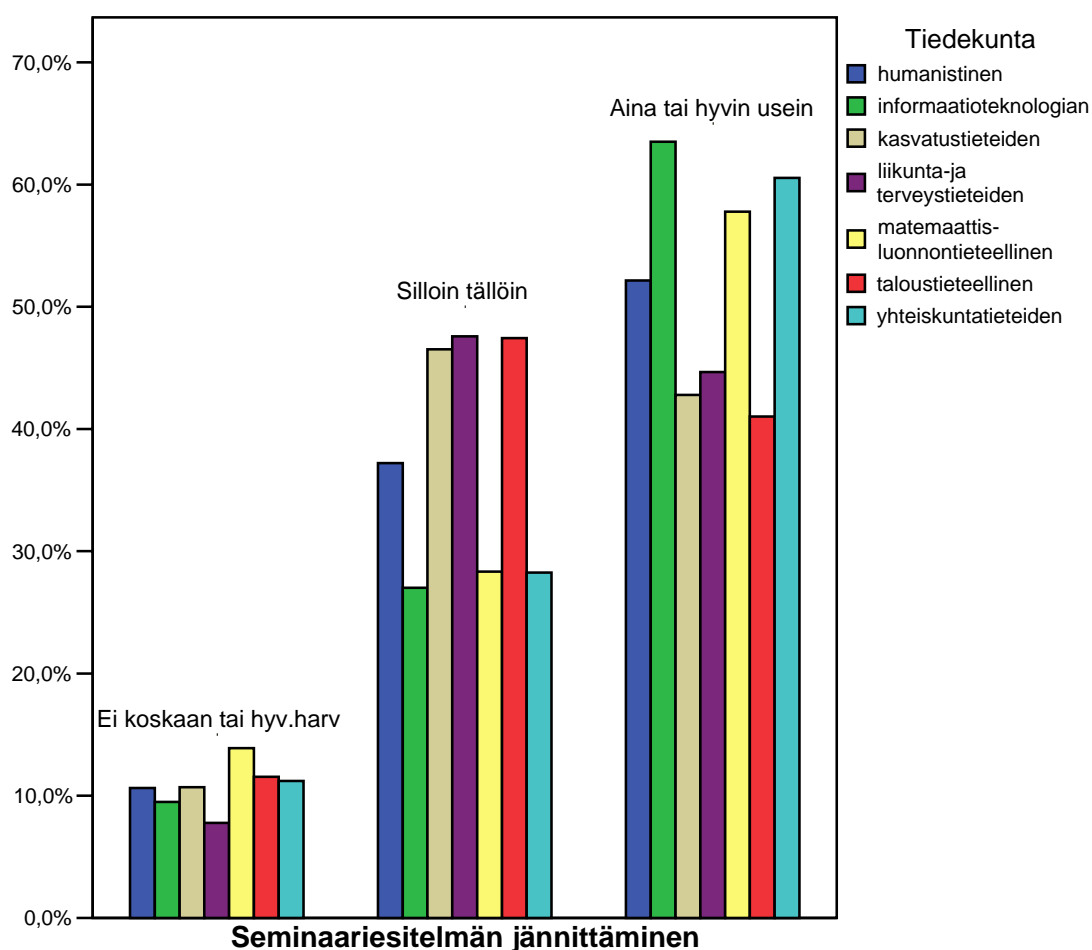
### Tiedekunta

Kyselyyn vastaajat edustivat 85 eri pääainetta tai koulutusohjelmaa ja edusteilla olivat kaikki Jyväskylän yliopiston tiedekunnat. Tiedekunnan ja sosiaalisen jännittämisen yhteyttä selvitettiin vertailemalla eri tiedekuntien opiskelijoiden antamia arviointeja sosiaalisen jännittämisen toistuvuudesta erilaisissa opiskelutilanteissa (kyselylomakkeen osa 7). Vertailtaviksi tilanteiksi valittiin seminaariesitelmän pitäminen, ryhmätyön tekeminen ja luentotauolla jutteleminen kurssikavereiden kanssa. Pääaineen yhteyttä ei voitu tutkia osittain liian pien-

ten frekvenssien vuoksi. Seuraava kuvio 6 valottaa sosiaalisen jännittämisen toistuvuutta seminaariesitelmän osalta eri tiedekunnissa.

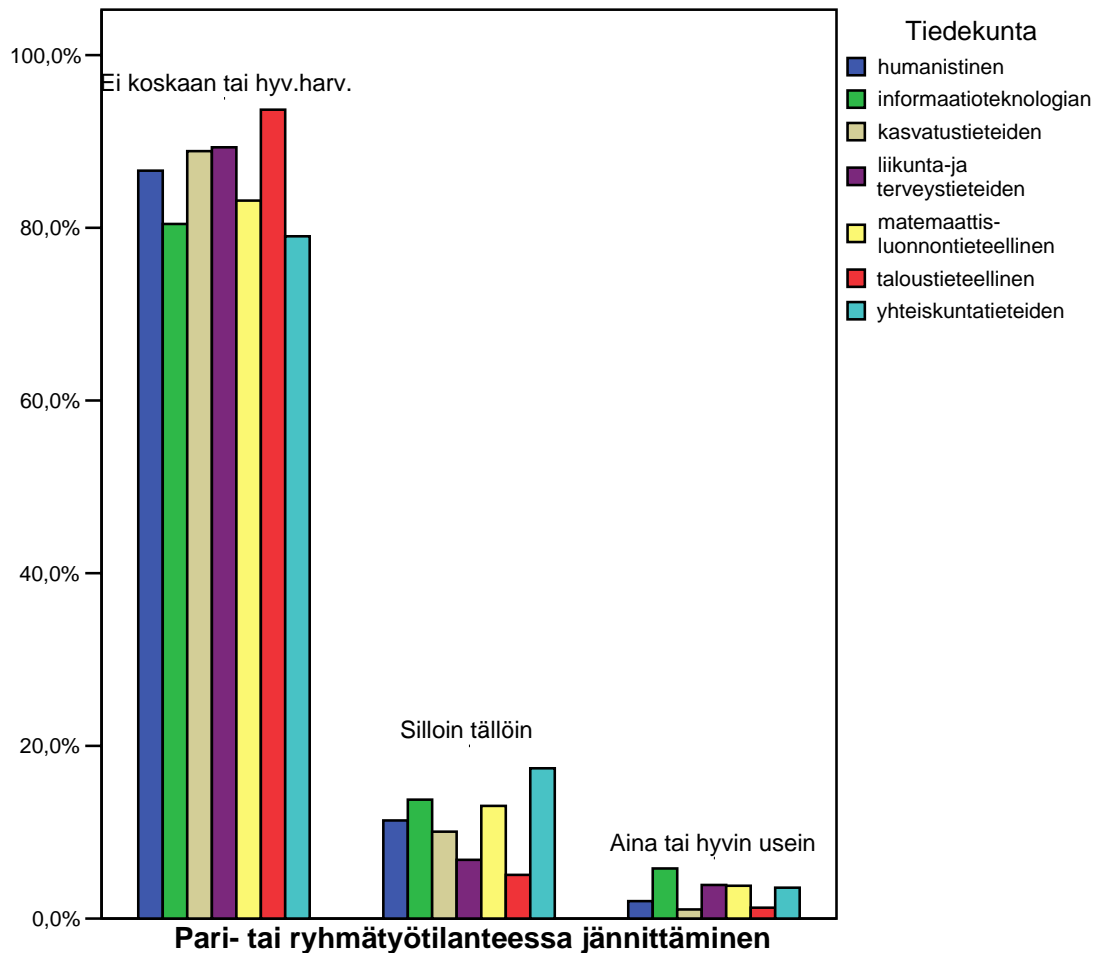
Tiedekuntien välillä on havaittavissa eroja niihin kuuluvien opiskelijoiden sosiaalisen jännittämisen toistuvuudessa. Seminaariesitelmän pitoa koki jännittävänä aina tai hyvin usein noin 64 % informaatioteknologisen, 61 % yhteiskuntatieteiden, 58 % matemaattis-luonnontieteellisen, 52 % humanistisen, mutta vain 41 % taloustieteellisen, 43 % kasvatustieteiden ja 45 % liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnan opiskelijoista. Matemaattis-luonnontieteellisen tiedekunnan kohdalla huomiota herättää myös niiden opiskelijoiden määrä, jotka eivät koskaan koe tai hyvin harvoin kokevat sosiaalista jännittämistä esitelmänpidon tilanteessa (14 %).

Myös esiintymisen ongelmallisuuden kokemusta (lomakkeen osa 9) risiintaulukoitiin tiedekunnan kanssa ja huomattiin sama suuntaus kuin jännittämistä muissakin opiskelun puheviestintätilanteissa mittaavissa osioissa: esiintymisen kokevat todella ongelmalliseksi tai selvästi ongelmalliseksi useimmiten opiskelijat, joiden tiedekunta on yhteiskuntatieteiden (43 % vastanneista tiedekunnan opiskelijoista), informaatioteknologian (42 %) ja matemaattis-luonnontieteellinen (42 %).



KUVIO 6 Seminaariesitelmän pitämisessä koettu sosiaalinen jännittäminen eri tiedekuntien opiskelijoiden arvioimana (N=1303)

Kuviossa 7 on esitetty vastaava tiedekuntakohtainen vertailu erityyppisen opiskelun puheviestintätilanteen, pari- tai ryhmätyön tekemisen suhteen. Eri tiedekuntien opiskelijat kokivat sosiaalista jännittämistä tässä tilanteessa hie- man eri tavoin. Erot tiedekuntien välillä ovat kuitenkin pienempiä kuin semi- naariesitelmän pitämisen tilanteessa. Taloustieteiden tiedekunnan opiskelijat erottuvat muista hyvin harvoin jännittämistä kokevina. Informaatioteknologian tiedekunnan opiskelijat jännittävät toistuvammin kuin muiden tiedekuntien opiskelijat.

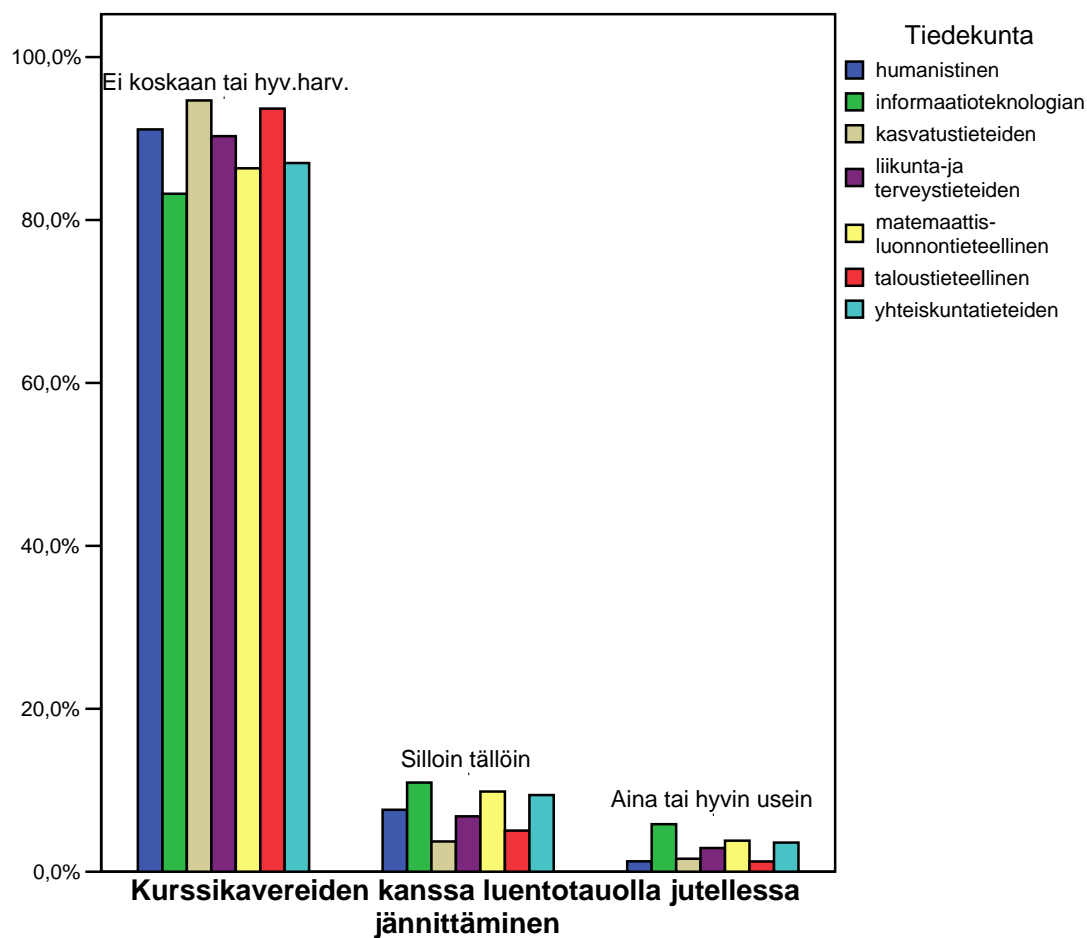


KUVIO 7 Pari- tai ryhmätyötilanteessa koettu sosiaalinen jännittäminen eri tiedekuntien opiskelijoiden arvioimana (N=1313)

Kuviossa 8 on kolmantena opiskelun puheviestintätilanteena havainnollistettu sosiaalisen jännittämisen toistuvuutta eri tiedekuntien opiskelijoilla epävirallisessa vuorovaikutustilanteessa muiden opiskelijoiden kanssa. Kysymys koski tilannetta, jossa opiskelijat ovat juttelemassa kurssikavereiden kanssa luentojen tauolla. Aina tai hyvin usein sosiaalista jännittämistä kokevien kohdalla tiedekunta näyttää tämän tilanteen osalta olevan useimmiten yhteiskuntatieteiden, matemaattis-luonnontieteellinen tai informaatioteknologinen.

Niiden opiskelijoiden, jotka eniten ovat raportoineet toistuvimmin jännittäväänsä opiskelun puheviestintätilanteissa, tiedekunta on tulosten mukaan in-

formaatioteknologian, matemaattis-luonnontieteellinen tai yhteiskuntatieteellinen. Informaatioteknologian tiedekunnasta kyselyssä oli mukana yhteensä 138 opiskelijaa, joista 89 ilmoitti pääaineekseen tietojärjestelmätieteen ja 45 tietotekniikan. Matemaattis-luonnontieteellisestä tiedekunnasta oli mukana 185 opiskelijaa. Monet pääaineet olivat edustettuna, eniten vastaajina oli kemian ja matematiikan opiskelijoita. Yhteiskuntatieteiden tiedekunnasta oli 224 vastaajaa, jotka edustivat hyvin monia pääaineita. Enemmistö vastaajista oli psykologian opiskelijoita (70).



KUVIO 8 Luentotauolla kurssikavereiden kanssa jutteleminen tilanteessa koettu sosiaalinen jännittäminen eri tiedekuntien opiskelijoiden arvioimana (N=1307)

Yhteenvedona opintojen vaiheen (eroavatko 3., 4. ja 5. vuoden opiskelijat toisistaan), opintoviikkokertymän ja tiedekunnan yhteydestä voitiin todeta, että opintojen aloitusvuosi ei ole yhteydessä siihen, miten usein opiskelija kokee jännittämistä opiskelun puheviestintätilanteissa. Opintoviikkokertymien tarkastelussa saatiin viitteitä siitä, että toistuva jännittäminen ei ainakaan vähennä opintosuorituksia, pikemminkin se saattaa olla yhteydessä opintosuoritusten hyvään karrtumiseen. Sen sijaan se, millä opintoalalla opiskelija on, on yhteydessä jännittämiseen. Useimmin jännittämistä kokivat informaatioteknologian, matemaattis-luonnontieteellisen ja yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan opiskelijat.

## Opiskelun kokeminen

Valtakunnallisessa yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimuksessa 2004 opiskelijoilta tiedusteltiin useita opintojen etenemiseen ja sujumiseen liittyviä seikkoja. Tarkastelen seuraavaksi YOTT:n aineiston analyysitulosten valossa erityisesti niitä opiskelijoita, jotka kokevat esiintymisen ongelmalliseksi puheviestintätilanteeksi. YOTT:n esiintymis-osio (ks. 6.1) ristiintaulukoitiin opiskelijan opiskeluun ja elämäntilanteeseen liittyvien osioiden kanssa. Esiintymis-osion vaihtoehdot *todella ongelma* ja *selvästi ongelma* yhdistettiin ja samoin meneteltiin *kokenut myönteisenä* ja *tyydytystä antava asia* kanssa.

"Otteen saaminen opiskelusta", "omat voimat ja kyvyt" ja "tulevaisuuden suunnitteleminen" sisälsivät kyselyssä samat vastausvaihtoehdot kuin esiintymis-osio. "Työmäärä" sisälsi vaihtoehdot *jatkuvasti liian suuri, melko usein liian suuri, sopiva, melko usein liian vähäinen* ja *jatkuvasti liian vähäinen*. Kysymys "Onko sinulla vaikeuksia seuraavissa asioissa: opetuksen seuraaminen luennolla, työskentely ryhmässä, omatoimisuutta vaativien tehtävien aloittaminen tai valmiiksi saattaminen" tarjosi vaihtoehdot *ei lainkaan, melko vähän, melko paljon* ja *erittäin paljon*. Opintomenestyksestä tiedusteltiin "Omiin tavoitteisiisi verrattuna, onko opintomenestyksesi ollut *odotettua parempi, odotusten mukainen* vai *odotettua huonompi*. Oikella allalla olemisen kokemuksen vaihtoehdot olivat *en, kyllä* ja *en osaa sanoa*. Taulukkoon 8 on valittu kootusti ne tekijät, joiden kohdalla löydettiin tilastollisesti merkitseviä yhteyksiä esiintymisen kokemisen ja opiskelun etenemistä ja opintojen sujumista koskevien osioiden välillä.

TAULUKKO 8 Opintoihin liittyvien tekijöiden yhteys opiskelijan esiintymisen kokemiseen (N=3153)

OPISKELUN KOKEMINEN	ESIINTYMINEN		
	Todella tai selvästi ongelma	Ei aihetta kiinnittää huomiota	Kokee myönteisenä tai tyydytystä antavana
Otteen saaminen opiskelusta todella tai selvästi ongelma	42.3	39.7	31.1
Omat voimat ja kyvyt todella tai selvästi ongelma	25.5	19.8	16.1
Työmäärä jatkuvasti tai usein liian suuri	39.0	32.0	29.6
Opetuksen seuraaminen luennolla sujuu vaikeuksitta	34.3	45.9	49.7
Ryhmässä työskentely sujuu vaikeuksitta	43.0	63.4	72.8
Omatoimisuutta vaativien tehtävien aloittaminen sujuu vaikeuksitta	17.2	24.6	28.6
Opintomenestys: odotettua huonompi	23.1	20.6	17.2
Tulevaisuuden suunnitteleminen todella tai selvästi ongelma	26.9	23.4	16.9
Kokemus oikealla alalla olemisesta	61.6	66.1	74.6

Frekvenssejä vertailtaessa voi havaita, että kielteisen esiintymisen kokemisen ja opiskelun kaikenlaisten ongelmien välillä on yhteys. Ne opiskelijat, jotka kokivat esiintymisen, kuten esitelmän pidon, todella tai selvästi ongelmana, kokivat myös vaikeuksia ja hankaluuksia opetuksen seuraamisessa, ryhmätyöskentelyssä, itselle sopivien opiskelutapojen löytämisessä, omatoimisuutta vaativien tehtävien aloittamisessa ja loppuun saattamisessa ja tulevaisuuden suunnittelemisessa esiintymiseen neutraalisti tai myönteisesti kokevia opiskelijoita enemmän. Monille (42 %) heistä myös otteen saaminen opiskelusta oli todella tai selvästi ongelma. Heistä 39 % koki opiskelun työmäärän jatkuvasti tai usein liian suureksi ja omat voimansa ja kykynsä riittämättömiksi. He eivät mielestään ole oman arviointinsa mukaan menestyneet opinnoissa niin kuin olivat odottaneet. Heitä vaivasi myös muita enemmän tunne, että he eivät ole oikealla alalla. Tulosten perusteella näyttää siis siltä, että esiintymisen kokeminen ongelmallisena tai myönteisenä yliopisto-opinnoissa on opiskelijan piirre, joka on yhteydessä moniin opiskelun kokemisen osatekijöihin.

### 6.3 Viestijäkuva ja vuorovaikutuskokemukset

Sosiaalisen jännittämisen taustatekijöitä voivat olla myös opiskelijan käsitys itsestään viestijänä sekä hänen kokemuksensa erilaisista vuorovaikutustilanteista, esimerkiksi aikaisempien esitelmänpitoon liittyvien kokemusten määrä ja laatu. JY:n opiskelijoille suunnatussa kyselylomakkeessa vastaajia pyydettiin muun muassa ottamaan kantaa itseä viestijänä koskeviin väitteisiin (viestijäkuva, lomakkeen kohta 10) ja valitsemaan tekijöitä, jotka ovat eniten vaikuttaneet omaan jännittämiseen (lomakkeen kohta 19). Jotta saataisiin selville onko viestijäkuvaan tai aikaisempiin kokemuksiin liittyvillä tekijöillä yhteyttä opiskelun puheviestintätilanteissa koettuun jännittämiseen, näiden yhteyttä tutkittiin korrelaation ja ristiintaulukoinnin avulla.

Tietojen tiivistämiseksi opiskelun puheviestintätilanteissa jännittämisen toistuvuutta koskevista osioista muodostettiin summamuuttuja, tilannejännitys-summamuuttuja (ks. s. 101). Tätä käytettiin hyväksi, kun haluttiin tarkastella tilanteissa koetun jännittämisen ja omiin viestijän ominaisuuksien yhteyttä. Kyselylomakkeen viestijäkuva-kohdan väitteet käännettiin samansuuntaisiksi, niin että viestijäkäsityksen myönteisyys ja kielteisyys asettuivat samansuuntaisesti joka osiossa. Taulukossa 9 on esitetty viestijäkuvan ja tilannejännityksen välistä yhteyttä koskevan korrelaatioanalyysin tulokset. Yhteyttä on tutkittu Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimen avulla.

TAULUKKO 9 Opiskelun puheviestintätilanteissa koetun jännittämisen (tilannejännitys-summamuuuttuja) ja viestijäkuvan välinen yhteys (N=1302-1317)

VIESTIJÄKUVA	TILANNE- JÄNNITYS
	r
Jännitän usein esiintymistilanteita.	0.60**
Olen viestijänä kaukana siitä, mitä pidän ihanteellisena.	0.40**
En pidä itseäni rohkeana ja ulospäin suuntautuneena.	0.42**
Vieraiden seurassa en useinkaan saa suutani auki.	0.37**
Jännittämiseni vähentää usein osallistumistani keskusteluun.	0.55**
En mielelläni ole toisten huomion kohteena.	0.36**
Olen mielestäni ujo ja hiljainen.	0.34**
Minusta on kiusallista, jos minulta odotetaan vahvaa kannanottoa.	0.37**
En voisi tarjoutua pitämään onnittelupuhetta ystäväni valmistujaisjuhli- sa.	0.37**
En ole hyvä viestijä.	0.41**
En ole tyytyväinen itseeni viestijänä.	0.42**

\*\* =  $p < .01$

Voimakkain yhteys on väitteen ”Jännitän usein esiintymistilanteita” ja tilannejännitystä ilmaisevan pistemäärän välillä ( $r = 0.60$ ). Mitä voimakkaimmin opiskelija siis on ollut samaa mieltä väitteestä, sitä suurempi on pistemäärä, joka kuvaa jännityksen toistuvuutta erilaisissa opiskelun puheviestintätilanteissa. Myös itsen pitäminen jollakin tavalla huonona viestijänä (”kaukana ihanteesta”, ”en ole hyvä”, ”en ole tyytyväinen itseeni”) on yhteydessä koettuun toistuvaan jännittämiseen opiskelun puheviestintätilanteissa. Käsitys itsestä jännittämisen takia vähän osallistuvana keskustelijana on myös yhteydessä ( $r = 0.55$ ) opiskelutilanteissa koettuun jännittämiseen.

Aikaisemmat kielteiset kokemukset viestinnästä voivat myös olla sosiaalisen jännittämisen taustalla. Tätä yhteyttä pyrittiin selvittämään ristiintaulukoimalla tilannejännitys-summamuuuttuja ja osiot, jotka kuvaavat aikaisempia viestintäkokemuksia (lomakkeen osa 19). Analyysiä varten opiskelijat luokiteltiin neljään luokkaan tilannejännitys-summamuuuttujan arvonsa mukaan kuten edelläkin seuraavasti:

1. *hyvin harvoin jännittävät*: keskiarvot 1 - 1,49,  $n = 73$ , 5.5 %
2. *harvoin jännittävät*: keskiarvot 1,5 - 2,49,  $n = 736$ , 55.8 %
3. *silloin tällöin jännittävät*: keskiarvot 2,5 - 3,  $n = 465$ , 35.2 %
4. *toistuvasti jännittävät*: keskiarvot 3,5 - 5,  $n = 46$ , 3.5 %

Luokat siis kuvastavat suuntaa antavasti tilannejännittämisen toistuvuutta opiskelun puheviestintätilanteissa. Seuraavaan taulukkoon 10 on koottu ristiintaulukoinnin tuloksia eli se kertoo, miten nämä erityyppiset jännittäjät itse arvioivat aikaisemmilla vuorovaikutuskokemuksillaan olevan yhteyttä jännittämiseensä. Aikaisempia kokemuksia kuvaavat seikat oli esitetty kyselylomakkeessa vastaajille listana, josta he saattoivat valita halutessaan useitakin vaihto-

ehtoja. Taulukossa 10 esimerkiksi näkyy, että 593 vastaajaa oli sitä mieltä, että vähäinen kokemus esilläolosta on vaikuttanut heidän jännittämiseensä opiskelutilanteessa.

TAULUKKO 10 Opiskelun puheviestintätilanteissa koetun jännittämisen yhteys aikaisempiin vuorovaikutuskokemuksiin opiskelijoiden arvioimana. (N=1320)

TILANNE- JÄNNITYS	AIKAISEMMAT KOKEMUKSET				
	vähäinen kokemus esillä- olosta  %	vähäinen koulutus viestintä- taidoista  %	huonot ko- kemukset esilläolosta, esim.koulu- ajoilta %	kotikasva- tus, joka ei tukenut itseilmai- sua  %	kiusatuksi joutuminen koulussa tai työpai- kalla  %
1. hyvin harvoin jännittävät	2.5	2.2	2.7	3.1	2.8
2. harvoin jännit- tävät	51.8	51.8	35.5	37.9	33.8
3. silloin tällöin jännittävät	41.8	41.5	53.6	51.8	53.5
4. toistuvasti jän- nittävä	3.9	4.4	8.1	7.1	9.9
Yhteensä (n) %	(593) 100	(272) 100	(332) 100	(224) 100	(213) 100

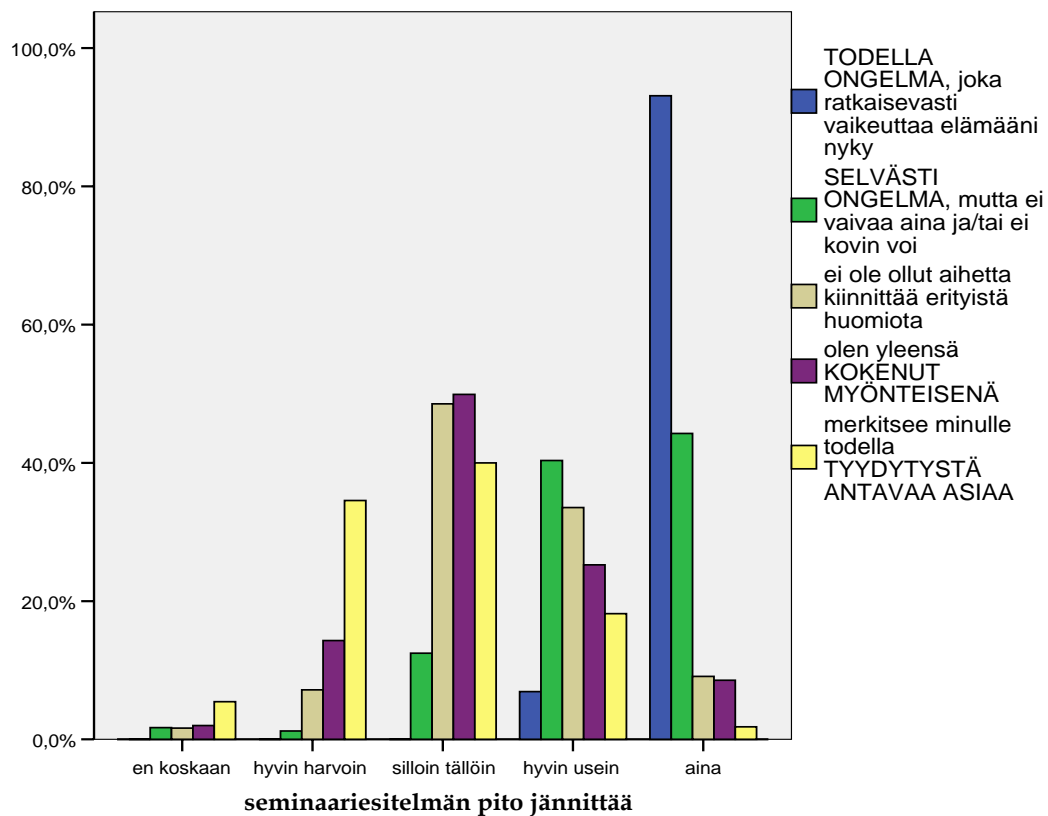
Jos opiskelija sijoittuu luokkaan yksi eli ei juurikaan koe jännitystä opiskelun viestintätilanteissa, hän ei arvioi aikaisempien kokemusten vaikuttaneen (vain 2–3 %). Harvoin jännittävistä ja silloin tällöin jännittävistä hyvin monet, jopa puolet tai lähes puolet arvioi aikaisempien kokemusten vaikuttaneen nykyiseen jännittämiseensä. Aikaisemmat huonot kokemukset esilläolosta, esimerkiksi kouluajoilta, ovat yhteydessä nykyjännittämiseen yli puolella (54 %) opiskelijoista. Silloin tällöin jännittävistä opiskelijoista arvioi myös vaikuttaneeksi tekijäksi kotikasvatuksen, joka ei tukenut itseilmaisua. Hyvin monet, 54 %, on sitä mieltä, että kiusatuksi joutuminen esimerkiksi koulussa tai työpaikalla on heidän jännittämiseensä taustalla. Joka kymmenes paljon jännittävistä arvioi jännityksensä olevan yhteydessä kiusatuksi joutumiseen. Mielenkiintoinen piirre on se, että ne, jotka kaikkein toistuvimmin jännittävät opiskelutilanteissa (luokka 4), eivät juurikaan arvioi aikaisempien vuorovaikutuskokemusten vaikuttaneen nykyiseen jännittämiseensä.

### Esiintymisen kokeminen

Sekä YOTT:n ja JY:n kyselyissä opiskelijoille esitettiin sama kysymys esiintymisen, kuten esitelmän pidon, kokemisesta todella tai selvästi *ongelmana*, *asiana*, joka ei anna aiheita erityiseen huomioon tai myönteisenä tai tyydytystä antavana *asiana* (ks. 6.1.). Vaihtoehtojen suhteen vastaajajoukko jakaantui suunnilleen kolmeen yhtä suureen osaan. Esiintymisen, kuten esitelmän pidon arvioi itselleen todella ongelmaksi tai selvästi ongelmaksi kaikkiaan noin kolmasosa opiskelijoista (JY: 33.9 %, YOTT:29.2 %). Ei aiheita huomioon -vaihtoehdon kannalle



asettui vajaa kolmasosa. Kolmasosa sekä nais- että miesopiskelijoista koki esiintymisen, kuten esitelmän pidon myönteisenä asiana. Miten esiintymisen kokeminen ongelmallisena tai myönteisenä liittyy jännittämiseen? JY:n aineiston avulla oli mahdollisuus tutkia näiden seikkojen yhteyttä. Tämä tapahtui ristiintaulukoimalla esiintymisen ongelmallisuutta kartoittanut muuttuja seminaariesitelmän jännittämistä mitanneen muuttujan kanssa. Seuraavassa kuviossa 9 on esitelty tämän analyysin tulokset. Odotuksen mukaisesti vähäinen jännittäminen näyttää liittyvän esiintymisen kokemiseen myönteisenä. Kuvioista voidaan kuitenkin havaita, että *esiintyminen voidaan kokea myönteisenä ja tyydytystä antavana vaikka opiskelija jännittää seminaariesitelmän pitoa*. Seminaariesitelmää hyvin usein /aina jännittävästä yhteensä 26 % kokee esitelmän myönteisenä tai tyydytystä antavana asiana, 19 % asettuu ei aihetta huomioon vaihtoehdon kannalle ja 55 % kokee esiintymisen selvästi tai todella ongelmana.



KUVIO 9 Seminaariesitelmän jännittämisen yhteys esiintymisen ongelmallisena pitämiseen.

### Muita jännittämiseen yhteydessä olevia tekijöitä

Opiskelijoita pyydettiin lisäksi lisäämään avoimeen tilaan, oliko heidän mielestään olemassa joitakin muita tekijöitä, jotka olivat vaikuttaneet heidän jännittämiseensä. Tähän lomakkeen kohtaan (n:o 20) vastasi 498 opiskelijaa, joista 172

todetakseen, että muita vaikuttaneita tekijöitä ei ollut. Muita tekijöitä tuli kuitenkin muissa vastauksissa esille (n=326). Nämä luokittuivat seuraavalla tavalla:

- Minäkuva: käsitykset itsestä
- Psyykkinen tai fyysinen olotila: stressi, väsymys, vireytyminen
- Puutteelliset viestintätaidot tai harjoittelun puute
- Asiantuntemuksen puute, huono tiedon hallinta
- Epäonnistumisen pelko, nolatuksi, naurunalaiseksi tulemisen pelko
- Tilannetekijät: uutuus, tilannepiirteet
- Myönteinen tulkinta: jännittäminen on hyvä asia
- Kielteiset kokemukset menneisyydestä

Eniten kuvailuissa nousivat esille opiskelijoiden käsitykset itsestään huonona ja puutteellisena. Riittämättöminä he näkivät itsessään itsetunnon, asiantuntemuksen ja kokemuksen määrän, tietojen ja taitojen hallinnan sekä ulkonäön hyvyden. Seuraavat sitaatit kertovat näistä puutteista, joiden siis arvioitiin vaikuttaneen jännittämiseen. Riittämättömyyden kokemukseen liittyy usein korkea vaatimustaso. Tavoitteet asetetaan korkealle ja itseltä vaaditaan paljon, kuten neljännen sitaatin opiskelija hyvin tiedostaa.

Epävarmuus omasta osaamisesta ja tiedoista. (848\_1\_1)

Huono itsetunto, pelko siitä mitä muut ajattelevat minusta ja ulkonäöstäni (897\_1\_5)

En ole pitänyt esiintymisestä, koska en ole tyytyväinen omaan kroppaani. (293\_1\_4)

Asetan kamalasti vaatimuksia itselleni. Reflektoin alati. Pelkään negatiivista palautetta. Haluan aina miellyttää kaikkia (olen myös vähän narsisti, pelkään). (502\_2\_7)

Myös muut ihmiset voivat joidenkin kirjoittajien mielestä olla jännittämiseen yhteydessä. Viestintäkumppanit koetaan vaativina ja kriittisinä. Sitaateissa jännittämisen yhteydessä mainittuja muita ihmisiä ovat opiskelutoverit ja opettaja. Kolmannessa sitaatissa jännittämisen perimmäinen syy nähdään yläasteen äidinkielen opettajassa.

Oma käsitys muiden odotusten suuruudesta. (300\_1\_1)

Muiden opiskelijoiden ylikriittisyys ja pelkkien virheiden arvostelu (332\_1\_1)

Olen melkoinen täydellisyyden tavoittelija, joten joskus asetan omat tavoitteeni todella korkealle. Tiedän etten tyydy omassa suorituksessani ihan vähään. (990\_1\_3)

Minua on kiusattu sekä ylä- että ala-asteella. Siitä johtuen itsetuntoni on ollut heikko ja nolatuksi tulemisen pelko valtava. Kaikkein eniten jännittämiseeni on vaikuttanut yläasteaikainen äidinkielen opettajani, joka teki esiintymisestä pakkoa ja helvettiä. (1066\_1\_7)

Yleinen selitys omalle jännittämiselle on myös jokin kehollinen tekijä: sressaantunut olotila, väsymys tai taipumus voimakkaaseen vireytymiseen, kuten seuraavassa sitaatissa.

Reagoin voimakkaasti sympaattisella hermostolla (korkea syke, hikoilu, hengästyminen, pupillit laajenee, verenpaine nousee) Mutta onneksi on beta-salpaajat keksitty :) (470\_1\_3)

Uhkaavaksi tekijäksi viestintätilanteessa on koettu myös se, jos joku huomaa, että puhuja jännittää. Opiskelijat siis tavallaan jännittävät jännittämistä. Jännittämislle annetaan kielteinen merkitys ja pelätään, että jos jännittämisen merkit ovat viestintäkumppaneiden havaittavissa, tästä on seurauksena paljastuminen heikoksi ja huonoksi. Seuraavan sitaatin opiskelija pelkää nolaavansa itsensä.

Jännitän eniten sitä, että alan jännittää ja että toiset huomaavat jännitykseni. Tässä on pahinta itsensä nolaamisen pelko. (818\_1\_1)

Kuvailujen joukossa on myös muutamia myönteisiä näkemyksiä. Jännittämislle annetaan myönteisiä merkityksiä. On myös saatettu oppia omista kokemuksista, että omat voimavarat riittävät opiskelun tilanteissa. Jännittäminen on vähentynyt sen myötä, kun onnistumisen kokemukset ovat karttuneet. Seuraava sitaatti kertoo juuri tästä.

Jännittäminen erilaisissa tilanteissa on vähentynyt opintojen edetessä, ehkäpä siksi, että on huomannu, että tilanteista on joka kerta kuitenkin selvinnyt ihan hyvin. (1032\_1\_3)

Yhteenvedona viestijäkuvan ja vuorovaikutuskokemusten yhteydestä jännittämiseen voin todeta, että kielteinen viestijäkuva, tässä tapauksessa näkemykset ja uskomukset itsestä huonona ja kykenemättömänä viestijänä ovat yhteydessä opiskelun puheviestintätilanteissa koettuun jännittämiseen. Samoin aikaisemmat kokemukset, erityisesti huonot koulukokemukset ja itseilmaisua tukematon kotikasvatus ovat opiskelijoiden arvioiden mukaan yhteydessä nykyhetken opiskelutilanteissa jännittämiseen. Opiskelijat arvioivat jännittämiseen vaikuttaneiksi tekijöiksi myös huonon itsetunnon, perfektionistisen luonteen, riittämättömät viestintätaidot, asiantuntemuksen ja kokemuksen puutteen sekä epäonnistumisen pelon.

## 6.4 Opiskelu-elämän sosiaaliset kontaktit

Valtakunnallisessa yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimuksessa oltiin kiinnostuneita myös opiskelijoiden sosiaalisesta hyvinvoinnista. Onko opiskelijoilla riittävästi kontakteja opiskelua tukeviin tahoihin, esimerkiksi opettajiin, opinto-ohjaajiin ja opiskelijatutoreihin? Kokeeko opiskelija, että hänellä on opiskelijatovereita ja ystäviä, joiden kanssa hän voi keskustella asioistaan? Vastaaajien piti kyselyssä ottaa kantaa ja arvioida näitä tekijöitä elämässään. Tarkastelen seuraavassa, onko esiintymisen kokemisella ongelmalliseksi tai toisaalta myönteiseksi yhteyttä opiskelijan sosiaaliin kontakteihin. Analyysinä on käytetty ristiintaulukointia: YOTT:n esiintymisosio on ristiintaulukoitu opiskelijan sosiaali-

sia suhteita kuvaavien osioiden kanssa (taulukko 11). Näitä osioita olivat seuraavat: "Kuinka usein opiskelusi aikana olet tarvitessasi saanut apua, tukea tai neuvoja opiskeluun liittyvissä asioissa seuraavilta tahoilta: opettajat (professorit, assistentit, lehtorit ym.), opinto-ohjaajat, -neuvojat, opiskelijatutorit, opiskelutoverit tai ystävät, perhe tai muut sukulaiset (vastausvaihtoehdot: *en ole hakenut apua, aina tai useimmiten, usein, satunnaisesti, harvoin tai en koskaan*).

TAULUKKO 11 Opiskelijoiden tuki- ja apurahojen käyttämisen yhteys koettuun esiintymisen ongelmallisuuteen (N=3153)

TUKI- JA APU-TAHOT	ESIINTYMINEN					
	Todella tai selvästi ongelma %		Ei aihetta kiinnittää huomiota %		Kokee myönteisenä tai tyydytystä antavana %	
	Ei ole hakenut apua	Aina tai useimmiten hakenut	Ei ole hakenut apua	Aina tai useimmiten hakenut	Ei ole hakenut apua	Aina tai useimmiten hakenut
Opettajat	30.7	45.5	25.7	51.2	17.0	57.7
Opinto-ohjaajat	54.6	22.9	53.8	23.7	45.0	28.2
Opiskelijatutorit	57.4	21.8	58.7	20.2	51.7	22.0
Opiskelijatoverit tai ystävät	7.0	79.9	8.5	79.1	6.1	85.1
Perhe tai muut sukulaiset	33.9	43.8	36.9	42.0	28.7	47.1

Opiskelun etenemissä on tärkeä merkitys sillä, että apua ja tukea opiskeluvaikeuksiin on saatavilla. Näyttää kuitenkin siltä, että esiintymisen ongelmalliseksi kokevat opiskelijat turvautuvat näihin auttajiin muita vähemmän. Lähes kolmannes, noin 31 % heistä ei ole hakenut apua opettajilta, kun vastaava luku esiintymisen myönteisenä kokevien kohdalla on vain 17 %. Opinto-ohjaajilta ei ole hakenut neuvoja noin 55 % esiintymisen todella tai selvästi ongelmaksi kokevista, kun taas myönteisesti kokevista 45 %. Tutoreilta ja opiskelutovereilta avun hakeminen noudattaa samaa suuntausta, mutta erot ovat paljon pienempiä. YOTT:n aineiston analyysin valossa näyttää siis siltä, että kaivatessaan apua ja tukea opiskeluun liittyviin asioihin, kaikki opiskelijat kääntyvät yleensä opiskelijatovereittensa puoleen. Seuraavaksi eniten turvaudutaan opettavaan henkilökuntaan. Opettajien puoleen esiintymisen todella elämää rajoittavaksi tai selvästi ongelmaksi kokevat kääntyvät kuitenkin vähemmän kuin esiintymisen myönteisemmin kokevat.

Terveystutkimuksen kyselyssä vastaajan piti sijoittaa lähipiiriä kuvaavan ympyrän sisälle henkilöitä, joiden kokee kuuluvan itselleen läheisiin ihmisiin. Henkilöiden lukumäärä laskettiin. Esiintymisen ongelmalliseksi kokevilla on tulosten valossa hieman pienempi lähipiiri kuin esiintymisen neutraalisti tai myönteisesti kokevilla. Esimerkiksi 0 - 10 henkilöä käsittävä lähipiiri on noin kolmasosalla (30 %) esiintymisen ongelmalliseksi kokevista, kun taas myönteisesti kokevista se on vain viidenneksellä (20 %). Esiintymisen ongelmalliseksi

kokevat viettävät YOTT:n analyysitulosten mukaan myös vähemmän aikaa ystäviensä kanssa kuin esiintymisen neutraalisti tai myönteisesti kokevat ja tapaavat ystäviään harvemmin. Monet heistä (usein 7 %, ajoittain 42 %) kokevat myös useimmin yksinäisyyttä kuin esiintymisen myönteisemmin kokevat (usein 3 %, ajoittain 29 %). Esiintymisen ongelmalliseksi kokevat haluaisivat huomattavasti muita enemmän apua jännittämisiongelmaansa ja ihmissuhde- ja itsetunto-ongelmiinsa. Heistä 36 % arvioi tarvitsevansa apua jännittämisiongelmaansa, neutraalisti kokevista 8 % ja myönteisesti 7 %. Itsetunto- ja ihmissuhdeongelmiin apua arvioi tarvitsevansa esiintymisen ongelmalliseksi kokevista 26 %, neutraalisti 14 % ja myönteisesti 14 %.

Yhteenvedona voin todeta, että esiintymisen kokeminen ongelmallisena näyttäisi olevan yhteydessä sosiaalisen verkoston vähäisyyteen ja jonkinasteiseen eristyneisyyteen ja yksinäisyyteen. Esiintymisen ongelmalliseksi kokevat haluaisivat apua jännittämisen-, itsetunto- ja ihmissuhdeongelmiinsa, mutta haikautuvat harvoin avun lähteille.

## 6.5 Opiskelijan terveydentila

YOTT:n aineiston esiintymis-osio ristiintaulukoitiin 53 opiskelijan terveyteen ja elämänhallintaan liittyvän osion kanssa. Taulukossa 12 on esitetty ne tekijät, joiden kohdalla löydettiin tilastollisesti merkitseviä yhteyksiä esiintymisen kokemisen ja terveyttä kuvaavien osioiden välillä.

Taulukosta 12 voidaan havaita, että esiintymisen, kuten esitelmän pidon kielteisesti kokevat opiskelijat eivät koe terveydentilaansa aivan niin hyväksi (79 %) kuin esiintymiseen neutraalisti (86 %) tai myönteisesti (89 %) suhtautuvat opiskelijat. Taulukon kohta oireindeksi koostui kyselyssä 25 eri oirevaihtoehdosta, joiden vastausvaihtoehdot olivat *ei lainkaan, satunnaisesti, viikottain ja päivittäin tai lähes päivittäin*. Esiintymisen todella tai selvästi ongelmana kokevat opiskelijat oireilevat sekä fyysisesti että psyykkisesti monin tavoin, heillä on oireita päivittäin tai lähes päivittäin jopa 10 % esiintymisen neutraalisti tai myönteisemmin kokevia opiskelijoita enemmän.

Esiintymisen ongelmalliseksi kokevilla on hyvin monien terveyteen liittyvien tekijöiden suhteen hieman enemmän vaikeuksia ja ongelmia kuin esiintymiseen neutraalisti tai myönteisesti suhtautuvilla. He ovat jännittyneempiä, masentuneempia, ahdistuneempia ja he kokevat menettäneensä itseluottamustaan enemmän kuin esiintymiseen myönteisemmin suhtautuvat. Myös mieliala on heille suuri ongelma.

TAULUKKO 12 Opiskelijan esiintymisen kokemisen ja terveyteen liittyvien tekijöiden yhteys. (N= 3153)

TERVEYS	ESIINTYMINEN		
	Todella tai selvästi ongelma %	Ei aihetta kiinnittää huomiota %	Kokee myönteisenä tai tyydytystä antavana %
Koettu terveydentila hyvä	79.3	85.9	89.2
Oireindeksi, oireita päivittäin tai lähes päivittäin	46.6	36.6	37.4
Yleisoireet, päivittäin tai lähes päivittäin	13.3	9.9	8.1
Niska- ja selkävaivat, päivittäin tai lähes päivittäin	17.3	11.5	13.1
Vatsaoireet, päivittäin tai lähes päivittäin	12.3	8.3	10.7
Nukahtamisvaikeudet, päivittäin tai lähes päivittäin	8.4	5.8	5.3
Keskittymisvaikeudet, päivittäin tai lähes päivittäin	7.1	5.0	3.4
Jännittyneisyys, päivittäin tai lähes päivittäin	7.2	3.9	2.6
Masentuneisuus, päivittäin tai lähes päivittäin	7.7	4.3	2.9
Ahdistuneisuus, päivittäin tai lähes päivittäin	6.1	3.3	1.7
Itseluottamus, menettäneet paljon enemmän kuin tavallisesti	5.1	2.7	1.8
Mieliala yleensä, todella tai selvästi ongelma	30.6	22.1	17.7

Yhteenvedona voin todeta, että esiintymisen koettu ongelmallisuus on yhteydessä koettuun terveydentilaan. Esiintymisen ongelmalliseksi kokevat myös olevansa sairaampia ja oireilevat sekä fyysisesti että psyykkisesti esiintymisen neutraalisti tai myönteisesti kokevia enemmän.

Tässä luvussa on tarkasteltu monien opiskelijan yksilölliseen taustaan liittyvien tekijöiden yhteyttä sosiaalisen jännittämiseen opiskelutilanteissa. Tarkastelussa on hyödynnetty sekä JY:n että YOTT:n aineistoa. Vastauksena kysymykseen, millaiset opiskelijat kokevat sosiaalista jännittämistä opiskelun puheviestintätilanteissa, voin todeta, että toistuvasti jännitystä kokeva on useammin nainen kuin mies, normaalisti opintosuorituksia kartuttava, useammin informaatioteknologian, matemaattis-luonnontieteellisen tai yhteiskuntatieteiden tiedekunnan opiskelija, itsestään viestijänä kielteisesti ajatteleva ja hänellä on huonoja kokemuksia vuorovaikutustilanteista lapsuuden ja nuoruuden ajalta. Esiintymisen, kuten esitelmän pidon todella tai selvästi ongelmallisena kokevalla opiskelijalla on myös vaikeuksia otteen saamisessa opiskeluun sekä sujumattomuutta opintoihin liittyvissä työtavoissa ja tehtävissä. Hänellä on esiintymiseen myönteisemmin suhtautuvia pienempi sosiaalinen verkosto, hän saat-

taa olla yksinäinen ja helposti opiskeluongelmien kanssa yksinjäävä. Hän kokee terveydentilansa huonoksi ja oirehtii psyykkisesti ja fyysisesti monin tavoin, mutta kokee kuitenkin terveydentilansa yleensä hyväksi.

## 7 SOSIAALINEN JÄNNITTÄMINEN OPISKELIJAN HAASTEENA

### 7.1 Opiskelijoiden selviytymiskeinot kuormittavissa puheviestintätilanteissa

Yliopisto-opiskelu voi olla monella tapaa kuormittavaa. Jännittäminen opiskelun puheviestintäviestintätilanteissa voidaan kokea stressaavana. Stressin sietäminen, vaativiin olosuhteisiin sopeutuminen ja jännittämisen kanssa toimeen tuleminen vaativat jonkinlaisia *coping*-keinoja. Selviytymiskeinot auttavat jaksamaan, koska ne vähentävät vaikeiden tai kielteisten tilanteiden vaikutusta. Tämä tapahtuu psyykkisen itsesäätelyn avulla tai toiminnallisin keinoin. Tässä luvussa esitellään yliopisto-opiskelijoiden vaativiksi kokemissa tilanteissa käytämiä selviytymiskeinoja.

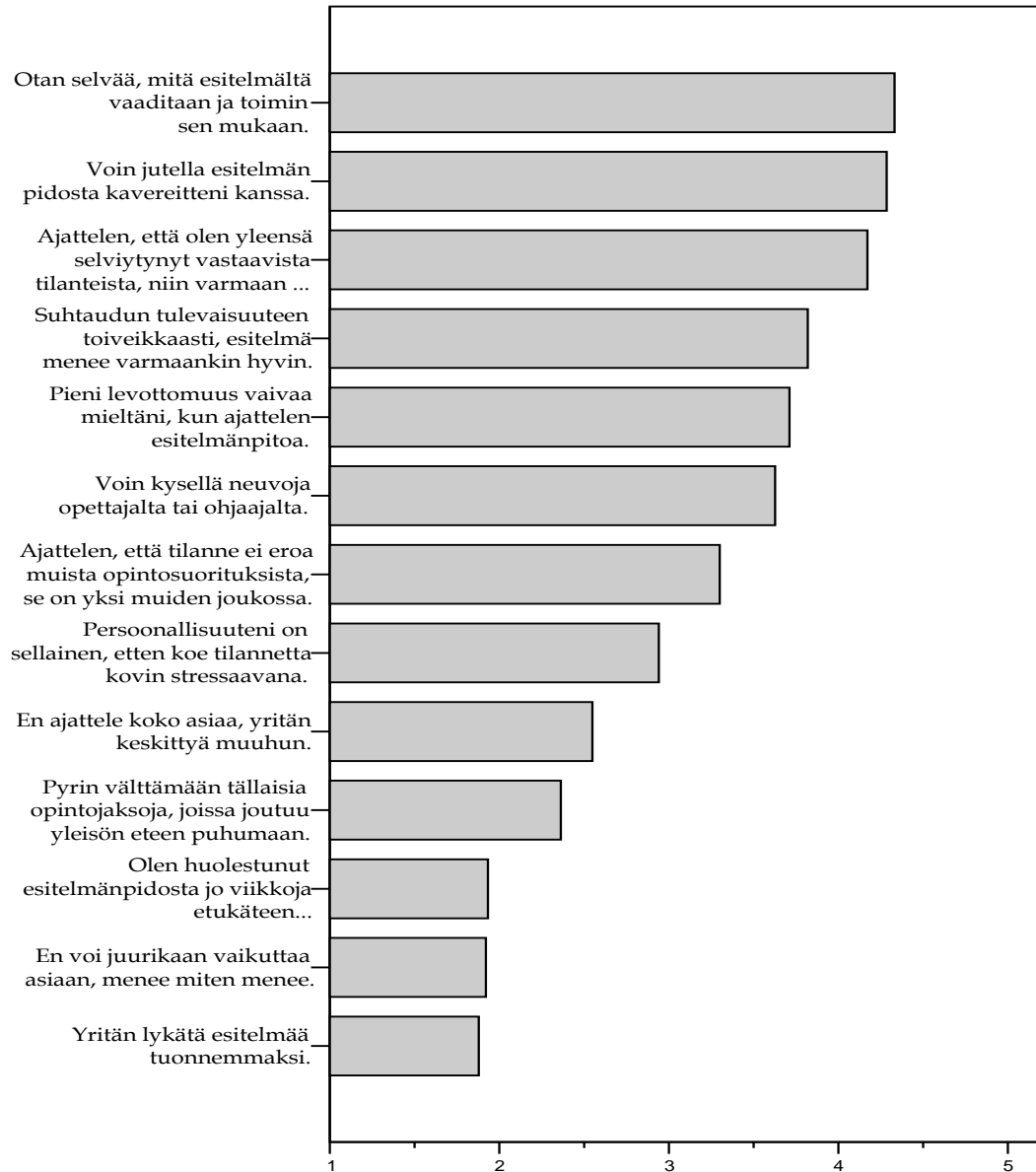
#### Suhtautuminen vaativaan opiskelutilanteeseen

Tutkimuskyselyssä opiskelijoille kuvailtiin tilanne, jossa edessä oli esitelmän pitäminen pro-, kandidaatti- tai graduseminaarissa. Vastaajille oli esitetty vaihtoehtoja, jotka saattavat kuvata heidän suhtautumistapaansa edessä olevaan viestintätilanteeseen. Vastaajan piti ottaa kantaa, missä määrin esitetty ajattelu-tapa kuvaa hänen suhtautumistaan tähän vaativaan tilanteeseen. Asteikko oli 1–5 ja ääripäät ”kuvaa erittäin huonosti” (1) ja ”kuvaa erittäin hyvin” (5). Kuviossa 10 on esitetty vastaajien näkemyksiä suhtautumisesta edessä olevaan viestintätilanteeseen. Keskiarvosta voi päätellä, mihin arvioinnit keskimäärin asettuivat.

Tulosten valossa näyttää siltä, että opiskelijoilla on hyvin myönteisiä selviytymiskeinoja käytössään. Valtaosan mielestä rationaalinen toimintasuunnitelman tekeminen kuvasi hyvin tai erittäin hyvin heidän toimintatapaansa ja suhtautumistaan edessä olevaan vaativaan viestintätilanteeseen: arviointien keskiarvo on 4.3. He arvioivat ottavansa selvää, millainen esitelmän pitää olla



ja toimivat siten sen mukaisesti. Myös tuen hakeminen kavereilta ( $\bar{x}$  =4.3) ja opettajilta ( $\bar{x}$  =3.6) oli suosittua. Mielessä saattoi olla myös sekä toiveikkautta ( $\bar{x}$  =3.8) että levottomuutta ( $\bar{x}$  =3.7), kun ajatus suuntautuu tulevaisuuteen. Vahva huolestuminen ja kauhukuvien maalailu ei kuitenkaan ollut kovin yleistä ( $\bar{x}$  =1.9).



kuva erittäin huonosti

kuva erittäin hyvin

KUVIO 10 Opiskelijoiden suhtautumistavat edessä olevaan esitelmänpitotilanteeseen keskiarvoina (N=1287 - 1320)

Asian jättäminen oman onnensa nojaan, koko viestintätilanteen välttäminen, esimerkiksi jättäytymällä pois seminaarista alkuvaiheen jälkeen tai jättämällä koko opintojakso väliin tai pyrkimys siirtää esitelmää tuonnemmaksi, eivät opiskelijoiden mielestä kuvanneet heidän suhtautumistaan erityisen huonosti

tai hyvin. Arviointien keskiarvo asettui suhtautumistavan ”Pyrin välttämään sellaisia opintojaksoja, joissa joutuu yleisön eteen puhumaan” arvoon 2.4 eli asteikon keskivaiheille (Md 2.0, Mo 2.0, s 1.2).

### Käytetyt selviytymiskeinot

Opiskelijoille lueteltiin kyselylomakkeessa 14 erilaista jännittämisen hallintaan tai sen kanssa opiskelutilanteessa selviytymiseen liittyvää keinoa ja heitä pyydettiin valitsemaan listalta sellaisia, joita he ovat käyttäneet. Mukana oli myös vaihtoehto *ei tarvetta selviytymiskeinoihin*. Vastajaan oli mahdollista valita useita keinoja. Naisopiskelijat tekivät 5536 valintaa eli keskimäärin 6 selviytymiskeinoa jokainen. Miesopiskelijat tekivät 1404 valintaa eli keskimäärin 4 valintaa jokainen. Miesten ja naisten käyttämät keinot eroavat jonkin verran toisistaan. Taulukossa 13 on esitetty rinnakkain miesten ja naisten käyttämät selviytymiskeinot suosituimmuusjärjestyksessä.

TAULUKKO 13 Selviytymiskeinot opiskelun puheviestintätilanteissa. Miesten ja naisten käyttämien selviytymiskeinojen prosentuaaliset osuudet (N=1286)

NAISET (n=972)		MIEHET (n=314)	
	% naisista		% miehistä
1. Muistiinpanot ja av-välineet	90	1. Hyvä valmistautuminen ja harjoittelu	82
2. Hyvä valmistautuminen ja harjoittelu	88	2. Muistiinpanot ja av-välineet	78
3. Kannustava ja motivoiva sisäinen puhe, ”psyyykkaus”	66	3. Kannustava ja motivoiva sisäinen puhe, ”psyyykkaus”	47
4. Ulkonäöstä huolehtiminen	63	4. Keskittyminen, rauhoittavat ajatukset, mietiskely ja/tai rukous	43
5. Keskittyminen, rauhoittavat ajatukset, mietiskely ja/tai rukous	52	5. Myönteiset ajatukset ja muistot vastaavista onnistuneista tilanteista	37
6. Myönteiset ajatukset ja muistot vastaavista onnistuneista tilanteista	49	6. Ulkonäöstä huolehtiminen	34
7. Juttelu jännittämisestä ystävien tai perheenjäsenten kanssa	49	7. Rentoutuminen, esim. musiikin kuuntelu	29
8. Itsensä palkitseminen	29	8. Juttelu jännittämisestä ystävien tai perheenjäsenten kanssa	21
9. Pyrin etsimään ystävällisiä kasvoja kuuntelijoiden joukosta	27	9. Itsensä palkitseminen	18
10. Rentoutuminen, esim. musiikin kuuntelu	27	10. Liikunnan harrastaminen, esim. lenkkeily ennen esitystä	16
11. Liikunnan harrastaminen, esim. lenkkeily ennen esitystä	16	11. Pyrin etsimään ystävällisiä kasvoja kuuntelijoiden joukosta	15
12. Tupakka, ”hermosavut”	8	12. Tupakka, ”hermosavut”	11
13. Ei tarvetta Selviytymiskeinoihin	3	13. Alkoholi, ”rohkaisuryppy”	5
14. Lääkkeet	2	14. Ei tarvetta selviytymiskeinoihin	4
15. Alkoholi, ”rohkaisuryppy”	2	15. Lääkkeet	3

Sekä mies- että naisopiskelijat käyttivät eniten ongelmasuuntautuneita keinoja: kun edessä oleva viestintätilanne huolestutti, he tarttuivat toimeen, alkoivat valmistautua ja harjoitella tulevaa varten. Myös emotionaaliset keinot, itsensä kannustaminen sisäisellä puheella ja erilaiset keskittymisen keinot auttoivat selviytymään kuormittavissa tilanteissa molempia sukupuolia. Pientä eroavaisuutta näyttäisi olevan omaan ulkonäköön suhtautumisessa. Naisopiskelijat kokivat saavansa helpotusta kuormittaviin opiskelutilanteisiin ulkonäöstään huolehtimalla miesopiskelijoita enemmän. Naiset arvioivat myös jutteleveransa jännittämistä läheisten kanssa miehiä enemmän. Miehet puolestaan raportoivat hienoisesti enemmän turvautumista tupakointiin ja alkoholiin kiperissä opiskelutilanteissa.

JY:n kyselyssä opiskelijoilta tiedusteltiin myös, tarvitsevatko jännittämisestä kärsivät opiskelijat jotakin erityistukea (lomakkeen kohta 21). Vaihtoehtojen kannalle asetettiin seuraavasti: Ei ole aihetta erityistukeen 4 % vastaajista, poikkeusjärjestelyjä opetukseen, esimerkiksi suullisen suorituksen korvaaminen kirjallisella 14 %, opetushenkilökunta voisi antaa keskustelutukea kahden kesken 35 %, YTHS:n terapiapalveluita olisi hyvä olla enemmän tarjolla 24 % ja voitaisiin järjestää erityiskursseja jännittäjille esimerkiksi kielikeskuksessa 66 %. Opetuksen erityisjärjestelyt sosiaalisen jännittämisen perusteella eivät saa kannatusta opiskelijoiden keskuudessa. Opiskelijoiden mielestä haittaavan jännittämisen tukitahona opettajat ja terveydenhuollon asiantuntijat ovat sopivia.

### Omat selviytymiskeinot

Kyselyssä vastaajilta tiedusteltiin myös, oliko heillä jokin oma toimintatapa tai rituaali, joista he saivat apua stressaavissa opiskelun viestintätilanteissa (kyselylomakkeen osa 16). Koko vastaajajoukosta (N=1323) 561 opiskelijaa eli 42 % vastaajista kertoi ja kuvaili omaa toimintatapaansa tai rituaaliaan. Vastaukset luokiteltiin aineistolähtöisesti. Luokat ja luokkien frekvenssit käyvät ilmi taulukosta 14.

TAULUKKO 14 Opiskelijoiden kuvaamat omat selviytymiskeinot yliopisto-opiskelun stressaavissa viestintätilanteissa (N=561)

SELVIITYMISKEINOT	%
1. Mentaaliset	44
2. Valmistautumiseen liittyvät	16
3. Hengitys- ja ääniharjoitukset	11
4. Puhumisharjoittelu	8
5. Liikunnalliset	6
6. Vuorovaikutus	4
7. Uskonnollinen rituaali	4
8. Huumori	3
9. Syöminen, juominen, tupakointi, lääkkeet	3
10. Ulkonäöstä huolehtiminen	1
	100

Omista toimintatavoista kerrottaessa eniten korostuivat mentaaliset keinot. Luokan nimitys tulee siitä, että keinot liittyvät mieleen ja tajuntaan. Ne ovat ajattelutapoja, mielikuvien hyödyntämistä, rauhoittavia tai lohduttavia ajatuksia, muistelemista jne. Seuraavassa on esitetty esimerkkejä eräästä tyypillisestä mielen käyttöön perustuvasta selviytymiskeinosta. Opiskelija valmistautuu tulevaan koitokseen käymällä esitystä läpi mielessään. Kysymyksessä voi olla urheiluvalmennuksesta tuttu onnistuneen kokemuksen rakentaminen ”mentaaliläpimenon” avulla. Samassa kuvauksessa voidaan havaita myös aineksia sosiaaliselle fobialle tyypillisestä edessä olevien pelottavien tilanteiden ”käsikirjoittamisesta”. Joka tapauksessa esitystä käydään mielessä läpi yksityiskohtaisesti. Usein tähän liitetään omien viestintätavoitteiden täsmentämistä ja rauhallisuuden, rentouden ja myönteisyyden mielikuvia. Tämä antaisi viitteitä siitä, että kysymyksessä on kuitenkin myönteinen selviytymiskeino eikä huolestuneisuutta lisäävä ajatuskuvio.

Viestintätilanteista jännittävimpiä ovat ehken seminaarien tai esitelmien pitäminen, ja tällöin parhaiten auttaa, että valmistautuu tilanteeseen tarpeeksi hyvin. JA vielä ennen esitystä käy mielessään järjestystä ja asioita rauhassa läpi. (416\_1\_1)

Esityksen täydellinen läpikäyminen mielessä / hiljaisella äänellä. Läpikäydessäni mietin sopivia kevennyksiä ja niiden sijoittamista esitykseen. (13\_2\_5)

Tsemppaan itseäni harjoittelemalla esitelmää mielessäni. Näen itseni esiintymässä ja kertaan mitä haluan sanoa juuri ennen esitelmää. (299\_1\_1)

Käyn tilannetta mielessäni läpi: mitä ja miten puhun, miten elehdin, millaisia kysymyksiä minulle luultavasti tullaan esittämään. Suunnittelen liikehdintääni varmaankin keskivertoa enemmän, koska liikkuessani ajatus kulkee paremmin ja jännitys laukeaa. (474\_1\_1)

Kannustava ja motivoiva sisäinen puhe eli itsen ”psyykkaus” ja ”tsemppaus” on hyvin yleinen stressaavan viestintätilanteen ja jännittämisen hallintakeino. Oma arvo, merkitystä ja ainutlaatuisuutta puhujana voidaan tukea monin tavoin. Seuraavassa luettelossa on esitelty aineistosta löytyneitä keinoja ja jokaisesta tyyppiesimerkkejä.

### 1. *Esiintymisen suhteuttaminen* opiskeluun tai elämään kokonaisuutena.

Ajattelen, että esiintyminen on vain yksi opiskelun suoritustapa muiden joukossa.

Ajattelen vain, että hyvin se menee ja jos ei mene niin sitten ajattelen, että ei maailmani ole enenkään kaatunut huonoon esitelmääni.

### 2. *Samanarvoisuuden korostaminen* itsen ja yleisön välillä tai itsen vertailu muihin puhujiin myönteisesti.

Yritän olla odottamatta itseltäni sen enempää kuin muiltakaan.

Olen nähnyt niin monen ihmisen pitävän esitelmää, että tiedän, etten ole edes sieltä toivottomimmasta päästä.

### 3. Myönteisten ajatusten mieleen palauttaminen ja itsen kehuminen.

Vaikka huomaan jännittäväni, yritän ajatella koko ajan, että osaan asiani ja että yleisö on siitä kiinnostunut. Vakuutan itselleni myös, että jännitystä ei välttämättä edes huomaa ja että aina on joku myötätuntoinen.

Esiintymisen ollessa kyseessä saatan ennen esiintymistä pönkittä itseluottamustani mielessäni. Muistelen esimerkiksi kertoja kuinka hyvä olen joskus ollut ja piirrän mieleeni, mikä olisi paras suoritukseni ja tähtään sitä kohti.

Erittäin suosittuja keinoja olivat muistiinpanojen ja havainnollistamisvälineiden käyttö esityksen tukena. Tarkat muistiinpanot tuntuvat tuovan puhujille varmuutta ja rauhallisuutta. Sanasta sanaan kirjoittamisen ja/tai lukemisen välttäminen on opittu kenties jo peruskoulussa, mutta silti se näyttää antavan turvaa esiintymiseen – niin tehdään kaiken varalta. Piirtoheitinkalvojen ja power point -esitysten käyttäminen puheen ohessa tuntuivat helpottavan jännitystä, ehkä koska kuuntelijoiden huomio suuntautui silloin osittain valkokankaalle. Seuraavassa on esitelty sitaatteja opiskelijoiden vastauksista.

Minulla on aina kaikenkattavat muistiinpanot, jotka rauhoittavat mieltäni ja jotka yleensä osaan melkein pä ulkoa. (118\_1\_6)

Teen mahdollisimman tarkat muistiinpanot ja joskus kirjoitan esitelmän sana sanalta paperille (vaikkei niin saisi tehdä... Yritän myös harjoitella sanottavani moneen kertaan. (183\_1\_3)

Tarkat (liiankin tarkat) muistiinpanot sanottavista / puhuttavista asioista.. (niitä ei tarvitse kaikkea lukea, mutta onpa ainakin varalta, jos tulee 'black out').. (1278\_1\_2)

Teen paljon muistiinpanoja, jotka kirjoitan useaan kertaan uusiksi. Suunnittelen esiintymisen pääpiirteissään, mutta en liian tarkasti, koska tilanteet voivat usein muuttua. (607\_1\_7)

Havaintomateriaalin käyttö auttaa ja vie huomion pois vain minusta (884\_1\_7)

Kalvot/pp esitys helpottaa huomattavasti, suorita muistiinpanoja en käytä. (113\_1\_5)

Hyvä valmistautuminen ja harjoittelu oli miesten suosituin ja naisten toiseksi suosituin jännityksen hallintakeino. Monen mielestä ei mitään muuta tarvita-kaan. Jännitys määrä oli joidenkin mielestä suoraan suhteessa valmistautumisen määrään: *mitä vähemmän valmistautuu, sitä enemmän jännittää*. Valmistautumiseen liittyi eri vaiheita; tiedonhankintaa, jäsentelyn hahmottelua sekä esityksen läpikäymistä joko mielessä tai ääneen puhuen.

Monille opiskelijoille nimenomaan kehon jännittyneisyys muodostaa ongelman: hengitys ei kulje, ääni ei tunnu kulkevan ja lihakset ovat "jumissa". Selviytymiskeinot ovat sen mukaiset: hengitysharjoituksia, äänentuottoa ja liikuntaa. Opiskelijoiden joukossa oli henkilöitä, jotka olivat harrastaneet esimerkiksi joogaa tai oppineet kiinnittämään liikunta-, puhallinmusiikki- tai laulu-harrastuksen tai opiskelun yhteydessä huomiota hengittämiseen. Hengittämiseen huomion kiinnittäminen oli suosittu rentoutta ja rauhallisuutta kuormitta-

vaan tilanteeseen tuova keino. Opiskelijoiden kuvailuissa mainitaan mm. sanat *syvähengitys, palleahengitys, vatsahengitys ja rauhallinen hengitys sekä hengityksen hidastaminen*. Äänenkäytön kurssin käyminen, kuoroharrastus ja harrastajateatteri olivat opettaneet muutamille *äänen avaamisen harjoituksia*. Ennen vaativiksi koettuja puhe-esityksiä opiskelijat saattoivat tuottaa eri äännteitä, mumista tai toistella artikulaatioharjoitusten loruja.

Valmistautuminen ajatuksissa tai muistiinpanoja tekemällä ei riitä kaikille opiskelijoille tuomaan riittävää varmuuden ja hallinnan tunnetta puhumisen tilanteisiin. He haluavat harjoitella opiskelun vaatimia puhe-esityksiä konkreettisesti ääneen puhumalla ja mahdollisesti koeyleisöä käyttäen.

Käyn esitelmän edellisenä iltana läpi kuvitteelliselle yleisölle/avopuolisolle. (23\_1\_5)

Kirjoitan yleensä kaiken paperille ja luen sitten sitä ennen esitelmää. ei tosin kovin hyvä metodi, kun sitten puhe takeltelee ja muisti ei pelaa. 339\_1\_1)

Harjoittelen etukäteen itsekseni ääneen mahdollisia keskusteluja, etenkin jos aiheesta puhutaan vieraalla kielellä. (194\_1\_7)

Jos kyseessä on opiskeluun liittyvä seminaarin esittäminen (powerpoint kalvojen ke-ra). Harjoittelen aina esityksen pariin otteeseen ja pyrin löytämään rennon tavan kertoa asian ja samalla harjoittelen kalvojen sujuvan käytön puheen kanssa. (810\_2\_1)

Seuraavaksi eniten mainittuja helpotusta tuovia keinoja ovat liikunnalliset keinot. Liikunnallisista keinoista eniten mainittuja ovat reipas kävely tai lenkkeily ennen vaativaa vuorovaikutustilannetta, lihasten harjoittaminen (esimerkiksi käsien puristelu nyrkkiin) sekä liikkuminen yleisön edessä, jos kysymyksessä on esiintymistilanne.

Sosiaalista jännittämistä puretaan myös vuorovaikutuksen avulla. Kyse-lylomakkeen toisessa kohdassa (osa 15) oli jo ollut kohta ”juttelu jännittämistä ystävien ja läheisten kanssa”, jonka noin joka kolmas oli valinnut selviytymiskeinokseen. Ehkä siitä syystä tähän kategoriaan tuli vain 4 % kuvauksista. Vuorovaikutus auttoi muutamia selviytymään myös itse tilanteessa. Yleisöpuheen tilanteessa esiintyjää rentouttaa se, että hän pääsee keskustelemaan yleisön kanssa. Vuorovaikutusta käytetään lievittämään jännitystä ja tehostamaan viestintää kuitenkin mitä moninaisemmilla tavoilla. Seuraavassa ensimmäisen sitaatin kertoja lievittää ahdistustaan liioittelun kautta. Tämä voisi yhtä hyvin olla myös esimerkki huumorin käytöstä selviytymiskeinona. Toinen sitaatti kuvaa tilannetta, jossa muusta juttelemalla viedään tarkkailun keskipiste pois omasta jännittämisestä ja täten saadaan lievitystä olotilaan. Kolmas sitaatti kuvailee keskusteluun heittäytymisen, yhteistyön, luovuuden ja viestintäkumppanin motivoinnin voimaa suorituspainneiden lievittäjänä.

Yhden ystävän kanssa puhutaan aina esitelmistä mahdollisimman negatiivisesti, oikein haukutaan kuinka huonoja itse ollaan, siitä tulee olo, että ei kai tässä muutakaan voi, huonosti menee kuitenkin. Sitten se esiintyminen kuitenkin lopulta aina onnistuu.(890\_2\_6)

Juttelen muista asioista kavereiden kanssa ennen esiintymistä. (933\_2\_4)

Usein olen havainnut, että varsinkin jos on kyse kahden tai useamman ihmisen keskustelusta, niin keskustelun tulee olla luovaa ja motivoivaa. Motivoimalla toista osapuolta luo yleismotivoivan ilmapiirin. Suorituspainet vähenevät ja tavoite saavutetaan. (29\_2\_5)

Opiskelijat kertoivat myös uskonnollisista rituaaleista, joiden avulla he kokevat saavansa tukea kuormittaviin opiskelun viestintätilanteisiin. Tyypillisin selviytymiskeino tässä luokassa oli rukoileminen, kuten esimerkiksi valittu sitaatti kuvaa.

Ristin kädet ja pyydän ylhäältäpäin voimia ja viisautta selviytyä sen hetkisestä ongelmatilanteesta. (1059\_1\_4)

Lievitystä levottomuuteen ja ahdistukseen haettiin myös huumorin avulla. Opiskelija saattoi valmistella esityksensä alkuun hauskan jutun, joka toimi sitten tilanteessa sekä häntä itseä että yleisöä rentouttavasti. Lievitystä jännittämiseen haettiin myös syömällä ja juomalla. Suositujia nautintoaineita olivat vesi, kahvi, tee ja suklaa. Muutamat turvautuivat myös tupakointiin ja lääkkeisiin. Lääkkeistä mainittiin beetasalpaajat. Myös ulkonäöstä huolehtiminen tuotti lievitystä jännittämiseen.

Opiskelijat ovat kuvailleet varsin monenlaisia stressaaviin opiskelutilanteisiin helpotusta tuovia toimintatapoja. Suosituimpia olivat mielen säätelyyn, omaan ajatteluun, mielikuviin, muistoihin ym. mieleen liittyvät toimintamallit, joihin aineistosta luokiteltiin 44 % vastauksista. Myönteisyyttä, suhteellisuuden tajuja, viestintäkumppaneiden tasa-arvoisuutta ja itsen kannustusta korostavien ajatusten avulla opiskelijat kokevat rauhoittuvansa ja keskittyvänsä. Toinen puoli selviytymiskeinoista onkin tavallaan ulkoisia keinoja. Ne perustuvat viestintätilanteen, erityisesti asiasisällön ja esitystavan hyvään haltuunottamiseen (valmistautuminen, muistiinpanot, ääneen harjoittelu), tuen saamiseen ystäviltä tai jumalilta, rentouden ja hyvän olon hakemiseen liikunnasta ja hengitysharjoituksista, huumorin voimaan tai syömisen ja juomisen kautta haettuun mielihyvään.

## 7.2 Sosiaalisen jännittämisen vaikutukset opiskeluun

Opiskelijoita pyydettiin kyselyssä arvioimaan, onko jännittäminen jollakin lailla vaikuttanut heidän opintoihinsa ja jos oli, kertomaan millä tavoin tämä vaikutus oli ilmennyt. Kolme neljäsosaa (76 %) opiskelijoista arvioi, että jännittäminen ei ole millään lailla vaikuttanut heidän opiskeluunsa. Neljäsosa vastaajista arvioi, että jännittäminen on vaikuttanut opiskeluun. Nämä vastaukset (n=249) luokiteltiin sisällönanalyttisesti. Niistä hahmottui viisi vaikutuksen suuntaa:

1. Kuormittava vaikutus (6.4 %)
2. Kurssivalintaan vaikuttaminen (5.8 %)
3. Kurssien ajoitukseen vaikutus (5.6 %)
4. Opintoja edistävä vaikutus (2.7 %)

5. Opintoja hidastava vaikutus	(2.3 %)
6. Muu vaikutus	(1.5 %)
(Ei vaikutusta)	76 %

Esittelen seuraavassa esimerkkejä tyypillisistä vastauksista jokaisesta edellä mainituissa luokissa. Kuormittavaksi vaikutukseksi luokiteltiin vastaukset, joissa kuvailtiin jännityksestä kärsimisen psyykkistä raskautta. Jännitys on opiskelijalle taakka, jota ilman opiskelu tuntuisi kevyemmältä.

Eivät varsinaisesti, mutta jännitys saattaa vaikuttaa psyykkeeseen muuten. Liiallista hermoilua opiskeluista tapahtuu usein, vaikka mitään hätää ei olisi. (206\_2\_7)

Onneksi esitelmiä ei ole ollut montaa, joten ei ole tarvinnut stressata. Nyt pelottaa pakollinen toinen kotimainen, jossa kuulemma joutuu pitämään puolen tunnin esitelmän. Sinänsä typerää kun ainoa laudatur tuli aikoinaan juuri ruotsista... (201\_1\_7)

Sosiaalinen jännittäminen on monella vaikuttanut lähinnä kurssien valitsemiseen ja siihen missä vaiheessa kurseille hakeudutaan. Esimerkiksi esiintymisjännityksestä kärsivä on jättänyt menemättä kurssille, jonka tietää sisältävän yleisölle puhumista, kuten ensimmäisessä sitaatissa. Jokin tarpeellinen kurssi on näin saattanut jopa jäädä suorittamatta. Jokin kurssi kiinnostaisi teemojensa puolensa, mutta vuorovaikutteiset työtavat pelottavat opiskelijaa ja hän jättää menemättä kurssille. Hyvin alkanut kurssi saattaa myös jäädä puhumista pelkävältä opiskelijalta kesken siinä vaiheessa, kun työtavat alkavat olla enemmän opiskelijakeskeisiä. Jännittämisen raportoidaan usein lykkäävän varsinkin kielikursseille menemistä, kuten kahdessa viimeisessä sitaatissa. Opiskelija ei välttämättä silti arvioi jännittämisen vaikuttaneen opintoihinsa mitenkään.

Pyrin välttämään tällaisia opintojaksoja, joissa joutuu yleisön eteen puhumaan. (531\_.2)

Ei varsinaisesti, mutta olisin todennäköisesti saanut opinnoistani enemmän irti, jos olisin hakeutunut muihinkin kuin pakollisiin seminaareihin & muihin vastaaviin pienryhmä-opiskeluihin. (189\_1\_1)

Ehkä lykkäsin vaativinta englannin kielen kurssia. Menin kurssille vasta kun olin asunut vähän aikaa välissä ulkomailla, sen jälkeen ei juuri jännittänytään. Mutta ei se valmistumista hidastanut. (936\_1\_6)

Ei ole vaikuttanut. Jännitin vähän viimeisille enkun kurseille menemistä, koska uskoin että muiden kielitaito on parempi kuin omani enkä pärjäisi kurseilla. Sen takia kävin kaksi viimeistä enkun kurssia vasta neljäntenä opiskeluvuotena. (737\_1\_6)

Aineistosta löytyy kuitenkin pieni 24 hengen joukko (2,3%) opiskelijoita, jotka kertovat jännittämisen selvästi hidastaneen opintojaan ja siirtäneen valmistumistaan. Hidastavan vaikutuksen he arvioivat syntyneen juuri kurssivalintojen, kurssien ajoituksen, kurssien keskeyttämisten ja näistä seuraavan opintojen juuttumisen vuoksi esimerkiksi seminaarivaiheisiin.

Kartan osittain tiedostamattomastikin kursseja, joilla joudun pitämään esitelmiä. Luovutan helposti kesken, jos kurssi tuntuu liian vaativalta ja lopputyönä on esitel-



män pitäminen. Se on ollut ongelmana lähiaikoina, koska selvästi hidastaa valmistumistani. (56\_1\_1)

Toisaalta suunnilleen samansuuruinen joukko (28, 2,7 %) opiskelijoita arvioi jännittämisen edistäneen opintojaan. Tällöin jännittäminen on toiminut opintoja vauhdittavasti valmistumista nopeuttaen tai parantanut opintosuorituksia ja siten edesauttanut loppututkinnon saavuttamista. Tyypillisin kuvaus tästä vaikutuksesta nostaa esiin jännittämislle annetut myönteiset merkitykset "lataavana" ja energisoivana ilmiönä.

Ei ole vaikuttanut muuta kuin positiivisesti. Pieni jännittäminen kuuluu asiaan, se lataa virtaa tulevaan koitokseen... (832\_2\_6)

Yhteenvetona jännittämisen vaikutuksesta opintoihin opiskelijoiden arvioimana voin todeta, että enemmistön mielestä jännittäminen ei vaikuta opintoihin mitenkään. Opiskelijat saattavat jännittää useinkin, mutta kokevat esimerkiksi esiintymisen silti myönteisesti. Jos jännittäminen vaikuttaa opintojen etenemiseen, se vaikuttaa kurssivalintojen ja kurssien ajoituksen kautta sekä opiskelijan henkistä kuormittumista lisäävästi. Noin kaksi prosenttia yliopisto-opiskelijoista arvioi, että jännittäminen on hidastanut heidän valmistumistaan, noin kolme prosenttia on sitä mieltä, että jännittäminen on vaikuttanut opintojen etenemiseen myönteisesti.

## 8 ERILAISET JÄNNITTÄJÄT SELVIITYMIS- KEINOJEN KÄYTTÄJINÄ

Tässä luvussa tarkastellaan opiskelijoiden sosiaalisen jännittämisen ja selviytymiskeinojen yhteyksiä. Onko kaikilla opiskelijoilla keinoja, joilla he voivat kuormittavassa viestintätilanteessa saada helpotusta oloonsa? Ovatko tällaiset stressin ja jännittämisen hallintakeinot yhteyksissä jännittämisen kokemusten toistuvuuteen ja jännittämisen luonteeseen? Ovatko tietynlaiset selviytymiskeinot yhteydessä tietynlaiseen jännittämiseen? Yhteyksien selvittämiseksi toimittiin seuraavaksi esitellyllä tavalla.

### 1. Ryhmittelyanalyysi

Halusin kokeilla, muodostuuko opiskelijoista heidän jännittämistä koskevien itsearviointiensa perusteella ryhmiä. Ideana oli etsiä ryhmiä, ”jännittäjätyyppejä”, jotka koostuisivat mahdollisimman toistensa kaltaisista sosiaalisista jännittäjistä. Tähän soveltuva menetelmä on ryhmittelyanalyysi. Ryhmittely- eli klusterianalyysin avulla pyrittiin muodostamaan vastaajajoukkoja, joissa havainnot ovat mahdollisimman samankaltaisia. Ryhmittelyanalyysi oli tyypiltään *hierarkinen klusterianalyysi* ja ryhmittelymenetelmänä käytettiin *Wardin menetelmää*. Etäisyysmittana oli *euklidisen etäisyyden neliö* (ks. tarkemmin esim. Metsämurronen 2005, 812–815). Menetelmän laskennallisen raskauden ja monimutkaisuuden vuoksi analyysi toteutettiin Jyväskylän yliopiston tietohallintokeskuksessa tutkimuksen tukipalveluissa.

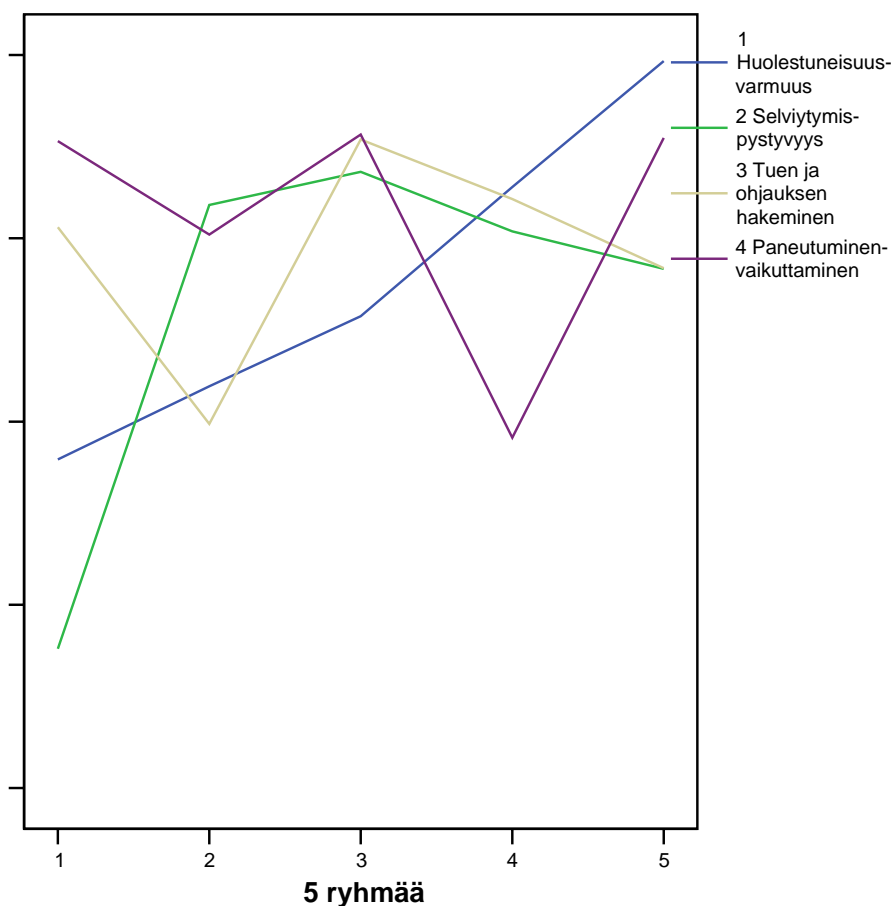
Opiskelijat ryhmiteltiin viiden muuttujan avulla: sosiaalisen jännittämisen tilannekokemustensa (lomakkeen osa 7, tilannejännitys-summamuuuttuja) ja vaatimaan viestintätilanteeseen suhtautumistapojensa (lomakkeen osa 6, 4 pääkomponenttia, pistemäärät) perusteella. Vaatimaan opiskelutilanteeseen suhtautumista mittaavasta kyselyn osasta 6 tehdyn pääkomponenttianalyysin perusteella löytyi 4 pääkomponenttia, jotka nimettiin seuraavasti: 1. Huolestuneisuus-varmuus, 2. Selviytymis-pystyvyys, 3. Tuen ja ohjauksen hakeminen ja 4. Torjunta-avuttomuus. Taulukossa 15 on esitetty pääkomponenttien saamat

lataukset rotatoidussa matriisissa. Neljällä komponentilla saatiin selitettyä 62 % muuttujien vaihtelusta. Faktoreiden ominaisarvot ylittivät arvon 1.0.

TAULUKKO 15 Suhtautuminen kuormittavaan opiskelutilanteeseen. Neljän pääkomponentin saamat lataukset

OSIO	PÄÄKOMPONENTIT			
	1.Huolestuneisuus-varmuus	2. Selviytymispystyvyys	3.Tuen ja ohjauksen hakeminen	4.Paneutumisen-vaikuttaminen
Stressiä kokematon persoonallisuus	.842	.094	.065	.006
Ei tunne levottomuutta	.785	-.170	-.009	.096
Ei välttele esilläoloa vaativia opintoja	.774	.175	.141	.160
Ei huolestu etukäteen	.730	.215	.092	-.068
Viestintätilanne ei eroa muista opinnoista	.702	.203	.070	-.113
Toiveikas tilanteen suhteen	.588	.546	.110	-.063
Selviytyjänä itseään pitävä	.331	.709	.073	-.211
Selvää ottava ja toimintaa suunnitteleva	-.124	.659	.170	.239
Ei lykkää opintotehtäviä	.402	.457	.122	.246
Kysyy neuvoja henkilökunnalta	.211	.018	.778	.027
Hakee tukea kavereilta	-.059	.198	.761	-.026
Asiaan paneutuva	-.055	.015	-.042	.894
Vaikuttamisen mahdollisuus	.301	.215	.356	.389

Ryhmittelyanalyysi eteni seuraavasti a) muuttujien valinta, b) etäisyysmitan valinta, c) ryhmittelymenetelmän valinta, d) ryhmittely ja e) ryhmittelyn tulos. Sitä tehtiin laskentakertoja toistaen *iteroinnin* periaatteella eli tarkentamalla laskentaa saadun tuloksen perusteella. Viiteen ryhmään päädyttiin sekä dendrogrammeja eli puukuvaajia tarkastelemalla (antavat karkean kuvan ryhmien muodostumisesta) sekä etäisyysmitan perusteella: kuudesta viiteen siirryttäessä oli etäisyysmitassa iso hyppäys. Seuraavassa kuviossa on esitetty ryhmittelyanalyysin tuloksena saadut viisi ryhmää edellä esitettyjen neljän suhtautumista opiskelutilanteeseen ilmentävän pääkomponentin suhteen.



KUVIO 11 Viisi ryhmää eli "jännittäjätyyppejä" neljän pääkomponentin suhteen

Kuviosta 11 voi havaita, että ryhmää 1 kuvaavat muita ryhmiä matalammat arvot selviytymis-pystyvyys ja huolestuneisuus-varmuus -komponenteissa. Tähän ryhmään kuuluvia siis yhdistää stressin kokeminen opiskelutilanteissa, levottomuus, huolestuneisuus, viestintätilanteiden välttely, toivottomuus, epävarmuus ja passiivisuus. Ryhmä 2 on lähellä ryhmää 1 huolestuneisuus-varmuus- ja paneutuminen-vaikuttaminen -komponentissa, mutta eroaa muiden suhteen. Ryhmän 2 opiskelijoita yhdistää yksin puurtaminen, he eivät hae ohjausta ja tukea opettajilta tai opiskelukavereilta. He kokevat selviävänsä ja pärjäävänsä opiskelutilanteissa ryhmän 1 opiskelijoita paremmin.

Ryhmä 3 erottuu muista ryhmistä kolmen komponentin suhteen: ryhmään kuuluvat opiskelijat arvioivat olevansa selviytyjiä, he ovat toiveikkaita ja aktiivisia, he paneutuvat viestintätilanteen asioihin ja ottavat selvää, miten tilanteessa tulee toimia. Heitä yhdistää myös ohjauksen ja tuen hakeminen opettajilta ja opiskelutovereilta huomattavasti muita ryhmiä enemmän. Ryhmä 4 erottuu selkeästi muista paneutumisen-vaikuttamisen-komponentin suhteen. Tulkitseen tätä siten, että ryhmään kuuluvat eivät paneudu viestintätilanteen asioihin eivätkä koe voivansa vaikuttaa siihen, miten tilanne sujuu. Ryhmä 5 eroaa eniten muista vahvimman huolestuneisuus-varmuus-komponentin vuoksi: ryhmään luoki-

tellut opiskelijat eivät koe opiskelun viestintätilanteita kuormittavina, huolia tai levottomuutta aiheuttavina, vaan kohtaavat ne varmoina ja selviytyjän ottein.

## 2. Ryhmien karakterisointi

Ryhmittelyanalyysin tuloksena saatua viittä jännittäjäryhmää pyrittiin luonnehtimaan erilaisten niihin kuuluvien vastaajien yhteisten piirteiden avulla. Mikä kaikki on yhteistä tietyn ryhmän jännittäjille ja mikä erottaa heidät muista ryhmistä? Ryhmän yhteisiä piiteitä etsittiin ristiintaulukoimalla 5 ryhmää-muuttuja opiskelijan taustatekijöitä, tilannejännitystä, viestijäkuvaa, aikaisempia vuoro-vaikutuskokemuksia ym. kuvaavien muuttujien kanssa. Analyysin tulokset on esitelty seuraavissa luvuissa. Löytyneiden tunnuspiirteidensä perusteella ryhmät nimettiin seuraavasti:

1. Vahvasti viestintäarat (4 % kaikista, 5 % naisista, 3 % miehistä)
2. Viestintähaluttomat (16 % kaikista, 30 % naisista, 19 % miehistä)
3. Esiintymisjännittäjät (25 % kaikista, 17 % naisista, 17 % miehistä)
4. Viestintähuolettomat (26 % kaikista, 29 % naisista, 27 % miehistä)
5. Viestintävarmat (22 % kaikista, 20 % naisista, 34 % miehistä)

## 3. Miten jännittämisen tapa ja selviytymiskeinot liittyvät yhteen

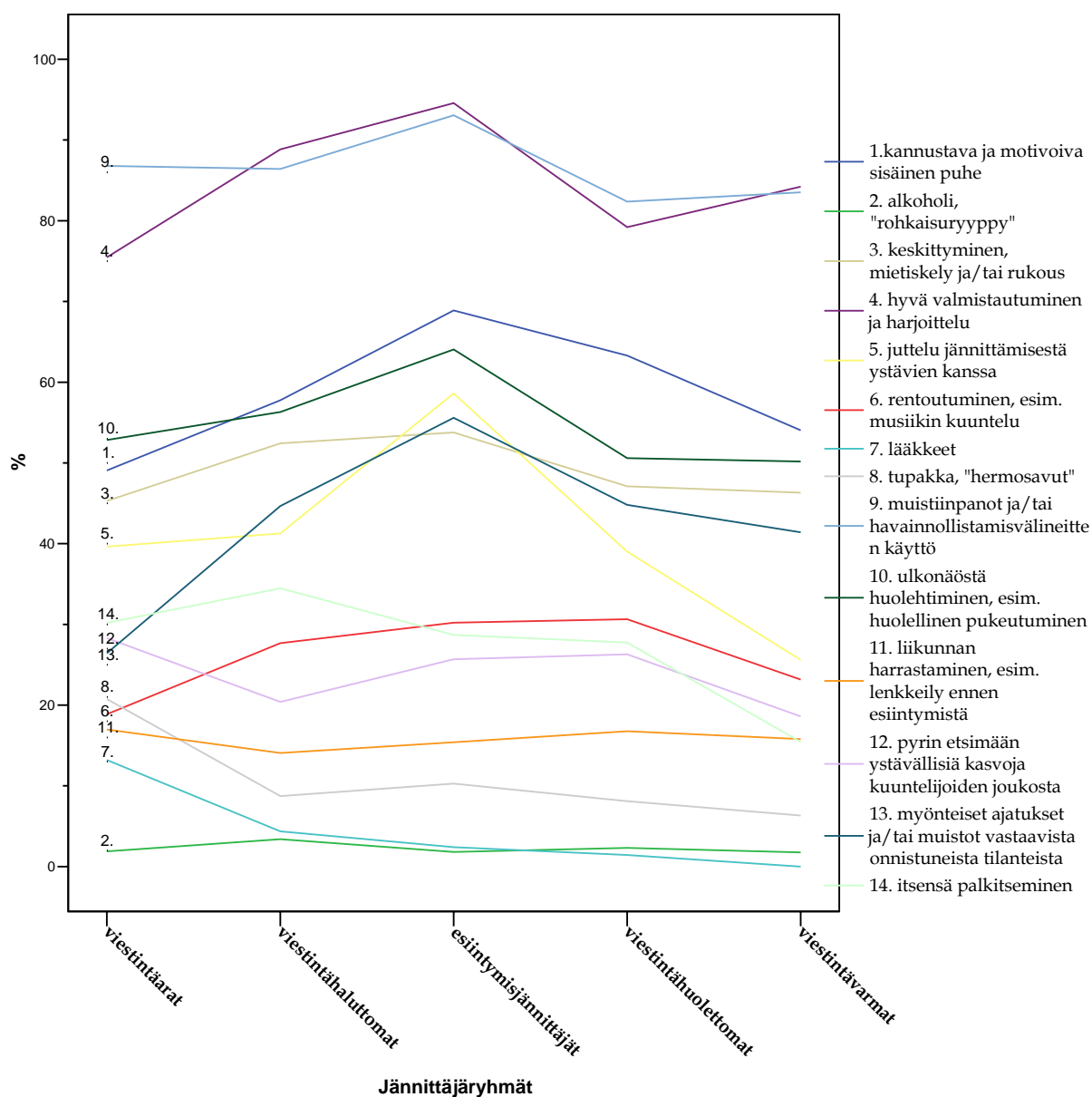
Sosiaalisen jännittämisen ja selviytymiskeinojen yhteyden selvittämiseksi ristiintaulukointien tuloksista koottiin jännittäjätyypeille ominaiset selviytymiskeinot. Kuormittavissa opiskelutilanteissa jännittämisen kanssa selviytymisen keinoja oli tiedusteltu kyselylomakkeessa sekä standardoidusti että avoimella kysymyksellä. Opiskelijoille esitettiin 15-kohtainen selviytymiskeinojen lista, josta he saattoivat valita useitakin kohtia. Avoimessa kysymyksessä tiedusteltiin puolestaan omaa toimintatapaa tai rituaalia, josta opiskelija oli saanut helpotusta ja tukea stressaaviin viestintätilanteisiin. Sisältölähtöisesti luokitelluista vastauksista muodostui 10 luokkaa, joita on esitelty jännittäjätyyppeihin liittyvien esimerkkien avulla seuraavissa luvuissa.

### 8.1 Vahvasti viestintäarat

Vahvasti viestintäarkojen ryhmä muodostui 53 opiskelijasta, joka on noin 4 % vastaajista. Heille tyypillistä on kokea toistuvasti jännittämistä lähes kaikissa opiskeluelämän puheviestintätilanteissa: he ovat melko vahvasti viestintäarkoja. Jos heitä vertaa muihin ryhmiin, he kokevat jännittämistä kaikista useimmin. Esimerkiksi esiintymisen he kokivat niin ongelmalliseksi, että asia ratkaisevasti vaikeutti heidän elämäänsä. He kokivat jännittämisen tuntemuksia aina esitelmänpitotilanteissa, aina tai hyvin usein seminaariin liittyvissä tilanteissa (opponointi, osallistuminen), ryhmätyön tulosten esittelyssä, vieraan kielen puhu-

misen tilanteissa ja luennolla kysymisessä ja vastaamisessa. Heitä jännitti pari- ja ryhmätöiden tekeminen kurssilla, luennon kuunteleminen, kurssikavereiden kanssa jutteleminen luentotauolla sekä virkailijan kanssa keskusteleminen kirjastossa tai opintoasiaintoimistossa enemmän kuin muita ryhmiä.

Suhtautumista itseen viestijänä mittaavan viestijäkuva-mittarin vastausten perusteella heidän viestijäkuvansa oli hyvin kielteinen. Sitä leimasivat riittämättömyyden ja puutteellisuuden tuntemukset. He kokivat olevansa huonoja viestijöitä ja kaukana siitä, mitä pitävät ihanteellisena. He arvioivat jännittämisen vähentävän heidän osallistumistaan keskusteluun. He eivät pidä itseään rohkeina eivätkä ulospäin suuntautuneina. Osa heistä koki olevansa ujoja ja hiljaisia, osa ei.



KUVIO 12 Erilaiset jännittäjätyypit selviytymiskeinojen suhteen esitetynä

Kyselylomakkeesta vastaajat merkitsivät haluamansa kohdat vastauksena kysymykseen ” Mitä seuraavista keinoista käytät selviytyäksesi paremmin jännityksesi kanssa? Voit valita useita.” Kuviossa 12 on esitetty näiden selviytymiskeino-valintojen frekvenssejä kuvaavat käyrät kunkin jännittäjäryhmän kohdalla. Käyrän muodosta voi tehdä myös päätelmiä selviytymiskeinojen käytön eroista eri ryhmissä, esimerkiksi seitsemän käyrää muodostaa huipun esiintymisjännittäjien ryhmän kohdalla: he käyttävät näitä seitsemää selviytymiskeinoa muita ryhmiä enemmän. Tekstissä on esitetty myös täsmälliset selviytymiskeino-valintojen prosenttiluvut, jotka kertovat, moniko kyseessä olevan jännittäjäryhmään luokitellusta arvioi käyttäneensä kyseistä keinoa helpottamaan oloaan stressaavassa opiskelutilanteessa.

Jännittämisen hallintakeinojen käyttöä tarkastellessa voi ensinnäkin havaita, että vahvasti viestintäaroilla on puheviestintätilanteissa kaikkein vähiten erilaisia hallintakeinoja verrattuna muihin ryhmiin. Vain hyvin vähän jännittämistä kokevat, viestintävarmat opiskelijat käyttivät yhtä vähän erilaisia selviytymiskeinoja – siinä nämä jännittämiskanavan ääripäissä sijaitsevat ryhmät muistuttavat toisiaan.

Jotkin selviytymiskeinot nousevat vahvasti viestintäarkojen kohdalla esille nimenomaan siinä mielessä, että niihin ei turvauduta. Kuviossa 12 voidaan ryhmiä vertailemalla havaita, että nämä paljon ja monessa tilanteessa jännittävät eivät raportoi omaavansa ajatteluun liittyviä keinoja, esimerkiksi itsensä ”tsemppausta” kannustavan sisäisen puheen avulla tai myönteistä ajattelua ja myönteisiä muistoja vastaavista onnistuneista tilanteista. Ehkä heidän viestintähistoriansa on niin kielteisesti väritynyt, että tällaisiin selviytymistä tukevaan ajatteluun ei löydy aineksia? Toinen tärkeä havainto vahvasti viestintäarkojen selviytymiskeinojen käyttöä tarkastellessa on, että he eivät turvaudu valmistautumiseen ja harjoitteluun yhtä paljon kuin muut ryhmät. Heistä 75 % oli saanut valmistelusta ja harjoittelusta lievitystä jännittämiseensä, kun puolestaan esiintymisjännittäjien ryhmästä 95 % oli tukeutunut tämän toimintatapaan.

Kun pyrkii etsimään selviytymiskeinoja, jotka olisivat tyypillisiä tälle jännittäjäryhmälle, löytää kaksi. Viestintäarat tukeutuivat hieman muita ryhmiä enemmän seuraaviin keinoihin: tupakointi, ”hermosavut”, ja lääkkeet. Lääkkeiden käyttö kertonee siitä, että tähän ryhmään kuuluvilla on todella vaikeita ongelmia sosiaalisessa kanssakäymisessä. Tosin tähän tulokseen pitää suhtautua varauksellisesti, koska ryhmä oli niin pieni.

Kyselylomakkeessa vastaajat saattoivat myös vapaasti omin sanoin kertoa toimintatavoistaan stressaavissa viestintätilanteissa. Viestintäarkojen ryhmään luokitellut opiskelijat (n=53) antoivat tähän kysymykseen vain 13 vastausta. Ehkä vastausten vähäinen määrä vahvistaa omalta osaltaan käsitystä siitä, että ahdistaviin sosiaalisiin tilanteisiin ei ole olemassa juurikaan omaa oloa helpottavia selviytymiskeinoja. Annettujen 13 vastauksen joukossa ilmeni muutamassa vastauksessa juuri selviytymiskeinojen puute, joka jo – ainakin toisen sitaatin kirjoittajan kohdalla – oli alkanut rajoittaa elämänpiiriä. Esimerkiksi näin opiskelijat vastasivat tiedusteltaessa tukea antavia toimintatapoja:

Ei ole, ja juuri siksi asia vaivaakin minua niin paljon. Ainut keino, mitä olen keksinyt, ovat rauhoittavat lääkkeet. Niitäkään ei tietenkään voi ottaa kuin esitelmiä yms. varten, joten luennot, joilla joutuu vastailemaan opettajalle kaikkien kuullen - - (vastaus katkeaa) (58\_1\_1)

Opiskelu-elämään kuuluu kaikkalainen sosiaalisten kontaktien luominen ja aktiivinen toiminta; itse olen sanoutunut tällaisista harrasteista pois kokonaan, syystä joka sisältyy esitettyyn kysymykseen. (820\_2\_1)

Myös halu vältellä huomion kohteena olemista tuli vastauksista ilmi, yleisön edessä ei mielellään olla yhtään sen pitempään kuin on aivan pakko. Tätä toteutetaan vähäpuheisella tyylillä, puhumalla hyvin lyhyesti tai nopeasti, kuten seuraavat vastaussitaatit kertovat.

Nopeasti sanon sanottavani enkä yritä jaaritella pitkään. (518\_1\_4)

Viestinnän radikaali yksinkertaistaminen. Kaunopuheisuuden välttely. Puhumattomuus. Nämä ovat pakollisia tietoisia "itsensäilytyskeinoja". (487\_2\_7)

Viestintäarkojen avoimissa vastauksissa tulee esille kuitenkin yksittäisiä myönteisiä hallintakeinoja, valmistautumisesta varmuuden hakemista, keskittymiseen ja syvähengitykseen luottamista ja myös mielikuvien käyttöä. Seuraava esimerkki kertoo eläytymiskyvystä ja mielikuvituksen suuresta voimasta.

Jos ihmiset, joiden edessä esiinnyin, ovat vieraita, saatan ottaa jonkun muun roolin. Ajattelen, etteivät he tiedä millainen (miten huono) viestijä oikeasti olen, joten voin kuvitella olevani hyvä viestijä... Silloin esiintyminen yleensä onnistuukin hyvin. (1111\_1\_1)

Vahvasti viestintäarkojen ryhmän ominaisuuksista voi tunnistaa piirretyyppisen viestintäarkuuden, sosiaalisten tilanteiden pelon ja ehkä ujoudenkin elementtejä. Yhteen vetona vahvasti viestintäarkojen ryhmän hallintakeinoista voin todeta, että kuormittaviksi koettuihin opiskelun puheviestintätilanteisiin ei ole juurikaan olemassa helpotusta tuovia toimintatapoja. Tähän ryhmään luokitellut opiskelijat käyttivät hallintakeinoja lähes yhtä vähän kuin sellaiset, jotka eivät lainkaan koe sosiaalista jännittämistä. Tupakointia ja lääkkeiden käyttöä hermostuneisuuden ja ahdistuneisuuden lievitykseen käytetään muita ryhmiä enemmän. Kaksi kolmasosaa arvioi kuitenkin saavansa apua hyvästä valmistelusta ja harjoittelusta.

## 8.2 Viestintähaluttomat

Tälle ryhmälle on tyypillistä melko voimakas jännittäminen opiskelutilanteissa, jotka sisältävät esilläoloa, muiden huomion kohteena olemista tai vuorovaikutusta opettajan kanssa. Ryhmään on luokiteltu 206 opiskelijaa, noin 16 % tutkimuskyselyyn vastanneista. He jännittivät hyvin usein tai aina kaikkia esiintymistilanteita, esimerkiksi seminaariesitelmän pitämistä tai ryhmätyön tulosten esittelyä luennolla. He kokivat esiintymisen yhtä ongelmalliseksi ja elämää rajoittavaksi kuin vahvasti viestintäarkojen ryhmä. Myös sellaiselle kurssille osal-



listuminen jännitti hyvin usein, jossa harjoitellaan puheviestinnän taitoja. Samoin jännitti toistuvasti, jos joutuu puhumaan vierasta kieltä kurssilla tai kysymään tai vastaamaan luennolla. Toisaalta sitten erityyppiset keskustelu- ja ryhmätilanteet eivät niinkään synnyttäneet jännittämisen kokemuksia. Kuitenkin opettajan kanssa keskusteleminen koettiin jännitystä aiheuttavaksi enemmän kuin muissa ryhmissä, mutta vähemmän kuin vahvasti viestintäaarkojen ryhmässä. Ryhmiä karkeasti vertailtaessa tässä ryhmässä on toiseksi eniten jännittämistä, jos otetaan huomioon kaikki opiskelun puheviestintätilanteet. Yli puolet heistä yhtyy väitteeseen ”Pyrin välttämään sellaisia opintojaksoja, joissa joutuu yleisön eteen puhumaan.”

Ryhmään luokitelluilla opiskelijoilla on melko kielteinen käsitys itsestään viestijänä. He arvioivat, että heillä on vähän kokemusta esilläolosta. He pitivät jännittämisenä syynä puutteellisia viestintätaitoja, herkästi reagoivaa elimistöä ja kotikasvatusta, joka ei tukenut itseilmaisua. Taustalta löytyi myös huonoja kokemuksia esilläolosta kouluajoilta ja myös kiusatuksi joutumista.

Tähän ryhmään luokiteltuja näyttää yhdistävän paitsi melko runsas jännittäminen myös jonkinasteinen ristiriitaisuus tai kielteisyys suhteessa opiskelun puheviestintätilanteisiin. Osa koki voivansa itse vaikuttaa siihen, miten viestintä onnistuu, osa ei. Osalle oli tyypillistä vältellä stressaavia tilanteita, osalle ei. Yksi merkittävä tunnusmerkki tällä ryhmällä oli: he eivät kysele neuvoja opettajilta tai opinto-ohjaajilta, vaan pyrkivät selviytymään kuormittavistakin tilanteista omin neuvoin. Johtuneeko tämä opettajien kohdalla esiintulevasta auktoriteettien arastelusta, arvioinnin pelosta vai halusta selviytyä yksin? He ovat muita useammin neljännen tai viidennen vuoden opiskelijoita ja heillä on muita enemmän opintoviikkoja suoritettuna.

Jännittämisen hallintakeinoja tarkasteltaessa voi huomata, että tähän ryhmään kuuluvilla on käytössään melko monipuolisesti erilaisia hallintakeinoja. He eivät erityisesti profiloituneet selviytymiskeinojen suhteen, vaan liikkuivat lähellä keskivertoa. He luottivat hyvään valmistautumiseen ja harjoitteluun: 89 % ryhmästä valitsi tämän hallintakeinon, jonka vahvasti viestintäaarkojen ryhmästä valitsi 75 %. Yli puolet (52 %) kertoi käyttäneensä keskittymistä, rauhoittavia ajatuksia, mietiskelyä tai rukoilemista tuomaan helpotusta stressaavaan viestintätilanteeseen. Ulkonäköön kiinnittää huomiota hieman keskimääräistä useampi. Eräs hallintakeino oli tässä ryhmässä muita ryhmiä ahkerammassa käytössä: itsensä palkitseminen. Sitä kertoi käyttäneensä 34 % ryhmään luokitelluista opiskelijoista, kun vastaava luku esimerkiksi esiintymisjännittäjien ryhmässä oli 29 % ja viestintävarmojen, ei-jännittäjien ryhmässä 15 %. Ehkä nämä opiskelijat kokevat huomion kohteena olemisen niin suurena ponnistuksena, että siitä on aihetta erityisesti palkita itseään? Koska tästäkin ryhmästä ilmeisesti löytyi esiintymistä hyvin voimakkaasti jännittäviä opiskelijoita, myös lääkkeitä käytettiin jonkin verran, 4 % ryhmästä sai tukea jännittämiseensä lääkähoidosta, kun luku kaikkien kohdalla on 2 %.

Kyselylomakkeessa opiskelijat saattoivat vapaasti omin sanoin kertoa toimintatavoistaan ja rituaaleistaan, joiden he ovat kokeneet auttavan kuormittavissa viestintätilanteissa. Tämän ryhmän jäsenistä (n=206) 86 opiskelijaa kertoi

vastauksissaan omista tukea antavista hallintakeinoistaan. Vastaukset kertovat myös siitä, kuinka vaikeaa on, kun ei ole mitään selviytymiskeinoja voimakkaan jännittämisen kanssa toimimiseen. Seuraavat sitaatit kertovat tästä. Kahdessa viimeisessä jännittäminen oli johtanut jopa opiskelutilanteiden välttelemiseen.

Erityisiä rituaaleja ei ole. Enemmän jännitys tulee vain kärsittyä. (787\_2\_2)

Jännitän joskus ruokailutilanteita ja muita keskustelutilanteita opiskelijatovereideni kanssa. Silloin minun on vaikea keskittyä keskustelemiseen, sillä kaikki energiani menee jännityksen miettimiseen ja siihen, ettei tässä ole mitään järkeä. (39\_1\_3)

Jännitän usein ennen tenttejä, vaikka olisin ehtinyt valmistautuakin hyvin. Pulssi nousee, hikoiluttaa, tulee paha ja epämiellyttävä olo. Pahimmillaan olen karannut paikalta juuri ennen tentin alkua ja muutama kurssi on sen takia jäänyt suorittamatta. (424\_1\_5)

Kielten opiskelu on jäänyt minimiin, vaikka olen aina ollut hyvä niissä. Käsitykseni mukaan lähes joka kurssilla täytyy olla pitämässä jotain esitelmää. Surullista, kun tietää miten hyödyllistä olisi pitää yllä kielitaitoa, jonka joskus on hankkinut. ... (201\_1\_7)

Asian osaamisella ja hyvällä valmistautumisella tuntui olevan erittäin suuri merkitys esiintymisvarmuuden tunteen lisäämisessä. Joidenkin opiskelijoiden mielestä se oli ainoa ja tärkein jännittämiseen vaikuttava tekijä: *jos tunnet osaavasi, et jännitä; jos et tunne osaavasi, jännität. Jos olet hyvin valmistautunut, et jännitä; jos olet huonosti valmistautunut, jännität.* Tämä käy hyvin ilmi seuraavista kahdesta ensimmäisestä esimerkkitilanteesta. Lieneekö taustalla itselle asetettu vaatimus täydellisestä asian ja tilanteen hallinnasta? Valmistautumiseen liittyy asian ja esityksen valmistelun ohella myös itsensä valmistaminen yleisön eteen esimerkiksi rauhoittumalla ja ulkonäöstä huolehtimalla kuten seuraavassa kolmannessa sitaatissa kuvataan.

Kun opettaja luennolla halusi oppilaitten olevan aktiivisempia, niin "nakitti" oppilaita taulullekin tekemään muiden avustuksella jotain tiettyjä tehtäviä. Eniten minua jännittää silloin kun en tiedä/osa käsiteltävää asiaa. Jos tiedän osaavani asian, ei jännitä. (547\_1\_5)

Yritän valmistautua mahdollisimman hyvin, enkä mene yleisön eteen jos en osaa asiaa hyvin. (129\_1\_1)

Yritän pitää huolta siitä että minulla jää riittävästi aikaa valmistautumiseen. Esimerkiksi jos menen esiintymistilanteeseen suoraan kotoa, rauhoitan itseni varaamalla riittävästi aikaa suihkussa käyntiin, vaatteiden valintaan ja hiusten laittoon. (138\_1\_3)

Mentaaliset keinot olivat suosituin hallintakeinojen muoto avoimien vastausten perusteella. Myös tämän jännittäjäryhmän opiskelijat kuvasivat käyttävänsä jännittämistä helpottavia itsesuggestion kaltaisia fraaseja, esimerkiksi, että

Jännittäminen on tavallista.

Ei se ole niin vakavaa, jos jännittäminen näkyy ulospäin.

Esitelmä on vain pieni hetki elämää.

Esiintymisen merkitys on hyvin pieni koko elämän kannalta.

Jokainen tekee joskus virheitä.  
Olen yhtä hyvä kuin muut.

Seuraavat sitaatit edustavat juuri näitä mielessä toisteltavia, lievitystä hermostuneeseen mieleen ja kehoon tuovia fraaseja. Ensimmäistä lukuun ottamatta ne edustavat melko kielteistä viestintään orientoitumista. Rivien välistä voisi tehdä seuraavanlaisia tulkintoja: "esillä oleminen on kärsimystä, joka onneksi pian lakkaa", "epäonnistuminen on luultavaa" ja "mokaaminen on odotuksenmu-kaista ja kaikkea ikävää voi tapahtua".

Ajattelen, että ei se ole niin vakavaa vaikka jännittäminen näkyisi ulospäin ja että on hyvin tavallista jännittää esiintymistilanteissa. (534\_1\_3)

Ajattelen usein, että tämä on vain pieni osa elämää, joka kestää hetken ja on kohta ohi. (793\_1\_1)

Yritän hengittää syvään ja ajatella, että epäonnistuminen ei ole hengenvaarallista. Jokainen tekee joskus virheitä. (141\_1\_1)

Monesti koitan ajatella, että vaikkapa tietyn ajan päästä sillä miten esiinnyin ei ole mitään merkitystä. Siis kukaan ei muista kuukauden päästä mokaamistani. Kuvittelen myös tilanteen, joka olisi pahinta mitä esitelmäni yhteydessä voisi tapahtua. (313\_2\_1)

Monilla tämän ryhmän edustajista on vakiintunut toimintamalli, joka auttaa heitä sopeutumaan vaativiin viestintätilanteisiin. Toimintatavassa voivat yhdistyä erilaiset fyysiset (veden juominen, rauhallinen hengitys, lihasten jännittäminen) ja mentaaliset (jännittämistä koskeva tieto, suhteuttaminen, roolin otto, mielikuvien käyttö) keinot kuten seuraavissa esimerkeissä.

Juuri ennen esiintymistä istun rauhassa, juon lasin vettä ja yritän tasata hengityksen mahdollisimman rauhalliseksi. Sen jälkeen lähen reippaasti esiintymään ja vedän ikään kuin "esiintymisroolin" päälle. (644\_1\_4)

Jännitän vatsalihaksia ennen esitystä, mikä vähentää jännitystä, ääni kulkee paremmin, kun lihakset on levossa, ajattelen, että pelko on ainoa asia, mitä oikeasti voi pelätä ja siksi koetan vaan olla pelkäämättä esiintymistä, itsestähän se on kiinni. (786\_2\_7)

Yritän ajatella, että jännitysreaktio tulee "tunne muistista", eikä itse tilanteesta. Yritän myös ajatella, että osaan enkä ole huonompi tai tyhmempi kuin muut. (1248\_1\_1)

Tämän ryhmän vastauksissa oli muita ryhmiä enemmän itsensä palkitsemiseen liittyviä vastauksia. Esiintyjää motivoi tilanteen jälkeen itselle luvattu palkinto kuten ensimmäisessä sitaatissa tai "koituksen" jälkeinen hyvä olo kuten jälkimmäisissä sitaateissa.

Pyrin vain valmistautumaan mahdollisimman hyvin, ja lupaan itselleni hyvän palkinnon suorituksen jälkeen. (1028\_1\_7)

Yritän ajatella hetkeä, jolloin olen ikään kuin päässyt tilanteen sisään ja olen asiaan niin keskittynyt, että en tajua enää jännittää niin kauheasti. Ajattelen myös helpotusta joka koittaa tilaisuuden jälkeen. (1236\_1\_7)

Ajattelen stressaavan tilanteen jälkeistä aikaa ja miten mukavalta sitten tuntuu, kun on saanut ikävän jutun alta pois. Tyyliin "tunnin päästä se on jo ohi". (717\_1\_7)

Tämän ryhmän kertomuksissa hallintakeinoistaan nousee esille myös joitakin uskonnollisiin tai muihin rituaaleihin viittaavia itseluottamuksen etsimisen tapoja. Tavallisinta on korkeampien voimien puoleen kääntyminen rukouksessa kuten ensimmäisissä esimerkeissä, mutta tietty musiikki voi myös tuoda helpotuksen tunnetta ennen esiintymistä kuten kolmannessa sitaatissa.

Rukoilen mielessäni juuri ennen yleistä esitelmää tms. ( 409\_2\_7)

Rukoilen, että Jumala auttaisi minua sellaisissa tilanteissa niin, että kaikki menisi ja sujuisi hyvin. (724\_1\_7)

Kuuntelen DR Dren kappaleen Next Episode usein ennen esitelmää. Tulee itseluottamusta. (213\_2\_2)

Eläytymistä vaativia ovat keinot, joissa puhuja kuvittelee olevansa jossain muualla kuin siinä viestintätilanteessa, jossa on. Tämäntapaiset selviytymiskeinot olivat aineistossa harvinaisia. Seuraavista sitaateista ensimmäisessä puhuja kuvittelee olevansa yksin, pyrkien unohtamaan edessä olevan yleisön. Ilmeisesti hän koki yleisön läsnäolon hyvin kielteisesti, koska haki apua eläytymiseensä jopa jättämällä pois silmälasit, joita normaalisti käyttää, ettei näkisi yleisöä selkeästi. Toisessa sitaatissa esiintyjä hakee mielikuvaa jalkapallon pelaamisesta täpötäyden katsomon edessä. Mielikuvassa on monia myönteisiä elementtejä: yleisön kannustus, keskittyminen asiaan (pelaamiseen) ja itsensä, kenties jännittämisenä ja epäsujuvuutensa unohtaminen.

En katso ihmisiä vaan seiniä ja pyrin unohtamaan muut ihmiset, joskus jätän silmälasit pois niin on helpompi kuvitella että olen yksin. ( 807\_1\_3)

Ajattelen että pelaan jalkapalloa meuhkaavan täpötäyden stadionin edessä. (arvaan että siinä jännittäminen menisi "yli" siten että saisin homman sujumaan ikään kuin automaatiotasolla. se olisi myös hauskaa.) (441\_2\_1)

Tähän ryhmään luokiteltujen opiskelijoiden piirteet viittaavat moneen sosiaalisen jännittämisen lajiin, esimerkiksi ujouteen, vähäpuheisuuteen ja viestintähallittomuuteen. Runsaan välttelytaipumuksen ja vuorovaikutuksen pitämisen "ikäväenä juttuna" perusteella nimeän ryhmän viestintähallittomaksi. Yhteenvetona tästä viestintähallittomien sosiaalisten jännittäjien ryhmästä voin todeta, että useimmilla opiskelijoilla on hallussaan hallinta- ja selviytymiskeinoja, joiden avulla he kokevat selviävänsä kuormittavistakin viestintätilanteista. Eteenpäin mennään myös sisulla ja "hammasta purren" eli osataan ennakoida tuleva koettelemus ja päätetään kohdata se vaikka suurta tuskaakin kokien. Tavoitteellisuus opiskelussa oli voimakasta: on osattava ja hallittava asiat tenteissä, kursseilla ja seminaareissa todella hyvin. Tyypillistä on ajatella, että jälkeinpäin on kuitenkin sitten hyvä olo, vaikka joutuukin kärsimään yleisön edessä. Selviytymistä vahvistetaan osittain myös kielteisten ajatusten sävyttämällä hallintakeinoilla, varaudutaan esimerkiksi epäonnistumiseen ja ikäviin yllätyksiin oman esiintymisen aikana. Toisaalta helpotusta tuovat monet itseluottamusta lisäävät itsesuggestiot.

### 8.3 Esiintymisjännittäjät

Tähän ryhmään, jolle tyypillistä on esiintymistilanteiden jännittäminen ja toisaalta myönteinen suhtautuminen ja usko omiin kykyihin selviytyä tilanteista, kuuluu 331 opiskelijaa, joka on noin 25 % vastaajista. Heidän joukossaan on opiskelijoita, jotka kokevat esiintymisen todella ongelmaksi ja toisaalta opiskelijoita, jotka kokevat esiintymisen kaikesta huolimatta myönteisenä. Kaikista opiskeluelämän puheviestintätilanteista juuri esitelmän pitäminen on pelottavin, ahdistavin ja hermostuttavin viestintätilanne. Ryhmään kuuluu opiskelijoita, jotka luokittelevat esitelmänpidon stressaavaksi ja aivan erityiseksi opintosuorituksiksi, ja toisia, jotka eivät näin arvioi. Muut opiskeluun liittyvät puheviestintätilanteet jännittivät vain silloin tällöin ja keskustelutilanteet kavereiden tai virkailijoiden kanssa eivät juuri lainkaan.

Tälle ryhmälle on ominaista, että ongelmien eteen tullessa toimintavalmius säilyy: otetaan selvää, mitä opintosuoritukselta vaaditaan ja toimitaan sen mukaan. Apua, tukea ja ohjausta haettiin opettajilta ja ohjaajilta ja myös kavereiden kanssa oli helppo jutella opiskelun vaikeuksista. Hallintakeinoja tarkasteltaessa kuviosta 12 voi heti huomata, että tälle ryhmälle on tyypillistä monipuolinen ja runsas hallintakeinojen käyttö. Heillä on kaikista runsaimmin mentaalisia, ajatteluun, muistiin ja mielikuviin perustuvia selviytymiskeinoja. Tähän ryhmään kuuluvat käyttivät muita enemmän kannustavaa sisäistä puhetta, keskittymistä ja rauhoittavia ajatuksia, myönteisiä ajatuksia ja muistoja onnistumisista. Yhtä lailla he saivat tukea sosiaalisten suhteiden kautta ystäviltä ja opiskelukavereilta sekä perheenjäseniltä. Myös viimeistelty ulkonäkö ja esimerkiksi pukeutumisen huolellisuus antoivat heille varmuutta kuormittaviin viestintätilanteisiin. Hyvä valmistautuminen ja harjoittelemine oli heille vielä tyypillisempää kuin muille ryhmille.

Tämän ryhmän jäsenistä (n=331) 140 opiskelijaa kertoi omista toimintavoistaan ja rituaaleistaan. Suurin osa, 40 %, heidän ilmoittamistaan hallintakeinoista sijoittuu mentaalisten hallintakeinojen luokkaan, joka koostuu erilaisista ajatteluun, mielikuviin, muistoihin, arviointeihin ja tulkintoihin liittyvistä miellensisäisistä selviytymiskeinoista. Ajattelu voi koskea esiintymistilannetta yleensä, yleisön ja esiintyjän roolia tai omia jännittämisen tuntemuksia, niiden merkitystä tai näkymistä ulospäin.

Merkille pantavaa on, että monet tästä esiintymisjännittäjien ryhmästä pitävät jännittämistä myönteisenä asiana. He korostavat tätä omista ajatuksissaan jännittämisen hetkellä ennen esiintymistä tai sen aikana. He tulkitsevat jännittämisen voimavaroja antavaksi ilmiöksi ja pitävät omaa jännittämistään vahvuutena. Heille oli tyypillistä myönteisten merkitysten antaminen niille kehollisille tuntemuksille, jollaisina fysiologinen aktivoituminen heidän kehossaan tuntui. Seuraavissa vastaussitaateissa tämä myönteinen suhtautuminen tulee hyvin esille.

Olen huomannut, että yleensä mitä enemmän jännitän etukäteen, sitä paremmin esitelmä yleensä menee. Tavallaan siis toivon, että jännitän edes jonkin verran etukäteen - yritän pitää sitä hyvänä asiana. (174\_1\_1)

Ei ole varsinaista rituaalia. Hyvä valmistautuminen ja itsevarmuuden esiinkaivaminen, mikäli se on hukassa. Jännittäminen on pyrittävä kääntämään vahvuudeksi ja positiiviseksi asiaksi. 1262\_1\_3

Vastauksissa tuli ilmi paljon sellaisia ajattelemisen malleja, joista vastaajat kertoivat saavansa helpotusta ja tukea esiintymiseensä. Ne ovat muodoltaan yksinkertaisia fraaseja, muutaman sanan virkkeitä. Monet kertoivat toistelevansa yhtä virkettä mielessään. Tällaisten ajatusten voimalla puhujat haluavat vaikuttaa itseensä siten, että itseluottamus ja esiintymisvarmuus lisääntyisivät. Ne toimivat siis eräänlaisina itesuggestioina. Niiden avulla myös todistetaan ja vakuutetaan itselle, että jännittävä esitelmänpito ei ole koko elämän tärkein tapahtuma, vaan kysymyksessä on vain ohikiitävä opiskeluun liittyvä tehtävä. Puhumistehtävän muistutetaan lisäksi itselle olevan sen tyyppinen, että opiskelija on ennenkin selviytynyt vastaavista tilanteista hyvin. Seuraavanlaiset ajatuskaavat toistuvat aineistossa:

Olen selviytynyt aina ennenkin.  
 Olen valmistautunut hyvin ja osaan asian.  
 Olen harjoitellut.  
 Jännittäminen on normaalia.  
 Mokaaminen on normaalia.  
 Esitelmänpito on pian ohi.  
 Esitelmänpito ei ole elämän tärkein asia.  
 Esitelmänpitoon ei kuole.  
 Me kaikki olemme vain ihmisiä.

Jännittämisilmiölle on tyypillistä, että jännittäjän mielessä puhumistilanne ja oma rooli siinä alkavat kasvaa mittasuhteiltaan isommaksi, "kärpäsestä tulee härkänen". Jännittämisilmiö aiheuttaa ikään kuin mittakaavavirheen viestintätilanteen osatekijöissä: jotkin asiat paisuvat, jotkin kutistuvat. Seminaariesitelmästä saattaa tulla täten elämän tärkein tapahtuma, jossa onnistumisesta kaikki muu riippuu. Myönteiset, tukea antavat asiat jäävät puolestaan huomiotta. Seuraavassa esimerkissä opiskelija määrittelee esitelmän merkitystä uudelleen ja pyrkii näin säätämään omaa kokemustaan realistisempaan suuntaan.

Ajattelen, ettei esitelmä tms. ole maailmankaikkeuden kokonaisuudessa kovinkaan suuri asia. :-) Toisin sanoen yritän liennyttää perfektionistista "tästä esitelmästä on kaikki kiinni" -suhtautumistapaa. ( 881\_1\_7)

Jännittämiseen liittyi usein yleisön pelkoa – kuuntelijoiden uskotaan olevan hyvin kriittisiä ja mielellään arvostelevan puhujaa. Jotkut opiskelijat tuntuivat pelkäävän enemmän opiskelutovereiden arvostelua, toiset taas tunsivat olonsa epävarmaksi seminaaritalanteessa läsnä olevien auktoriteettien, tieteenalan kokeneiden asiantuntijoiden seurassa. Seuraava sitaatti kuvaa opiskelijan hallintakeinoja, jossa hän määrittelee yleisöä ja säätää näin jännittämistään.

Ajattelen yleisön olevan vain ihmisiä inhimillisine ominaisuuksineen ja tarpeineen. Jos ajattelen, että he haluavat minun epäonnistuvan, vaikuttaa se kielteisesti suoritukseeni. (312\_2\_7)

Myös oma rooli esiintyjänä kasvaa jännittämisen tilassa helposti suuriin mittoihin. Jännittäjän mielessä esiintyjästä tulee ehdoton päähenkilö, tärkein ja merkittävin tilanteen osatekijä. Samalla esiintyjän hartioille painuu raskas taakka: vastuu koko tilanteen onnistumisesta. Tätä valtavaa mielessä kehkeytyvää suorituspainetta monet esiintymisjännityksestä kärsivät osasivat säädellä suuntaamalla ajatukset pois itsestään ja suhteuttamalla omaa rooliaan viestintätilanteen muihin osatekijöihin, esimerkiksi seuraavasti

Ajattelen, että olen vain yksi opiskelija muitten joukossa, vaikka sattuisin olemaan luokan edessä esimerkiksi esitelmää pitämässä. (766\_5)

Näiden myönteisten esiintymisjännittäjien ryhmään luokitellut opiskelijat raportoivat avoimissa vastauksissaan monipuolisesti erilaisia hyvään valmistautumiseen ja harjoitteluun liittyviä menettelytapoja. Asian hallinnan merkitys korostui monessa vastauksessa. Seuraava sitaatti kiteyttää tämän hyvin.

Kun asiat on hallussa, on helppo puhua. Jos asiasisällön kanssa on epävarmuutta, niin esiintyminen käy miltei mahdottomaksi! (1057\_2\_1)

Asia voidaan ottaa haltuun sekä lukemalla että kirjoittamalla seminaaria edeltävän valmisteluprosessin aikana. Varsinaista seminaariesitystä käydään sitten vielä läpi mielessä tai harjoitellaan sen puhumista ääneen, ehkä kavereiden muodostamalle koyleisöllekin. Konkreettista ääneen harjoittelua kertoi käyttävänsä varmuuden ja hallinnan tunteen saamiseksi n. 11 % tämän ryhmän (n=331) jäsenistä. Koko vastaajajoukon suhteen (n = 510) luku on 8 %. Seuraavat esimerkit eroavat toisistaan siinä, miten kirjoittaja hahmottaa tulevan esiintymisen. Ensimmäisen sitaatin opiskelija varautuu harjoittelussaan pahimpaan, toisen rakentaa myönteistä mielikuvaa.

Käyn tilanteen läpi mielessäni monta kertaa tai harjoittelen ääneen esitelmää. Mietin kaikkea mahdollista mikä voi mennä pieleen ja keksin erilaisia keinoja miten selviän tilanteista jos joku menee pieleen esityksen aikana, etten joudu sitten paniikkiin.. (1169\_1\_1)

Jos mahdollista, käyn tilanteen mielessäni etukäteen läpi. En harjoittele ääneen, mutta mietin mitä sanon sitten ja miten. Pyrin ajattelemaan tulevaa tilannetta luonnollisena ja tsemppaan itseäni ajattelemalla, että olen asiantuntija tässä asiassa. (633\_1\_1)

Tämän ryhmän jäsenten kuvailuissa yhdistyi monen vastaajan kertomuksessa useita tukea ja hallinnan tunnetta tuovia elementtejä. Esimerkiksi edellä olevassa sitaatissa mentaalinen esityksen läpikäyminen, tilanteen arviointi ("luonnollinen"), itsensä kannustaminen ja oman roolin arviointi ("olen asiantuntija"). Seuraavassa esimerkissä yhdistyvät rukoileminen, kannustava sisäinen puhe ja myönteinen tulkinta jännittämisestä.

Yleensä rukoilen mielessäni juuri ennen viestintätilanteen alkamista itselleni voimaa, rohkeutta, rentoutta ja luontevuutta. Samalla myös tsemppaan itseäni että tästä kyllä selvitään, ja ajattelen että pieni jännitys on vain hyvä asia. (1224\_1\_1)

Esiintymisjännittäjien ryhmää luonnehtii voimakas esilläolo ja yleisön edessä puhumista sisältävien viestintätilanteiden kokeminen erittäin paljon suoriutumispaineita aiheuttavina ja jopa esiintymiskammo. Peloista nousee esille yleisön kriittisen suhtautumisen ja arvioinnin pelkääminen. Kaikki ryhmään luokitellut opiskelijat kokevat esiintymisjännitystä, mutta kaikki eivät anna sille kuitenkaan kielteisiä merkityksiä. Jännittäminen koetaan myös myönteisenä asiana, joka antaa esiintyjälle voimavaroja ja tehostaa suoritusta. Sydämen sykkeen kiihtyminen, hikoilu, vapina ym. fyysiset tuntemukset voivat saada myönteisiä tulkintoja: "nyt olen hyvässä esiintymisvireessä".

Esiintymisjännittäjien ryhmän hallintakeinojen käyttö paljasti, että vaikka opiskeluun liittyvissä esiintymistilanteissa koettiin hyvin usein jännittämistä, sen kanssa tultiin kuitenkin toimeen. Monissa vastauksissa tuli ilmi myönteinen asenne vuorovaikutukseen ja usko omaan kykyihinsä viestijänä. Toimeentuloa jännittämisen kanssa edesauttavat monet ja monipuoliset hallintakeinot, joita ryhmään luokitelluilla opiskelijoilla oli käytössään. Esiintymistilanteeseen tuovat hallinnan tunnetta ajattelutavat, joissa esiintymistilanne, yleisö ja esiintyjän rooli määritellään myönteisellä tavalla. Kysymyksessä on usein suhteuttaminen, oikeisiin mittasuhteisiin asettaminen. Suhteuttamisen apuna voi olla paitsi oma ajattelu, myös ystävät, joiden kanssa jännittämisestä keskustellaan. Jännittämisasioihin pyydetään apua myös Jumalalta, jonka puoleen käännytään rukouksessa. Nämä jännittäjät eivät koe olevansa jännittämisensä kanssa yksin, vaikka mielellään jakavat kokemuksiaan vain lähimpien ystävien ja perheenjäsenten kanssa.

## 8.4 Viestintähuolettomat

Tähän ryhmään luokiteltui ryhmittelyanalyysissä 346 opiskelijaa, joka on 26 % analyysissä mukana olleista vastaajista ja viidestä ryhmästä suurin. Heille on tyypillistä jännittämisen kokeminen silloin tällöin esitelmänpitotilanteessa, mutta ei juurikaan muissa tilanteissa. He eivät kiinnitä esiintymiseen erityistä huomiota tai suhtautuvat siihen myönteisesti. Kun esitelmä sitten on edessä, he eivät yleensä ajattele koko asiaa, vaan keskittyvät johonkin muuhun. Viestinnän asiat eivät huolestu heitä lainkaan. Heiltä puuttuivat lähes kokonaan edellisille ryhmille tyypilliset huolestuneet ajatukset, jotka ovat keskeisessä roolissa ahdistumisessa. He suhtautuivat tulevaan vaatimaan viestintätilanteeseen toiveikkaasti ja itseensä luottaen: esitelmä tai haastattelu menee varmaankin hyvin. He kokivat, että voivat itse vaikuttaa siihen, miten tilanne sujuu. He ajattelivat, että ovat yleensä selviytyneet vastaavista tilanteista, niin varmasti nytkin. Heidän mielestään esitelmän pitäminen ei eroa muista opintosuorituksista, vaan on yksi muiden joukossa. Mikäli tarvetta ilmeni, he hakivat ohjausta ja saattoivat myös puhella esitelmästä kavereiden kanssa.

Tämän ryhmän jäsenten viestijäkuva on hyvin myönteinen: he pitävät itseään hyvinä viestijöinä ja ovat tyytyväisiä itseensä viestijöinä. Osa arvioi olevansa hyvinkin osallistuvia keskustelutilanteissa ja pitävänsä mielellään vaik-



kapa puheen juhlissa, osa taas hieman epäili haluaan olla runsaan huomion kohteena. Esiintyminen yleisön edessä voitiin kokea jännitystä aiheuttavana. Lähes kaikki kuitenkin kokivat olevansa rohkeita ja ulospäin suuntautuneita.

Hallintakeinoja tarkastellessa voi huomata, että tälle ryhmälle on tyypillistä tietty rento asenne: ei erityistä valmistelua eikä harjoittelua, ei niin paljon muistiinpanojen tai havainnollistamisvälineiden käyttöä kuin edellä kuvatuissa ryhmissä. Rentoutuminen, esimerkiksi musiikin kuuntelu ja liikunnan harrastaminen antoivat tarvittavaa lievitystä esiintymispaineisiin.

Tiedusteltaessa omia jännitystä helpottavia toimintatapoja ryhmäläisistä (n= 346) 147 eli 42 % vastasi kysymykseen. Seuraavassa muutamia tyypillisiä vastauksia kysymykseen "Onko sinulla jokin oma toimintatapa tai rituaali, josta saat tukea stressaaviin viestintätilanteisiin? Kerro lyhyesti millainen." Kuvailuista käy ilmi, että vastaajat eivät oikeastaan edes pidä omaa huolista vapaata ja kevyesti ottamisen toimintamalliaan erityisenä selviytymiskeinona. Esitelmänpidolle ei anneta omassa elämäntilanteessa suurta roolia, pääroolista puhumattakaan. Esitelmä sai korkeintaan pienen sivuosan. Nämä esiintyjät eivät suuntaa tarkkaavaisuuttaan omaan jännittämiseensä vaan pyrkivät suuntaamaan sen muualle. Viimeinen sitaatti tuo esiin tärkeän asian: esiintyjä sallii jännittämisen itselleen eikä esimerkiksi tuomitse tai yritä estää sitä.

Ei, valmistaudun esim. esitelmiin suurpiiteisesti - tietäen mistä mihin pitää päätyä, ehkä joitakin yksityiskohtiakin hioen - ja annan sitten mennä esitelmän omalla painollaan. (187\_2\_1)

Ajattelen vain, että hyvin se menee ja jos ei mene niin sitten ajattelen, että ei maailmani ole enenkään kaatunut huonoon esitelmääni. (40\_1\_5)

Ei oikein ole. Vedän vain syvään henkeä ja hymyilen itselleni tietäen, ettei elämä kaadu tähän. Pyrin olemaan oma itseni, joissakin tilanteissa se toimii, joissakin ei. (229\_1\_3)

Yritän olla ajattelematta ja hermoilematta asiasta. Ajattelen, että edessä se on kuitenkin ja hermoilu ei ainakaan asiaa paranna. Vitsit ja huumori ystävien kanssa ja niistä näistä keskusteleminen auttavat huomattavasti. (377\_1\_7)

Se, että tiedän asian josta puhun. En tee useinkaan esitelmälleni mitään runkoa, vaan vedän lonkalta. Se vaatii vaan aika paljon asiaan perehtymistä. (402\_2\_3)

Mielikuvaharjoittelu tulevasta tilanteesta. Keskittyminen, "hötkyilyn" välttäminen. Pyrin siihen, etten lietso sisäistä paniikkia, vaan ennemminkin ajattelen, että olen valmistautunut hyvin, minä osaan ja pystyn. Etukäteen annan luvan jännittämiselle. (401\_1\_1)

Myös tähän ryhmään luokitellut opiskelijat käyttivät paljon mentaalisia keinoja. Sen sijaan konkreettista ääneen harjoittelua he eivät kerro käyttävänsä. Tyypillistä oli valmentautua tulevaan tilanteeseen mielensisäisesti ja etsiä vaikkapa tukea antavaa voittajan tai taistelijan asennetta tai roolia kuten seuraavissa esimerkeissä:

Otan itsevarman ja voittajan asenteen. (55\_1\_1)

Tsemppaan itseäni ja ajattelen, että kun nyt tämän teen niin sitten se on tehty ja sitten ei enää tarvitse stressata siitä. Ajattelen positiivisia ajatuksia itsestäni ja yritän olla luottavaisin mielin. Ehkä kuvittelen olevani "taistelija" tms. (225\_1\_1)

Itsensä vahvistaminen omaa arvoa korostavilla ajattelumalleilla ja vaativan viestintätilanteen suhteuttaminen elämäkokonaisuuteen olivat myös suosittuja keinoja. Ajatus, että "ei tämä ole niin vakavaa" tuntuu toistuvan useammassa kertomuksessa. Myös huumorin käytöstä kertovista 14 vastauksesta 5 kuului tämän ryhmän jäsenille. Huumoria korostaa viimeinen sitaatti seuraavassa sarjassa.

Vakuutan itselleni olevani täydellinen, ihana ja verraton. (340\_1\_1)

Ajattelen, että hyvin esitys menee ja totean etten voi epäonnistua kovin oleellisesti. Jos epäonnistuisin, niin mitä sitten? Kukaan ei muista mahd. epäonnistumistani pahalla tai myöhemmin ollenkaan. Elämä jatkuu. Tämä on ehkä tällainen ajatusrituaali. (1014\_1\_7)

Ajattelen, että esiintymiseni yleinen merkitys on naurettavan pieni suhteessa suhtautumiseeni siihen. (392\_2\_1)

Ajattelen, että ei elämä ole yhdestä esiintymisestä kiinni. Yritän ottaa tilanteen rennosti, ajattelen, ettei kaikki ole niin vakavaa! Jännityksen ajattelen nykyään vireytymisenä. (415\_1\_6)

Hauskuutan yleisöä esitelmän aikana. Se rentouttaa minua jos saan yleisön nauramaan. (549\_1\_3)

Mentaalisiin keinoihin ovat luettavissa myös erilaiset kuvitelmien ja mielikuvien käyttö esiintymisvarmuutta tuomassa. Mielikuvat olivat hyvin myönteisiä.

Kuvittelen kaikkea mukavaa ja onnellisia asioita. Nämä asiat eivät liity mitenkään esiintymiseen. Kuvittelen esimerkiksi kaunista kesäpäivää, jäätelöä, poikaystäväni jne. (1020\_1\_7)

Tämän ryhmän vastauksissa nousi esille myös monia liikuntaan tukeutuvia rentouden ja varmuuden hakemisen keinoja. Seuraavissa vastauksissa tulevat esille jooga, hengitysharjoitukset, hieronta, voimakas liikuntasuoritus ennen esiintymistä (pyöräily) ja lihasten jännittämisen ja rentouttamisen vuorottelu.

Jooga sekä hengitysharjoitukset. Musiikin kuuntelu, omaan vatsaan läpyttely käsillä. (286\_2\_2)

Mikäli mahdollista, yritän saapua paikalle fyysisesti rankalla tavalla, esim. pyöräillen kovaa. (307\_1\_3)

Olen huomannut, että puristan käsiä nyrkkiin voimakkaasti. Kun jännitän, käteni hikoavat, mutta ovat kylmät, ehkä vapisevatkin vähän. Voimakas "rutistelu" helpottaa tässä asiassa. (323\_7)

Seuraavaan sitaattisarjaan on koottu esimerkkejä harvinaisimmista jännittämisen hallintakeinoista. Ensimmäisessä kuvataan sinänsä tavallisenoloista rentoutumiskeinoja, saunomista ja saunaoluen nauttimista. Seuraavat ovat lajissaan hyvin persoonallisia: esiintyjä kertoo yleisölle jännittävänä ja kertoo saavansa myönteisyyttä myös tiettyjä värejä ajatteleamalla. Seuraavissa luotetaan onnea tuoviin esineisiin: onnenamulettina toimivat sukat ja pehmolelu.

Paras keino on käydä saunassa tunti pari ennen esitystä. Jos kumooa oluen tai max kaksi ja pääsee jäähdyttelemään kunnolla, niin olo on sopivan rento ja rauhoittunut. (Keinoa tulee käytettyä aika harvoin päivisin, illalla mahdollisuudet ovat paremmat). (184\_2\_2)

Jos jännittää joskus normaalia enemmän saatan sanoa aluksi, että olen hermostunut. Se auttaa. Keskittyminen ja värien ajattelu, erityisesti keltaiset ja punaiset sävyt tuovat positiivista ajattelua. (876\_1\_5)

Mulla on tenttisukat, joita käytetään myös esiintymisissä. Siis sukat, joita käytetään vain ja ainoastaan tentissä tms. (1147\_1\_1)

Minulla on sekopäinen tapa pitää mukanani koetilanteissa ja joskus muulloinkin erästä pientä hyljepehmoleluystävääni. (1190\_1\_1)

Yhteenvetona tästä viestintähuolettomien ryhmästä voi todeta, että ryhmäläiset kyllä jännittävät silloin tällöin opiskelun puheviestintätilanteissa, erityisesti esiintymistilanteissa, mutta eivät tee jännittämisestään itselleen eivätkä muille mitään suurta numeroa. Käsitys itsestä viestijänä on myönteinen. ”Ei kannata turhaan stressata” kuvaa hyvin heidän rentoa ja huoletona asennettaan. Tämä asenne saa erilaisia ilmenemismuotoja sekä mielen että kehon tasolla. He eivät juurikaan tunne tarvetta käyttää mitään erityisiä selviytymiskeinoja. Ajatukset, jotka korostavat hermoilun välttämistä ja viestintätilanteen vähäistä merkitystä tuovat varmuutta tämän ryhmän jäsenille. Samoin oman arvon korostaminen, oman osaamisen ja hallinnan vahvistaminen ajatusten voimalla olivat suosittuja. Myös liikunnallisia ja hengitystekniikkaan perustuvia rentoutumisen keinoja käytettiin. Aineistosta löytyi myös harvinaisia jännittämisen hallintakeinoja, joita edustavat saunominen, jännittämisestä kertominen yleisölle, väri-mielikuvat ja onnea tuovat esineet.

## 8.5 Viestintävarmat

Tähän hyvin vähän jännittämistä kokevien ryhmään kuuluu 285 opiskelijaa, joka on noin 22 % ryhmittelyanalyysissä mukana olleista. Heille leimallista on viestijäkuvan selkeä myönteisyys: he ovat omasta mielestään hyviä viestijöitä ja tyytyväisiä puhekäyttäytymisensä eri piirteisiin. He eivät juurikaan jännitä missään tilanteissa. Hyvin harvoin tai silloin tällöin he saattavat kokea jännittämisen tuntemuksia esitelmän pidon, vieraan kielen puhumisen tai luennolla kysymisen ja vastaamisen tilanteissa. He eivät missään tapauksessa lykkää tai välttele mitään tilanteita, heitä eivät viestintätilanteet juurikaan huolestuta etukäteen eivätkä he koe niitä stressaavina. He suhtautuvat hyvin toiveikkaasti omiin mahdollisuuksiinsa viestintätilanteissa ja luottavat täysin itseensä ja kykyihinsä.

Koska tässä ryhmässä ei koeta jännityksen mitenkään kuormittavan tai haittaavan, ei myöskään tarvita mitään erityisiä selviytymiskeinoja: selviytymiskeinojen käyttöä raportoidaan niukasti. Kun vastaajille lueteltiin 14 erilaista selviytymiskeinoja, tähän ryhmään luokitellut opiskelijat arvioivat käyttäneen-

sä niitä kaikkein vähiten. Valtaosa heistä kuitenkin luotti hyvään valmistautumiseen ja harjoitteluun sekä muistiinpanoihin ja havainnollistamisvälineiden käyttöön esityksen tukena.

Kun opiskelijoilta tiedusteltiin omista toimintatavoista ja rituaaleista, 124 tämän ryhmän jäsentä kertoi omin sanoin toimintatavoistaan. Näistä vastauksista 44 % kuului luokkaan mentaaliset hallintakeinot ja 18 % luokkaan valmistelu ja muistiinpanojen käyttö. Seuraavassa on esitelty mielen sisäisiä keinoja, joista tyypillisimpiä ovat oman osaamisen ja itseen luottamisen korostaminen ja muistutteleminen itselle. Myös fraasi "kun tekee parhaansa, se riittää" toistui useassa vastauksessa. Se sisältää vaativaksi koetussa tilanteessa helpotusta tuovan ajatuksen: minun ei tarvitse olla enempää mitä olen, riitän itsenäni, kun vain tuon parastani esille.

(Vastauksia kysymykseen "Onko sinulla jokin oma toimintatapa tai rituaali, josta saat tukea stressaaviin viestintätilanteisiin? Kerro lyhyesti millainen.")

Ei ole. Nykyisin kyllä ajattelen vain, että teen parhaani ja se saa riittää. (1174\_1\_7)

Yritän muistaa tekeväni parhaani. Uskon itseeni enkä usko pystyväni parempaan. Tämä ei siis ole kielteistä vaan hyvin myönteistä itsen psyykkausta. Pidän itseäni osaavana ja vuorovaikutustaitoisena ihmisenä. (479\_1\_1)

En mieti vuorovaikutustilanteita liikaa, tai liian pitkälle. Keskityn asiaan, uskon itseeni. 1024\_1\_1

Ei mitään rituaalia, mutta tietty vakuuttelu itselle siitä että luottaa omaan osaamiseen. 683\_2\_6

Saatan toistella mielessäni: "Olen valmistautunut, osaan asiani, hyvin se menee" tms uudestaan ja uudestaan. 223\_1\_1

Valmistautuminen tähän ryhmään luokiteltujen useimpien opiskelijoiden kohdalla näyttää olevan myönteisesti sävyttynyttä puhumisen läpikäymistä mielessä. Tälle mentaalillemme valmistelulle on tyypillistä, että siihen ei liity mitään epäonnistumiseen tai ikäviin yllätyksiin varautumista. Puhuja kokee olevansa viestintäänsä vahvasti vaikuttava subjekti, ei mikään olosuhteiden uhri tai yleisön arvostelun kohde. Mielessä läpikäymiseen liitetään rauhallisuuden ja onnistumisen mielikuvia.

Viestintätilanteista jännittävimpiä ovat ehken seminaarien tai esitelmien pitäminen, ja tällöin parhaiten auttaa, että valmistautuu tilanteeseen tarpeeksi hyvin. JA vielä ennen esitystä käy mielessään järjestystä ja asioita rauhassa läpi. (416\_1\_1)

Jos tiedän tilanteen olevan edessä, eli se ei tule yllättäen, pyrin käymään mielessäni läpi tilannetta etukäteen ja valmistautumaan tekemällä hyvät muistiinpanot, joita en välttämättä edes tarvitse viestintätilanteessa. (1095\_1\_2)

Esityksen täydellinen läpikäyminen mielessä / hiljaisella äänellä. Läpikäydessäni mietin sopivia kevennyksiä ja niiden sijoittamista esitykseen. (13\_2\_5)

Vaikuttaa myös siltä, että tässä ryhmässä on tyypillistä, että opiskelijat ovat tustuneet omaan jännittämiseensä ja tuntevat sen etenemisen ja ominaispiirteet hyvin. Jotkut olivat hankkineet tietoa ja keinoja jännittämiseensä kanssa selviytymiseen esiintymistaidon ja äänenkäytön kursseilta. Puheviestinnän kursseilla

heidän esiintymisiään oli ehkä videoitu ja he olivat videoita katsoessaan voineet todeta, että jännittäminen ei juurikaan ole havaittavissa ulkopuolisen silmin. Oman jännittämisen hyvällä tuntemisella he saavuttavat hallinnan ja helpotuksen tunnetta kuormittavissa viestintätilanteissa kuten seuraavissa sitaateissa kuvataan.

Tiedän jännityksen oireiden loppuvan pian esityksen alettua ja sinnittelen siihen asti. Tiedän myös jännityksen oireiden näkyvän yleisölle vähemmän, kuin miltä ne itsestä tuntuvat. (525\_2\_4)

Odotan vain että alkujännitys menee ohi ja pystyn suhtautumaan asiaan rennommin. Se tapahtuu itsestään parissa minuutissa. Myös ajattelen etten ole sen "huonompi" kuin muutkaan. (107\_2\_7)

Ajattelen, että jännittäminen on kuin humahdus, joka tulee, mutta menee aina jossakin vaiheessa luonnostaa ohi. Sitten lopulta tilanteesta nauttii. (231\_1\_1)

Jos tiedän etukäteen, että joudun puhumaan pitkään, käyn läpi puheviestinnän äänenkäytön kurssilla opeteltuja tapoja rentouttaa kieltä ja leukaa. Lähinnä tämä helpottaa puhumista ja toisaalta jos puhuminen sujuu, niin esiintymiseen on varmempi olo. (921\_2\_1)

Vastauksissa tuli esille myös esiintymisen merkitystä suhteuttava ajatusmalli, joka liittyy yleisöön ja yleisön reaktioihin. Nämä esiintyjät eivät ajattele, että yleisö määritteli heidän arvonsa ihmisenä, asiantuntijana tai esiintyjänä. He kokevat olevansa riippumattomia kuuntelijoiden reaktioista ja arvostuksista; heillä on oma arvonsa, joka pysyy vakaana tilanteesta toiseen. Muutamat muistuttivat itseään myös siitä, että heillä on opiskelun ulkopuolella rakkaita ja läheisiä ihmisiä, jotka arvostavat heitä varauksettomasti. Esiintyjät punnitsevat yleisön kriittisten reaktioiden merkitystä suhteessa omaan arvoonsa esimerkiksi näin:

Ajatusmalli, että jos esitys epäonnistuisikin jollain tavalla, niin ihmisten reaktiot eivät paljon minua liikuta. Minulle läheisemmät ihmiset eivät tuomitse minua esityksen perusteella. Myös muissa viestintätilanteissa hiukan samaa välinpitämättömyyttä. (920\_2\_5)

Ajattelen usein jotain koulun ulkopuolista seikkaa, vaikka omaa miestä. Siitä tulee sellainen fiilis, että "tähän on vaan koulua". (699\_1\_1)

Rauhoittuminen ja luonnollisuus tilanteeseen kuin tilanteeseen, ajattelee että tekee sen mitä pystyy ja on mitä on, jos muut ei hyväksy niin muutakaan ei voi, kaikkia ei voi miellyttää. (594\_1\_4)

Samaa vahvaa itsearvostusta löytyy seuraavastakin sitaatista. Tämän opiskelijan vastauksessa tulee hyvin esille itsekunnioituksen ja itseä arvostavan asenteen ydin: ihminen ei ole yhtä kuin hänen esitelmänsä, esiintymisensä tai opiskelunsa. Vastaaja ei samastu esiintymiseensä. Hän luottaa itseensä ja omaan osaamiseensa, valmistautuu ja pyrkii sitten kohtaamaan eteen tulevat haasteet avoimesti ja spontaanisti, valmiina vuorovaikutukseen.

Ehkäpä jonkinlainen avoin asenne ja valmius vastavuoroisuuteen. Luulen kuitenkin, että suurin osa valmistautumisestani on jollain tapaa tiedostamatonta: ehkä se, ettei

asetta "minuuttaan" kokonaisuudessaan riippuvaiseksi käsillä olevasta suorittamisesta. (178\_2\_7)

Tälle ryhmälle antamani nimi "viestintävarmat" kuvastaa siihen kuuluvia opiskelijoita: he kokevat toistuvasti varmuutta ja hallinnan tunnetta opiskelun puheviestintätilanteissa. Myönteiset ja hyväksyvät käsitykset itsestä heijastelevat hyvää itsetuntoa ja itsearvostusta. Yhteenvetona viestintävarmojen ryhmän ja hallintakeinojen käytön yhteydestä voin todeta, että koska jännittämisen kokemukset ovat suhteellisen harvinaisia tähän ryhmään luokiteltujen opiskelijoiden opiskelussa, ei jännittämisen selviytymiskeinojakaan tule kovin paljon esille. Niitä ei tarvita. Avoimien vastausten välittämänä muodostuu kuva itseensä ja omiin kykyihinsä luottavista nuorista, joilla on vahva myönteinen viestijäkuvava. He ajattelevat, että kun valmistautuu viestintätilanteisiin hyvin ja tekee parhaansa, se riittää.

Huomionarvoista on, että sosiaalisesti jännittävät opiskelijat eivät muodosta mitään yhtenäistä, homogeenistä ryhmää. Joukkoon mahtuu monenlaista ja monen asteista kokemista. Joka viides opiskelija ei koe juuri lainkaan sosiaalista jännittämistä opiskelun tilanteissa. Kokonaiskuvan saamiseksi opiskelijoiden sosiaalisesta jännittämisestä tarkastelussa on otettu huomioon myös selviytymiskeinojen "repertuaari" kunkin ryhmän kohdalla. Tämä monimuotoistaa opiskelijoista saatavaa kuvaa entisestään. Hankalan tuntuisistakin "jännittämisoireista" kärsivät selviävät hyvin opinnoissaan eteenpäin, koska heillä on hyviä voimavaroja vaikeisiin tilanteisiin. Vaikka kyselyyn vastanneiden joukossa on myös todella kovasta, foobisesta sosiaalisesta jännittämisestä kärsiviä, on kokonaiskuva kuitenkin varsin valoisa. Suurin osa yliopisto-opiskelijoista näyttäisi voivan hyvin, vaikka opiskelussa onkin kuormittavia vuorovaikutustilanteita ja hermostuneisuus ja ahdistus kalvavat mieltä.

Jännittämisen kokemukset painoutuivat kielteiseen tai myönteiseen suuntaan yksilöllisten ominaisuuksien ja toisaalta opittujen toimintatapojen suuntaisesti. Seuraavaan luetelmaan on yhteenvedoksi koottu edeltä tekijöitä, jotka näyttäisivät olevan näitä kokemuksia värittämässä.

### **Kielteinen jännittäminen**

- passiivisuus, huoliin ja ahdistukseen uppoaminen
- pyrkimys selviytyä yksin, ei kerro huolistaan kenellekään
- vähän tai ei lainkaan keinoja kohdata tai hallita omaa jännittämistä

### **Myönteinen jännittäminen**

- aktiivisuus, asioiden selvittäminen
- avun ja ohjauksen hakeminen, sosiaalinen tuki
- oman jännittämisen hyvä tuntemus ja itsensä auttaminen sen kanssa selviämisessä; itselle sopiva valmistautumisen, harjoittelun ja muiden selviytymiskeinojen käyttö
- itsensä kokeminen viestintätilanteessa vaikuttavaksi subjektiksi, ei olosuhteiden uhriksi tai yleisön arvostelun kohteeksi

- myönteiset tulkinnat omasta fysiologisesta vireytymisestä, omasta roolista tilanteessa ja viestintäkumppaneista
- avoin ja spontaani suhtautuminen vuorovaikutukseen
- jännittämisen pitäminen hyväksyttynä, luonnollisena ja tavallisena, sen salliminen itselleen
- omanarvontunto, itsensä hyväksyminen ja itsen luottaminen
- myönteiset ajattelumallit, jotka korostavat jännittämisen inhimillisyyttä ja suhteellisuutta.

## 9 POHDINTA JA ARVIOINTI

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millainen ilmiö sosiaalinen jännittäminen yliopisto-opiskelussa on. Seuraavassa on koottu tutkimuksen keskeiset tulokset. Ne esitellään tutkimuskysymys kerrallaan pyrkimyksenä antaa analyysitulosten pohjalta tiivis vastaus jokaiseen kysymykseen. Sitä seuraavissa luvuissa pohditaan näiden tulosten suhdetta aikaisempaa tutkimustietoon ja yleistä merkitystä opiskelun, oppimisen ja opiskelijan hyvinvoinnin näkökulmista.

### 9.1 Keskeiset tulokset

Tämän tutkimuksen tarkastelun kohteena olivat erityisesti ne vuorovaikutustilanteet, jotka liittyvät opiskeluun. Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä pyrittiin kartoittamaan erilaisissa opiskelutilanteissa koettua jännittämistä. Se kuului seuraavasti:

1. *Millaisissa opiskelun puheviestintätilanteissa opiskelijat kertovat kokevansa sosiaalista jännittämistä?*

Seminaariesitelmän pitäminen, vieraan kielen puhuminen kurssilla, luennolla kysyminen ja vastaaminen, opponenttina toimiminen seminaarissa sekä osallistuminen kurssille, jossa harjoitellaan puheviestinnän taitoja, ovat niitä tilanteita, joissa yliopisto-opiskelijat arvioivat toistuvimmin ja intensiivisimmin jännittävänsä. Toistuvimmin opiskelijat arvioivat kokeneensa eriasteista jännittämistä (hermostumisesta, ahdistuneisuutta, pelkoa, fyysisiä tuntemuksia jne.) seminaariesitelmän pitämisen tilanteessa (53 % vastaajista) ja vieraan kielen puhumisen tilanteissa (35 %). Neljäsosa opiskelijoista koki sosiaalista jännittämistä aina tai hyvin usein, jos toimi seminaarissa opponenttina (25 %), osallistui puheviestintätaitojen harjoittelukurssille (25 %), esitteli ryhmätyön tuloksia (24 %) tai käytti puheenvuoron (23 %) luentotilanteessa. Vastauksissa kuvattiin myös tentteihin, testeihin, pääsykokeisiin ja oppimistehtävien ratkaisujen esittelyyn liittyneitä jännittämisen kokemuksia.



Ahdistuneisuutta, pelkoa, hermostuneisuutta ja muita sosiaalisen jännittämisen piirteitä koettiin eniten tilanteissa, joita yhdisti runsas esilläolo, huomion kohdistuminen puhujaan, kognitiivisesti kuormittavat viestinnän sisällöt ja mahdollisesti opiskelijalle uusi rooli. Merkittävä tilannepiirre on myös tilanteen harvinaisuus tai poikkeuksellisuus, uutuus. Opiskelun kokonaisuutta ajatellen tilanteet, joissa opiskelijat kokivat toistuvimmin jännittämistä, ovat melko harvinaisia. Seminaariesitelmää ja opponointeja sisältyy yhden opiskelijan opintoihin vain 2–6 kappaletta. Tieteenalan seminaariopintojen rakenne ja opiskelijan tutkintoon sisältyvät sivuaineet vaikuttavat seminaarien kokonaismäärään. Jos vieraan kielen puhumista tarkastelee kielikurssien näkökulmasta, opiskelijalla on opintoalasta riippuen ruotsin kurssin lisäksi 1–5 vieraan kielen kurssia.

Tilanteiden kokeminen ei ollut yhdenmukaista, vaan siinä esiintyi suurta vaihtelua. Oli niitä, jotka eivät jännittäneet lainkaan ja toisaalta niitä, jotka jännittivät aina. Edellä mainittujen tilanteiden osalta (seminariesitelmää lukuunottamatta) suurin osa opiskelijoista sijoittui janan keskivaiheille normaalijakauman mukaisesti. Oli myös tilanteita, joissa koettiin hyvin harvoin jännittämistä. Näitä olivat tilanteet, joissa opiskelijalla oli hyvin passiivinen rooli, kuten luentoa kuunnellessa, neutraali asiointifunktio viestinnässä, kuten kirjastovirkailijan kanssa puhumisessa tai sosiaaliseen rupatteluun painottuva tilanne, kuten juttelu luentotauolla kurssikavereiden kanssa.

Toinen tutkimuskysymys tarkasteli jännittämisen kokemista siltä kannalta, miltä jännittäminen tuntuu ja mitä merkityksiä siihen liitetään. Se kuului seuraavasti:

## 2. *Millaista opiskelijoiden jännittäminen on luonteeltaan?*

Jännittäminen oli hyvin usein ennakkojännittämistä. Fyysisiä tuntemuksia, hermostumista ja ahdistumista alettiin kokea ennen tilannetta. Joillakin tämä alkoi jo useita päiviä ennen tärkeää puhetehtävää, jotkut kertoivat alkavansa jännittää edellisenä iltana tai vasta ennen tilanteen alkamista. Ennakkojännittämisessä mielikuvat tulevasta tilanteesta ovat keskeisessä asemassa.

Analysoitaessa opiskelun puheviestintätilanteisiin liitettyjä merkityksiä esille nousivat fysiologisen vireytymisen tuntemuksille annettu kielteinen tai myönteinen merkitys, asian hallinnan ja omasta osaamisesta näytön antamisen, koetun tai todellisen arvioitavana olemisen, tilanteiden uutuuden sekä nolatuksi tai häpeälliseen asemaan joutumisen merkitykset. Jännittämisen luonne on tältä pohjalta tulkevissa tyypilliseksi esiintymisjännitykseksi tai lieväasteiseksi sosiaalisten tilanteiden peloksi. Keskeistä jännittämisen rakentumisessa on halu näyttäytyä viestintäkumppaneille osaavana ja pätevänä ja toisaalta omien onnistumismahdollisuuksien epäileminen.

Merkille pantavaa on, että jännittäminen opiskelutilanteessa ei välttämättä tarkoittanut haitallista, toimintaa estävää tai vaikeuksia tuovaa jännittämistä. Erityisesti tämä tuli esille esiintymisviestinnän kohdalla: ongelmia esiintymisessä koki noin kolmasosa, neljäsosan mielestä esiintyminen ei anna aiheutta huomioon ja lähes puolet koki esiintymisen myönteisenä. Erityisen tyydytystä tuova asia esiintyminen, kuten esitelmän pito, oli 5 prosentille opiskelijoista.

Tulosten perusteella voi päätellä, että opiskelijan oli vaikea tehdä eroa sosiaalisen jännittämisen kehollisten tuntemusten, tunne-elämästä tehtyjen havaintojen tai käyttäytymistason arviointien välillä. Jännittäminen on kokemus, josta on vaikea erotella eri puolia. Opiskelijoiden avovastauksissaan tuottamat sosiaalisen jännittämisen ilmenemismuotojen kuvaukset tukivat tätä näkemystä: tilanteeseen, tehtävään, fysiologisiin tuntemuksiin, tunne-elämyksiin ja käyttäytymiseen ja ajatuksiin viittaavat seikat kietoutuivat kuvauksissa toisiinsa. Tarkasteltaessa eri tekijöihin liittyvien kuvausten määrää, kehollinen dimensio nousi kuitenkin muiden edelle. Useimmille opiskelijoille jännittäminen oli luonteeltaan kokonaisvaltainen kokemus, jota sävyttivät epävarmuus, ja hermostuneisuus, huomion kiinnittyminen kehon tilaan, kiihtyneeseen sykkeeseen, hikoilemiseen ja vapisemiseen sekä tavallisuudesta poikkeava ajattelun sujumattomuus, suhteellisuuden tajun, keskittymisen ja muistamisen vaikeudet.

Kolmannella tutkimuskysymyksellä pyrittiin selvittämään yhteyksiä opiskelijoiden taustatekijöiden ja koetun sosiaalisen jännittämisen välillä. Se oli muotoiltu seuraavasti:

3. *Miten opiskelijoiden yksilölliset ominaisuudet kytkeytyvät opiskelun puheviestintätilanteissa koettuun jännittämiseen?*

Jännittämisen kokemisessa havaitut erot liittyivät opiskelijan sukupuoleen, opinto-suoritusten määrään, opintoalaan, opiskelun kokemiseen, viestijäkuvaan, kontakteihin, terveydentilaan, aikaisempiin vuorovaikutuskokemuksiin sekä jännittämisen arvioituihin syihin. Tarkastelussa hyödynnettiin sekä JY:n että YOTT:n aineistoa.

Naisopiskelijat arvioivat kokevansa toistuvammin sosiaalista jännittämistä opiskelutilanteissa kuin miehet, mutta erot eivät olleet suuria. Opintojen vaiheen (eroavatko 3., 4. ja 5. vuoden opiskelijat toisistaan) ja sosiaalisen jännittämisen välillä ei ollut yhteyttä. Toistuvan jännittämisen ja vähäisten opintosuoritusten välillä ei havaittu yhteyttä. Vähiten opintosuorituksia saavuttaneiden joukossa oli eniten sellaisia, jotka eivät jännitä opiskelutilanteissa tai jännittävät hyvin harvoin. Useimmin jännittämistä kokivat informaatioteknologian, matemaattisluonnontieteellisen ja yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan opiskelijat.

Kielteisen esiintymisen kokemisen ja opiskelun kaikenlaisten ongelmien välillä havaittiin yhteyksiä. Ne opiskelijat, jotka kokivat esiintymisen, kuten esitelmän pidon, todella tai selvästi ongelmana, arvioivat kokevansa vaikeuksia opetuksen seuraamisessa, ryhmätyöskentelyssä, itselle sopivien opiskelutapojen löytämisessä, omatoimisuutta vaativien tehtävien aloittamisessa ja loppuun saattamisessa ja tulevaisuuden suunnittelemisessa esiintymiseen neutraalisti tai myönteisesti kokevia opiskelijoita enemmän. Myös otteen saaminen opiskelusta, opiskelun työmäärä ja riittämättömät omat voimat ja kyvyt vaikeuttivat opiskelua. He eivät mielestään ole oman arviointinsa mukaan menestyneet opinnoissa niin kuin olivat odottaneet. Heitä vaivasi myös muita enemmän tunne, että he eivät ole oikealla alalla. Heillä oli esiintymiseen myönteisemmin suhtautuvia pienempi sosiaalinen verkosto, he saattoivat olla yksinäisiä ja helposti opiskeluongelmien kanssa yksin-

jääviä. He kokivat terveydentilansa hyväksi, mutta oirehtivat psyykkisesti ja fyysisesti monin tavoin.

Kielteinen viestijäkuva oli yhteydessä opiskelun puheviestintätilanteissa koettuun jännittämiseen. Samoin aikaisemmat kokemukset, erityisesti huonot koulukokemukset ja itseilmaisua tukematon kotikasvatus olivat opiskelijoiden arvioiden mukaan yhteydessä nykyhetken opiskelutilanteissa jännittämiseen. Opiskelijoiden kuvauksissa omista jännittämiseen vaikuttaneista tekijöistä nousivat esille myös heikko minäkuva, herkästi vireytyvä elimistö, puutteelliseksi koetut viestintätaidot, koettu asiantuntemuksen puute ja epäonnistumisen pelko.

Neljäs tutkimuskysymys tarkentui kuormittavissa ja vaativissa opiskelutilanteissa tarpeellisten selviytymis- ja hallintakeinojen olemassoloon. Se kuului seuraavasti:

#### *4. Mitä selviytymiskeinoja opiskelijoilla on kuormittavissa opiskelutilanteissa?*

Yliopisto-opiskelijat kuvailivat varsin monenlaisia stressaaviin opiskelutilanteisiin helpotusta tuovia toimintatapoja. Opiskelijat raportoivat käyttäneensä eniten ns. ongelmasuuntautuneita selviytymiskeinoja: kun edessä oleva viestintätilanne huolestutti, he tarttuivat toimeen ja alkoivat ottaa asioista selvää, valmistautua ja harjoitella. Monien mielestä valmistautumisen määrä vaikutti ratkaisevasti jännittämisen määrään: mitä vähemmän valmistautuu, sitä enemmän jännittää. Hyvin suosituttuja olivat mentaaliset, ajatteluun, mielikuviin, muistoihin ym. mielen hallintaan liittyvät selviytymiskeinot. Myönteisyyttä, suhteellisuudentajua, viestintäkumppaneiden tasa-arvoisuutta ja itsen kannustusta korostavien ajatusten avulla opiskelijat kokivat rauhoittuvansa ja keskittyvänsä. Muut selviytymiskeinot perustuivat tuen saamiseen ystäviltä tai jumalalta, rentouden hakemiseen liikunnasta ja hengitysharjoituksista, varmuuden hakemiseen viimeistellystä ulkonäöstä, huumorin voimaan tai syömisen ja juomisen avulla haettuun mielihyvään.

Opiskelijat kokivat selviytyvänsä jännittämisen kanssa keskimäärin hyvin. Kolme neljäsosaa oli sitä mieltä, että opiskelun puheviestintätilanteissa koettu jännittäminen ei ole vaikuttanut opintojen etenemiseen tai tutkinnon valmistumiseen mitenkään. Jos jännittäminen vaikuttaa opintojen etenemiseen, se vaikuttaa kursivalintoihin ja kurssien ajoitukseen sekä opiskelijan henkistä kuormittumista lisäävästi. Kurssivalinnoissa ja kurssien ajoituksessa kaikki esilläoloa ja esitelmiä sisältävät kurssit ovat mahdollisia välttelemisen ja lykkäämisen kohteita. Kieli- ja viestintäopintojen kurssit, kaikki seminaarit sekä omien tuotosten esittelyä sisältävät kurssit ovat suuria haasteita niille opiskelijoille, jotka kokevat toistuvaa sosiaalista jännittämistä.

Tutkimuksessa haluttiin selvittää, ovatko jännittämisen luonne ja selviytymiskeinot jotenkin yhteydessä. Viides tutkimuskysymys kuului sen vuoksi seuraavasti:

5. *Miten opiskelun puheviestintätilanteissa koettu sosiaalinen jännittäminen ja käytetyt selviytymiskeinot liittyvät toisiinsa?*

Tilastollisten analyysien avulla opiskelijoista muodostettiin ryhmiä, joihin luokitellut opiskelijat olivat sosiaalisen jännittämisen ominaisuuksiltaan samantyyppisiä. Tulokseksi saatiin viisi ryhmää eli viisi "jännittämisen tyyppiä". Kuvioon 13 on tiivistetty näiden tyyppien olennaiset piirteet.

Vahvasti viestintäaarkojen ryhmään luokiteltuja yhdisti toistuva jännittäminen lähes kaikissa opiskelun puheviestintätilanteissa, kielteinen viestijäkuva ja vähäiset selviytymiskeinot. Tähän ryhmään luokitelluilla opiskelijoilla oli selviytymiskeinoja lähes yhtä vähän kuin sellaisilla, jotka eivät lainkaan kokeneet sosiaalista jännittämistä. Tupakointia ja lääkkeiden käyttöä hermostuneisuuden ja ahdistuneisuuden lievitykseen raportoitiin muita ryhmiä enemmän. Heidän jännittämistään voi luonnehtia piirretyypiseksi viestintäaarkuudeksi tai yleistyneeksi sosiaalisten tilanteiden peloksi. Rungas jännittäminen sosiaalisissa tilanteissa yhdistyi vähäisiin selviytymiskeinoihin.

Viestintähaluttomien ryhmään luokiteltujen opiskelijoiden piirteet viittasivat moneen sosiaalisen jännittämisen lajiin, esimerkiksi ujouteen, vähäpuheisuuteen ja viestintähaluttomuuteen. Ryhmä sai nimensä runsaan sosiaalisten tilanteiden välttelytaipumuksen ja kielteisten vuorovaikutusasenteiden perusteella. Sosiaalista jännittämistä oli lähes yhtä toistuvasti kuin vahvasti viestintäaarkojen ryhmässä, samoin kielteisiä käsityksiä itsestä viestijänä. Selviytymiskeinojen suhteen ryhmässä oli suuria eroja. Useimmilla opiskelijoilla oli selviytymiskeinoja, joiden avulla he kokivat selviytyvänsä kuormittavastakin viestintätilanteista. Selviytymistä vahvistettiin osittain myös kielteisten ajatusten sävyttämällä hallintakeinoilla, varauduttiin esimerkiksi epäonnistumiseen ja ikäviin yllätyksiin oman esiintymisen aikana. Toisaalta helpotusta toivat monet itseluottamusta lisäävät mentaaliset keinot, rauhoittavat ajatukset tyyliin "esitelmä on vain pieni hetki elämää". Eteenpäin mentiin myös sisulla, hammasta purren ja voimakasta kärsimystäkin kokien. Selviytymistä edistäväksi monet kokivat koitoksen jälkeisen helpottuneen olon tai itselle luvattun palkinnon. Tässä ryhmässä toistuva sosiaalinen jännittäminen yhdistyi selviytymiskeinoihin, joissa oli enemmän sisukkuuden ja ponnistelun sävyä kuin myönteistä ajattelua.

Kolmannen ryhmän muodostivat opiskelijat, joille oli tyypillistä toistuva ja voimakas esiintymistilanteissa jännittäminen ja toisaalta myönteinen viestijäkuva, myönteiset asenteet vuorovaikutusta kohtaan ja luja usko omaan selviytymiseen. Toimeentuloa jännittämisen kanssa edesauttoivat monet ja monipuoliset selviytymiskeinot, joita ryhmään luokitelluilla opiskelijoilla oli käytössään. Esiintymistilanteeseen toivat hallinnan tunnetta ajattelutavat, joissa esiintymistilanne, yleisö ja esiintyjän rooli määriteltiin myönteisellä tavalla. Myös jännittämislle annettiin myönteisiä merkityksiä tai ajateltiin sen olevan normaalia. Vaativaksi koettu opiskelutilanne pyrittiin myös asettamaan oikeisiin mittasuhteisiin. Suhteuttamisen apuna oli paitsi oma ajattelu, myös ystävät, joiden kanssa jännittämisestä keskusteltiin. Tässä ryhmässä runsas esiintymisjännitys yhdistyy monipuolisiin selviytymiskeinoihin, joita sävyttävät myönteiset ajatukset ja läheisiltä haettu sosiaalinen tuki.



KUVIO 13 Jännittämisen viisi tyyppiä ryhmittelyanalyysin ja karakterisoinnin perusteella

Neljäs ryhmä sai nimekseen viestintähuolettomat, koska vaikka ryhmäläiset jännittivät silloin tällöin joissakin opiskelutilanteissa, erityisesti esiintymistilanteissa, he eivät tehneet jännittämistään itselleen eivätkä muille mitään suurta

numeroa. "Ei kannata turhaan stressata" kuvasi hyvin heidän huoletonta asennettaan. Heitä yhdisti hyvin myönteinen viestijäkuva. He eivät juurikaan tunneet tarvetta käyttää mitään erityisiä selviytymiskeinoja. Ajatukset, jotka korostivat hermoilun välttämistä ja viestintätilanteen vähäistä merkitystä olivat tavalisia tämän ryhmän jäsenille. Samoin oman arvон korostaminen, oman osaamisen ja hallinnan vahvistaminen ajatusten voimalla olivat suosittuja. Tässä ryhmässä lievä ja ajoittainen sosiaalinen jännittäminen oli yhteydessä myönteiseen viestijäkuvaan, stressittömään opiskelutyyliin ja jännittämisen pitämiseen kevyenä ja ohimenevänä, ei niin vakavasti otettavana ilmiönä.

Viides ryhmä, viestintävarmat, koostuu opiskelijoista, joille sosiaalinen jännittäminen on harvinainen tai kokonaan tuntematon kokemus. Heitä yhdistää selkeän myönteinen viestijäkuva ja vahva itseluottamus. Koska jännittämisen kokemukset olivat harvinaisia tähän ryhmään luokiteltujen opiskelijoiden opiskelussa, ei jännittämisen hallintakeinojakaan tullut kovin paljon esille. Niitä ei tarvittu. He ajattelivat, että kun valmistautuu viestintätilanteisiin hyvin ja tekee esiintyjänä parhaansa, se riittää. Tässä ryhmässä yhdistyivät myönteinen viestijäkuva, usko omaan selviytymiseen, tehtäviin tarttuminen, valmistautuminen ja jännittämättömyys.

Huomionarvoista on, että opiskelun sosiaalisissa tilanteissa jännittävät opiskelijat eivät muodosta mitään yhtenäistä, homogeenistä ryhmää. Joukkoon mahtuu monenlaista ja monen asteista kokemista. Joka viides opiskelija ei koe juuri lainkaan sosiaalista jännittämistä opiskelun tilanteissa. Jännittäminen saa myös myönteisiä merkityksiä. Jännittämistä on aikaisemmissa tutkimuksissa tarkasteltu erillään selviytymiskeinoista ja yksilön kokemista voimavaroista. Tässä tutkimuksessa otettiin huomioon myös selviytymiskeinojen repertuaari. Tämä monimuotoisesti opiskelijoiden sosiaalisesta jännittämisestä syntyvää kuvaa entisestään.

Hankalan tuntuisistakin "jännittämisoireista" kärsivät selviävät hyvin opinnoissaan eteenpäin, koska heillä on hyviä voimavaroja vaikeisiin tilanteisiin. Jännittämisen ilmenemismuotojen perusteella ei voi päätellä jännittämisen vaikutusta opiskelijan elämään. "Oireet" eivät toisin sanoen kerro "haitta-asteesta". Jännittämisen tarkastelussa olisikin kiinnitettävä enemmän huomiota jännittämisen kanssa elämistä helpottaviin suhtautumistapoihin ja selviytymiskeinoihin. Runsaaseen jännittämiseen voi liittyä yhtä lailla apaattinen kärsiminen ja eristäytyminen kuin myönteiset vuorovaikutusasenteet, yhtä lailla selviytymiskeinojen repertuaarin niukkuus ja yksipuolisuus kuin laajuus ja monipuolisuus.

Vahvasti viestintäaarkojen, viestintähaluttomien ja esiintymisjännittäjien jännittämisen kokemukset erosivat toisistaan. Jännittämisen tyyppi näkyi opiskelijoiden kokemusten tasolla ja oli omalta osaltaan lisäämässä tai vähentämässä opiskelijan päivittäistä hyvinvointia. Jännittämisen vaikutusta ei pidä mielestäni kuitenkaan liioitella. Jännittyneisyyden kokeminen on vain yksi piirre ihmisestä: ei oikeastaan pitäisi lainkaan puhua *jännittäjistä tai jännittäjätyypeistä*, koska ilmaisun käyttö helposti saa ihmisen tuntumaan yksiulotteiselta. Hänessä ei ole mitään muita piirteitä. Opiskelija ei voi ikinä olla ainoastaan jännittäjä.

## 9.2 Seminaarien haasteet

Tilanteet, joissa jännittäminen koettiin voimakkaimmin ja toistuvimmin olivat esillä ja huomion kohteena olemisen tilanteita. Kaikkien opiskelijoiden jännittämisen kokemuksissa puhuminen yleisön edessä seminaareissa ja kursseilla oli runsaasti edustettuina, mutta esilläolon ahdistavuutta oli koettu myös erilaisten opinto- ja harjoittelusuoritusten yhteydessä. Suurinta osaa aineistossa kuvatus- ta jännittämisestä voitaisiin luonnehtia esiintymisjännitykseksi tai esilläolon tai suorittamisen tilanteisiin liittyväksi viestintäarkuudeksi. Joidenkin kohdalla voidaan puhua ei-yleistyneestä sosiaalisten tilanteiden pelosta (julkisen puheen pelko). Myös viestintähuolettomien ja viestintävarmojen ryhmissä esiintyi havaintoja, jotka liittyivät nimenomaan esiintymistilanteissa jännittämiseen.

Nyt saadut tulokset jännittämisen kokemuksista ovat melko yhdenmukaisia aikaisemman tutkimustiedon kanssa, varsinkin erityisen ongelmallisten määrä on lähes sama. Vertailua tosin vaikeuttaa tutkimuksissa käytettyjen käsitteiden ja mittareiden erilaisuus. Kuitenkin lähes aina viitataan virallisuontei- siin tilanteisiin ja esitelmiin. Sallinen-Kuparisen 1980-luvun puolivälissä nuor- ten aikuisten viestintäarkuutta koskeneen kyselytutkimuksen mukaan n. 67 % vastaajista arvioi kokevansa jännittyneisyyttä yleisön edessä puhuessaan ja n. 19 % arvioi jännittämisen haitanneen suoritustaan. Eniten jännittämistä aihe- uttivat sellaiset harvinaiset esiintymistilanteet, jotka koettiin virallisiksi, erityis- taitoja vaativiksi ja arvioinnille altistaviksi. Niitä, jotka eivät jännitä, oli noin 20 %. (Sallinen-Kuparinen 1986.)

Kallion selvityksen (2002) mukaan kaksi kolmesta yliopisto-opiskelijasta piti seminaariesitelmän valmistelua ja esittämistä hyvin stressaavana. Myös suomalaisista lukiolaisista 28 % arvioi jännittävänsä esiintymistilanteita usein (Valkonen 2001, 95). Valtakunnallisen opiskelijoiden terveystutkimuksen mu- kaan kolmasosa yliopisto-opiskelijoista koki esiintymisen, kuten esitelmänpi- don olevan itselleen ongelma, viittisen prosenttia todellinen, elämää vaikeuttava ongelma. Esitelmänpidon koki myönteisesti noin 40 % suomalaisista yliopisto- opiskelijoista (Kunttu & Huttunen 2005).

Erityisesti seminaareihin liittyvää ahdistusta tarkastelleen tutkimuksen mukaan paljon tai hyvin paljon ahdistuneita vastaajia oli n. 3 % yliopisto- opiskelijoista, jonkin verran ahdistuneeksi oli kokenut itsensä n. 20 %. Semi- naariesitelmän pitämisen tilanteessa ahdistuneisuus kasvoi. (Murto 1977.) Näyt- täisi siis siltä, että seminaari esitelmiseen on merkittävästi yhteydessä opiskeli- joiden ahdistuneisuuteen ja kuormittuneisuuteen. Esiintymistä jännittävien suhteellinen osuus on aikaisemman tutkimustiedon perusteella 30–70 % opiske- lijoista. Erityisen vaikeasta, haittaa, ongelmallisuutta tuovasta esiintymisjänni- tyksestä kärsii 3–5 % opiskelijoista. Niitä, jotka eivät arvioi jännittävänsä esiin- tymistä on 20–60 % opiskelijoista. Tämän tutkimuksen tulokset osuvat samoihin lukumääriin.

Sukupuolen on todettu jonkin verran vaikuttavan jännittämisen kokemiin. Sallinen-Kuparisen tutkimuksessa nuoret naiset raportoivat enemmän esiintymisjännitystä kuin samanikäiset miehet. (Sallinen-Kuparinen 1986.) Erään tutkimuksen mukaan yhdysvaltalaiset naisopiskelijat ovat viestintäarempia kuin miesopiskelijat. (Jaasma 1997, 224.) Tutkimukseni vahvistaa käsitystä siitä, että naiset arvioivat miehiä enemmän kokevansa sosiaalista jännittämistä. Hyvin yleistettävä tulos on varsinkin esitelmänpidon kohdalla, koska se perustuu molempien aineistojen tarkasteluun. Naisten viestintäarkuuteen ovat yhdysvaltalaisen tutkimuksen mukaan yhteydessä vertaisarvioinnin pelko, koettu viestintäkompetenssin puute ja heikko itsearvostus (Jaasma 1997, 224). Omien tulosteni valossa yhtä lailla sekä miesten että naisten jännittämiseen ovat yhteydessä kielteiset käsitykset itsestä viestijänä, ongelmalliset vuorovaikutuskokemukset ja koettu taitojen ja kokemuksen vähäisyys.

Jännittämisen kokemusten määrässä oli tieteenalakohtaisia eroja. Ne voivat selittyä monesta tekijästä. Ehkä eri aloille valikoituu persoonallisuuden piirteiltään erityyppisiä nuoria? Ehkä eri aloilla vahvistuvat erityyppiset opiskelustrategiat ja opiskelutyyli? Ehkä eri alojen seminaarit eroavat toisistaan? Havaitut yhteydet tiedekunnan ja koetun sosiaalisen jännittämisen välillä ovat vain tilastollisia yhteyksiä. Ne eivät kerro mitään kausaalisuhteista.

Nykyisten tunneteorioiden valossa tunne ei ole reaktio tilanteen ärsykkeisiin, kuten aiemmin selitettiin (ks. katsaus tunteita selittäviin teorioihin Power & Dagleish 1997). Samakin tilanne, seminaariesitelmän pitäminen, voi olla kokemuksen ympäristönä monenlaisille tunteille, yhtä hyvin ilolle ja surulle, innokkuudelle ja kyllästymiselle jne. Seminaariesitelmä sinänsä ei aiheuta tai synnytä jännittämistä. Kognitiivisen selitystavan mukaan jännittämisen saavat aikaan esitelmätilanteen uhkaa tuottavat merkitykset. Opiskelijoiden kuvauksissa korostuivat tarve suoriutua hyvin sekä omissa että opiskelijatovereiden silmissä, arvioiduksi tuleminen, asiasisällön hyvän hallinnan merkitys ja opettajan vaikutus. Näitä tulkitsemalla voi uhkaavina tekijöinä nähdä pelon epäonnistumisesta, tietämättömäksi tai tyhmäksi paljastumisen sekä ikävään ja noloon asemaan joutumisen.

"Sosiaalisesta fobiasta kärsivä henkilö haluaa suoriutua hyvin sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa, ja samalla hän korostuneesti pelkää, että hän jollain tapaa epäonnistuu" (Toskala 2001,111). Voi siis arvella, että ne, jotka jännittävät seminaarissa, ovat juuri niitä, jotka haluavat suoriutua hyvin. He ovat myös niitä, jotka uskovat, että tämä tavoite ei voi toteutua. Tästä ristiriidasta kumpuaa jännittäminen. Kuviossa 14 on esitetty kootusti opiskelun puheviestintätilanteessa mahdollisia sosiaalisen jännittämisen elementtejä. Kolmion kolmen kärjen väliin muodostuu jännittämisen pinta, joka voi eri opiskelijoilla olla erilainen. Runsas selviytymiskeinojen repertuaari helpottaa opiskelijan oloa puheviestintätilanteissa. Kuvion alaosassa on esitelty tyypillisiä sosiaaliseen jännittämiseen liittyviä sitä vahvistavia tekijöitä: kielteisiä ajattelumalleja, voimakasta itsekritiikkiä jne.





KUVIO 14 Jännittämisen elementtejä opiskelun puheviestintätilanteessa.

Opiskelijoilla voi olla omasta kehityshistoriastaan johtuen kielteisiä ajattelumalleja, skeemoja, joiden mukaan he automaattisesti olettavat selviytyvänsä huonosti sosiaalisista tilanteista tai tulevansa kielteisesti arvioituiksi todellisesta selviytymisestään huolimatta (Isometsä 2003, 215). Opiskelija ei kuitenkaan pysty ottamaan omaa aikaisempaa selviytymiskokemustaan todesta. Aineistoni opiskelijoiden kuvaukset tukevat tätä selitystä, sekä ankarat vaatimukset itselle että kaikenlainen oman huonouden ja puutteellisuuden korostaminen olivat runsaasti esillä.

Itselle asetetut kohtuuttoman korkeat vaatimukset kytkeytyvät usein sosiaalisen jännittämisen ilmiöön. Esiintymistilanteita jännittäväillä jännittyneisyys saattaa toimia ikään kuin sisäisenä piiskurina: hanki tietoa, valmistaudu vielä

paremmin, harjoittele! Vadén (2004) on muotoillut tämän pehmeämmin: "jännittäminen on arvokas *herkkyysmekanismi*, joka huolehtii esiintymisen tasokkuudesta ja ylläpitää ihmisten kehitysmahdollisuuksia esiintyjänä". Sinänsä tämä mekanismi toimii hyvin, jos se saa opiskelijan paneutumaan tehtäviinsä ja harjoittelemaan kohtuuden nimissä. Liiallisena se aiheuttaa kärsimystä ja tekee opiskelusta piinallista ja stressaavaa. Sosiaalisen jännittäjän sisäinen voi puhe sisältää jatkuvaa itseruoskintaa, voimakasta kritiikkiä, täydellisyyden tavoittelua, ankaraa hallintapyrkimystä ja itsen pitämistä uhrina. (Bourne 1999, Toskala 1991, 19.) Näistä aineistossa olivat esillä erityisesti perfektionistinen ihanne, voimakas itsekriittisyys ja tarve hallita viestintätilanteen kaikkia osatekijöitä omasta kehosta, äänestä ja puheesta kuulijoiden ajatuksiin asti. Sisäisen negatiivisen puheen muuttaminen sallivammaksi, enemmän itseä hyväksyväksi ja tilanteeseen adaptoituvammaksi edellyttää puheen kyseenalaistamista. Usein tähän tarvitaan asiantuntijan apua. (Bourne 1999.)

Arvioitavana oleminen nousi esille monissa opiskelijoiden tuottamissa kuvauksissa. Seminaariosallistumiseen liitetään arvioitavana olemisen merkityksiä. Näillä merkityksillä on tietysti vahva todellisuuspohja: seminaarit ovat opiskelu-uran rajapyykkejä, koska ne ovat opintosuorituksina laajoja, niihin liittyy runsasta itsenäistä työskentelyä, jonka tulos arvioidaan arvosanalla. Toisaalta koettu arviointi voi nousta sosiaalisesta jännittämisestä. Siihen ilmiöön liittyy havaintoinformaatiota ohjailevia ja suodattavia kognitiivisia rakenteita, skeemoja. Nämä voivat ohjata seminaarilaisen havainnoinnin yksipuolisen suodattavasti arviointia korostaviin tilannetekijöihin. Tilanteen yhteisöllisyyttä tai dialogisuutta korostavat elementit jäävät kokemuksen ulkopuolelle. (Baldwin & Dandeneau 2005, 33.)

Mitä tarkoittaa, kun seminaariesitelmää ajatelllessakin pulssi kiihtyy ja lihaksen jännittyvät? Mitä tarkoittaa, kun esitelmää muille esitellessä ääni värisee, hengitys ei kulje ja kädet tärisevät? Nämä olivat aineistoni opiskelijoille merkkejä siitä, että he jännittävät. Toisille jännittäminen tarkoitti kuitenkin normaalia, tervettä reaktiota ennen vaativaa suoritusta tai jopa myönteisen "latauksen" saamista edessä olevaan koitokseen. Enemmistö kuitenkin näytti tulkitsevan jännittämisen kielteisesti, ihmisen heikkoutena. Oli vaarana näyttäytyä muille jollakin tavalla huonona ja siksi jännittämisen paljastumista pyrittiin estämään voimakkaalla kontrolloinnilla. Kontrollointiyritys on kuitenkin tuomittu epäonnistumaan, koska autonomisen hermoston toimintaa ei voi kontrolloida. Tällöin uhkatekijäksi muodostuu jännityksen eli heikkouden näkyminen tai kokemus siitä ettei pysty kontrolloimaan itseään ja tilannetta. Tästä seuraa helposti *noidankehä*: koettu uhka saa aikaan ahdistusta ja hätää, keho aktivoituu entisestään, sen fyysisiä oireita yritetään peittää, salaamisyrietykset tuntuvat epäonnistuvan, joka puolestaan lisää uhkaa näyttäytyä heikkona ja kokea olevansa kaiken oman hallinnan ulkopuolella. (Lazarus & Lazarus 1994, 43-45; Pörhölä 1995.)

Edellä kuvattu kielteinen kehä on omiaan synnyttämään kielteisiä esiintymiskokemuksia. Kielteiset kokemukset saavat odottamaan saman toistumista – mikä onkin odotettavaa, jos esiintyjä toistaa edellä kuvattua kaavaa tekemättä toimintaansa tai ajatteluunsa mitään muutoksia. Kielteisten odotusten puoles-

taan tiedetään lisäävän tilannekohtaista ahdistuneisuutta (Booth-Butterfield & Booth-Butterfield 1990). Pörhölä kiteyttää kehityskulun käsitteeseen *kielteisen tilanneorientaation vahvistuminen*. Siinä fysiologinen vireytyminen, sen tulkinta ja tulosodotukset liittyvät yhteen tavalla, joka voi johtaa viestintäarkuuden vahvistumiseen ja viestinnän välttelemiseen. (Pörhölä 1995, 117.)

Yksilön pysyväluonteiset persoonallisuuden piirteet vaikuttavat myös viireystilan tulkitsemiseen. Piirteenkaltainen viestintäarkuus ja viestintämyönteisyys kytkeytyvät voimakkaasti yleisölle puhumisen tilannekokemuksiin: viestintäaroilla on taipumus kokea voimakkaampaa jännittyneisyyttä kuin viestintämyönteisillä. Viestintäarkuus ohjaa erityisesti vireytymisestä tehtyä affektiiivista tulkintaa: viestintäarat tulkitsevat pulssin kiihtymisen, äänen värinän ja kehon jännittyneisyyden kielteisesti, toisin kuin viestintämyönteiset, jotka eivät kiinnitä huomiota fysiologisiin muutoksiin tai antavat niille myönteisen merkityksen (esim. innostuneisuus). (Pörhölä 1995, 90–98.)

### Oppijan tunteet

Oppimiseen liittyviä tunteita, esimerkiksi oppimisen iloa tai ahdistusta, ei nähdä nykyään vain opetuksen sivuvaikutuksina, vaan keskeisinä oppimiseen vaikuttavina tekijöinä. Tunteilla on todettu olevan merkittävä yhteys yliopistopiskelijoiden motivaatioon, opiskelustrategioihin, itsesäätelyyn ja opintomenestykseen. (McCroskey, Richmond & McCroskey 2002; Op'tEynde & Turner 2006; Pekrun, Titz & Perry 2002.). Se, että seminaareissa on paljon ahdistusta, pelkoa ja huolestuneisuutta – riippui se sitten mistä tahansa – on oppimisen kannalta mielenkiintoinen kysymys. Ahdistuksen on väitetty toisaalta liittyvän menestyksekkääseen akateemiseen opiskeluun, toisaalta hidastavan ja haittaavan opiskelijan oppimista. Tilannekohtaisen, tilapäisen ahdistuneisuuden on havaittu lisäävän hyvin suoriutuvien suorituskykyä, mutta heikentävän heikosti suoriutuvien mahdollisuuksia. (Gilchrist 1982 Venkulan 1988, 48 mukaan; Pekrun, Goetz, Titz & Perry 2002.) Stressin kokemisessa on havaittu runsaasti yksilöllisiä eroja, joilla on arveltu olevan myös neurofysiologista pohjaa. Tietty seminaariahdistavuuden määrä voi siis ilmeisesti uuvuttaa toisen, kun taas toisen se kannustaa vain parempiin suorituksiin.

Seminaareissa puhuminen oli tutkimuksen mukaan opiskelijalle eniten sosiaalista jännittämistä tuottava kokemus. Tieteellisten seminaarien tavoitteena pidetään yleensä intellektuaalista keskustelua, jossa ovat esillä tarkastelun korkea abstraktiotaso, erilaiset näkemykset asioista, dialogisuus ja erityisesti omista näkemyksistä poikkeavien käsitysten vastaanottaminen. Antoisaa keskustelua sinänsä pidetään päämääränä, tarkoituksena ei ole päätyä johonkin ratkaisuun. (Penttinen 2005, 35–36.) Tieteelliseksi asiantuntijaksi kasvamisen näkökulmasta sosiaalinen jännittäminen aiheuttaa monia kysymyksiä. Ensiksi, olisiko ahdistuneisuus nimenomaan seurausta edellä mainituista tavoitteista? Oppimiseen sisältyy aina arkuutta ja epävarmuutta uuden edessä ja nimenomaan akateeminen seminaari tarjoaa paljon uusia haasteita oppijalle. Tästä ei kuitenkaan yleensä puhuta julkisesti. Tunneasiat kuuluvat enemmän vain läheisten ihmissuhteitten keskusteluihin. Opiskelijat eivät osaa varautua siihen, mitä aka-

teemisellä tiellä on edessä: epävarmuutta, itse-epäilyjä ja riittämättömyyden tunteita, mutta toisaalta myös luovan ja haastavan työn mukanaan tuomaa oivaltamisen riemua. Epävarmuuden tilaan kaivataan avuksi parempaa ohjausta. Ehkä monet oppimisprosessissa aina läsnä olevat tunteet kulminoituvatkin juuri vaatimuksiin paremmasta ohjauksesta: taustalla ovat epävarmuus ja itse-epäilyt, tuen ja kannustuksen kaipuu. Oppija ei välttämättä osaa pitää näitä esimerkiksi normaaleina tutkimustyöhön liittyvinä asioina. (akateemisen työn tunteista ks. Mäntylä 2007.)

Jännittämistä seminaareissa tulee varmasti olemaan niin kauan kuin seminaarejakin. Ehkä oppimisen kuuluukin olla paitsi tyydytystä ja iloa tuottavaa, myös jännitystä aiheuttavaa? Jos lähtökohdaksi otetaan se, että ahdistus, levoton mieli ja hermostunut olo on hyväksyttävä normaaleiksi oppimiseen ja tutkimiseen liittyviksi tunteeksi, herää kysymys, pitäisikö uusia opiskelijoita ja seminaarilaisia valmentaa siihen? Jos he olisivat paremmin varustettuja hyvällä selviytymiskeinojen repertuaarilla, he voisivat helpommin keskittyä tieteelliseen dialogiin ja tutkimuksen tekemiseen. Tällainen opinto-ohjaus edellyttäisi emotionaalisen seikkojen ottamista mukaan opiskeluneuvontaan ja ohjauskusteluihin entistä enemmän.

Toinen näkökulma seminaariahdistukseen nousee sosiaalisen jännittämisen kognitiivisista teorioista. Jännittäminen rakentuu ristiriidasta tavoitellun hyvän vaikutelman ja huonoksi arvioidun lopputuloksen välillä. Sosiaalisten tilanteiden pelko ja ahdistuminen vaikeuttavat sosiaalisia suhteita merkittävästi voimakkaan itsetiedostuksen ja -tarkkailun vuoksi. Huolestuneet ajatukset valtaavat mielen usein jo ennen toisten ihmisten kohtaamista ja saattavat estää koko kohtaamisen. Kommunikoinnille on huonot edellytykset, jos ihminen on keskittynyt vain itseensä ja tarkkailee esimerkiksi oman puheensa virheettömyyttä eikä sitä, mitä tilanteessa tapahtuu, mitä muut puhuvat, miten reagoivat jne. Tällainen ihminen ei ns. "ole läsnä", hänen tarkkaavaisuutensa ei suuntaudu vuorovaikutukseen muiden kanssa eikä myöskään yhteisen asiankäsittelyn etenemiseen. Sosiaalisen jännittäjän tarkkaavaisuuden fokus sijaitsee toimivan vuorovaikutuksen näkökulmasta väärässä paikassa eli itsessä. (Vassilopoulos 2005; Lundh & Öst 2001).

Keskeisiä kysymyksiä oppimista ajatellen tämän selitysmallin pohjalta ovat seuraavat: Miten seminaariin osallistujia voitaisiin paremmin ohjata keskittymään seminaarien teemoihin? Millaiset tuen muodot auttaisivat esiintymisjännityksestä kärsiviä siihen suuntaan, että oppimistilanteissa voitaisiin kokea kuitenkin enemmän oppimisen iloa kuin esiintymisahdistusta?

Seminaarissa jännittämistä voi tarkastella kognitiivisen orientaation näkökulmasta. Esiintymisjännityksen tapauksessa tulkinaksi nousee *esitysorientaatio ja ego-orientaatio* (Hardy, Jones & Gould 1996, 77-80; Motley 1991, 88-91). Opiskelija keskittyy enemmän vaikutelmien antamiseen (olen osaava ja tietävä) ja oman paremmuutensa osoittamiseen kuin vuorovaikutukseen muiden kanssa, ajatusten jakamiseen (*vuorovaikutusorientaatio*) ja tehtävään paneutumiseen (*tehtäväorientaatio*). Haaste yliopistopedagogiikalle on seminaariviestinnän pai-

nopisteen siirtäminen dialogiseen ajatusten vaihtoon ja seminaarin teemojen pohtimiseen.

Keskeisessä roolissa haasteeseen vastaamassa ovat myös kielikeskukset. Kieli- ja viestintäopintoihin kuuluvien opiskeluun ja tutkimusviestintään valmiuksia antavien kurssien pitäisi keskittyä nimenomaan seminaaritaitoihin, ei perinteiseen vakuuttavuuteen ja sujuvuuteen tähtäävän esiintymistaitojen opetukseen. Myönteistä kehitystä tähän suuntaan näkyy uudessa seminaarityöskentelyn oppaassa (Gerlander, Levander & Repo-Saarento 2006).

Myös seminaarien vetäjät voivat ottaa vahvasti viestintäarat osallistujat huomioon. Mitään erityismenetelmiä ei tarvita, vaan yleiset hyvän oppimisympäristön luomisen periaatteet riittävät. Erityisen tärkeää on pyrkiä kehittämään seminaariin oppimiskeskeinen ja turvallinen ilmapiiri. Oppimiskeskeisessä otteessa korostuu viestinnän asema yhteisöllisyyden ja sisältöjen jakamisen merkityksessä, ei itsearvoisena suorituksena tai arvioinnin kohteena. Hyviä kehittämisohjeita ovat myös seminaarityöskentelyn tavoitteiden selkiyttäminen, yhteisten pelisääntöjen sopiminen sekä luottamukseen perustuvan ilmapiirin luominen tutustumista ja ryhmäytymistä edistävillä opetusmenetelmillä. Opettaja voi tukea seminaarilaisten osallistumista antamalla riittävästi tilaa opiskelijoiden keskustelulle ja käyttämällä osallistumista rohkaisevia työskentelytekniikoita. Myös riittävä ohjeistus ja tarkoituksenmukainen oppimisen arviointi edistävät turvallista ilmapiiriä. (Gerlander, Levander & Repo-Saarento 2006.)

**Ehdotuksiani seminaarityöskentelyn kehittämiseksi** jännittämisestä kärsivän opiskelijan näkökulmasta ovat siis seuraavat:

- Mikäli jännittäminen muodostaa opiskelussa ongelman, siihen olisi oltava tarjolla asiantuntijan apua ja tukea.
- Opetushenkilökunnan olisi hyvä oppia tunnistamaan haitallinen sosiaalinen jännittäminen voidakseen muuttaa seminaarityöskentelyä tai ohjatakseen opiskelijoita asianmukaisen tuen tai hoidon piiriin.
- Opetushenkilökunnan pedagogisessa koulutuksessa on kiinnitettävä huomiota yhteisöllisyyttä ja ryhmäytymistä edistävien työtapojen hallintaan sekä
- Osallistumista rohkaisevien työskentelytekniikoiden käyttötaitoon sekä
- Turvallisen oppimisilmapiirin synnyttämiseen.
- Seminaariviestinnän painopiste on asetettava dialogiseen ajatusten jakamiseen ja seminaarin tutkimukseen ja tieteeseen liittyvien teemojen pohtimiseen.
- Seminaarityöskentelyn tavoitteiden selkiyttäminen, yhteisten pelisääntöjen sopiminen sekä riittävän tilan antaminen opiskelijoiden keskustelulle voivat omalta osaltaan vähentää sosiaalista jännittämistä.

- Myös riittävä ohjeistus ja tarkoituksenmukainen oppimisen arviointi edistävät turvallista oppimiskeskeistä ilmapiiriä.

### 9.3 Kieli- ja viestintäopintojen mahdollisuudet

Tutkimuksessa nousi esille myös kieli- ja viestintäopintoihin liittyvä sosiaalinen jännittäminen. Puheviestinnän kurssilla puhuminen ja vieraan kielen puhuminen opiskelutilanteissa olivat niiden tilanteiden joukossa, joissa oli eniten koettu jännittämistä. Kuvailuista tehdyn karkean laskennan perusteella noin puolet kieli- ja viestintäopintoihin liittyvästä sosiaalisesta jännittämisestä oli *ennakkojännitystä* tai jopa *ennakkopaniikkia*. Opiskelijoiden kuvauksissa kerrotaan jonkin verran jännittämisestä *turhaan*. Sillä tarkoitetaan nimenomaan ennakkojännityksen kokemusta. Tuleva tilanne näyttäytyi mielikuvassa uhkaavana ja pelottavana, mutta osoittautuikin kohdatessa ei-uhkaavaksi.

Ennakkojännitystä voisi nimittää myös *vuorovaikutustilannetta ennakoivaksi jännittämiseksi*. Keskeistä ilmiössä ovat mielikuvat ja merkitykset, joita opiskelija tilanteeseen liittyy. Opiskelija ikään kuin katselee tulevaa opiskelutilannettaan mielessään ja näkee siellä esimerkiksi kriittisiä tai täysin välinpitämättömiä opiskelutovereita, ilkeästi arvioivan opiskelutoverin tai ylimielisen professorin. Tämä puhujan ”päänsisäinen yleisö” voi olla esimerkiksi kriittinen, tuomitseva, kuuntelematon, passiivinen tai yllättävästi käyttäytyvä. Itsensä opiskelija saattaa ennakoida joutuvan noloihin tilanteisiin, kun ei osaa vastata esitettyihin kysymyksiin tai takeltelee puheessaan. Tällaiset epäonnistumiseen johtavat skenaarit liittyvät tyypillisesti sosiaaliseen ahdistuneisuuteen. (Sawyer & Behnke 2002; Vassilopoulos 2004, 2005)

Vieraan kielen puhumisessa koettua ahdistuneisuutta on selitetty myös *vieraan kielen pelolla*. Vieraan kielen pelkohan määriteltiin (ks. luku 2) vain vieraan kielen puhumisen tilanteissa esille tulevaksi ahdistuneisuudeksi tai osallistumattomuudeksi. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella näytti kuitenkin siltä, että vieraan kielen puhumista jännittävät opiskelijat jännittivät kaikenlaisia esilläolon ja esiintymisen tilanteita, myös äidinkielisessä puheessa. Toisin sanoen aineistosta ei löytynyt opiskelijoita, jotka jännittäisivät yksinomaan vieraan kielen puhumista.

Jännittäminen puheviestintätaitojen harjoittelukursseilla tai vieraan kielen opetuksessa ei tarkoita, että opetus olisi huonoa tai opettajat epäpäteviä. Sosiaalisen jännittämisen kognitiiviseen selitysmalliin nojaten kysymys on siitä, että opiskelijat haluaisivat myös näissä opiskelutilanteissa näyttäytyä fiksuina ja osaavina. Sekä äidinkielen puheviestintäharjoittelu että vieraalla kielellä puhuminen kehittyvällä kielitaidolla ovat kuormittavia tilanteita. Molemmissa tapauksissa oppijan ilmaisu on runsaan huomion kohteena. Oppija voi tuntea suurta riittämättömyyttä taidoissaan ja kokea, että osaavana itsensä esittäminen muille ei onnistu. Sosiaalista jännittämistä kokevalle puutteelliseksi koettu kielitaito ja huomion kohteeksi joutuminen harjoituksissa on mahdoton yhtälö.

Haaste kieli- ja viestintätaitojen opetukselle tästä näkökulmasta onkin se, miten aloittelijan, harjoittelijan ja kehittymisen vaiheessa oleminen painottuisi enemmän. Kielenoppijalle on mahdottomuus hypätä suoraan kieltä äidinkielenään puhuvan kielitaidon tasolle. Tällainen kielitaidon kehittyminen kestää vuosia. Tyytyväisyyden ja muiden myönteisten tunteiden lisääminen olemassa olevaan kielitaitoon olisi eräs avaintekijä.

Kielenoppijoita pyritään usein motivoimaan tulevaisuuden haasteilla. Opetuksessa otetaan esille taitoja, jotka opiskelijan pitäisi saavuttaa. Toisia opiskelijoita tämä motivoi ja herättää uteliaisuuden uutta kurssia kohtaan. Mielikuva vakuuttavana akateemisena asiantuntijana esiintymisestä vieraalla kielellä saattaa kuitenkin nostaa sosiaalisesta jännittämisestä kärsivän epärealistista tavoitetasoa entisestään. Sen sijaan esimerkiksi lukiossa tai muualla opitun kielitaidon korostaminen siirtää huomiota omiin jo olemassa oleviin voimavaroihin eikä niiden puuttumiseen.

Sosiaaliseen jännittämiseen liittyy myös havaintoinformaation suodattamiseen liittyviä piirteitä. Huomio ohjautuu sisäisten skeemojen perusteella kielteisiin seikkoihin. Jos siis kurssitoveri haukottelee, on se merkki siitä, että puhun pitkästyttävästi ja olen huono viestijä. Jos opettaja tekee muistiinpanoja, on se merkki siitä, että teen virheitä. Sosiaaliseen jännittämiseen liittyvät skeemat suuntaavat tulkintoja oman puutteellisuuden ja muiden kriittisen suhtautumisen suuntaan.

Monet tärkeät vuorovaikutustaidot liittyvät viestien vastaanottamiseen, kuuntelemiseen ja näkemisen pohjalta tehtyihin tulkintoihin. Tässä tarjoutuu sosiaalisen jännittämisen näkökulmasta hyvä oppimisen ja kehittymisen mahdollisuus. Kieli- ja viestintäopinnot voivat tarjota mainion areenan keskustelulle viestinnän ilmiöistä. Esimerkiksi juuri yleisöreaktioiden tulkinnan ja merkityksen pohtiminen voi tarjota uusia näkökulmia sosiaalisesta jännittämisestä kärsivälle.

Sosiaalisen jännittämisen kielteisen noidankehän kääntäminen myönteiseksi kehitykseksi on ratkaisevan tärkeää. Tässä merkittävimmissä asemassa ovat *esiintymiskokemukset*. Kieli- ja viestintäopetus on tässä avainasemassa, koska esitelmä on hyvin tyypillinen harjoitustyyppi kursseilla. Harjoituspainotteiset kurssit, jotka sisältävät muutaman perinteisen esiintymisharjoituksen, esimerkiksi juuri esitelmän tai valmistellun puheenvuoron, ilman mitään muutosta tai interventiota totuttuun esiintymiskaavaan johtavat kielteisen tilanneorientaation vahvistumiseen ja vievät jännittämisestä kärsivän opiskelukykyä vain huonompaan suuntaan. (ks. myös Pörhölä 1995, 116–117.) Tämä on suuri haaste kielen ja viestinnän opettajille. Harjoitusten tuottamista kokemuksista on tärkeää hankkia systemaattista ja laajapohjaista tietoa koulutuksen palautejärjestelmiä kehittämällä. Mikäli kielteisen tilanneorientaation vahvistumista havaitaan, siihen pitää puuttua opetusmetodeja kehittämällä. Sekä äidinkielen että vieraan kielen puheviestintätaidot kehittyvät parhaiten myönteisen tilanneorientaation vallitessa, jolloin opiskelija voi keskittyä enemmän taitoharjoitteluun kuin oman ahdistuksensa kanssa selviämiseen. Myönteistä tilanneorientaatiota voidaan opettaa.

Puheviestintäosaamisen elementtejä ovat sekä tieto että taito. Millaisten tietojen ja taitojen osaamisesta opiskelutilanteissa ahdistuville ja esimerkiksi seminaariesitelmää jännittävälle olisi hyötyä? Taipumus ahdistua sosiaalisissa tilanteissa tai ujous eivät ole viestintätaitoja tai taidon puutteita sinänsä. Näkökulman laajentaminen omaan jännittämiseen suhtautumiseen, selviytymiskeinoihin ja hallintastrategioihin liittyy sosiaalisen jännittämisen enemmän puheviestintäosaamisen alueelle ja opetuksen ympäristöön. Jos siis jännittämisen teemoista jotakin opetetaan, olisivat jännittämiseen suhtautumisen tavat ja selviytymistä edistävät toimintamallit keskeisiä opetussisältöjä.

Suhtautumistavat ja asennemallit, jotka korostavat suhteellisuutta ja sallivuutta ovat tärkeitä. Opiskelijoiden kuvatessa ajatteluaan vaativissa opiskelutilanteissa tuli esille malleja, jotka näyttävät liittyvän jännittämisen kanssa selviämiseen. Heidän jännittämistään lievensivät seuraavat ajattelumallit:

1. *Tilanteen suhteuttaminen* opiskeluun tai elämään kokonaisuutena, kuten "esitelmä on vain pieni hetki elämää, tämä on vain yksi opiskelutehtävä, esiintymisen merkitys on hyvin pieni koko elämän kannalta, esitelmänpitoon ei kuole ja ei maailma tähän kaadu".
2. Toiset ajattelutavat korostivat erityisesti *ihmisyyttä ja inhimillisyyttä*, esimerkiksi siten, että "jännittäminen on tavallista ja normaalia, me kaikki olemme vain ihmisiä ja jokainen tekee joskus virheitä".
3. Opiskelijoille toivat helpotusta kaikenlainen myönteinen ajattelu, esimerkiksi *myönteisten ajatusten mieleen palauttaminen ja itsen kannustaminen*: "osaan asiani ja että yleisö on siitä kiinnostunut, olen valmistautunut hyvin ja olen harjoitellut, olen yhtä hyvä kuin muut, olen selviytynyt aina ennenkin".

Nämä voidaan tulkita yhtä lailla viestinnän skeemoiksi kuin pyrkimykseksi kyseenalaistaa omat kielteiset ajatuskaavat. Opetuksen kehittämisen näkökulmasta edellä luetellut ajatusmallit voisivat julkituotuna opetuksessa toimia sosiaalisesta jännittämisestä kärsiviä helpottavasti. Tieto jännittämisen yleisyydestä ja käsityksen luominen jännittämisen rakentumisesta ovat myös oppisisältöjä, jotka tuskin lisääisivät tuskaa. Esimerkiksi tieto siitä, että ilmiöön liittyy havaintojen suodattumista, fysiologisia piirteitä ja ajattelun suuntautumista kielteisten odotusten suuntaan, saattaisivat auttaa jännityksensä ongelmaksi kokevaa opiskelijaa. Myös sellaiset tärkeät yleisemminkin viestinnän suunnitteluun liittyvät taidot, kuten realististen tavoitteiden asettaminen, olisivat hyödyksi niille, joilla on taipumusta nimenomaan perfektionistiseen ajatteluun.

**Ehdotuksiani akateemisiin tutkintoihin kuuluvien kieli- ja viestintäopintojen kehittämiseksi** sosiaalisesta jännittämisestä kärsivän näkökulmasta ovat siis seuraavat:



- Ymmärrettävällä ja kiinnostavalla kurssitiedotuksella voidaan pyrkiä vaikuttamaan realististen mielikuvien synnyttämiseen kieli- ja viestintäopinnoista.
- Kurssien turvallista ja myönteistä emotionaalista oppimisilmapiiriä edistää se, että kaikki osanottajat kokevat olevansa harjoittelemassa ja kehittämässä erilaisissa vaiheissa olevaa osaamistaan. Tärkeää on myös luoda realistinen käsitys erilaisista kielen osaamisen taasoista.
- Opetetaan suhtautumistapoja omaan jännittämiseen sekä jännittämisen kanssa selviytymisen toimintamalleja. Keskustellaan viestintän ilmiöistä, esimerkiksi kielteisten ajatusmallien ja kohtuuttomien odotusten vaikutuksesta viestintään.
- Tuodaan esille tietoa sosiaalisen jännittämisen yleisyydestä, taustatekijöistä, rakentumisesta ja lievityskeinoista.
- Onnistumisen kokemukset ja tyytyväisyys omaan oppimiseen vähentävät sosiaalista jännittämistä. Lisää myönteisiä tunteita opetus-tilanteisiin: oppiminen tehostuu.

#### 9.4 Jännittäminen opiskelukyvyn uhkana

Toistuva ja haitalliseksi koettu jännittäminen yhdisti ryhmiä viestintäarat ja viestintähaluttomat. Ryhmiä erotti selviytymiskeinojen määrä ja laatu ja erot jännittämisen toistuvuudessa joidenkin opiskelutilanteiden kohdalla. Vahvasti viestintäarkojen ryhmässä jännittämistä esiintyi kaikissa tilanteissa. Ryhmiä yhdisti voimakas jännittäminen, vuorovaikutukseen liittyvät huolet, kielteinen käsitys itsestä viestijänä, heikko luottamus omaan selviytymiseen, viestintätilanteiden välttely ja taipumus lykätä esilläoloa sisältäviä kurseja. Ryhmissä havaitun sosiaalisen jännittämisen tunnusmerkit sopivat piirretyyppiseen viestintäarkuuteen, ujouteen, arvioinnin pelkoon, viestintähaluttomuuteen ja vähäpuheisuuteen. Opiskelijoiden kuvausten perusteella myös yleistyneen sosiaalisen fobian diagnostiset kriteerit näyttäisivät täyttyvän, mutta ahdistuneisuushäiriöksi diagnosoiminen internet-kyselyn vastausten perusteella on arveluttavaa. Monet toistuvimmin jännittämistä kokevista opiskelijoista erityisesti vahvasti viestintäarkojen ryhmässä kokevat ahdistuneisuutta paitsi oppimis- ja tehtäväkeskisissä opiskelun vuorovaikutustilanteissa myös esimerkiksi aina kurssitovereiden seurassa, kirjastossa tai opintoasiaintoimistossa käydessään. Tämäkin piirre erottaa heidän jännittämisensä omaksi lajikseen. Tilanteessa ei ole mitään varsinaista asiaan tai tehtävään liittyvää funktiota, ollaan vain yhdessä, seurustellaan. Vahvasti viestintäarka opiskelija tuntee suurta kammoa näitä tilanteita kohtaan.

Toistuvaan opiskelutilanteissa jännittämiseen liittyy mielenkiintoinen piirre. Tarkasteltaessa opiskelijoiden arviointeja siitä, mitkä tekijät he näkivät vaikuttaneen omaan jännittämiseensä, eniten jännittävät olivat sitä mieltä, että ai-

kaisemmilla viestintäkokemuksilla koulusta tai kodin kasvatusilmapiirillä ei ole ollut vaikutusta heidän jännittämiseensä. Opiskelijat, jotka kokivat jännittämistä harvemmin, olivat puolestaan sitä mieltä, että aikaisemmilla vuorovaikutuskokemuksilla oli paljon vaikutusta nykyiseen jännittämiseen. Ruotsalaisessa ujojen henkilöiden kausaalisuhteita tarkastelleessa väitöskirjassa saatiin tulos, jonka mukaan on nimenomaan ujoudelle tyypillistä, että itseen liittyvien asioiden attribuutiot sijoitetaan sisäisiin pysyviin asioihin. Itseään voimakkaasti tiedostava ujo ihminen siis arvioi esimerkiksi ahdistuneisuutensa opiskelutilanteessa aiheutuneen esimerkiksi omista luonteenpiirteistään tai heikkouksistaan eikä vaikkapa opettajan toiminnasta, opiskelutovereiden käyttäytymisestä tai muista itsensä ulkopuolisista tekijöistä. Oman toiminnan syiden liittäminen itsen ulkopuolisiin tekijöihin oli yhteydessä uskoon itsestä kyvykkäänä ihmisenä. (Alm 2006.)

Painolastina kaikkein eniten sosiaalista jännittämistä kokevien hartioilla ovat myös kulttuuriset arvot ja uskomukset. Viime aikoina on paljon puhuttu siitä, miten opiskelu ja työelämä ovat kehittyneet yhä enemmän yksilöllistä suorituskykyä vaativiksi. Tämä näkyy myös opiskelijoiden hyvinvoinnissa tai pikemminkin pahoinvointina. (Pylkkänen 2006.) Itsenäinen, tehokas, osaava, aktiivinen, aloitteellinen, ulospäin suuntautunut, nopea ja kieli- ja viestintätaitoinen ihminen on työmarkkinoilla kysytty.

Keltikangas-Järvinen (2004, 2007) on viime vuosina korostanut erityisesti ujoutta koskevassa keskustelussa esille tulevaa asioiden virheellistä ketjuttamista, yhteen liittämistä. Ujous, vähäpuheisuus, esiintymisjännitys ja muut sosiaalisen jännittämisen muodot yhdistetään virheellisesti sosiaaliseen taidottomuuteen. On vallalla uskomus, että ujut ja jännittäjät ovat "luusereita", epäonnistuvia ihmisiä. Ujous ja jännittäminen eivät kuitenkaan mitenkään liity työn sisältöjen hallintaan. Viestintävarma tai viestintähuoleton ei myöskään välttämättä hallitse sosiaalisia taitoja yhtään paremmin kuin toistuvammin jännittävät kollegansa. Vaikka ujoihin ihmisiin liitetään monia myönteisiä ominaisuuksia, ei ujous takaa hyviä puheviestintätaitoja. (ks. myös Mattila 2005.) Jännittämisilmiossa eri tasojen asiat sekoittuvat helposti keskenään: perimä, persoonallisuus, puheviestintätaidot ja kulttuurin arvostukset solmiutuvat yhteen tavalla, joka on erityisen epäsuotuisa ujon synnynnäisen temperamentin omaaville tai sosiaalisesta jännittämisestä kärsiville (Keltikangas-Järvinen 2004, 2007).

Taidot yksinkertaisesti ovat eri asia, vaikka monesti jännittäminen ja puheviestintätaitojen puute epäloogisesti yhdistetään. Toisaalta viestintäaarkuus ja viestintähaluttomuus eivät erityisesti edistä taitojen kehittymistä, jos opiskelija näiden ominaisuuksiensa vuoksi välttelee vuorovaikutustilanteita. Hyvälle itsetunnolle, viestintämyönteisyydelle ja taidoille ei yksinkertaisesti ole riittävästi kehittymisen potentiaalisia tilanteita ja mahdollisuuksia.

Esiintymisen jännittämisen runsasta määrä voidaan selittää monilla tavoilla. Kaikesta valkoihoisesta väestöstä 25–30 % arvioidaan syntyneen ujolla temperamentilla varustettuna eikä tähän temperamenttiin kuulu huomion keskipeeteeksi hakeutuminen (Keltikangas-Järvinen 2004). Tämänkin tutkimuksen sosiaalista jännittämistä kokevat opiskelijat voivat olla ujoja. Kasvatuksen ja koulu-

tuksen myötä hankitut taidot ja kyvyt ovat kuitenkin vahvasti vaikuttamassa heidän opiskeluelämänsä vuorovaikutustilanteisiin. Selviytymiskeinojen repertuaarilla voi olla ratkaiseva vaikutus arjen kokemusten muotoutumisessa. Voimakkaistakin "jännittämisoireista" kärsivä koki selviävänsä hyvin esimerkiksi omaksumiensa ajattelutapojen tai toimintamallien ansiosta. Ujoksi syntyminen ei ole kohtalo, johon ei voisi halutessaan vaikuttaa.

Tutkimukseni opiskelijat olivat kaikki kulttuuritaustaltaan suomalaisia. Suomalaisessa kulttuurissa on piirteitä, jotka lisäävät esiintymisen jännittämistä. Näitä ovat puhujakeskisyys ja esiintymisorientaatio. (Pörhölä 1996.) Suomalaisen heikko kommunikoijakuva, puhetaidon historiassa vallalla ollut alemmuudentuntoinen käsitys suomalaisista surkeina puhujina, asia- ja tehtäväkeskisyys sekä tiukat luotettavuuden ja virheettömyyden kriteerit julkiselle puheelle ovat myös perinteisesti rasittaneet suomalaista viestijää (Sallinen 2000).

Suomalaisen kulttuurin kasvatusihanteet ovat koulun ja kodin kautta voineet olla muokkaamassa edellytyksiä korkeille vaatimuksille ja toisaalta kyseenalaistetuille omille kyvyille. Tosin nykypäivänä asenteet ovat muuttuneet myönteisemmiksi. Ammattimainen televisioesiintyjäkin voi olla aivan tavallinen, normaalia arkista puhekieltä käyttävä juttelija. Silti esimerkiksi lukiolaisten esiintyjäihanne on luokiteltavissa esiintymisorientoituneeksi, puhujan ilmaisu- tapaa, esitystä ja esiintyjän ominaisuuksia korostavaksi. Puheen tulee olla selkeää ja virheetöntä, puhuja ei saa jännittää, eikä jännitys saa näkyä kuuntelijoille. (Valkonen 2003, 240–246.)

Julkisessa keskustelussa on viitattu myös amerikkalaisen viestintäkulttuurin ihanteiden välittymiseen median kautta ja siirtyvän osaksi nuorisokulttuuria. Amerikkalaisen kulttuurin esiintyjäihanteisiin kuuluvia piirteitä ovat muun muassa huomion keskipisteeksi hakeutuminen, runsas puhuminen, itsestä kertova puhe, huumori ja dramatiikka, suoruus ja assertiivisuus (Pörhölä 2000). Ujous ja sosiaalinen arkuus saavat amerikkalaisessa kulttuurissa helposti sairauden leiman. Yhdysvaltalaisten sosiaalista jännittämistä koskevien tutkimustulosten yleistäminen suomalaisiin yliopisto-opiskelijoihin pitää tehdä varoen ja kulttuurien erot muistaen. Yhdysvaltalaisen tutkimusten mukaan viestintäarat opiskelijat eivät esimerkiksi ole niin sosiaalisesti vetovoimaisia, suosittuja, kyvykkäinä pidettyjä ja mielipidejohtajiksi arvioituja kuin vähemmän viestintäarat opiskelutoverinsa (Roach 1999, 169). Olisipa mielenkiintoista toteuttaa sama tutkimus Suomessa.

### **Tukitoimien tarve**

Vahvasti viestintäarka opiskelija kohtaa luultavasti opiskelussaan paljon ongelmia. Korkeakouluopinnoissa on täysin mahdotonta välttää opiskelun sosiaalisia tilanteita tai osallistua niihin pelkästään hiljaa ollen. Opetusmenetelmät korostavat entistä enemmän opiskelijan aktiivista roolia kursseilla, seminaareissa ja projekteissa. Näille, toistuvaa ja useissa opiskelun puheviestintätilanteissa jännittämistä kokeville, jännittäminen on opiskelukyvyn heikentymisen uhkatekijä. Vuorovaikutuksen pelkäämisen ongelma koskee melko monia. Vahvasti viestintäarkojen määrä oli 4 % opiskelijoista. Muidenkin selvitysten mukaan

haittaavasta ja elämää rajoittavasta jännittämisestä kärsii 3–5 % opiskelijoista. Jos esimerkiksi Jyväskylän yliopiston noin 15000 opiskelijasta lasketaan 4 %, tulos on 600 opiskelijaa. Koko maan 177 000 yliopisto-opiskelijasta (Tilastokeskus, opiskelijatilastot 2006) vahvasti viestintäarvoja olisi noin 8000 opiskelijaa.

Juuri vahvasti viestintäarvojen ryhmälle pitäisi olla riittävästi tarjolla yliopisto-yhteisön ja opiskelijaterveydenhuollon apua ja tukea. Kriittiseksi ja opiskelukykyä uhkaavaksi jännittämisiongelman tekee selviytymiskeinojen puute ja kyvyttömyys avun hakemiseen. Ryhmään viestintähaluttomat luokitellut opiskelijat luultavasti hyötyisivät myös tukikeinoista. Tähän ryhmään kuuluville oli tyypillistä myös opettajan kanssa keskustelemisen toistuva jännittäminen. Opintosuoritus- ja opinnäyteongelmat kasautuvat ja suurenevat helposti ylipääsemättömiksi esteiksi, jos ei uskalla mennä niistä kenenkään kanssa puhumaan. Opettaja olisi usein yksittäisten opintojaksojen kohdalla paras ohjauksen antaja. Varmasti myös systemaattisempi ohjaus tuo tukea monille. Myös monipuolisempi selviytymiskeinojen ja omien jännittämistä koskevien asenteiden ja ajattelutapojen kyseenalaistaminen asiantuntijan tukemana saattaisi keventää psyykkistä kuormitusta.

Opiskeluaika on nuorelle ihmiselle identiteetin etsimisen aikaa. Yliopisto-opiskelu tarjoaa mahdollisuuden päättää itse monista asioista, esimerkiksi itse ohjautua sopivaan opiskelutapaan ja -rytmiin. Yliopisto-opiskelija on vain itselleen vastuussa opintojensa etenemisestä. Opiskelujen sujumattomuuteen kiinnittää huomiota ehkä vain opintotukijärjestelmä ja opintotuen loppuessa liian vähäisten opintosuoritusten vuoksi ongelmiin ajautuneen opiskelijan kriisi pahenee entisestään. Hyvänä puolena tässä voi nähdä sen, että siinä vaiheessa on yleensä pakko ryhtyä toimimaan.

Suomen yliopistot pyrkivät esteettömyyteen ja monissa yliopistoissa on erilaisia hankkeita esteettömän opiskelun lisäämiseksi. Esteettömyys nähdään osana sekä opiskelijoiden että henkilökunnan hyvinvointia Sosiaalisesta jännittämisestä kärsivät voitaisiin myös ottaa huomioon opiskelun esteitä selvitetessä. Vaikka sosiaalinen jännittäminen ei tavallisesti ole sairaus eikä vamma, se saattaa kuitenkin vaikea-asteisena ja pitkäkestoisena muodostua joillekin opiskelun esteeksi. Sosiaalinen jännittäminen on opiskelijoiden olemassa oleva ominaisuus, joka vaikuttaa sekä päivittäiseen opiskeluun että tutkinnon valmistumiseen. Juuri kommunikaatio-ongelmasta johtuen vahvasti viestintäarat eivät itse nouse puolustamaan oikeuksiaan eikä heillä myöskään ole etujärjestöjä tukenaan kuten esimerkiksi kuulo- ja näkövammaisilla opiskelijoilla.

Sosiaalinen jännittäminen on ilmiönä sellainen, että sitä ei helposti tunnista opiskelua vaikeuttavaksi tekijäksi ja se jää hoitamatta (Ranta 2004). Sosiaalisesta fobiasta kärsivät itsekään eivät välttämättä miellä vaivaansa hoitoa vaativaksi tai hoidolla parannettavaksi, vaan ajattelevat, että kyse on luonteenpiirteestä ja henkilökohtaisesta heikkoudesta ja osaamattomuudesta. Ongelmaa voivat vähätellä paitsi kokija itse, myös lähipiiri. Koska jännittämisen kokemukset ovat erilaisia riippuen siitä, minkä tyyppisestä jännittämisestä kenenkin kohdalla on kysymys, lähipiiri tai esimerkiksi opettajat arvioivat ongelmaa helposti oman mittapuunsa mukaan. Jos vaikkapa tyypiltään viestintähuoleton

kommentoi vahvasti viestintäaran kokemusta, hänen neuvonsa "ei kannata turhaan stressata" koetaan helposti ongelmaa vähätteleväksi. Samoin viestintävarman henkilön lienee melko vaikea ymmärtää opiskelijatoveria, joka välttelee kaikkia kursseja, jotka sisältävät suullista esiintymistä. Välttelemisen taustalla voidaan nähdä helposti muita syitä, esimerkiksi laiskuus tai tavoitteellisuuden puute. Koska jännittämisestä puhuminen on ainakin osittain tabu, asioiden oikea laita ei tule esille.

Sosiaalisen jännittämisen lievittämiseen on tarjolla monia keinoja. Ne voivat olla vuorovaikutustaitojen harjoittelua ja sosiaalisten ongelmatilanteiden ratkaisutaitojen kehittämistä. Joillekin sopiva hoito voi olla psykoterapiaa, asiantuntijan neuvontaa ja tukea antavaa keskustelua tai lääkehoitoa. Varsinkin vuorovaikutustilanteiden välttämiskäyttäytymiseen pitäisi puuttua mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Välttämiskäyttäytymisen jatkuminen vahvistaa uskomusta, jonka mukaa ainoa tapa säästyä katastrofaaliselta ahdistukselta on välttää pelottavia puheviestintätilanteita. (Ranta 2006.) Laitosten tulisi huolehtia ja välittää opiskelijoistaan enemmän. Kursseilta katoavien kohtuullinen perään kyseleminen ei vielä romuta akatemista vapautta. Ehkä monet yliopisto-opiskelijat olisivat kaivanneet tukea ja apua esimerkiksi esiintymistilanteiden välttelyongelmaan jo yläkoulussa tai lukiossa? Parhaimmillaan lapsi tai nuori saa apua haittaavaan jännitykseen heti, kun sitä alkaa ilmetä.

Sosiaalisen jännittämisen ennaltaehkäisevät ja lievittävät ratkaisut voivat myös olla normaalin yliopisto-opetuksen pedagogisia ratkaisuja, joissa korostuvat turvallisen oppimisilmapiirin luominen, oppijoiden tutustuttaminen ja ryhmäyttäminen, erilaisuuden sietäminen, tehtävien tavoitteiden selkeä julkituominen ja oikeudenmukainen arviointi. Näiden toteutuminen edellyttää yliopistoissa opettavien pedagogisten taitojen kehittämistä.

Yliopisto-opiskelijoiden opiskelussa opintojen aloittaminen on tärkeä vaihe sosiaalisesta jännittämisestä kärsivän näkökulmasta. Ujolle ja aralle nimenomaan keskustelualoitteet ja kontaktinotto ovat hankalia. Opiskelijatutoreiden toiminta, ainelaitosten uusien opiskelijoiden tilaisuudet, ylioppilaskunnan tapahtumat ja lukukausien ensimmäiset kurssit ovat tärkeässä asemassa. Ne voivat lisätä tai vähentää kielteisesti koettua jännittyneisyyttä. Myönteistä kehitystä edesauttaa muun muassa tutustumismahdollisuuksien lisääminen. Tilaisuuksissa voitaisiin edistää sosiaalisten verkostojen syntymistä keskinäistä turvallisuutta ja luottamusta lisäävillä tekniikoilla. Tuttu henkilökunta ja opiskelijatoverit ovat tärkeä hyvinvoinnin ja selviytymisen resurssi.

Yliopisto-opiskelija voi jännittämisiongelmissaan hakeutua Ylioppilaiden terveydenhoitosäätöön yleislääkärin tai psykologin vastaanotolle. Jännittämisiongelma tulee usein esille yleislääkärin luona käydessä, tavallisesti muiden sairauksien yhteydessä (Kunttu 2004, 35). Sosiaaliseen fobiaan liittyy pitkäkestoisena usein muita ahdistuneisuushäiriöitä, masentuneisuutta ja päihdeongelmia, jotka saavat vaikeuksissa olevan viimein hakemaan apua. (Isometsä 2003, 211.) YTHS:n mielenterveyspalvelujen käyttäjäksi hakeutuu vuosittain Suomessa 8757 yliopisto-opiskelijaa. Yleisimmät käyntisyöt ovat masennus, ahdistu-

neisuushäiriöt, persoonallisuushäiriöt ja syömishäiriöt. Monet hakevat ja saavat apua YTHS:stä. (YTHS:n vuosikatsaus 2006.)

Terveystieteiden ulkopuolellakin on ollut jännittämisen ongelmiin tukea tarjolla. Eri yliopistojen kielikeskukset ovat olleet tässä aloitteellisia. Niissä on tarjottu erityisesti epävarmoiksi esiintyjiksi itsensä kokeville esiintymisvarmuuden kehittämisen kurssia. Jännittämisen vaikeasta diagnosoitavuudesta ja monitasoisuudesta johtuen avun tarve ja avun muoto eivät aina kohtaa (Almonkari & Koskimies 2004; Kunttu, Martin & Almonkari 2006). Puheviestinnän harjoittelukurssi ja esiintymisvarmuuden kehittämisen kurssi saattavat sosiaalisten tilanteiden pelosta kärsivän näkökulmasta olla liian pelottavia ja vaativan tuntuista. Kurssi ei rentoutus- ja taitoharjoituksineen myöskään tuo apua sellaiselle jännittäjälle, jonka ongelmat ovat syvällä psyyken rakenteissa, itsetunnon, identiteetin ja minä-käsityksen alueella (Vadén 2004).

Lääkärin määräämä beetasalpaaja kylläkin lieventää jännittämisen fysiologisia ilmenemismuotoja (sykkeen kiihtymistä, hikoilua, vapinaa, hengitystyhtiä), mutta ei sinänsä vaikuta tavoitteenasetteluun, omien kykyjen arviointiin tai helpota sosiaalisia kontakteja. Monille lääke voi kuitenkin mahdollistaa vaikeiksi koettujen opiskelutilanteiden kohtaamisen, selviytymiskokemuksen saamisen ja siten edistää opiskelua ja vähentää kärsimystä. (Kunttu 2004.) Yksilöterapia tai tukea antava keskustelu psykologin kanssa auttavat monia, mutta eivät riitä kaikkien kohdalla madaltamaan kynnyksiä osallistua opintojen pakollisiin seminaareihin. Jännittämisen monimuotoisuudesta johtuen se opiskeluvaikeuksien hoito- ja tukiohjelmissakin helposti asettuu välimaastoon: opiskelijoiden jännittämisen ja pelko-ongelmat kuuluvat toisaalta kaikille, esimerkiksi opetus- ja opintojenohjausvastuussa oleville, oppimisen esteettömyydestä kiinnostuneille sekä opiskelijaterveydenhoidon ammattilaisille, mutta toisaalta eivät kenellekään erityisesti. Vakava-asteisten kommunikatio-ongelman tunnistaminen ei kuulu tavallisen yliopiston opettajan kompetenssiin. Yksittäiset tahot myös usein kokevat riittämättömyyttä tämän monitasoisen ja -asteisen ilmiön käsittelyssä. Ei tiedetä miten asiassa pitäisi edetä ja kenen puoleen kääntyä. (Kunttu, Martin & Almonkari 2006.)

Viime aikoina on saatu lupaavia tuloksia jännittämisen moniammatillisesta käsittelystä. Vuonna 2002 käynnistettiin yliopisto-opiskelijoiden hyvinvointihanke Kehrässä esiintymisjännitys-projekti. Projekti on tuottanut yhteistyössä YTHS:n kanssa esiintymistä jännittäville yliopisto-opiskelijoille suunnattujen ryhmien vetäjäkoulutusta ja muita tukitoimia. Moniammatillinen yhteistyö on näissä ryhmissä toteutunut siten, että ryhmän vetäjinä toimivat puheviestinnän opettaja ja YTHS:n tai yliopiston opintopsykologi yhdessä, joskus ryhmässä vierailee myös lääkäri, psykiatri tai fysioterapeutti. Vertaisuus tässä yhteydessä on tarkoittanut sitä, että ryhmään otetaan vain jännittämisen ongelmalliseksi kokevia opiskelijoita. Vertaisuuden on huomattu tukevan ryhmäläisten keskusteluun osallistumista ja ryhmään liittymistä. Yhteiset kokemukset yhdistävät ja antavat näkökulmaa omaan jännittämiseen. Tällä hetkellä ohjattuja vertaistukiryhmiä tai vertaisuuteen perustuvia kursseja on tarjolla joissakin yliopistoissa. Ryhmien perustaminen on kuitenkin tällä hetkellä sattumanva-

raista ja toiminta hakee monilla paikkakunnilla vielä muotoaan. (Almonkari & Koskimies 2004; Almonkari 2006.) Ryhmien vaikuttavuutta ei ole myöskään laajemmin tutkittu.

Tutkimuksessa havaittiin, että esiintymisen ongelmaksi kokevat opiskelijat kaipaavat tukea jännittämisiongelmiinsa, mutta hakeutuvat muita vähemmän avun lähteille. Paitsi yleinen epävarmuus kanssakäymisessä, myös auktoriteetin pelko voi estää opettajan, tutorin, opinto-ohjaajan, psykologin tai lääkärin puheille hakeutumista. Mahdollisuuksia on runsaasti tarjolla, mutta ilmeisesti kynnyks antavan tahon luokse on vielä liian vaikeasti ylitettävissä. Ratkaisuksi on ehdotettu muun muassa opintopsykologien virkojen perustamista tai lisäämistä. Opintopsykologin luokse tulisi olla matala kynnyks, helppo ja vaivaton hakeutua. Mittasuhteiltaan sosiaalinen jännittäminen opiskelukykyä uhkaavana tekijänä on kuitenkin sen suuruinen, ettei se ole ratkaistavissa yhden tai kahden uuden työntekijän palkkaamisella. Psykologit voivat antaa apuaan akuuteissa ongelmissa, mutta ongelmien syihin puuttuminen edellyttää muutoksia laajemmin, koulun ja yliopiston rakenteissa. Opiskelukykyyn turvaamiseen kaikille yliopisto-opiskelijoille tarvitaan kaikkien tahojen yhteistyötä. Opiskelukyky ei ole yksilön ominaisuus, vaan se syntyy vuorovaikutuksessa koko opiskeluympäristön kanssa.

**Kootut ehdotukseni** haittaavasta sosiaalisesta jännittämisestä kärsivien yliopisto-opiskelijoiden tukemiseksi ovat seuraavat:

- Osa opiskelijoista on opetustilanteissa niin ahdistuneita, että he eivät pysty keskittymään opetukseen. Opiskelijat kokevat uhkaavina tekijöinä oppimistilanteissa epäonnistumisen, tietämättömäksi tai tyhmäksi paljastumisen opettajan ja kurssitovereiden silmissä sekä ikävään ja noloon asemaan joutumisen. Tätä voidaan pyrkiä ennaltaehkäisemään seuraavasti:
  - opetuksen tavoitteista, sisällöistä, menetelmistä ja arvioinnista tiedotetaan avoimesti ja selkeästi
  - opiskelijoiden ohjauksessa ja neuvonnassa otetaan esille myös emotionaalisia teemoja
  - uusiin opiskelutehtäviin ja työtappoihin perehdytetään
  - opetuksessa korostetaan prosessin, kokeilemisen ja harjoittelemisen merkitystä
  - sovitaan ryhmätoiminnalle yhteiset pelisäännöt, joihin kaikki voivat sitoutua (tehtäviin liittyvät vastuut, arviointitavat, aikataulussa pysyminen jne.)
  - opetustilanteissa edesautetaan turvallisen ilmapiirin syntyä lisäämällä ryhmän jäsenten tutustumista, keskinäistä tasa-arvoa ja yhteisten pelisääntöjen noudattamista
  - annetaan tilaa opiskelijoiden toiveille ja kehittämisideoille
  - laitokset välittävät ja huolehtivat opiskelijoistaan enemmän.

- Puhumisen ulkoisten seikkojen ja vaikutelmien korostaminen johtaa esit-  
tämisorientaatioon ja minäkeskeiseen viestintätyyliin. Puhujalle syntyy  
niiden vuoksi liiallisia suoriutumispaineita ja jännittyneisyyttä. Keskei-  
siksi puhekasvatustavoitteiksi on asetettava kaikilla kouluasteilla vuoro-  
vaikutusorientaatio, yhteistyöhenkistä kanssakäymistä ja neuvottelemis-  
ta edistävät puheviestintätaidot, viestintäkumppanin huomioon ottami-  
nen ja kunnioittaminen sekä avoin suhtautuminen erilaisiin viestintäti-  
lanteisiin ja -tyyleihin. On myös hyvä tehdä ero puheviestintätaitojen ja  
ihmisen muiden yksilöllisten ominaisuuksien välille: ujous tai jännittä-  
minen ei ole merkki sosiaalisten taitojen puutteesta tai niiden olemassa-  
olosta. Opetuksen on tuettava oppijan itsearvostusta ja myönteisen vies-  
tijäkuvan kehittämistä.
- Sosiaalisten tilanteiden pelko vaikea-asteisena ja hoitamattomana saattaa  
johtaa opintojen pitkittymiseen, eristäytymiseen sekä mielenterveys- ja  
päihdeongelmiin. Aikainen sosiaalisen jännittämisen tunnistaminen ja  
varsinkin välttelykäyttäytymiseen puuttuminen on tulevien vaikeampi-  
en ongelmien ennaltaehkäisyä. Tähän päästään lisäämällä opetuksen ja  
koulutuksen sekä koulu- ja opiskelijaterveydenhuollon työntekijöiden  
resursseja tehokkaampaan haitallisen sosiaalisen jännittämisen tunnis-  
tamiseen. Myös moniammatillista yhteistyötä opetuksen parissa työs-  
kentelevien ja terveydenhuollon ammattilaisten välillä tulisi kehittää.  
Nuorten sosiaalisen fobian hoitoon on olemassa useita tehokkaita hoito-  
muotoja. Näitä ovat sosiaalisten taitojen ja selviytymiskeinojen harjoitte-  
lu, tukea antava keskustelu, erilaiset psykoterapiat ja lääkehoito. Tavoit-  
teena on järjestää sopiva opetus-, tuki- tai hoitomuoto kaikille eriasteisis-  
ta haittaavan sosiaalisen jännittämisen muodoista kärsiville koululaisille  
ja opiskelijoille.

## 9.5 Tutkimuksen arviointia

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millainen ilmiö sosiaalinen jännit-  
täminen yliopisto-opiskelussa on. Tässä luvussa arvioidaan, miten tehtävä on-  
nistui ja kuinka luotettavia ja hyödyllisiä tutkimuksen tulokset ovat. Arvioin-  
nin pohjana käytetään pääosin kvantitatiivisen tutkimusotteen kriteereitä, kos-  
ka se oli tutkimuksessa laajemmin käytössä sekä aineiston että analyysien pe-  
rusteella. Tutkimuksen luotettavuuden arviointi kohdistuu Jyväskylän yliopis-  
tosta kerättyyn aineistoon ja sen käsittelyyn. Yliopisto-opiskelijoiden terveys-  
tutkimuksen osalta arviointi on raportoitu jo aiemmin. Siinä ei havaittu luotet-  
tavuuteen liittyviä epäkohtia ja tulokset ovat yleistettävissä perustutkiminta suo-  
rittaviin alle 35-vuotiaisiin suomalaisiin yliopisto-opiskelijoihin (Kunttu & Hut-  
tunen 2005.)

Kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuus on suurelta osin sidoksissa mit-  
tarin luotettavuuteen. Luotettavuutta kuvataan yleensä *reliabiliteetillä* ja *validi-*



*teetillä.* Reliabiliteetti viittaa tutkimuksen toistettavuuteen: jos kysely toistettaisiin, miten samansuuntaisia tai poikkeavia vastauksia saataisiin. Mikäli tutkimusvälineen reliabiliteetti on hyvä, vastaukset olisivat eri kerroilla samanlaisia. Reliabiliteetti kertoo siis tulosten sattumanvaraisuudesta tai pysyvyydestä. (Metsämuuronen 2005, 109-117; Rubin, Rubin & Piele 2000, 209.)

Reliabiliteettia voi testata usealla tavalla: testi-uusintatesti -menetelmällä, rinnakkaismittauksilla tai mittarin sisäisen yhtenäisyyden eli konsistenssin testimenetelmillä. Tässä tutkimuksessa käytettiin reliabiliteetin testaamiseen Cronbachin alfan ja kommunaliteettien laskemista. (Metsämuuronen 2005, 129-135, 511, 519-523.) Tulosten sattumanvaraisuutta ristiintaulukointien osalta on testattu  $\chi^2$ -testillä. Tulokset on raportoitu tilastollisina merkitsevyyksinä tulosten yhteydessä. Testitulokset on raportoitu tutkimuksen toteutuksesta kertovassa luvussa (luku 4.1.4) ja tuloslukujen yhteydessä (5.,6.,7.,8.). Avovastausten reliabiliteettia testattiin uusintaluokittelulla, jossa kaksi luokittelijaa luokitteli vastauksia ja tuloksia verrattiin sekä toisiinsa että tutkimuksessa toteutuneeseen luokitteluun (raportoitu JY:n aineiston käsittely ja analyysi -luvussa 4.2.2).

Tutkimuksen tuloksena saatiin esille viisi erilaista jännittämisen tyyppiä. Tyypit syntyivät tilastollisen *ryhmittelyanalyysin* ja sen avulla tehdyn tyyppien karakterisoinnin tuloksena. Ryhmittely- eli klusterianalyysin avulla pyrittiin muodostamaan vastaajajoukkoja, joissa havainnot ovat mahdollisimman samankaltaisia. Ryhmittelyanalyysi oli tyypiltään *hierarkkinen klusterianalyysi* (raportoitu luvussa 8.1). Ryhmittelyanalyysi on luonteeltaan aina eksploratiivinen, aineistoa kokeilevasti tutkiva (ks. Metsämuuronen 2005, 812-815). Tutkija joutui analyysissä tekemään valintoja esimerkiksi sopivasta ryhmien määrästä (riittävä erottelevuus) ja tulkintoja ryhmää yhdistävistä piirteistä. Esimerkiksi vahvasti viestintäarat ja viestintähaluttomat voisivat muodostaa yhden ryhmän yhteisen jännittämisen toistuvuutensa vuoksi. Myös viestintähuolettomia ja viestintävarmoja yhdistävät monet seikat. Analyysiin valitut muuttujat vaikuttivat sen lopputulokseen: tuloksena olivat ryhmitelmät opiskelijoista, joita yhdistävät samantyyppiset jännittämisen kokemukset opiskelun puheviestintätilanteissa sekä tavat suhtautua erityisesti seminaariesitelmätilanteisiin. Karakterisointi-vaiheessa analysoitiin ja tulkittiin, millaiset muut piirteet ryhmään luokiteltuja yhdistävät. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta on hyvä kysyä, onko ryhmittelyanalyysin tulkinta uskottava? Löytyykö jännittämistyypeille vahvistusta aikaisemmasta tutkimuksesta?

Aikaisemmassa tutkimuksessa ei ole luokiteltu sosiaalista jännittämistä vastaavalla tavalla. Viitteitä ryhmien *vahvasti viestintäarat* ja *viestintähaluttomat* olemassaolosta kuitenkin näkyy sekä viestintäarkuutta että sosiaalisten tilanteiden pelkoa koskevissa tutkimuksissa. Viestintäarkuutta kartoittaneissa tutkimuksissa koehenkilöt tyypillisesti jaetaan vahvasti (high), kohtalaisesti (moderate) ja heikosti (low) viestintäarkoihin testissä saamisensa pistemäärien mukaan. Suomalaisista nuorista aikuisista vahvasti viestintäarkoja on 16 %, kohtalaisen viestintäarkoja 67 % ja rohkeita (low) 17 % (Sallinen-Kuparinen 1986, 234). Piirretyyppinen viestintäarkuus ilmenee kaikissa sosiaalisissa tilanteissa ja se on pysyväluonteinen yksilön ominaisuus. Piirretyyppisesti viestintäarkoja on

arvioitu olevan noin 20 % väestöstä (Richmond & McCroskey 1995). Sosiaalisten tilanteiden pelko ilmenee intensiivisenä ahdistumisen kokemuksena tilanteissa, joissa yksilö on muiden seurassa ja kokee olevansa huomion kohteena. Sosiaalisten tilanteiden pelosta kärsii 4–14 % väestöstä. Fobia voi tulla esiin monenasteisena. Mielenterveyden häiriöksi se luokitellaan jatkuessaan pitkään ja siinä vaiheessa, kun se selkeästi vähentää yksilön toimintakykyä sosiaalisessa elämässä, työssä tai opiskelussa (ks. tarkemmin Isometsä 2003 ja Ranta 2006). Ryhmä vahvasti viestintäarat vastaa ainakin osittain näihin määrittäisiin. Ryhmä viestintähaluttomat ilmentää toiminnallista haittaa vähemmän, koska ryhmään luokitelluilla oli erilaisia selviytymiskeinoja hallussaan.

*Viestintävarmat ja viestintähuolettomat* muodostavat yhdessä ryhmän, joissa sosiaalinen jännittäminen ei juurikaan tule esille. Näihin ryhmiin luokiteltuja oli yhteensä 48 % eli noin puolet yliopisto-opiskelijoista. Vertailutietoja löytyy esiintymisen osalta: yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimuksen mukaan neutraalisti esitelmänpitoon suhtautuvia on noin kolmasosa ja myönteisesti kokevia kolmasosa, yhteensä siis noin 60 % (ks. tarkemmin Kunttu & Huttunen 2005.) Selkeästi muista erottuva ryhmä *esiintymisjännittäjät* profiloitui esiintymistilanteita voimakkaasti jännittäväksi, mutta viestintään myönteisesti suhtautuvaksi ja monia selviytymiskeinoja käyttäväksi. Aikaisemmassa tutkimuksessa on tarkasteltu paljon nimenomaan julkisen puheen pelkoa. On vaikea kuitenkin arvioida, miten juuri tämän kaltainen ryhmä olisi niissä näkynyt, koska käytössä oleviin selviytymiskeinoihin ei ole kiinnitetty tutkimuksissa huomiota.

Opiskelijoiden saavutusstrategioihin (ks. luku 3.2) liittyy joitakin jännittämisen tyypeissä esille tulevia piirteitä. Optimistinen strategia tarkoittaa opiskelun haasteiden kohtaamista myönteisesti, vailla kielteisiä tunteita: ryhmässä esiintymisjännittäjät ja viestintävarmat tulee ilmi juuri tällaista suhtautumista. Defensiivis-pessimistiseen strategiaan liittyi hyvä opintomenestys, runsas suunnittelu, tyytymättömyys tuloksiin ja kielteiset tunteet - tätä tulee esille ryhmässä viestintähaluttomat. Impulsiivinen strategia muistuttaa tyyppiä viestintähuoleton.

Aikaisemmassa tutkimuksessa on havaittu eroja opiskelijoiden kokemissa sosiaalisissa peloissa ja tenttipeloissa esimerkiksi sukupuolen, kotitaustan, opintoalan, opiskeluvuoden, aikaisempien vuorovaikutuskokemusten ja työssäkäynnin suhteen (Murto 1977; Saari 1981; Saari & Majander 1984; Sallinen-Kuparinen 1986). Tässä tutkimuksessa erottelevaksi tekijäksi nostettiin myös selviytymiskeinot ja niiden liittyminen erityyppiseen sosiaaliseen jännittämiseen. Jännittämisen tyyppien ja vaihtelun kuvaamisessa tämä toi uutta tietoa ilmiöstä.

## **Validiteetti**

Validiteetin tarkastelussa erotetaan *sisäinen ja ulkoinen validiteetti*. Sisäisen validiteetin arvioinnissa keskeistä on otanta ja sen perusteella tehty tulosten yleistettävyyden. Sisäinen validiteetti viittaa erityisesti siihen, ovatko tutkimuksessa käytetyt käsitteet oikein operationaalistetut ja kattavatko käytetyt käsitteet riittävän laajasti tutkitun ilmiön. Ulkoisen validiteetin arvioinnissa kiinnitetään

huomiota siihen, onko tutkimuksessa tutkittu sitä, mitä oli tarkoitus tutkia. (Metsämuuronen 2005, 109-117; Rubin, Rubin & Piele 2000, 209.)

Validiteetin osalta tärkeitä kohteita luotettavuuden arvioinnissa ovat aineiston kerääminen, tutkimusmenetelmien ja teoreettisten käsitteiden käyttö. Tässä tutkimuksessa on havaittavissa sekä aineisto- että menetelmätriangulaatiota: tutkimuksen luotettavuutta on pyritty varmistamaan usean aineiston ja monen tutkimusmenetelmän käytöllä. Yleensä useamman kuin yhden aineiston, samoin kuin saman aineiston tutkimista erityyppisillä menetelmillä, pidetään validiteetin kannalta hyvänä ratkaisuna. (Janesick 2000; Metsämuuronen 2005, 244-245.)

Tämän tutkimuksen *vahvuutena* voi pitää kahden laajan yliopisto-opiskelijoista koostuvan aineiston käyttöä. Tutkimuksessa on käytetty kahta tuoretta kyselylomakkeilla kerättyä aineistoa: 1) Jyväskylän yliopiston opiskelijoilta vuonna 2005 kerättyä aineistoa. Yliopisto-opiskelun puheviestintätilanteissa koettua jännittämistä ja siihen liittyviä tekijöitä koskevaan internet-kyselyyn vastasi vuoden 2005 toukokuussa 1323 Jyväskylän yliopiston opiskelijaa. 2) Yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimuksen 2004 aineistoa. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön järjestämä yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimus toteutettiin vuonna 2004 postikyselynä ja vastaajina olivat kaikkien Suomen yliopistojen opiskelijat, yhteensä 3153 opiskelijaa.

Aineistossa voi olla myös *rajoituksia*, jotka saattavat vaikuttaa tulosten luotettavuuteen. JY:n aineisto kerättiin internet-kyselylomakkeella ja perusjoukko- na olivat kaikki Jyväskylän yliopiston kolmannen, neljännen ja viidennen vuoden perustutkintoa suorittavat opiskelijat. Kyselyn vastausprosentti oli 35,7. Otos oli sattumanvarainen: ne opiskelijat vastasivat, jotka syystä tai toisesta halusivat vastata. Vastaajajoukon muodostumiseen saattoi vaikuttaa esimerkiksi aiheen kiinnostavuus, koskettavuus ja henkilökohtainen merkitys, lukukauden loppuun sijoittunut ajankohta sekä sähköpostin ja yleensä tietokoneen käyttötottumukset. Näillä tekijöillä saattaa olla yhteyttä tulosten laatuun, mutta tätä vaikutusta on hyvin vaikea määritellä.

Vastaanottajasidonnaisesti sattumanvarainen *otanta* ei välttämättä ole perusjoukkoa edustava, mikä saattaa heikentää tulosten yleistettävyyttä. Tämän tutkimuksen otanta kuitenkin vastaa melko hyvin perusjoukkoa opiskelijoiden taustatekijöiden osalta. Naisopiskelijat kuitenkin vastasivat kyselyyn miehiä aktiivisemmin. Kolme neljäsosaa vastaajista oli naisia, yksi neljäsosa miehiä. Jyväskylän yliopiston opiskelijatilastojen mukaan vuosina 2000-2002 aloittaneista opiskelijoista 64 % on naisia ja 36 % miehiä. Tähän suhteutettuna naiset ovat aineistossa jonkin verran yliedustettuina.

Vastaajiksi pyrittiin saamaan tasaisesti kolmannen, neljännen ja viidennen vuoden opiskelijoita. Halutut vuosikurssit ovat kyselyyn vastanneiden joukossa hyvin edustettuna. Kyselyyn tuli vastauksia melko tasaisesti sekä kolmannen, neljännen että viidennen vuoden opiskelijoilta: vuonna 2002 aloittaneita oli vastanneiden joukossa 34 % (3. opiskeluvuosi), 2001 aloittaneita 37 % (4. opiskeluvuosi) ja vuonna 2000 aloittaneita 29 % (5. opiskeluvuosi).

Kyselyyn vastanneet edustavat myös erittäin hyvin kaikkia Jyväskylän yliopiston tiedekuntia. Verrattuna kyseisten vuosien varsinaisten opiskelijoiden koko sisäänottoon jakauma on suunnilleen sama. Esimerkiksi vuonna 2000 Jyväskylän yliopistossa oli 13463 varsinaista opiskelijaa ja opiskelijamäärät jakaantuivat tiedekunnittain seuraavasti: humanistinen 27,6 % (kyselyyn vastanneista 30,1 %), informaatioteknologian 10,5 % (10,5 %), kasvatustieteiden 16,3 % (14,4 %), liikunta- ja terveystieteiden 9,1 % (7,8 %), matemaattisluonnontieteellisen 16,9 % (14,1 %), taloustieteiden 6,9 % (6,0 %) ja yhteiskuntatieteellinen 12,5 % (17,0 %). (Jyväskylän yliopiston opiskelijatilastot.) Tiedekuntien osalta otos vastaa perusjoukkoa erittäin hyvin.

Tämän tutkimuksen pääaineisto on kerätty Jyväskylän yliopistosta (N=1323 opiskelijaa), mutta osaan tutkimuskysymyksistä on etsitty vastausta myös valtakunnallisesta aineistosta, johon kuului opiskelijoita kaikista Suomen yliopistoista (N=3153). Tämän tutkimuksen tulokset voidaan hyvin *yleistää* Jyväskylän yliopiston opiskelijoita koskeviksi ja varoen, erityisesti esiintymistä ja esitelmien pitoa koskevien tulosten osalta, kaikkia suomalaisia yliopisto-opiskelijoita koskeviksi kahden aineiston käytön perusteella.

Sosiaalinen jännittäminen opiskelun puheviestintätilanteissa *operationaalistettiin 13 erilaiseen tilanteeseen*. Tällä pyrittiin saamaan esiin kaikki opiskelun puheviestintätilanteisiin liittyvät sosiaalisen jännittämisen kokemukset. Valikoimaan otettiin erityyppisiin opiskelutilanteisiin liittyviä (luento-, seminaari-, kurssi-, pari- ja ryhmätyötilanteet) sekä erilaisten viestintäkumppaneiden kanssa toteutuvat tilanteet (opettaja, kurssikaverit, virkailija). Myös medioitu viestintä otettiin mukaan (verkko-opetus). Opiskelijoiden kuvaamat muut opiskelutilanteet (esimerkiksi laulututkinto, kemian laboratoriotyöt ja tenttitilanteet) otettiin myös mukaan aineistoon, koska niihinkin sisältyi verbaalista tai nonverbaalista viestintää, muun muassa esittäytymistä, ohjeitten tai palautteen saamista ja kontaktissa olemista. Vaativa ja kuormittava opiskelutilanne operationaalistettiin seminaariesitelmän tilanteeseen, koska aikaisemman tutkimuksen pohjalta tiedettiin sen olevan kuormittavin yliopisto-opiskelun sosiaalinen tilanne (ks. esim. Kallio 2002). Sosiaalinen jännittäminen operationaalistettiin ajattelun, tunteiden, fyysisten tuntemusten ja käyttäytymisen tasoille aikaisempaa puheviestinnän tutkimustietoa, erityisesti viestintäarkuuden tutkimusperinnettä hyödyntäen. Selviytymiskeinojen operationaalistamisessa hyödynnettiin *coping*-aiheista tutkimuskirjallisuutta. Tilanteiden ja niihin myös liittyvien suhtautumistapojen ja selviytymiskeinojen osuvuutta testattiin pilottitutkimuksella.

Jännittäminen oli lomakkeessa operationaalistettu sekä fysiologisen, emotionaalisen että behavioraalisen tason ilmiöksi. Näin pyrittiin ilmiöstä saamaan mahdollisimman kokonaisvaltainen kuva. Lisäksi lomakkeen eri kohdissa karotettiin monenlaisia kognitioita: ajattelutapoja, käsityksiä, suhtautumista, käsityksiä omasta toimintamallista ja mielipiteitä. Kohteena oli yleensä oma koettu sosiaalinen jännittäminen, muiden jännittämisestä ei esitetty kysymyksiä. Useilla osioilla pyrittiin keräämään mahdollisimman paljon tietoa ilmiöstä. Vain yksi käytetyistä mittareista oli ennalta validoitu (viestijäkuva, ks. Valkonen 2001, 94–96), muita käytettiin ensimmäistä kertaa.

Vaikka moniosaisella kyselyllä saatiin runsaasti ja rikasta aineistoa, ei voida olla aivan varmoja, mitä loppujen lopuksi mitattiin. Jännittämiskokemusten toistuvuudessa olivat esimerkiksi keskimmäiset vaihtoehdot *hyvin harvoin, silloin tällöin ja hyvin usein*. Opiskelijan arvioinnin sijoittuminen näihin luokkiin voi olla sattumanvaraista. Näiltä osin kyselyn anti on enemmän käytäntöä palveleva kuin teoreettista antia tarjoava. Kyselyn voi katsoa kuitenkin antavan suuntaa siitä, miten opiskelijat arvioivat omaa sosiaalista jännittämistään.

Palautetta lomakkeen toimimisesta haluttiin saada myös kyselyyn vastaajilta itseltään. Kyselyyn sijoitettiin avoin kohta "Terveisiä tutkijalle" vapaata kommentointia varten. Kohdan sisällöllinen tarkastelu osoitti, että siihen vastaajien (371 opiskelijaa) mielestä tutkimusaihe on merkittävä. Aiheen tärkeyttä korosti yli kolmasosa kohdan vastauksista. Kolmasosa vastauksista sisälsi lisämäärittelyitä vastaajien antamiin vastauksiin, mikä omalta osaltaan kertoo siitä, että kysely otettiin vakavasti ja vastaamiseen oli paneuduttu. Loput vastauksista sisälsivät kannustavia kommentteja tutkimuksen tekemiseen, lisäkoulutuksen ja tukitoimien lisäämisen tarvetta, omien opintojen merkitystä aiheen kannalta sekä kyselylomakkeen muuta kommentointia. Myös kritiikkiä esitettiin: kyselyn epäkohtia kommentoi yhteensä 32 opiskelijaa. Näkemys epäkohdista oli yhdenmukainen: kyselyssä ei ollut tarjottu riittävästi vastausvaihtoehtoja kysymyksiin. Suurin kritiikin kohde oli kohta 7, opiskelun puheviestintätilanteet. Hyvänä kehittämis ehdotuksena opiskelijat toivat esille, että jokaisessa kohdassa olisi pitänyt olla myös vaihtoehto: ei kokemusta tämäntyppisestä tilanteesta. Vähiten kokemuksia oli verkko-opetuksesta. Tässä kohdin sosiaalisen jännittämisen operationaalistamisessa epäonnistuttiin, koska tämä vaihtoehto puuttui. Olen tyytyväinen, että tämä kyselyn kommentointikohta sisältyi lomakkeeseen, koska se olisi saattanut paljastaa monia kyselyn heikkouksia. Nyt vaikuttaa siltä, että kysely toimi lähes kaikkien vastaajien mielestä hyvin ja vastaamiseen paneuduttiin.

## **Analyysit**

Aineiston käsittelyssä hyödynnettiin sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia menetelmiä. Tilastollisia menetelmiä käytettiin aineiston hallitsemiseksi, tiivistämiseksi ja analysoimiseksi. Kvalitatiivista sisällönanalyysiä hyödynnettiin avoimien vastausten käsittelyssä. Menodit tukivat toisiaan: avovastausten antama laadullisempi ja yksityiskohtaisempi kuva opiskelijoiden sosiaalisesta jännittämisestä syvensi opiskelijoiden sosiaalisesta jännittämisestä syntyvää kuvaa.

Tilastollinen analyysi on nykytekniikalla helppoa ja nopeaa, mutta tulosten tulkinta herättää monia kysymyksiä. Tutkimuksessa löydettiin esimerkiksi korrelaation ja ristiintaulukoinnin tuloksena runsaasti yhteyksiä sosiaalisen jännittämisen ja opiskelijan viestijäkuvan, kokemustaustan, opiskeluongelmien, sosiaalisen verkoston ja koetun terveydentilan välillä. Tilastollisia yhteyksiä syntyy suuressa aineistossa helposti ja ne osoittautuvat useimmiten myös tilastollisesti merkitseviksi. Puheviestinnän alalla on olemassa sadoittain tutkimuksia, joissa viestintäarkuus (yleensä piirrettyypinen) on ollut yhtenä muuttujana ja toisena tutkittavien jokin muu piirre tai ominaisuus. Erittäin viestintäarkojen

tiedetään näiden vanhempien yhdysvaltalaisen tutkimusten perusteella esimerkiksi menestyvän viestintähalukkaampia huonommin opinnoissaan, saavan alhaisempia pisteitä pääsykokeissa, omaavan kielteisiä opiskeluasenteita, pärjäävän huonommin luokkahuoneen vuorovaikutustilanteissa, kokevan helpommin opiskelu-uupumusta, keskeyttävän puhetaidon kurssin useammin ja keskeyttävän yliopisto-opinnot useammin (Allen 1984; Boohar & Seiler 1982; Erickson & Gardner 1992; McCroskey & Andersen 1976; McCroskey & Daly 1976). Usein päätelmä näiden tutkimusten perusteella on se, että voimakas sosiaalinen jännittäminen on syy ja aiheuttaja edellä mainituille epäsuotuisille ilmiöille. Tulkintaa ohjaavat ehkä myös kulttuuriset arvot.

Tilastolliset yhteydet eivät kerro mitään kausaalisuhteista. Tutkimukseni tuloksia ei voi tulkita niin, että ongelmaksi koettu esiintyminen aiheuttaisi terveysongelmia tai seminaarissa koettu hermostuneisuus olisi taannoisen koulu-kiusaamisen syytä tai jännittäminen kurssikavereiden kanssa selittyisi tieteenalalla, jota opiskelee. Asioiden keskinäinen yhteys ja vaikutukset ovat oletettavasti hyvin paljon kompleksisempia.

Tutkimuksen tavoitteena oli kuvailla ja ymmärtää, millainen ilmiö sosiaalinen jännittäminen on yliopisto-opiskelun puheviestintätilanteissa. Tutkimus toteutettiin kyselylomaketutkimuksena varsinaisten opiskelutilanteiden ulkopuolella. On esitetty, että tähän tapaan muistamisen ja kuvittelun avulla tuotettu arviointi tilanteista antaisi käsityksen lähinnä piirrettyypisistä sosiaalisesta jännittämisestä tai jännittämiseen liittyvistä mielikuvista. Yliopisto-opiskelijoiden seminaariahdistuneisuutta tutkittaessa havaittiin, että kahdella eri menetelmällä, seminaareissa ja seminaarien ulkopuolella kerätty tieto tuottivat erilaisia vastauksia. Ulkopuolella kerätyn tiedon perusteella ahdistuneisuus on yleisempää ja voimakkaampaa. (Murto 1977.) Tämän perusteella voi arvella, että tulokseksi saatu kuva opiskelijoiden jännittämisestä on vinoutunut: sosiaalista jännittämistä, jos sitä pyydetäisiin arvioimaan esimerkiksi seminaarissa istuessa, olisikin vähemmän. Opiskelijoiden avovastausten välittämä tieto tukee jonkin verran tätä käsitystä. Aineistossa on useita kuvauksia, kuinka esimerkiksi kielikursseja kohtaan koettu pelko hälveni, kun kurssi alkoi. Myös opintojen loppuvaiheessa oleva opiskelija saattaa kuvailla, miten tietyn seminaarin lykääminen osoittautui lopulta aivan turhaksi, seminaariin osallistumisessa ei lopulta ollutkaan mitään ongelmia. Voi olettaa, että opintojensa eri vaiheissa olevien opiskelijoiden vastauksissa heijastuu kokemuspohja eri tavoin. Toisilla arviot ovat ehkä enemmän odotuksiin, mielikuviin ja yksittäisiin kokemuksiin perustuvia, toisilla laajan kokemuksen pohjalta annettuja. Aineiston laajuuden voi nähdä kuitenkin tämän tyyppistä variaatiota tasoittavana seikkana.

Tutkimuksen etenemisessä pyrittiin noudattamaan tieteellisen tutkimuksen yleisiä periaatteita. Tutkimuksen lähtökohdat, menetelmät, aineistot ja niiden käsittely sekä analyysin vaiheet on pyritty raportoimaan tarkasti. Kvalitatiivista aineistoa on hyödynnetty laajasti esittelemällä lukijalle suoria sitaatteja opiskelijoiden kirjoittamista jännittämiskokemuksista tutkijan tulkintojen oheen.

Olen hyödyntänyt tutkimuksessa aikaisempaa viestintäarkeuden, sosiaalisten tilanteiden pelon, sosiaalisen ahdistuneisuuden, esiintymisjännityksen ja

muiden sosiaalisen jännittämisen alueelle sijoittuvien ilmiöiden tutkimusta. Teoriatietoa on kerätty lähinnä puheviestintätieteen ja psykologian alalta. Ilmiönä sosiaalinen jännittäminen sijoittuu alueelle, jossa usean tieteenalan käsitteiden tunteminen ja käyttäminen oli välttämätöntä. Sopivan käsitteistön ja teorioiden löytäminen, valitseminen ja hyödyntäminen oli kuitenkin hyvin haastavaa. Toisaalta eri käsitteiden käyttö rikasti jännittämisen ilmiön kuvailemista, mutta toisaalta saattoi tehdä tarkastelusta sirpaleisen.

Fenomenologisen tieteenfilosofian, kognitiivisen paradigman ja kvantitatiivisella otteella kerätyn aineiston yhteensovittaminen osoittautui rajalliseksi. Tutkimuskysymyksiin kyettiin kuitenkin antamaan selkeät vastaukset. Tutkijana yhdyn lämpimästi erään vastaajan terveisiin, jossa hän toivoi tutkimusaineistoa täydennettävän haastattelemalla. Kvalitatiivinen ote olisi palvellut kysymyksenasettelua hyvin erityisesti jännittämisen luonteen ja yksilöllisen kokemisen tarkastelussa, mutta mahdollisesti karsinut yleistettävyyttä ja jättänyt osan ilmiön moninaisuudesta peittoon.

Tutkimuksen kuluessa on herännyt monia *haasteita jatkotutkimukseen*. Rikas aineisto sinänsä haastaa selvittämään lisää monia seikkoja: Miten selviytymiskeinoja opitaan? Miksi toisilla opiskelijoilla niitä on ja toisilla ei ole? Miten opintoala ja sosiaalinen jännittäminen liittyvät yhteen? Mitä antia haastattelemisen voisi tuoda sosiaalisesta jännittämisestä opiskelun puheviestintätilanteissa esille? Sosiaalinen jännittäminen voisi liittyä jatkotutkimukseen myös positiivisen näkökulman kautta: miten ryhmä viestintävarmat "on syntynyt" eli mitkä tekijät ovat saaneet aikaan sellaisen kehityksen, että opiskelijasta on tullut itseensä uskova, vuorovaikutukseen myönteisesti suhtautuva ja sitä aktiivisesti kehittävä viestijä?

Yliopisto-opetuksen kehittämisen näkökulmasta oppimisilmapiiriin vaikuttaminen on tärkeä opettajan tai ohjaajan taito. Millaiset seikat vähentävät sosiaalista jännittämistä opetustilanteissa? Pedagogisille ratkaisuille on hyvä etsiä myös tutkittua tietoa: Miten opettajat yleensä suhtautuvat, jos haittaava jännittäminen tulee opetustilanteessa esille?

Puheviestinnän opettamisen näkökulmasta nousee esille monia, lähinnä opetuksen vaikuttavuuteen liittyviä tutkimusaiheita. Olisi ensiarvoisen tärkeää kehittää opetusmenetelmiä, joilla voitaisiin katkaista kielteisen tilanneorientaation vahvistamisen jatkuminen niiden opiskelijoiden osalta, joille sellainen on syntynyt. Kysymys on tavallaan harjoitusten mahdollisen kielteisen vaikutuksen ennaltaehkäisystä. Myös jännittämiseen liittyvän tiedon saamisen merkityksen tutkiminen olisi kiinnostavaa. Kokevatko nuoret saavansa helpotusta ja lievitystä jännittämiseensä, jos opiskelevat sisältöjä, jotka liittyvät sosiaalisen jännittämisen rakentumiseen, yleisyyteen tai lievityskeinoihin? Mikä merkitys on jännittämiseen suhtautumistapojen oppimisella käytännön kannalta?

Erilaisista diagnostisista työkaluista olisi hyötyä kaikille asiantuntijoille, jotka työskentelevät opiskelijoiden kanssa. Millä mittarilla tai menettelyllä saataisiin luotettavasti selville, millaista jännittämistä kenenkin kohdalla on kysymys. Tällainen alkudiagnoosi mahdollistaisi sopivien tukimuotojen etsimisen.

Myös työkalut esimerkiksi selviytymiskeinojen oppimisessa auttaisivat seuraamaan kehittymistä.

### **Tutkimuksen anti**

Tutkimuksen tulokset vahvistivat niitä käsityksiä, joita suomalaisten sosiaalista jännittämistä koskevien tutkimusten valossa on olemassa nuorten aikuisten jännittämisestä. Tämän tutkimuksen perusteella voin todeta, että yliopisto-opiskelijoiden sosiaalinen jännittäminen voi tulla esille voimakkaana piirrettyyppisenä viestintäarkuutena, esiintyjäkeskeisenä, kuuntelijoiden arvioivaa roolia painottavana kognitiivisena orientaationa, esiintymisjännityksenä, viestintähäluttomuutena tai fysiologisen vireytymisen sisäisinä tuntemuksina. Ilmiönä siinä voidaan havaita kolme olemispuolta: tajunnallisuus (ajatukset, tunteet), situationaalisuus (kokemus syntyy tiettyjen tilannekomponenttien edellytyksenä) ja kehollisuus (vireytymisen tuntemukset). Opiskelijoiden kokemuksesta nämä puolet kuitenkin kietoutuvat yhteen. Sosiaalinen jännittäminen on tapa kokea tilanteita, jossa ollaan vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Toisiin ihmisiin heijastetaan helposti arviointia tai kielteistä suhtautumista, joka sosiaalista ahdistuneisuutta selittävien teorioiden mukaan liittyy oman minän kokemiseen tai havaintoinformaation suuntautumiseen. Jännittämistä lähestyttiin myös kehollisen olemispuolen näkökulmasta. Kehossa tapahtuu fysiologinen aktivoituminen, jonka aistimuksista syntyy kokemus, jolle annetaan jännittämisen merkitys. Toiset opiskelijoista ovat taipuvaisempia myönteiseen, itselleen suotuisampaan merkityksenantoon, toiset taas kielteisempään, itselleen epäsuotuisampaan tulkintaan.

Koska tutkimus oli rajattu yliopisto-opiskeluun, se toi uutta ja hyödyllistä tietoa opiskelijoiden vuorovaikutuskokemuksista. Aikaisemmat sosiaalisen jännittämisen tutkimukset ovat keskittyneet enemmän suomalaisiin yleensä (Sallinen-Kuparinen 1986) tai ilmiön tilannekokemukseen (Pörhölä 1995). Tutkimuksessa tuli esille, että jännittämisen kokeminen opiskelutilanteissa on yleistä, mutta rajautuu vain muutamaankin opiskelutilanteeseen. Sosiaalisen jännittämisen, erityisesti sosiaalisten tilanteiden pelon ja esiintymisjännityksen kokemusten tarkastelussa tuli esille jännittämisen situationaalisia komponentteja. Näitä ovat esimerkiksi esilläolo ja runsaan huomion kohteena oleminen, vaativat viestinnän sisällöt ja niiden hyvän osaamisen tarve, arvostelluksi tuleminen mahdollisuus ja opiskelijan rooli tilanteessa. Yksilön taustatekijöistä sukupuoli, opintoala, opintotekijät, viestijäkuva, aikaisemmat vuorovaikutuskokemukset ja sekä fyysiseen että psyykkiseen terveyteen liittyvät seikat osoittautuivat sosiaaliseen jännittämiseen yhteydessä oleviksi tekijöiksi. Tutkimus valotti myös oppimisen ja tunteiden välistä yhteyttä ja nosti esille näkemyksen, että ahdistuneisuus liittyy oppimiseen olennaisena osana.

Aikaisemmassa tutkimuksessa jännittämistä kokevia opiskelijoita on käsitelty melko yhtenäisenä ryhmänä. Tämän tutkimuksen perusteella opiskelun sosiaalisissa tilanteissa jännittävät opiskelijat eivät muodosta mitään yhtenäistä, homogeenistä ryhmää. Joukkoon mahtuu monenlaista ja monen asteista kokemista. Joka viides opiskelija ei koe juuri lainkaan sosiaalista jännittämistä opis-



kelun tilanteissa ja noin puolelle opiskelijoista jännittäminen ei ole muodostunut mitenkään merkitykselliseksi tai ongelmalliseksi ilmiöksi. Jännittäminen saa myös myönteisiä merkityksiä. Jännittämistä on aikaisemmissa tutkimuksissa tarkasteltu erillään selviytymiskeinoista ja yksilön kokemista voimavaroista. Tässä tutkimuksessa otettiin huomioon myös selviytymiskeinojen repertuaari. Tämä monimuotoisesti opiskelijoiden sosiaalisesta jännittämisestä syntyvää kuvaa entisestään. Vain pieni joukko jännittämistä kokevista arvioi jännittämisen suoranaisesti vaikeuttavan opintojaan. Jännittämistä kokevat opiskelijat eivät ole tutkimuksen perusteella opinnoissaan epäonnistuneita tai hitaita, pikemminkin jännittäminen näyttäytyi opiskelijaa eteenpäin vievänä voimana.

Tutkimukseni tulosten perusteella olen esittänyt useita toimenpideehdotuksia siitä, miten haittaavaa sosiaalista jännittämistä voitaisiin opiskelun tilanteissa ennaltaehkäistä tai lieventää. Tuloksia voidaan soveltaa monella alueella: keskeisiä sovellusalueita ovat kielten ja viestinnän opetus eri kouluasteilla sekä korkea-asteen koulutuksen pedagogiikka yleensä. Tiedosta voi olla hyötyä myös kaikille niille asiantuntijoille, jotka työssään kohtaavat sosiaalista jännittämistä. Näitä ovat esimerkiksi opiskelun ohjaajat sekä koulu- ja opiskelijaterveydenhoidon parissa työskentelevät.

## SUMMARY

### **Background and the purpose of the study**

Social anxiety, communication apprehension, reticence, unwillingness to communicate, and shyness are characteristics common to young people and students all over the world. According to previous research, Finnish young adults can be characterized as having a low incidence of communication apprehension in interpersonal settings, but a high prevalence of public speaking anxiety (Sallinen-Kuparinen 1986, Pörhölä 1995). One third of all Finnish university students consider a seminar-presentation to be a notable problem, and a further third count it as a positive thing (Kunttu & Huttunen 2005). Studying at university-level in Finland usually requires performing many kinds of speech communication tasks, e.g. presentations, reports, and group work. For students who feel apprehension, shyness, or even anxiety and fear, in communication situations, getting through of all these studies is difficult.

Subjective experiences in a stressful situation can vary from slight feelings of unease to intense, life-restricting, long-lasting, tormenting anxiety and distress. Social anxiety is usually seen as a multifaceted phenomenon that includes cognitive, physiological, and behavioural elements. Communication apprehension has been determined to be "the fear or anxiety associated with real or anticipated communication with another or others" (McCroskey 1977). The key feature of social anxiety or phobia is a marked and persistent fear of social or performance situations in which embarrassment may occur. In addition to emotional states, physiological arousal, such as changes in pulse, breathing, muscle tension, and behaviour in the communication situation, such as avoidance, lack of fluency, comprise the main elements in the experience of social anxiety.

The purpose of this study is to describe and understand the phenomena of social anxiety in study-related communication situations among Finnish university students. In this inquiry, the situations in which anxiety is experienced, the characteristics of those students experiencing anxiety, individual differences in experiences, and the coping methods used in anxiety-provoking situations aroused the greatest interest.

### **Research questions and methods**

The following research questions are addressed in this study:

1. In what kinds of study situations do students feel social anxiety?
2. What is the nature of the social anxiety experienced by students?
3. What kind of students experience social anxiety?
4. What kinds of coping methods do the students have in stressful situations?

5. How are the level of social anxiety and the coping-methods used connected?

The main data (N=1323) were collected with the help of a web-based questionnaire from the third-, fourth- and fifth-year students of the University of Jyväskylä. The population consisted of 3700 undergraduate students. The response rate was 35.7 %. The sample size was limited to 1323 students who equally represented all of the university faculties. The gender sample was 75 % female and 25 % male responses. In addition to this study's own data sample, the data of the Health and Lifestyle Survey of Finnish University Students 2004 were used. The data were collected nationwide by means of a postal questionnaire, the response rate of which was 63 %. The respondents (N=3150) consisted of undergraduate students studying at Finnish universities, 54 % female, 46 % male. The respondents of both data samples fairly represented the student population in terms of all background variables.

The study was conducted mainly quantitatively. The data were analyzed using statistical methods including cross tabulations, correlations, principal component analysis, and hierarchical cluster analysis. Some of the research questions were open-ended and the answers to these were treated qualitatively by means of inductive content analysis.

## Results

The results indicate that the students experienced most social anxiety in the context of scientific seminars, speaking a foreign language on a course, practising communication skills, presenting group work results, and asking or answering questions in a lecture. These situations were also the settings in which the most intensively experienced anxiety took place. Feeling tension, apprehension and anxiety in a seminar presentation was so common, that only 2 % of students reported never experiencing it. The majority of the university students reported social anxiety in other types of study situations only occasionally. Discussing with a teacher, doing pair or group work, talking with other students in the same class, having things to do in the library or in the student office, listening to lectures or discussing in an internet learning environment were the situations in which the majority of the students in most cases communicate with a sense of ease and security.

The findings show that students experiencing more social anxiety are slightly more likely to be female, typically study Information Technology, Social Sciences or Mathematics and Science, and have a very negative communicator-image. Though the fear of public speaking seemed to be a remarkable problem for many, 75 % of the students stated that social anxiety has had no significant influence on their studies. The good repertoire of coping methods could provide an explanation for this. The majority of the students exploit a number of coping methods that alleviate their stress and anxiety in study situations. Preparing materials and delivery, rehearsing, a positively motivational inner-dialogue, thinking positive thoughts about themselves,

concentration, meditation, prayer, talking about apprehension to friends and family members, and receiving social support, relaxing with music or exercise and looking after one's appearance were the methods broadly used to the students' advantage.

The minority of about 5 % of the students was found to have serious problems with social anxiety. For them, social anxiety constitutes barriers to learning, studying, and socializing. Those who experience the highest levels of social anxiety have more physiological symptoms, mental problems, and difficulties in studying in comparison to those that experience less anxiety. Students suffering from anxiety also have more negative (e.g. avoiding social situations, drinking alcohol) than positive coping methods (e.g. preparing delivery, positive thinking). They reported that social anxiety has had some influence on the advancement of their studies. In addition to learning and concentration problems, anxiety has delayed graduation due to avoidance and interruption of compulsory seminars and courses.

One of the most crucial questions in treating social anxiety is how the emotional, physiological, and behavioural symptoms are interpreted. According to the respondents, the expressions of the anxiety are interpreted as either a neutral and normal reaction to a stressful study situation, a life-restricting difficult problem, or as a positive challenge. The student may experience many symptoms of anxiety but still keep a positive interpretation. The positive interpretation emphasizes the meanings of inner-drive or passion energy and power stemming from one's physiology and from past successes.

To find out how the forms of social anxiety and coping methods are connected, the responses were statistically grouped according to their level of self-reported anxiety and the usage of various coping methods. The findings showed five types of student. The main characteristics of these types were the following:

1. High communication apprehension and social anxiety; avoidance behaviour, no methods for coping, strong need for support, but too passive and anxious to look for it
2. Unwillingness to communicate; reluctant to participate but wanting to meet the requirements; hard work with some suffering and some coping
3. Fear of public speaking, anxious only in presentations; receiving social support and wide repertoire of coping methods in active use
4. Care-freeness, feeling apprehensive sometimes, but not caring/being concerned about it; some coping
5. Self-confidence, assertiveness; no need to cope

### **Future challenges**

The present study indicates some future challenges for the pedagogical staff of universities, for the students and for the study-counsellors, tutors, and health care professionals in student health service. The forms of social anxiety are

usually difficult to identify because they are partly invisible. Though the teaching staff and other professionals dealing with students could create methods that might help students suffering from serious anxiety. The teachers should know how to create a safe learning atmosphere, in which the focus is oriented toward learning, not on performance. Alleviating stressful study-situations could also mean more social-emotional guidance with studies and more information about course curricula, special courses, and student mental health service. Students should know that there is help available in the Student Health Service, in peer groups and special courses, if they only have courage enough to step forward and receive it. There is also a strong need for multiprofessional co-operation in terms of the information exchange and dialogue between teaching staff and health care professionals who all are promoting the wellbeing and good health of the university students.

## KIRJALLISUUS

- Addison, P., Clay, E., Xie, S., Sawyer, C. & Behnke, R. 2003. Worry as a function of public speaking state anxiety type. *Communication reports* 16 (2), 125–132.
- Ahonen, A. 1999. Yliopisto-opiskelijoiden ohjauskokemukset. Teoksessa J. Mäkinen & E. Olkinuora (toim.) *Yliopisto-opiskelu ja sen kokeminen*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A:190, 101–118.
- Aittola, T. 1992. Uuden opiskelijatyypin synty: opiskelijoiden elämänvaiheet ja tieteenalakohtaisen habituksen muotoutuminen 1980-luvun yliopistossa. *Studies in education, psychology and social research* 91. Jyväskylän yliopisto.
- Aittola, H. 2006. Yliopistotutkimus, tieto ja akateeminen vapaus. *Kansalaisuus tietotaloudessa*. Teoksessa J. Ursin & J. Välimaa (toim.) *Korkeakoulutus teoriassa. Näkökulmia ja keskustelua*. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 135–154.
- Aittola, H. & Aittola, T. 1985. Yliopisto-opiskelun mielekkyyden kokeminen ja opiskelijoiden elämismaailman perusrakenteet. *Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja* 359.
- Aittola, H. & Aittola, T. 1990. Yliopisto elämismaailmana. Opiskelun ja hallinnon muutosprosessit 1980-luvun yliopistossa. *Jyväskylän yliopiston ylioppilaskunta. Julkaisusarja* 31 /1990.
- Alm, C. 2006. The role of causal attribution and self-focused attention for shyness. *Linköping Studies in Education and psychology Dissertation No.108*. Linköpings universitet, Department of Behavioral Sciences.
- Almonkari, M. 2000. Esiintymisvarmuutta etsimässä. Yliopisto-opiskelijoiden oppimisen ja jännittämisen kokemukset esiintymistaidon kursseilla. *Jyväskylän yliopisto. Puheviestinnän lisensiaatintutkimus*.
- Almonkari, M. 2006. Puheviestinnän asiantuntijana moniammatillisessa yhteistyössä. *Prologi. Puheviestinnän vuosikirja* 2006, 92–117.
- Almonkari, M. & Koskimies, R. 2004. Esiintymisjännittäjille apua. *Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia* 37.
- 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 opeustusmonisteita ja selosteita 81, 39–62.
- Arkin, R. & Grove, T. 1990. Shyness, socialibility and patterns of everyday affiliation. *Journal of Social and Personal Relationships* 7, 273–281.
- Ayres, J. 2005. Performance visualization and behavioral disruption: A clarification. *Communication Reports* 18 (1), 55–63.
- Ayres, J. & Hopf, T. 1985. Visualization: A means of reducing speech anxiety. *Communication Education* 34: 318–325.

- Ayres, J. & Hopf, T. 1992. Visualization: Reducing speech anxiety and enhancing performance. *Communication Reports* 5 (1), 1-10.
- Baldwin, M. & Dandeneau, S. 2005. Understanding and modifying the relational schemas underlying insecurity. Teoksessa M. Baldwin (toim.) *Interpersonal Cognition*. New York: The Guilford Press.
- Beatty, M. & Dobos, J. 1997. Physiological assesment. Teoksessa J. Daly, J. McCroskey, J. Ayres, T. Hopf & D. Ayres (toim.) *Avoiding communication. Shyness, reticence, and communication apprehension* (2. painos). Cresskill: Hampton, 217-230.
- Beatty, M. & McCroskey, J. 1998. Interpersonal communication as temperamental expression: A communibiological paradigm. Teoksessa J. McCroskey, J. Daly, M. Martin & M. Beatty (toim.) *Communication and personality. Trait perspectives*. Cresskill: Hampton, 41-67.
- Beatty, M. & McCroskey, J. 2000. Theory, scientific evidence, and the communibiological paradigm: Reflections on misguided criticism. *Communication Education* 49, 36-44.
- Beatty, M. & McCroskey, J. & Heisel, A. 1998. Communication apprehension as a temperamental expression: A communibiological paradigm. *Communication Monographs*.
- Beck, A. 1977. *Beyond belief: A Theory of modes, personality, and psychopathology*. Teoksessa P. M. Salkovskis (toim.), *Frontiers of cognitive therapy*. New York: The Guilford Press.
- Berger, C. 2004. Speechlessness. Causal attributions, emotional features and social consequences. *Journal of Language and Social Psychology* 23 (2), 147-179.
- Bippus, A. & Young, S. 2000. What behaviours reflect involvement in a course? Students' perceptions and differences between high and low communication apprehensives. *Communication Research Reports* 17 (3), 310-319.
- Bline, D. & Lowe, D. & Meixner W. & Nouri, H. 2003. Measurement data on commonly used scales to measure oral communication and writing apprehensions. *The Journal of Business Communication* 40 (4), 266-288.
- Blöte, A. & Westenberg, P. 2007. Socially anxious adolescents' perception of treatment by classmates. *Behaviour Research and Therapy* 45, 189-198.
- Boohar, R. & Seiler, W. 1982. Speech communication anxiety: an impediment to academic achievement in the university classroom. *Journal of Classroom Interaction* 18, 337-348.
- Booth-Butterfield, M. 1991. The interrelationship of communication, cognition, and anxiety. Teoksessa M. Booth-Butterfield (toim.) *Communication, cognition, and anxiety*. Newbury Park, USA: Sage, vii-xi.
- Booth-Butterfield, M. & Booth-Butterfield, S. 1990. The mediating role of cognition in the experience of state anxiety. *Southern Communication Journal* 56, 35-48.

- Booth-Butterfield, S. & Could, M. 1986. The communicative anxiety inventory and the validity of state- and context-communication apprehension. *Communication Quarterly* 34, 194-205.
- Boud, D., Keogh, R. & Walker, D. 1985. Promoting reflection in learning: a model. Teoksessa D. Boud., R. Geogh & D. Walker (toim.), *Reflection. Turning experience into learning*. London: Kogan Page.
- Bourne, E. 1999. *Vapaaksi ahdistyksesta. Työkirja paniikista ja peloista kärsiville*. Helsinki: Rikurex.
- Burgoon, J. 1976. The unwillingness-to-communicate scale: Development and validation. *Communication Monographs* 43, 60-69.
- Buss, A. 1984. A conception of shyness. Teoksessa J. Daly & J. McCroskey (toim.), *Avoiding communication. Shyness, reticence and communication apprehension*. Beverly Hills: Sage.
- Buss, A. 1997. A dual conception of shyness. Teoksessa J. Daly, J. McCroskey, J. Ayres, T. Hopf & D. Ayres (toim.) *Avoiding communication. Shyness, reticence, and communication apprehension (2. painos)*. Cresskill: Hampton, 109-127.
- Carrell, L. & Willmington, S. 1998. The relationship between self-report measures of communication apprehension and trained observers' ratings of communication competence. *Communication Reports* 11, 87-96.
- Casado, M. & Dereshiwsy, M. 2001. Foreign language anxiety of university students. *College Student Journal* 35 (4), 539-551.
- Castren, J., Kunttu, K. & Huttunen, T. 2006. Use of ehealth services among finnish university students. Paper presented at Nordisk studenthälsovårds konferens 18.-19.9.2006 in Uppsala.
- Clark, D. & McManus, F. 2002. Information processing in social phobia. *Biological Psychiatry* 51, 92-100.
- Clark, D. & Wells, A. 1995. A cognitive model of social phobia. Teoksessa R. Heimberg, M. Liebowitz, D. Hope & F. Schneier (toim.) *Social phobia: Diagnosis, Assessment and Treatment*. New York: The Guilford Press, 69-93.
- Clevenger, T. 1955. A definition of stage fright. *Central states Speech Journal* 7, 26-30.
- Connor-Smith, J. & Calvete, E. 2004. Cross-cultural equivalence of coping and involuntary responses to stress in Spain and the United States. *Anxiety, Stress and Coping* 17 (2), 163-185.
- Crozier, W. 2001. *Understanding shyness. Psychological perspectives*. Basingstoke: Palgrave.
- Daly, J, Cauglin, J. & Stafford, L. 1997. Correlates and consequences of social-communicative anxiety. Teoksessa J. Daly, J. McCroskey, J. Ayres, T. Hopf & D. Ayres (toim.) *Avoiding communication. Shyness, reticence, and communication apprehension (2. painos)*. Cresskill: Hampton, 21-44.
- Díaz, R., Glass, C., Arnkoff, D. & Tanofsky-Kraff, M. 2001. Cognition, anxiety, and prediction of performance in 1st-year law students. *Journal of Educational Psychology* 93 (2), 420-429.



- Donohew, L., Sypher, H. & Higgins, E. 1988. *Communication, social cognition and affect*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Dwyer, K. 1998. Communication apprehension and learning style preference: Correlations and implications for teaching. *Communication Education* 47,137-151.
- Dwyer, K. 2000. The multidimensional model: Teaching students to self-manage high communication apprehension by self-selecting treatments. *Communication Education* 49 (1), 72-81.
- Dziegielewska, S. Roest-Marti, S. & Turnage, B. 2004. Addressing stress with social work students: A controlled evaluation. *Journal of Social Work Education* 40 (1), 105-119.
- Eerola, S. & Vadén, T. 2005. Vailla punaista lankaa - vai vailla kysymystä? Teoksessa A. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.) *Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä*. Tampere: Tampere University Press, 75-88.
- Ek, E., Laitinen, J., Tammelin, T., Remes, J., Raatikka, V.-P. & Kujala, V. 2003. *Nuorten aikuisten työssä jaksaminen*. Helsinki: Työministeriö, työssä jaksamisen ohjelma.
- Erickson, P. & Gardner, J. 1992. Two longitudinal studies of communication apprehension and its effects on college students' success. *Communication Quarterly* 40, 127-137.
- Erola, H. 2004. *Ammattikorkeakouluopiskelijoiden hyvinvointi 2004*. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2004:16.
- Erola, H. & Lounasmaa, J. 2004. *Ammattikorkeakouluopiskelijoiden opiskelukyky ja opiskeluolot*. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö OTUS.
- Eronen, S., Nurmi, J. & Salmela-Aro, K. 1998. Optimistic defensive-pessimistic, impulsive and self-handicapping strategies in university environments. *Learning and Instruction* 8 (2) 159-177.
- Eysenck, M. 1997. *Anxiety and cognition. A unified Theory*. Hove: Psychology press.
- Fehm, L., Pelissolo, A., Fuhrmark T. & Wittchen H. 2005. Size and burden of social phobia in Europe. *European neuropsychopharmacology* 15 (4), 453-462.
- Finn, A. , Sawyer, C. & Behnke, R. 2003. Audience-perceived anxiety. *Patterns of public speakers*. *Communication Quarterly* 51 (4) 470-481.
- Frey, L., Botan, C. & Kreps, G. 2000. *Investigating communication. An introduction to research methods (2. painos)*. Boston: Allyn and Bacon.
- Frijda, N. 1986. *The emotions*. New York: Cambridge University Press.
- Furman, B. 2002. *Perhosiä vatsassa: apua pelkoihin, paniikkiin ja ahdistukseen*. Helsinki: Tammi.
- Furmark, T., Tillfors, M., Everz, P., Martensdottir, I., Gefvert, O. & Fredrikson, M. 1999. Social phobia in the general population: prevalence and sociodemographic profile. *Social psychiatry and psychiatric Epidemiology* 34, 416-424.

- Gerlander, M. & Kostiainen, E. 2005. Jännitteisyys opettajan ja oppijan vuorovaikutussuhteessa. Prologi. Puheviestinnän vuosikirja 2005, 68–87.
- Gerlander, M., Levander, L. & Repo-Saarento, S. 2006. Säpinää seminaareihin. Opas seminaarityöskentelyn kehittämiseen. Viikin opetuksen kehittämispalvelut. Julkaisuja 4/2006. Helsingin yliopisto.
- Griffin, E. 1997. A first look at communication theory. 3. painos. New York: Mc-Graw-Hill.
- Gilchrist, M. 1982. Creative talent and academic competence. Genetic Psychology Monographs 106, 261–318.
- Hannula, M. 2004. Affecting in mathematical thinking and learning. Turun yliopiston julkaisuja sarja B osa 273.
- Hardy, L., Jones, G. & Gould, D. 1996. Understanding psychological preparation for sport. Chichester: John Wiley.
- Havighurst, R. 1972. Developmental tasks and education. 3. painos. New York: McKay.
- Hellström, K. & Hanell, Å. 2000. Fobiat. Helsinki: Edita.
- Henderson, L. & Zimbardo, P. 2001. Shyness as a clinical condition: The Stanford model. Teoksessa W. Crozier & L. Alden (toim.) International handbook of social anxiety: Concepts, research and interventions relating to the self and shyness. New York: Wiley, 431–447.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2002. Tutki ja kirjoita. 6.–8. painos. Helsinki: Tammi.
- Honkimäki, S. 1999. Opetuksen kehittäjien näkemyksiä työnsä edellytyksistä ja esteistä. Teoksessa S. Honkimäki (toim.) Opetus, vuorovaikutus ja yliopisto. Jyväskylän yliopistopaino, 241–248.
- Honkimäki, S. & Tynjälä, P. 2000. Motivaatiota ja jossittelua. Yliopisto-opettajien opetuskokeilut opiskelijoiden kokemana. Teoksessa E. Kallio (toim.) Itsensä näköinen yliopisto-opettaja. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Horwitz, E., Horwitz, M. & Cope, J. 1986. Foreign language classroom anxiety. Teoksessa E. Horwitz & D. Young (toim.) Language anxiety: From theory and research to classroom implications. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 27–39.
- Hsu, C.-F. 2002. The influence of self-construals, family and teacher communication patterns on communication apprehension among college students in Taiwan. Communication reports 15 (2), 123–132.
- Huusko, M. 2006. Sivistysyliopiston mahdollisuus. Teoksessa J. Ursin & J. Välimaa (toim.) Korkeakoulutus teoriassa. Näkökulmia ja keskustelua. Jyväskylän yliopistopaino, 115–134.
- Ilmarinen, J., Gould, R., Järvisalo, J. & Järvisalo, J. 2006. Työkyvyn moninaisuus. Teoksessa R. Gould, J. Ilmarinen, J. Järvisalo & S. Koskinen (toim.) Työkyvyn ulottuvuudet. Terveys 2000 -tutkimuksen tuloksia. Helsinki: Hakapaino.

- Isometsä, E. 2003. Ahdistuneisuushäiriöt. Teoksessa J. Lönnqvist, M. Heikkinen, M. Henrikson, M. Marttunen & T. Partonen (toim.) *Psykiatria*. (2.-3. painos) Helsinki: Duodecim.
- Isotalus, P. 2006. Virkaanastujaisesityelmä. Puheviestintä tietona. Teoksessa Välikoski, T. & Kostiainen, E. & Kyllönen, E. & Mikkola, L (toim.) *Prologi. Puheviestinnän vuosikirja 2006*. Jyväskylän yliopisto, 72-81.
- Iwasaki, Y. 2003. Roles of leisure in coping with stress among university students. A repeated-assessment field study. *Anxiety, Stress and Coping* 16 (1), 31-57.
- Jaasma, M. 1997. Classroom communication apprehension. Does being male or female make a difference? *Communication Reports* 10 (2), 219-228.
- Janesick, V. 2000. The choreography of qualitative research design. Minutes, improvisations, and crystallization. Teoksessa N. Denzin & Y. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research* (2. painos). Thousand Oaks, USA: Sage, 379-400.
- Jordan, W. & Powers, W. 2004. Development of a measure of student apprehension toward communicating with instructors. *Human Communication* 10 (1), 20-32.
- Jung, H. & McCroskey, J. 2004. Communication apprehension in a first-language and self-perceived competence as predictors of communication apprehension in a second language. A study of speakers of English as a second language. *Communication Quarterly* 52 (2), 170-181.
- Kallio, E. 2002. Opintojen tukaluus ja onni. Yliopisto-opintojen kuormittavuus. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 15.
- Keaten, J. & Kelly, L. 2000. Reticence. An affirmation and revision. *Communication Education* 49 (2), 165-177.
- Kelly, L. 1997. Skills Training as a Treatment for Communication problems. Teoksessa J. Daly & J. McCroskey & J. Ayres & T. Hopf & D. Ayres (toim.) *Avoiding communication. Shyness, reticence, and communication apprehension*. (2. painos) Cresskill: Hampton,
- Kelly, L. & Keaten, J. 2000. Treating communication anxiety: Implications of the communication biological paradigm. *Communication Education* 49 (1), 45-57.
- Kelly, L. , Keaten, J. & Finch, C. 2004. Reticent and non-reticent college students' preferred communication channels for interacting with faculty. *Communication Research Reports* 21 (2), 197-209.
- Keltikangas-Järvinen, L. 1998. *Hyvä itsetunto*. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2004. *Temperamentti. Ihmisen yksilöllisyys*. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2007. Töitä ujoille ihmisille. *Suomen Lääkärilehti* 62 (19), 1957
- Keltikangas-Järvinen, L. & Räikkönen, K. & Pulttonen, S. 2001. Onko luonto oikeudenmukainen? Synnynnäinen temperamentti ja stressinsietokyky. *Tieteessä tapahtuu* (1), 15-18.
- Kitano, K. 2001. Anxiety in the college Japanese language classroom. *The Modern Language Journal* 85 (4), 549-566.

- Kondo, D. 1999. The effectiveness of anxiety coping strategies in public speaking situations. *World Communication* 28 (3), 3–10.
- Korhonen, V. 2005. Merkittävät oppimiskokemukset yliopisto-opiskelussa. Teoksessa A.R. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.) *Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä*. Tampere: Tampere University Press, 55–73.
- Kort, B., Reilly, R. & Picard R. 2001. An affective model of interplay between emotions and learning: reengineering educational pedagogy-building a learning companion. *Proceedings of IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies*. Madison.
- Koskimäki, H. 2003. Yliopisto-opiskelijoiden urasuunnittelu ja yliopiston ohjauksen kehittäminen. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Kronquist, E.-L. & Soini, H. 2000. Yksin vai yhdessä? – Kokemuksia vertaisoppimisesta yliopistossa. Teoksessa J. Luukkonen & H. Liuska (toim.) *Yliopisto-opiskelu ja opiskelijan työ*. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 81, 81–94.
- Kunttu, K. 1997. Korkeakouluopiskelijoiden terveyskäyttäytyminen ja sosiaaliset suhteet. Kansaneläkelaitos. Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia 28.
- Kunttu, K. 2004. Esiintymisjännityksen lääkkeellinen hoito. Teoksessa M. Almonkari & R. Koskimies (toim) *Esiintymisjännittäjille apua. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia* 37, 35–38.
- Kunttu, K. & Huttunen, T. 2001. Koekeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2000. Sosiaali- ja terveysturvan katsauksia 45. Helsinki: Kansaneläkelaitos.
- Kunttu, K. & Huttunen, T. 2005. Yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimus 2004. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 40.
- Kunttu, K., Almonkari, M., Kylmä, M. & Huttunen, T. 2006. Yliopisto-opiskelijoiden esiintymisvarmuus ja esiintymisjännitys opiskelijaterveydenhuollon näkökulmasta. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti* 43, 320–330.
- Kunttu, K., Martin, M. & Almonkari, M. 2006. Nykyopiskelijakin jännittää esiintymistä, mikä avuksi? *Suomen lääkäri* 61 (44) 4585–4588.
- Kurri, E. 2006. Opintojen pitkittymisen dilemma. *Tutkimus opintojen sujumattomuustekijöistä yliopistossa ja niihin vaikuttamisen keinoista*. OTUS rs 27/2006.
- Kuusinen, K. 2001. Yleiskatsaus kognitiivisiin terapioihin. Teoksessa S. Kähkönen & I. Karila & N. Holmberg (toim.) *Kognitiivinen psykoterapia*. Jyväskylä: Gummerus, 12–24.
- Kyngäs, H. & Vanhanen, L. 1999. Sisällön analyysi. *Hoitotiede-lehti* 1/1999, 3–12.
- Lahti, I. 2006. How to prevent the disability to study in student mental health service. Paper presented at Nordisk studenthälsökonferens 18.–19.9.2006 in Uppsala.
- Lahti, I. 2007. Use of emails in the psychiatric practice among Finnish university students. Paper presented at the first announcement 14 th Congress of the

- European Union fo Schollll and University Health and Medicine 6.-9.6.2007 in Tampere.
- Lang, N., Rowland-Morin P. & Coe, N. 1998. Identification of communication apprehension in medical students starting a surgery rotation. *The American Journal of Surgery* 176, 41-45.
- Lairio, M. & Penttinen, L. 2005. Uuden ohjaukulttuurin haasteita korkeasteen ohjauksen täydennyskoulutukseen. Teoksessa A.R. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.) *Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä*. Tampere: Tampere University Press, 231-250.
- Latomaa, T. 2006. Ymmärtävä psykologia: Psykologia rekonstruktivisena tieteenä. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) *Kokemuksen tutkimus*. Helsinki:Dialogia, 17-88.
- Lazarus, R. & Folkman, S. 1984. *Stress, appraisal and coping* (2. painos). New York: Springer.
- Lazarus, R. & Lazarus, B. 1994. *Passion and reason*. New York: Oxford University Press.
- Leary, M. & Kowalski, R. 1995. *Social anxiety*. New York: Guilford.
- Lippert, L. & Titsworth, B. & Hunt, S. 2005. The ecology of academic risk. Relationships between communication apprehension, verbal aggression, supportive communication, and students' academic risk status. *Communication Studies* 56 (1), 1-21.
- Lehtonen, J. 1994. Vaikeneva kulttuuri ja vieraan kielen pelko. Teoksessa P. Iso-talus (toim.), *Puheesta ja vuorovaikutuksesta*. Jyväskylän yliopisto. Vies-tintätieteiden laitos, 85-102.
- Lempinen, P. & Tiilikainen, A. 2001. *Opiskelijatutkimus 2000*. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö OTUS rs. 21/2001.
- Lincoln, Y. & Guba, E. 2000. Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. Teoksessa N. Denzin & Y. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research* (2. painos). Thousand Oaks, USA: Sage, 163-188.
- Littlejohn, S. 2002. *Theories of human communication*. 7. painos. Belmont: Wadsworth.
- Lippert, L., Titswort, B. & Hunt, S. 2005. The ecology of academic risk: Relationship between communication apprehension, verbal aggression, supportive communication, and students' academic risk status. *Communication Studies* 56 (1), 1-21.
- Liu, N-F. & Littlewood, W. 1997. Why do many students appear reluctant to participate in classroom learning discourse? *System* 25 (3), 371-384.
- Liuska, H. 1998. Jaksako opiskelija. *Opiskelijan stressitekijät ja voimavarojen hankinta*. Oulun yliopiston opintotoimiston julkaisu Sarja A 13.
- Lounasmaa, J., Tuori, M., Kunttu, K. & Huttunen, T. 2004. Opiskelukyky ja otteen saaminen opiskelusta. Teoksessa K. Kunttu (toim.) *Oireilevan opiskelijan viesti*. Tutkimuksia korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2000 -aineistosta. KELA. Sosiaali- ja terveysturvan katsauksia 63, 161-192.

- Lukkarinen, H. 2006. Monimetodinen kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen ja positivistisen tutkimustavan yhdistäminen. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) *Kokemuksen tutkimus*. Helsinki: Dialogia, 227–253.
- Lund, L.-G. & Öst, L.-G. 2001. Attentional Bias, Self-consciousness and perfectionism in Social phobia before and After Cognitive-behavioural Therapy. *Scandinavian Journal Of Behavioral Therapy* 30 (1), 4–16.
- Luostarinen, H. & Väliverronen, E. 1991. *Tekstinsyöjät. Yhteiskuntatieteellisen kirjallisuuden lukutaidosta*. Tampere: Vastapaino.
- Luukka, M.-R. 1996. Puhuttua ja kirjoitettua tiedettä. Funktionaalinen ja yhteisöllinen näkökulma tieteen kielen interpersonaalisiin piirteisiin. *Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in communication* 4. Jyväskylän yliopisto.
- Lyytinen, H. 1999. Yliopisto-opetusta kehittämässä. Teoksessa S. Honkimäki (toim.) *Opetus, vuorovaikutus ja yliopisto*. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- MacIntyre, P. & Gartner, R. 1991. methods and results in the study of anxiety and language learning: A review of literature. *Language Learning* 41 (1), 85–114.
- MacIntyre, P. & Thivierge, K. 1995. The effects of audience pleasantness, audience familiarity, and speaking contexts on public speaking anxiety and willingness to speak. *Communication Quarterly* 43, 456–466.
- MacIntyre, P. & Baker, S. & Clément, R. & Donovan, L. 2003. Talking in order to learn. Willingness to communicate and intensive language programs. *The Canadian Modern Language Review* 59 (4), 589–607.
- Mattila, J. 2005. *Ujoudesta, yksinäisyydestä* (2. painos). Helsinki: WSOY.
- McCroskey, J. 1970. Measures of communication-bound anxiety. *Speech Monographs* 37, 269–277.
- McCroskey, J. 1977. Oral communication apprehension: A summary of recent theory and research. *Human Communication Research* 4, 78–96.
- McCroskey, J. 1978. Validity of the PRCA as an index of oral communication apprehension. *Communication Monographs* 45, 192–203.
- McCroskey, J. 1984. Self-report measurement. Teoksessa J. Daly & J. McCroskey (toim.), *Avoiding communication. Shyness, reticence and communication apprehension*. Beverly Hills: Sage.
- McCroskey, J. 1997a. Self-report measurement. Teoksessa J. Daly, J. McCroskey, J. Ayres, T. Hopf & D. Ayres (toim.) *Avoiding communication. Shyness, reticence, and communication apprehension* (2. painos). Cresskill: Hampton, 191–216.
- McCroskey, J. 1997b. Willingness to communicate, communication apprehension, and self-perceived communication competence. Conceptualizations and perspectives. Teoksessa J. Daly, J. McCroskey, J. Ayres, T. Hopf & D. Ayres (toim.) *Avoiding communication. Shyness, reticence, and communication apprehension* (2. painos). Cresskill: Hampton, 75–108.
- McCroskey, J. 2005. Motives and communication theory's texts: Whose motives? *Communication Theory* 15, 468–474.

- McCroskey, J. & Andersen, J. 1976. Relationship between communication apprehension and academic achievement among college students. *Communication Research* 3, 73-81.
- McCroskey, J. & Beatty, M. 1998. Communication apprehension. Teoksessa J. McCroskey, J. Daly, M. Martin & M. Beatty (toim.) *Communication and personality. Trait perspectives*. Cresskill: Hampton Press, 215-231.
- McCroskey, J. & Booth-Butterfield, S. & Payne, S. 1989. The impact of communication apprehension on college student retention and success. *Communication Quarterly* 37 (2), 100-107.
- McCroskey, J. & Daly, J. 1976. teachers' expectations of the communication apprehensive child in the elementary school. *Human Communication Research* 3, 67-72.
- McCroskey, J. & Richmond, V. 1987. Willingness to communicate. Teoksessa J. McCroskey & J. Daly (toim.) *Personality and interpersonal communication*. Newbury Park: Sage, 129-156.
- McCroskey, J. & Richmond, V. 1991. Willingness to communicate: A cognitive view. Teoksessa M. Booth-Butterfield (toim.) *Communication, cognition and anxiety*. Newbury Park: Sage, 19-37.
- McCroskey, J., Richmond, V., Heisel, A. & Hayhurst, J. 2004. Eysenck's BIG THREE and communication traits as manifestations of temperament. *Communication research reports* 21 (4), 404-410.
- McCroskey, J., Sallinen, A. Fayer, Richmond & Barraclough 1995
- McCroskey, L., Richmond, V. & McCroskey, J. 2002. The scholarship of teaching and learning: Contributions from the discipline of communication. *Communication Education* 51 (4), 383-391.
- McCullough, S., Russell, S., Behnke, R., Sawyer, C. & Witt, P. 2006. Anticipatory public speaking state anxiety as a function of body sensations and state of mind. *Communication Quarterly* 54 (1) 101-109.
- Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp.
- Merenheimo, J. 2000. Yleio-pisto-opiskelijoiden elämänhallinnan tunne. Teoksessa J. Luukkonen & H. Liuska (toim.) *Yliopisto-opiskelu ja opiskelijan työ*. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 81, 11-38.
- Mikkola, L. 2006. Tuen merkitykset potilaan ja hoitajan vuorovaikutuksessa. *Jyväskylä studies in humanities* 66. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylän yliopisto.
- Mladenka, J., Sawyer, C. & Behnke, R. 1998. Anxiety sensitivity and speech trait anxiety as predictors of state anxiety during public speaking. *Communication Quarterly* 46, 417-429.
- Moore, E. 2004. Yliopisto-opiskelijoiden ikä. *Korkeakoulutieto* 3, 48-51.
- Mortenson, S. 2006. Cultural differences and similarities in seeking social support as a response to academic failure: A comparison of american and chinese college students. *Communication Education* 55 (2), 127-146.

- Motley, M. 1991. Public speaking anxiety qua performance anxiety: A revised model and an alternative therapy. Teoksessa M. Booth-Butterfield (toim.), *Communication, cognition and anxiety*. Newbury Park: Sage, 85-104.
- Motley, M. 1997. COM therapy. Teoksessa J. Daly, J. McCroskey, J. Ayres, T. Hopf & D. Ayres (toim.) *Avoiding communication. Shyness, reticence, and communication apprehension* (2. painos). Cresskill: Hampton, 379-400.
- Mudge, S., Griennan, C. & Priesmeyer, H. 2006. Emotional and narrative responses of students to targeted educational experiences: An exploratory study employing the use of emotional measurement. ERIC, ED 495701.
- Murto, K. 1977. Korkeakouluopiskelijoiden seminaariahdistuneisuudesta. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia ja selvityksiä 1/1977.
- Myers, S. 1998. GTAs as organizational newcomers. The association between supportive communication relationships and information seeking. *Western Journal of Communication* 60 (1), 54-73.
- Myers, S. & Knox, R. 2001. The relationship between college student information-seeking behaviours and perceived instructor verbal behaviours. *Communication Education* 50 (4), 343-356.
- Myers, M., Martin, M. & Mottet, T. 2002. Students' motives for communicating with their instructors. Considering instructor socio-communicative style, student socio-communicative orientation, and student gender. *Communication Education* 51 (2), 121-133.
- Mäkinen, M. 2006. Opiskelijaelämää vai opiskelua ja elämää? Raportti Turun yliopiston opiskelijakyselystä vuonna 2006. Turun yliopisto, rehtorinviraston julkaisusarja 5/2006.
- Mäntylä, H. 2007. On "good" academic work. Practicing respect at close range. Helsingin kauppakorkeakoulu. *Acta universitatis oeconomicae Helsingiensis* A-306.
- Nadler, L. & Nadler, M. 1999. Faculty and student expectations/perceptions of the adviser-advise relationship. *Journal of Association for Communication Administration* 28, 47-59.
- Nevgi, A. & Lindholm-Ylänne, S. 2003. johdanto yliopistopedagogiikkaan. teoksessa S. Lindholm-Ylänne & A. Nevgi (toim.) *Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja*. helsinki:WSOY, 14-28.
- Niemi, P. 2001. Psykosomatiikka. Teoksessa S. Kähkönen, I. Karila & N. Holmberg (toim.) *Kognitiivinen psykoterapia*. Helsinki: Duodecim, 189-208.
- Norem, J. & Cantor, N. 1986. Defensive pessimism: Harnessing anxiety as motivation. *Journal of Personality and Social Psychology* 51, 1208-1217.
- Norton, P. & Hope, D. 2001. Kernels of truth and distorted perceptions: Self and other ratings of social anxiety and performance. *Behavior Therapy*, 32, 765-786.
- Nummelin-Sundberg, B. 2004. Kokemuksia ruotsalaisesta "Våga tala" -kurssista. Teoksessa M. Almonkari & R. Koskimies (toim.) *Esiintymisjännittäjille apua. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia* 37, 51-54.



- Nummenmaa, A. 2005a. Henkilökohtainen ohjauskeskustelu. Teoksessa A. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä. Tampere: Tampere University Press, 89–102.
- Nummenmaa, A. 2005b. Ohjauksen osaaminen ja moniammatillinen osaaminen. Teoksessa A. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen, S. Eerola (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä. Tampere: Tampere University Press, 221–230.
- Nurmi, J.-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOY.
- Nuutinen, A. 1998. tiedeyhteisö ja oppija – uuden tiedon luoja ja kompetensinsa ylittäjä. Teoksessa A. Nuutinen & H. Kumpula (toim.) Opetus ja oppiminen tiedeyhteisössä. Jyväskylän yliopistopaino, 5–16.
- Olkinuora, E. & Mäkinen, J. 1999. Teoreettista taustaa ja kehittelyä. Teoksessa J. Mäkinen & E. Olkinuora (toim.) Yliopisto-opiskelu ja sen kokeminen. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A:190, 11–58.
- Op 't Eynde, P. & Turner, J. 2006. Focusing on the complexity of emotion issues in academic learning. A dynamical component systems approach. *Educational Psychology Review* 18, 361–376.
- Pahkinen, T. 1998. Opiskelijoiden psyykinen oirehdinta vuosina 1987–97. *Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia* 34.
- Partinen, H. 2007. The virtual Shoulder at Nyyti offers Counseling and Support. Poster presented at the first announcement 14 th Congress of the European Union fo Scholl and University Health and Medicine 6.–9.6.2007 in Tampere.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W. & Perry, R. 2002. Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist* 37 (2), 91–105.
- Penttinen, L. 2005. Gradupuhetta tutkielmaseminaarissa. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 269.
- Perttula, J. 2006. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus. Helsinki: Dialogia, 115–162.
- Peter, J. & Valkenburg, P. 2006. Research note: individual differences in perceptions of internet communication. *European Journal of Communication* 21 (2), 214–226.
- Phillips, G. 1991. Communication incompetencies: A theory of training oral performance behavior. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Phillips, G. 1997. Reticence. A perspective on social withdrawal. Teoksessa J. Daly & J. McCroskey & J. Ayres & Tim Hopf & D. Ayres (toim.) Avoiding communication. Shyness, reticence, and communication apprehension (2. pianos). Cresskill: Hampton, 129–150.
- Pilkonis, P., Heape C. & Klein, R. 1980. treating shyness and other relationship difficulties in psychiatric outpatients. *Communication Education* 29, 250–255.

- Pirttilä, I. 2005. Akateemisen työyhteisön kehittäminen ja sosiaalinen pääoma. Teoksessa H. Aittola & O. Ylijoki (toim.) Tulsohjattua autonomiaa. Helsinki: Gaudeamus, 188–206.
- Poczwadowski, A. & Conroy, D. 2002. Coping responses to failure and success among elite athletes and performing artists. *Journal of Applied Sport Psychology* 14, 313–329.
- Power, M. & Dalgleish, T. 1997. *Cognition and emotion. From order to disorder.* Hove, East Sussex: Psychology Press.
- Pyökkänen, K. 2006. Opiskelijoiden mielenterveys sekä palvelujen tarve, kysyntä ja tarjonta. Vuosikatsaus 2006. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö.
- Pörhölä, M. 1995. Yksin yleisön edessä. Esiintymisjännitykseen ja esiintymishalukkuuteen liittyvät kokemukset, käyttäytymispiirteet ja vireytyminen yleisöpuhetilanteessa. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä studies in communication* 2.
- Pörhölä, M. 2000. Kulttuurin viestintäodotukset ja yleisölle puhuminen. Teoksessa M. Valo (toim.) *Nykytietoa puheviestinnän opetuksesta.* Jyväskylän yliopiston viestintätieteiden laitoksen julkaisuja 20, 16–34.
- Rajala, R. 1993. Lapin yliopiston opiskelijoiden opiskeluongelmat, toimintaoppimistilanteissa ja opintotyytyväisyys. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja B 19.
- Ranta, K. 2004. sosiaalinen ahdistuneisuus ja sosiaalisten tilanteiden pelko lapsuus- ja nuoruusiällä. Teoksessa M. Almonkari & R. Koskimies (toim.) *Esiintymisjännittäjille apua.* Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 37, 9–18.
- Ranta, K. 2006. Ahdistuneisuus ja ahdistuneisuushäiriöt. Teoksessa E. Laukkanen, M. Marttunen, S. Miettinen & M. Pietikäinen (toim.) *Nuorten psyykkisten ongelmien kohtaaminen.* Helsinki: Duodecim, 66–78.
- Rauhala, L. 2005. *Ihmiskäsitys ihmistyössä* (2. painos). Helsinki: Yliopistopaino.
- Renner, K., Laux, L., Schütz, A. & Tedeschi, J. 2004. The relationship between self-presentation styles and coping with social stress. *Anxiety, Stress and Coping* 17 (1), 1–22.
- Richmond, V. & McCroskey, J. 1995. *Communication apprehension, avoidance, and effectiveness* (4. painos). Scottsdale, USA: Gorsuch Scarisbrick.
- Richmond, V. & Roach, K. 1992. Willingness to communicate and employee success in U.S. organizations. *Journal of Applied Communication research* 20 (1), 95–115.
- Rimpelä, M. 2004. Ammattikorkeakoulun vastuu opiskeluympäristön kehittämisessä. Esitelmä. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden hyvinvointi 2004 -tutkimuksen julkaisutilaisuus ja opiskelijaterveydenhuollon seminaari. 23.9.2004. Helsinki.
- Roach, K. 1999. The influence of teaching assistant willingness to communicate and communication anxiety in the classroom. *Communication Quarterly* 47 (2) 166–182.
- Roach, K. 2003. Teaching assistant anxiety and coping strategies in the classroom. *Communication Research Reports* 20 (1) 81–89.

- Rubin, R., Rubin, A. & Piele, L. 2000. Communication research: strategies and sources. 5. painos. Belmont: Wadsworth.
- Ryan, G. & Bernard, R. 2000. Data management and analysis methods. Teoksessa N. Denzin & Y. Lincoln (toim.) Handbook of qualitative research (2. painos). Thousand Oaks, USA: Sage, 769-802.
- Räsänen, A. 1999. Vieraalla kielellä oppiminen ja opettaminen. Kokeiluja kieli- ja aineopintojen integroimisesta. Teoksessa S. Honkimäki (toim.) Opetus, vuorovaikutus ja yliopisto. Jyväskylän yliopistopaino, 21-35.
- Saari, S. 1979. Opiskelumuuotojen ja opintosuuntien väliset erot mielenterveysseulan valossa ensimmäisen vuoden opiskelijoilla. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia ja selvityksiä 5/1979.
- Saari, S. 1981. Mielenterveyden kehitys eri opiskelumuuodoilla ja opintosuunnilla kolmen ensimmäisen opiskeluvuoden aikana. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia ja selvityksiä 9/1981.
- Saari S. & Majander, H. 1984. Korkeakouluopintojen pitkittyminen ja opiskelijoiden mielenterveyden kehitys. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia ja selvityksiä 16/1984.
- Sallinen-Kuparinen, A. 1986. Finnish communication reticence. Prescriptions and self-reported behaviour. Jyväskylän yliopisto.
- Sallinen, A. 1994. Suomalaisten kommunikoijakuva. Teoksessa P. Isotalus (toim.), Puheesta ja vuorovaikutuksesta. Jyväskylän yliopisto. Viestintätieteiden laitos, 73-84.
- Sallinen, A. 2000. Suomalainen viestintäkulttuuri eurooppalaisessa kontekstissa. Teoksessa M. Valo (toim.), Nykytietoa puheviestinnän opetuksesta. Jyväskylän yliopiston viestintätieteiden laitoksen julkaisuja 20, 6-14.
- 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.
- Sawyer, C. & Behnke R. 1999. State anxiety patterns and the behavioural inhibition system. Communication Reports 12, 34-41.
- Sawyer, C. & Behnke R. 2002. Reduction in public speaking state anxiety during performance as a function of sensitization processes. Communication Quarterly 50 (1), 110-121.
- Schlenker, B. & Leary, M. 1982. Social anxiety and self-presentation: A conceptualization and model. Psychological Bulletin 92, 641-669.
- Solano, C. & Koester, N. 1989. Loneliness and communication problems: subjective anxiety or objective skills? Personality and Social Psychology Bulletin 15 (1), 126-133.
- Sollamo, R. 2002. Hyvinvointia hyrräämään. Yliopistolainen. Helsingin yliopiston henkilöstölehti 6/2002.
- Spielberger, C. 1966. Theory and research on anxiety. Teoksessa C. Spielberger (toim.), Anxiety and Behavior. New York: Academic Press, 3-20.
- Storch, E. & Masia-Warner, C. 2004. The relationship of peer victimization to social anxiety and loneliness in adolescent females. Journal of Adolescence 27, 351-362.

- Strizke, W., Nguyen, A. & Durkin, K. 2004. Shyness and computer-mediated communication: A self-presentational theory perspective. *Media Psychology* 6, 1-22.
- Säntti, J. 1999. *Opiskelukyvyn jäljillä*. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs.
- Tilastokeskus, opiskelijatilastot 2006.
- Toskala, A. 1991. Kognitiivisen psykoterapian teoreettisia perusteita ja niiden sovelluksia. Jyväskylä: Jyväskylän koulutuskeskus.
- Toskala, A. 1997. Pelot ja niiden voittaminen. Kohti uudenlaista rohkeutta. Helsinki: Writers' House.
- Toskala, A. 2001. Sosiaalinen fobia ja paniikkihäiriö. Teoksessa S. Kähkönen & I. Karila & N. Holmberg (toim.) *Kognitiivinen psykoterapia*. Jyväskylä: Gummerus, 111-121.
- Tracy, K. 1996. *Colloquim: dilemmas of academic discourse*. Norwood: Ablex.
- Tracy, K. & Muller, N. 1994. talking about ideas: academics' beliefs about appropriate communicative practices. *Research on language and Social Interaction* 27 (4), 319-349.
- Trenholm, S. & Jensen, A. 1992. *Interpersonal communication*. 2. painos. Belmont (Calif.): Wadsworth.
- Tuomainen, R., Myllykangas, M., Elo, J. & Ryyänen, O.-P. 1999. *Medikalisaatio. Aikamme sairaus*. Tampere: Vastapaino.
- Tynjälä, P. 1999. *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Töttö, P. 2000. *Pirullisen positivismin paluu. Laadullisen ja määrällisen tarkastelua*. Tampere: Vastapaino.
- Vadén, T. 2004. Minä - en - voi tehdä - sitä - täällä. Teoksessa M. Almonkari & R. Koskimies (toim.) *Esiintymisjännittäjille apua. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia* 37, 29-34.
- Valkonen, T. 2001. *Lukiolaisten kommunikaatiovalmiudet. Lukion 2. vuoden opiskelijoiden kommunikaatiovalmiuksien kansallinen arviointi 2000. Oppimistulosten arviointi 5/2001*. Opetushallitus.
- Valkonen, T. 2003. *Puheviestintätaitojen arviointi. Näkökulmia lukiolaisten esiintymis- ja ryhmätaitoihin*. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä studies in humanities* 7.
- Valkonen, T. 2004. *Tarvitaanko erillisiä esiintymisjännityskursseja?* Teoksessa M. Almonkari & R. Koskimies (toim.) *Esiintymisjännittäjille apua. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia* 37, 67-74.
- Valo, M. & Valkonen, T. 1994. *Opiskelijoiden viestijäkuva 1992-1994*. Jyväskylän yliopisto. *Viestintätieteiden laitos. Julkaisematon tutkimusaineisto*.
- Vassilopoulos, S. 2004. Anticipatory processing in social anxiety. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy* 32, 303-311.
- Vassilopoulos, S. 2005. Anticipatory processing plays a role in maintaining social anxiety. *Anxiety, Stress and Coping* 18 (4), 321-332.
- Venkula, J. 1988. *Tietämisen taidot*. Helsinki: Gaudeamus

- Vermunt, J. 2005 Relations between student learning patterns and personal and contextual factors and academic performance. *Higher Education* 49, 205–234.
- Wadleigh, P. 1997. Contextualising communication avoidance research. Teoksessa J. Daly, J. McCroskey, J. Ayres & T. Hopf & D. Ayres (toim.) *Avoiding communication. Shyness, reticence, and communication apprehension* (2. painos). Cresskill: Hampton, 3–20.
- White, R. 1985. strategies of adaptation: An attempt at systematic description. Teoksessa A. Monat & R. Lazarus (toim.) *Stress and coping*. 2. painos. New York: Columbia University Press, 121–143.
- Wittchen, H., Stein, M. & Kessler, R. 1999. Social fears and social phobia in a community sample of adolescents and young adults: Prevalence, risk factors and co-morbidity. *Psychological Medicine* 29, 309–323.
- Ylijoki, O.-H. 1998. Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosialisatio. Tampere: Vastapaino.
- Ylijoki, O.-H. & Aittola, H. 2005. Johdanto. Hyvää akateemista työtä etsimässä. Teoksessa H. Aittola & O. Ylijoki (toim.) *Tulosohjattua autonomiaa*. Helsinki: Gaudeamus, 7–17.
- Young, D. 1990. An investigation of students perspectives on anxiety and speaking. *Foreign Language Annals* 19, 439–445.
- Young, D. 1991. Creating a low anxiety classroom environment: What does language anxiety research suggest. *Modern language Journal* 75, 426–437.
- Young, M., Behnke R. & Mann, Y. 2004. Anxiety patterns in employment interviews. *Communication Reports* 17 (1)49–57.
- YTHS:n vuosikatsaus 2006. Vuosikatsaus 2006. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö.
- Zhang, Q. 2005. Teacher immediacy and classroom communication apprehension: A crosscultural investigation. *Journal of Intercultural Communication Research* 34 (3–4), 50–64.
- Zimbardo, P. 1978. *Mitä ujous on*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Zohar, D., Livne, Y. & Fine, J. 2003. The effect of anxiety on linguistic parameters of public speech: A verbal impairment model. *Anxiety, Stress and Coping* 16 (3), 293–306.

## LIITE 1

(Sähköpostiviesti)

**Arvoisa opiskelija,**  
miten suhtaudut opiskeluelämän vuorovaikutustilanteisiin?  
Kerro mielipiteesi.

Alla olevasta linkistä löydät kyselyn, johon toivon Sinun vastaavan.  
Vastaamiseen kuluu aikaa n. 10 min.  
Vastaajien kesken arvotaan 10.6. elokuvalippuja (20 kpl) ja kirjapalkintoja (30 kpl).

Kysymyksessä on puheviestinnän väitöskirjatutkimus, jota ohjaa akatemiatutkija, FT Maili Pörhölä.

Osoitetietosi on saatu Jyväskylän yliopiston opiskelijarekisteristä virallisen lupamenettelyn kautta.  
Vastauksia käsitellään luottamuksellisesti ja nimettöminä tutkimuksen kaikissa vaiheissa.

Apusi on arvokasta!

Kiitollisin terveisin  
Merja Almonkari  
puheviestinnän lehtori, FL  
Jyväskylän yliopiston kielikeskus  
[almonkar@ulc.jyu.fi](mailto:almonkar@ulc.jyu.fi)  
p.014-2603766

## MITEN SUHTAUDUT OPISKELUN VUOROVAIKUTUSTILANTEISIIN?

Tämä Jyväskylän yliopiston opiskelijoille suunnattu kysely on osa väitöskirjatutkimustani. Sinulle vastaajana se tarjoaa mahdollisuuden pohtia omaa viestintääsi ja vuorovaikutustasi. Pyydän sinua vastaamaan oman kokemuksesi ja arviointisi perusteella kaikkiin allaoleviin tehtäviin ja klikkaamaan lopuksi ´send answers´-painiketta. Vastaukset tulevat ainoastaan tutkimuskäyttöön ja niitä käsitellään luottamuksellisesti ja nimettöminä.

Vastaaminen kestää 5-10 minuuttia ja se kannattaa tehdä yhtäjaksoisesti.

Vastaajien kesken arvotaan kirjapalkintoja ja elokuvalippuja. Jos haluat osallistua arvontaan, lisää nimesi kyselyn lopussa olevaan tilaan. Arvonta tapahtuu 10.6., toivon, että ehdit vastaamaan siihen mennessä.

Hyvää kesää toivotellen

Merja Almonkari

puheviestinnän lehtori

Jyväskylän yliopiston kielikeskus

1. Oletko

nainen

mies

2. Ikäsi

3. Minä vuonna aloitit opintosi  
Jyväskylän yliopistossa?

2000

2001

2002

4. Pääaineesi

5. Montako opintoviikkoa  
sinulla on suoritettuna tällä  
hetkellä (noin, numeroina)

**6. Kuvittele, että edessäsi on esitelmän pito pro-, kandidaatti- tai graduseminaarissa. Mikä seuraavista ajattelutavoista kuvaa parhaiten suhtautumistasi tilanteeseen?**

ei kuvaa/ kuvaa erittäin huonosti

kuvaa melko huonosti

en osaa sanoa

kuvaa melko hyvin

kuvaa erittäin hyvin

Pyrin välttämään tällaisia opintojaksoja, joissa joutuu yleisön eteen puhumaan.

Pieni levottomuus vaivaa mieltäni, kun ajattelen esitelmänpitoa.

Otan selvää, mitä esitelmältä vaaditaan ja toimin sen mukaan.

Ajattelen, että tilanne ei eroa muista opintosuorituksista, se on yksi muiden joukossa.

Voin kysellä neuvoja opettajalta tai ohjaajalta.

En voi juurikaan vaikuttaa asiaan, menee miten menee.

Ajattelen, että olen yleensä selviytynyt vastaavista tilanteista, niin varmaan nytkin.

Voin jutella esitelmän pidosta kavereitteni kanssa.

Suhtaudun tulevaisuuteen toiveikkaasti, esitelmä menee varmaankin hyvin.

Persoonallisuuteni on sellainen, etten koe tilannetta kovin stressaavana.

Olen huolestunut esitelmänpidosta jo viikkoja etukäteen ja kauhukuvat täyttävät mieleni.

En ajattele koko asiaa, yritän keskittyä muuhun.

Yritän lykätä esitelmää tuonnemmaksi.



Seuraavissa osioissa on kysymyksiä jännittämisestä. Sillä tarkoitetaan kokemiasi

- hermostumisen, levottomuuden, ahdistuneisuuden tai pelon tuntemuksia ja/tai
- fyysisiä tuntemuksia, esim. sydän hakkaa, vapisuttaa, hikoiluttaa ja/tai
- sanoissa sekoamista, sanottavan unohtelua tms. tavanomaisesta viestintäkäyttäytymisestääsi poikkeavaa.

**7. Oletko kokenut jännittämistä, kun**

en koskaan

hyvin harvoin

silloin tällöin

hyvin usein

aina

kuuntelet luentoa

kysyt tai vastaat luennolla

pidät seminaariesitelmän

juttelet tauolla kurssikavereiden kanssa

olet opponentti tms. seminaarissa

puhut tiimissä tai projektiryhmässä

teet kurssilla pari- tai ryhmätyötä

osallistut verkkokurssin keskusteluun

keskustelet opettajan kanssa kahden

puhut vierasta kieltä kurssilla

osallistut kurssille, jossa harjoitellaan  
puheviestinnän taitoja

puhut virkailijan kanssa kirjastossa tai  
opintoasiaintoimistossa

esittelet ryhmätyön tuloksia luennolla

**8. Valitse alavetovalikosta sellainen tilanne, jossa jännittämisesi on ollut kaikkein voimakkainta?**

**9. Millaiseksi asiakki arvioit omalla kohdallasi esiintymisen, kuten esitelmän pidon?**

TODELLA ONGELMA, joka ratkaisevasti vaikeuttaa elämääni nykyään

SELVÄSTI ONGELMA, mutta ei vaivaa aina ja/tai ei kovin voimakkaasti

ei ole ollut aihetta kiinnittää erityistä huomiota

olen yleensä KOKENUT MYÖNTEISENÄ

merkitsee minulle todella TYYDYTYSTÄ ANTAVAA ASIAA

**10. Ota kantaa seuraaviin väitteisiin.**

täysin eri mieltä melko eri mieltä en osaa sanoa

melko samaa mieltä

täysin samaa mieltä

En mielelläni ole toisten huomion kohteena.

Olen tyytyväinen itseeni viestijänä.

Jännittämiseni vähentää usein osallistumistani keskusteluun.

Jännitän usein esiintymistilanteita.

Olen viestijänä kaukana siitä mitä pidän ihanteellisena.

Pidän itseäni rohkeana ja ulospäinsuuntautuneena.

Vieraiden seurassa en useinkaan saa suutani auki.

Olen mielestäni ujo ja hiljainen.

Minusta on kiusallista, jos minulta odotetaan vahvaa kannanottoa.

Voisin tarjoutua pitämään onnittelupuheen ystäväni valmistujaisjuhlissa.

Olen hyvä viestijä.

**11. Miten paljon sinua hermostuttaa, ahdistaa ja/tai pelottaa, kun**

ei ollenkaan

lievästi

keskin-  
kertaisesti

voimakkaasti

hyvin voimakkaasti

pidät esitelmää yleisön edessä

osallistut seminaarikeskusteluun kysellen ja kommentoiden

kysyt tai vastaat luennolla, jossa on paljon kuuntelijoita

keskustelet kahden kesken sinulle vieraan opettajan tai opinnäytteen ohjaajan kanssa

**12. Miten paljon sydämen sykkeesi kiihtyy, sinua hikoiluttaa, kuumottaa ja/tai vapauttaa, kun**

ei ollenkaan

lievästi

keskin-  
kertaisesti

voimakkaasti

hyvin voimakkaasti

pidät esitelmää yleisön edessä

osallistut seminaarikeskusteluun kysellen ja kommentoiden

kysyt tai vastaat luennolla, jossa on paljon kuuntelijoita

keskustelet kahden kesken sinulle vieraan opettajan tai opinnäytteen ohjaajan kanssa

**13. Kuinka paljon puhetapasi muuttuu epäsujuvaksi, takeltelet ja/tai tai sinulla on muistikatkoja, kun**

ei ollenkaan

lievästi

keskin-  
kertaisesti

voimakkaasti

hyvin  
voimakkaasti

pidät esitelmää yleisön edessä

osallistut seminaarikeskusteluun kysellen ja kommentoiden

kysyt tai vastaat luennolla, jossa on paljon kuuntelijoita

keskustelet kahden kesken sinulle vieraan opettajan tai opinnäytteen ohjaajan kanssa

**14. Oletko kokenut jännittämistä jossakin muussa opiskeluelämän tilanteessa?  
Kerro, millaisessa tilanteessa ja miten jännitys ilmeni.  
(yhteen kirjoitustilaan mahtuu vain 255 merkkiä, käytä tarvittaessa toistakin)**

jatka tänne

**15. Mitä seuraavista keinoista käytät selviytyäksesi paremmin jännityksen kanssa?  
Voit valita useita.**

kannustava ja motivoiva sisäinen puhe, itsen "tsemppaus" ja "psyykkaus"

alkoholi, "rohkaisuryppy"

keskittyminen, rauhoittavat ajatukset, mietiskely ja/tai rukous

hyvä valmistautuminen ja harjoittelu

juttelu jännittämisestä ystävien tai perheenjäsenten kanssa

rentoutuminen, esim. musiikin kuuntelu

lääkkeet

tupakka, "hermosavut"

muistiinpanot ja/tai havainnollistamisvälineitten käyttö esityksen tukena

ulkonäöstä huolehtiminen, esim. huolellinen pukeutuminen

liikunnan harrastaminen, esim. lenkkeily ennen esiintymistä

pyrin etsimään ystävällisiä kasvoja kuuntelijoiden joukosta

myönteiset ajatukset ja/tai muistot vastaavista onnistuneista tilanteista

itsensä palkitseminen

en tunne tarvetta käyttää erityisiä selviytymiskeinoja

**16. Onko sinulla jokin oma toimintatapa tai rituaali, josta saat tukea sressaaviin viestintätilanteisiin? Kerro lyhyesti millainen.**

**17. Onko jännittäminen mielestäsi vaikuttanut siihen, miten opintosi ovat edenneet tai milloin tutkintosi valmistuu? Miten?**

**18. Vaikuttaako jännittäminen siihen, mille ammattialalle suuntaudut? Miten?**

**19. Jännittämisellä voi olla monia syitä ja taustatekijöitä. Mitkä seuraavista tekijöistä ovat arvioisi mukaan eniten vaikuttaneet omaan jännittämiseesi? Voit valita useita.**

vähäinen kokemus esilläolosta

puutteelliset viestintätaidot

vähäinen koulutus viestintätaidoista

kotikasvatus, joka ei tukenut itseilmaisua

pyrkimys tehostaa suoritusta

herkästi reagoiva elimistö

vähäinen palaute omasta viestinnästä

huonot kokemukset esilläolosta, esim. kouluajoilta

kiusatuksi joutuminen esim. koulussa tai työpaikalla



kielteiset näkemykset viestinnästä

kielteinen käsitys itsestä viestijänä

jokin sairaus tai vamma

jännittäminen on normaali reaktio vaativassa tilanteessa

ujo ja arka persoonallisuus

tilannetekijät, esim. uutuus, vieraat ihmiset

epäonnistumisen ja/tai nolatuksi tulemisen pelko

**20. Onko olemassa jokin muu seikka, joka on vaikuttanut jännittämiseesi?**

**21. Tarvisevatko opiskelutilanteita jännittävät opiskelijat mielestäsi erityistukea? Millaista?  
Voit valita useita vaihtoehtoja.**

ei ole tarvetta erityistukeen

poikkeusjärjestelyt opetuksessa olisivat tarpeen, esim. suullisen korvaaminen kirjallisella suorituksella

jännittämisestä olisi hyvä yhdessä keskustella kursseilla, joilla sitä voi ilmetä

opetushenkilökunta voisi antaa keskustelutukea opiskelijalle kahdenkesken

voitaisiin järjestää erityiskursseja jännittäjille esim. kielikeskuksessa

YTHS:n terapiapalveluita olisi hyvä olla enemmän tarjolla

en osaa sanoa

## 22. Kommentteja, lisäyksiä, terveisiä tutkijalle tms.

**Kaunis kiitos vastauksistasi! Jos haluat osallistua elokuvalippujen ja kirjojen arvontaan, kirjoita tähän yhteystieto, johon palkinnosta voi tiedottaa tai johon palkinnon voi lähettää. Arvonta tapahtuu 10.6.2005.**