

SATU-MARI JANSSON, HEIDI WESTERLUND  
& EEVA SILJAMÄKI

# Taide sosiaalisena oppimismuotona

## – opiskelijoiden kokemuksia jännittämisestä



Jännittäminen ja sosiaalisten tilanteiden pelko ovat yleisiä ja haitallisia ongelmia yliopisto-opiskelijoiden parissa. Yliopiston tulisi huomioida opiskelijoiden erilaiset tarpeet paitsi oppijoina myös sosiaalisessa vuorovaikutuksessa.

**■** *"Siellä [yliopistoluennolla] mua jännitti, että mä joudun sanomaan jotain. Että menee sinne tunnille, niin se on tosi kovan kynnyksen takana, ja tulee tosi suuri halu skippailla niitä [luentoja], koska jännittää. En mä osallistu ikinä siellä. Kaikki kurssit, missä pitää esiintyä, mä en ole ottanut niitä. --- tai [olen] vaihtanut sivuainetta, kun mä olen tajunnut, että ei hitto, tässä joutuu esiintymään."*  
(0011)

TÄSSÄ TUTKIMUKSESSA TARKASTELEMME opiskelijoiden kokemuksia jännittämisestä yliopistossa ja jännittämistä kokeville tarkoitettussa taideinterventiossa. Taideinterventio syntyi Ylioppilaiden

Terveystieteiden keskeisen tutkimuskeskuksen (tästä lähtien YTHS) aloitteesta. Se toteutettiin lukuvuoden 2013–2014 aikana YTHS:n ja Taideyliopiston Sibelius-Akatemian yhteistyönä. Interventio oli kuorolaulukurssi, joka suunnattiin jännittämistä kokeville.

Jännittämisen ja sosiaalisten tilanteiden pelon on osoitettu olevan yliopisto-opiskelijoilla yhtä yleistä kuin koko populaatiossa, jossa jännittäjien osuus on 16 prosentin luokkaa (Tillfors & Furmark 2007). Vaikka jännittäminen on yleismaailmallinen ilmiö (mm. Almonkari 2007; Tillfors & Furmark 2007; Bhamani & Hussain 2012), sen ilmenemismuodot voivat vaihdella pienestä epävarmuudesta lamaanuttavaan jännittämiseen ja elämää rajoittavaan ah-

distukseen. Vain jatkuvaa, voimakasta jännittämistä tai täydellistä jännittämättömyyttä pidetään poikkeuksellisinakin kokemisen tapoina (Almonkari 2007, 9).

Jännittäminen on vaikutustensa vuoksi ollut laajan mielenkiinnon kohteena puheviestinnän ja musiikin aloilla, joista jälkimmäisessä niin sanottua esiintymisjännitystä, tai ramppikuumetta, on tutkittu huomattavassa määrin (ks. esim. Papageorgi, Hallam & Welch 2007). Oppiminen ymmärretään yhä enenevässä määrin sosiaalisena, vuorovaikutuksellisenä ja osallistavana toimintana, joten jännittämisen negatiiviset seuraukset on syytä huomioida myös muilla aloilla.

YTHS on yli 10 vuoden ajan kehittänyt ryhmätoimintaa jännittäjien auttamiseksi myös moniammatillisin keinoin (Kunttu, Martin & Almonkari 2006) ja ollut mukana tuottamassa tutkimustietoa jännittämisestä ja sen ratkaisukeinoista (Almonkari & Kunttu 2012; Martin 2011a; Martin 2011b; Kunttu & Huttunen 2005; Kunttu, Almonkari, Kylmä & Huttunen 2006). Sen sijaan kunnallinen opiskelijoiden terveydenhuolto on vasta viime aikoina kiinnostunut yliopisto-opiskelijoiden sosiaalisesta jännittämisestä (mm. Kunttu & Huttunen 2005; Almonkari 2007).

Tässä haastattelututkimuksessa on kiinnostuksen kohteena taideinterventioon osallistuneiden opiskelijoiden eletty kokemus siten kuin he sen kuvaavat osana elämäänsä ja kertovat vuorovaikutussuhteessa haastattelijan kanssa (Erkkilä 2005, 196–198). Kaiken kaikkiaan taideinterventioihin osallistuneiden kokemuksista on vain vähän tutkimustietoa (ks. kuitenkin Jansson 2013). Artikkelin lopussa nostamme esiin huomioita siitä, miten jännittämistä kokevien opiskelijoiden tarpeita voidaan huomioida yliopiston toimintaympäristössä.

## SOSIAALINEN VUOROVAIKUTUS JA EMOOTIOT OPPIMISESSÄ

Opiskelu yliopistossa on monivaiheinen ja pitkäkestoinen opiskelijan omaa tulevaisuutta rakentava prosessi, jota tuetaan erilaisilla rakenteilla, palveluilla ja toimintamalleilla (Nummenmaa & Lairio 2005, 10).

Monet yliopiston toimintaympäristöistä ovat luonteeltaan sosiaalisia. Myös oppiminen nähdään nykykäsityksen mukaan sosiokulttuurisena.

Oppimisen ajatellaan rakentuvan osana sosiaalista vuorovaikutusta, kulttuurisia käytänteitä sekä vasta-uuoroista yksilöllistä ja sosiaalista transformaatiota (esim. Hakkarainen, Paavola, Kangas & Seitamaa-Hakkarainen 2013). Opiskelijat jakavat keskenään asiantuntijuuttaan keskustellen ja näin samalla laajentaen ja täydentäen osaamistaan (mt.; myös Lindblom-Ylänne, Hailikari & Postareff 2015).

Oppimisen katsotaan tapahtuvan vuorovaikutuksen tuloksena ja osallistumalla. Yhteisöllisen oppimisen periaatteita toteuttavat oppimistilanteet vaativat näin ollen huolellista suunnittelua ja ohjausta, koska pedagogisilla ratkaisuilla pyritään tukemaan, ei vain opettajan ja oppilaiden, vaan myös opiskelijoiden välistä vuorovaikutusta. (Hakkarainen, Paavola, Kangas & Seitamaa-Hakkarainen 2013.) Yhteisöllisen oppimisen onnistumiseen vaikuttavia tekijöitä on kuitenkin vain harvoin tarkasteltu opiskelijoiden kokemuksen näkökulmasta (Vuopala 2013).

Oppimistilanteet voivat vahvistaa tai muuttaa opiskelijan käsitystä itsestään, ja tunnekokemukset ovat tässä prosessissa merkityksellisiä (Nummenmaa & Lairio 2005). Tunteiden vaikutusta akateemisessa ympäristössä tapahtuvaan oppimiseen on tutkittu jonkin verran (Ingleton 1999). Tiedetään, että häpeä ja sosiaalinen vuorovaikutus ovat kytköksissä toisiinsa (Scheff & Retzinger 1991).

Sosiaalisissa tilanteissa ihmisten välille syntyvä (fyysinen ja henkinen) etäisyys ilmentää joko hyväksyntää tai hylkäystä. Häpeän tuntemukset tuottavat näin sosiaalisissa tilanteissa etäisyyttä ihmisten välille joko yksilön itsensä tai toisten toimesta. Koska häpeä on osa sosiaalisia prosesseja, liittyvät häpeän tunteet näin ollen myös keskeisesti yhteisölliseen ja sosiokulttuuriseen oppimiseen. Häpeä ja ylpeys ovat siis osa opiskelijan muodostamaa kokemusta sosiaalisista prosesseista, jotka mahdollistavat tai yhtä lailla estävät oppimisen. Sosiaalisissa tilanteissa opiskelijat saattavat välttää riskinottoa ja epäonnistumista häpeää karttaakseen. (Ingleton 1999.) Yhteisöllisissä oppimistilanteissa epäonnistumisen välttäminen voi näkyä passiivisuutena, vetäytymisenä ja hiljaa olemisena.

Positiivisilla tunnekokemuksilla on merkittävä rooli yliopisto-opiskelussa. Tutkimusten mukaan positiiviset tunteet tukevat hyvinvointia ja henkilö-

kohtaisia resursseja, kuten sosiaalisia taitoja ja voimavaroja. Mitä enemmän opiskelijat tuntevat positiivisia tunteita, sitä innostavammaksi opettajat tulkitaan. Positiivisia tunteita opiskelunsa aikana kokevat saattavat myös valmistua nopeammin. (Lindblom-Ylänne, Hailikari & Postareff 2015.)

## SOSIAALISEN JÄNNITTÄMISEN KOKEMINEN OSANA YHTEISÖLLISTÄ OPPIMISTA

Jännittämistä on monitieteisesti kuvattu muun muassa käsitteillä sosiaalisten tilanteiden pelko, ujous, vähäpuheisuus, esiintymispelko ja esiintymisjännitys, vieraan kielen puhumisen pelko ja arvioinnin pelko (Almonkari 2007). Jännittäminen voi ilmetä lievistä hermostuneisuudesta tai oireilusta mielenterveyden häiriöön.

Sateenvarjokäsitettä *sosiaalinen jännittäminen* (ks. Almonkari 2007, 32) voidaan käyttää viittaamaan yleisellä tasolla edellä listattuihin jännittämisen eri ilmenemismuotoihin. Myös tässä tutkimuksessa nojataan sosiaalisen jännittämisen käsitteeseen. Sillä tarkoitetaan yliopisto-opiskelijoiden *kokemuksellista tilaa, jossa sosiaaliseen vuorovaikutussuhteeseen liittyy eriasteisia pelon ja ahdistuksen tunteita* (mt.). Tyypillistä sosiaaliselle jännittäjälle on ajan käyttäminen sen pohdiskeluun mitä muut hänestä ajattelevat, sekä oman arvon, merkityksen ja voimavarojen kyseenalaistaminen (mt., 41).

Ymmärtääksemme jännittämistä kokevien yliopisto-opiskelijoiden sosiaalisia vuorovaikutustilanteita ja taideinterventioon hakeutuneiden omakohtaisia kokemuksia esitämme kaksi tutkimuskysymystä:

- 1) Miten taideinterventioon osallistuneet yliopisto-opiskelijat kertovat kokevansa jännittämisen yliopiston toimintaympäristössä?
- 2) Millaisia koettuja merkityksiä opiskelijat antavat taideinterventiolle?

## KUOROLAULU KOURAAN -KURSSI JÄNNITTÄMISTÄ KOKEVILLE YLIOPISTO-OPISKELIJOILLE

Tutkimus perustuu vuonna 2013 YTHS:n Helsinki-Espoon toimipisteen aloitteesta toteutettuun taidein-

terventioon, joka suunnattiin jännittämistä kokeville yliopisto-opiskelijoille kuorolaulukurssina. Taideinterventiossa yhdistyivät improvisaatio, yhdessä laulaminen ja terveydenhoitoalan asiantuntijuus.

Taideinterventio poikkesi perinteisestä kuorosta tai YTHS:n puitteissa toimivista jännittäjäryhmittä, sillä kuorolaulukurssilla erilaiset työskentelytavat – laulaminen, toiminnalliset harjoitteet ja yhteiset keskustelut – tukivat toinen toisiaan. Kurssin loppupuolella toteutettiin julkinen esiintyminen kuorona.

Taideinterventio suunnittelusta ja toteutuksesta olennaisessa vastuussa oli kuoronjohtaja (yksi tutkimusryhmän jäsenistä), jonka tukena ja yhteistyökumppaneina toimivat YTHS:n psykologi ja fysioterapeutti. Interventio nimettiin *Kuorolaulu kouraan* -kurssiksi. Sitä mainostettiin muun muassa YTHS:n verkkosivuilla ja julisteilla YTHS:n sekä pääkaupunkiseudun yliopistojen tiloissa otsikolla *Pelkäätkö puhumista? – Kokeile laulamista!*

Psykologi haastatteli kurssille hakeutuneet eri tieteenalojen yliopisto-opiskelijat, joista valittujen 16 hengen ryhmä aloitti puolen vuoden kurssin marraskuussa 2013. Vain osalla opiskelijoista oli entuudestaan kokemusta laulamisen tai musiikin harrastamisesta.

Työskentelyssä keskityttiin musiikillisen lopputuloksen sijasta prosessiin, hyväksyvän ilmapiiirin ja positiivisen vertaistuen rakentamiseen soveltaen rakentavan vuorovaikutuksen periaatteita niin laulamissa kuin toiminnallisissa harjoituksissa (Johnstone 1997; Sawyer 2003; myös Siljamäki 2013).

## TUTKIMUSAINEISTO JA ANALYYSIMENETLMÄT

Tutkimuksen aineisto koostuu taideinterventioon osallistuneiden eri tieteenalojen yliopisto-opiskelijoiden temaattisista yksilöhaastatteluista eli narratiiveista, joiden ajatellaan kuvaavan heidän kokemusmaailmaa (Erkkilä 2005, 200–201). Kurssin suoritti loppuun yhteensä 14 opiskelijaa, joista seitsemän ilmaisi kiinnostuksensa osallistua tutkimukseen. Vapaaehtoiseen haastattelututkimukseen osallistuneet opiskelijat olivat opintojensa loppu-

TIIVISTYS SISÄLLÖSTÄ	MERKITYSYSIKÖ (sisältö kuvattu yhdellä lauseella)	Kategoria
<i>Selviän jännittävästä esiintymistilanteesta, kunhan kukaan ei huomaa, että käteni tärisivät. Pystyn suunnittelemaan tilanteen niin, ettei jännitys näy muille, sillä suullisesti pystyn ilmaisemaan itseäni suhteellisen hyvin. Jännitykseni on kehoollista. Jos joudun käyttämään esiintyessä paperia, niin kirjoitan mieluummin pahville, ettei käsien värinä näy. Käyn etukäteen mielessä kaikki läpi, mulla "on valmis pakka kaikille" ja opettelen sanottavani ulkoa.</i>	<i>Selviän esiintymistilanteesta kunhan muut eivät huomaa käsieni värinää – suunnittelen siksi esiintymistilanteet huolella.</i>	Hallinnan tarve esillä ollessa ja esiintyessä

**Taulukko 1.** Esimerkki sisältöjen tiivistyksestä, merkitysyksiköstä ja kategorian luonnista.

puolella tai jo työelämään siirtyneitä 23–35-vuotiaita molemman sukupuolen edustajia.

Tutkimuseettisistä syistä emme tarkemmin esittele haastateltavien taustatietoja, emmekä tarkastele sosiaalista jännittämistä lääketieteellisestä tai sairauteen viittaavasta näkökulmasta.

Haastattelut toteutettiin noin 1,5 kuukautta taideintervention päättymisen jälkeen. Haastattelut toteutti tämän artikkelin ensimmäinen kirjoittaja<sup>1</sup>, joka ei ollut osallistunut taideintervention suunnitteluun tai toteutukseen. Haastattelijalle oli näin ollen luontevaa esittää kurssia koskevia tarkentavia kysymyksiä haastattelun aikana.

Haastattelukysymykset liittyivät opintoihin ja työhön, jännittämisen ilmenemiseen konkreettisissa tilanteissa, jännittämisen kokemiseen, jännittämisen käsittelyyn, taideinterventioon hakeutumisen syihin sekä kokemuksiin taideinterventiosta sen eri vaiheissa. Haastattelu pyrki tuottamaan reflektiivistä kerrontaa niin onnistumisen kokemuksista, oivalluksista ja uusista toimintamalleista kuin heikkouden tunteista ja epäonnistumisista. Haastattelut kestivät noin 1–2 tuntia ja ne toteutettiin Taideyliopiston tiloissa. Kaikilta haastateltavilta pyydettiin tutkimuslupa<sup>2</sup>.

Aineisto on analysoitu laadullisen sisällönanalyysin menetelmällä (Tracy 2013, 188–197; Graneheim & Lundman 2004). Sisällönanalyysin analyysiyksikkönä toimi taideinterventioon osallistuneiden kertoma kokemus.

Graneheimia ja Lundmania (2004) mukaillen aineiston kokemuksellisesta kerronnasta poimittiin lauseita ja sanoja, jotka koodattiin merkitysyksikköinä tutkimuskysymysten toimiessa yläkategorioina (jännittämisen kokeminen ja taideintervention kokeminen).

Aineiston analyysi (**taulukko 1**) aloitettiin haastattelujen läpiluvulla, sisältöjen tiivistämisellä ja erityyillä (Graneheim & Lundman 2004, 188–190). Ainoastaan ne merkitysyksiköt, jotka liittyivät sosiaalisen jännittämisen kokemiseen tai kokemuksiin taideinterventiosta valittiin tarkasteluun mukaan (Graneheim & Lundman 2004, 194–197). Kaikista haastatteluista valitut merkitysyksiköt yhdistettiin kategorioiksi ja nimettiin sisällön perusteella.

## TUTKIMUSTULOKSET

Tulokset esitetään siten, että ne vastaavat esitettyihin tutkimuskysymyksiin. Tulosten esittämisessä on korostettu haastateltavien yksilöllistä näkökulmaa ja aineiston moniäänisyyttä.

### 1. Kokemus sosiaalisesta jännittämisestä<sup>3</sup>

#### Pyrkimys täydellisyyteen

Aineistomme mukaan osa jännittämistä kokevista yliopisto-opiskelijoista vaatii itseltään paljon, mistä seuraa poikkeuksellisen vahva pyrkimys täydellisyyteen:

*"Mä haluan olla täydellinen, mä jotenkin siihen aina pyrin." (007)*

*"Ja musta tuntuu, että tosi usein siellä [yliopistolla] arvostellaan sitä, miten muut suoriutuvat. Ja se ahdistaa mua tosi paljo." (011)*

*"Tuntuu, että mä en kuulu joukkoon. Että mä oon paljon huonompi kuin kukaan muu." (011)*

Perfektionismiin pyrkivälle negatiivisen palautteen vastaanottaminen on vaikeaa.

*"Mä pelkään tulla kritisoiduksi. Ja sitten mä pahastun aina tosi paljon, jos huomautellaan jostain." (007)*

#### Hallinnan tarve esillä ollessa ja esiintyessä

Opiskelijat kertoivat, että esillä ollessaan ja esiintyessään he kokivat olevansa huomion keskipisteinä.

*"Kaikista pahinta on esiintymistilanteissa, että jos yksin joutuu esiintymään." (011)*

Näissä tilanteissa opiskelijat tunsivat olevansa suurenuslasin alla: muut tarkkailevat heitä samalla tavoin kuin he tarkkailevat itse itseään. Esiintymistilanteissa he pyrkivät viimeiseen asti peittelemään jännitystään muilta. Esiintymistilanteista selviydytään valmistautumalla huolellisesti, opetellen asiat ulkoa tai esimerkiksi käyttämällä pahvikortteja muistin tukena ja käsin tärinän peittämiseksi.

Jos esiintyminen toteutetaan ryhmän kanssa, jännittämistä kokeva saattaa varmistaa, ettei joudu vastaamaan tilanteesta.

*"Jonkun toisen kanssa [esiintyessä], mä oon pitänyt huolen siitä, että mun pätäk on tosi lyhyt." (011)*

Opiskelijat myös valikoivat kurssinsa toteutustavan mukaan: mitä vähemmän opettaja näyttää osallistavan opiskelijoita, sitä todennäköisemmin kurssi valitaan. Erityisen jännittäviä ovat ensimmäiset luentokerrat.

*"Pakokauhua, -- mun energia menee siihen, että mä mietin, joudunks mä sanomaan jotain. Ja silloin,*

*oppimisesta ei tuu mitään. Energia menee siihen, että mä pelkään; jos se sanoo mulle jotain, niin lähenks mä ovest ulos, vai mitä mä oikeesti teen." (011)*

Mikäli opettaja osoittautuu liian osallistavaksi, opiskelija saattaa jättäytyä kurssilta pois. Monet kertoivat myös valitsevansa mieluummin kirjatentteihin perustuvat kurssit. Toisaalta osa opiskelijoista kertoi pitävänsä pienryhmätyöskentelystä, jossa on helpompi keskustella rajatusta aiheesta ja luoda kontakti muihin opiskelijoihin kuin isossa ryhmässä.

Opiskelijat kertoivat myös opiskeluun liittyvistä työharjoittelu- ja työtilanteista. Työharjoittelu tekevää ja työhön siirtyvä ei vielä koe itseään ammattilaiseksi, mutta haluaa silti suoritua työstään hyvin, mikä aiheuttaa sisäisen ristiriidan ja lisää jännitystä.

*"Mua kyllä jännittää ne [palaverit] tosi paljon ehkä siksi, kun olen tosi uusi alalla." (011)*

*"Tavallaan mä pidin puhetta ihmisille, jotka tietävät aiheesta enemmän kuin minä. Tai ainakin mulle oli sellainen olo tai asetelma itseni kanssa." (009)*

#### Läsnäolon vaikeus sosiaalisissa tilanteissa

Kurssien lisäksi opiskelijat kokivat jännitystä aiheuttavina myös seminaarit ja ohjaajien tapaamiset, joissa vuorovaikutus on intensiivistä.

*"Mä kävin kerran sen [ohjaajan] vastaanotolla. Se oli pienessä huoneessa, missä ei ollut edes pöytää meidän välissä, vaan se istu - tossa - mä olin silleen, että miten tässä tilanteessa nyt oikein ollaan." (010)*

Jännittäminen ei välttämättä liity yksinomaan esitelmään vaan yhtälailla vapaamuotoisiin sosiaalisiin tilanteisiin, suuriin ryhmiin tai esimerkiksi kahvitaukokeskusteluihin ja vapaa-ajan juhliin.

*"Kaikista vaikeinta on se, että yhtäkkiä huomion tavalla tai toisella kohdistuu itseen ja sitten pitäisi spontaanisti sanoa jotain." (005)*

Jännittämisen kokemus on kuin sisäinen hälytystila, jolloin on mahdotonta rentoutua. Tällöin esimerkiksi nauraminen ryhmän mukana on mahdotonta, koska keho on stressitilassa.

*"Tilanteissa, joissa on yksikin ihminen, joka ei ole niin tuttu, niin se jännitys on jotenkin sen yhdenkin takia." (010)*

Jännittäminen syntyy fyysisten reaktioiden ja tulkinnan vuorovaikutuksessa

Opiskelijat kuvasivat jännittämistä fyysisten reaktioiden ja oman tulkinnan vuoropuheluna. Fyysisiä oireita olivat esimerkiksi sydämentykytys, punastuminen, käsien värinä ja korvien lukkoon meneminen.

*"Siitä tulee sitten paha kierre tavallaan, että se [reaktio] itsessään saa jännittämään. Ja sitten se vain jatkuu ja jatkuu." (007)*

Kuitenkin jo pelkästään esiintymisen ajattelu voi saada aikaan jännittämistä. Ensimmäiset jännittämisen oireet saattavat ilmaantua jopa kuukautta ennen varsinaista esiintymistä. Esiintymistä ei voi olla ajattelematta, ja viimeistään noin viikkoa ennen esiintymistilannetta voi ilmaantua unettomuutta ja vatsaongelmia. Monet kertoivat ottavansa ennen esitystä beetasalpaajia.

*"Jos on esiintyminen, niin sitä vaan miettii ja miettii ja miettii, että mitä mä nyt sitten teen vaikka oon valmistautunut hyvin. Ei saa unta, kun se on mielessä koko ajan." (005)*

Jännittämisen käsittely on ikään kuin kamppailua voiman kanssa, johon ei voi varmuudella vaikuttaa. Kun jännitys saa ylivallan, seuraa paniikki:

*"Ja se on tosi kauheeta. Se lyö niin yli, että mä en saa siitä mitään otetta enää. Se vie se paniikki." (008)*

**Opitut keinot pärjätä jännittämisen kanssa**

Opiskelijoille oli muodostunut useita erilaisia keinoja pärjätä jännittämisen kanssa. He kertoivat jännittämisen vaikuttaneen kurssien valintaan ja johtaneen sellaisten kurssien välttelyyn tai keskeytymiseen, joissa he joutuvat puhumaan yleisölle tai joissa opiskelu toteutuu osallistavilla työtaivoilla.

## KUOROKURSSIN MYÖTÄ OPISKELIJAT KERTOIVAT OPPINEENSA HYVÄKSYMÄÄN ITSENSÄ JA EPÄVARMUUTENSA.

He kertoivat luoneensa keinoja, joista tyypillisimpiä ovat paitsi esiintymis- ja sosiaalisten tilanteiden välttely tai lykkääminen myös tarkka etukäteissuunnittelu.

*"Välttely on ollut se mun taktiikka tosi pitkään." (011)*

*"Useimmin oon vaan vältellyt niitä." (006)*

**Aiempi jännittämisen käsittely  
tuki kurssille hakeutumista**

*Kuorolaulu kouraan* -kurssin osallistajat olivat työskänneet jännittämistään jo ennen kurssia. Aiempiä keinoina vaikuttaa jännittämiseen mainittiin psykoterapia, psykologisten teosten lukeminen sekä mielen tyyneyden ja kehon rentoutuksen tukeminen meditaatioharjoitteilla. Jotkut opiskelijoista olivat liittyneet vapaamuotoisiin jännittäjäryhmiin, joiden puitteissa tavataan, keskustellaan ja harjoitellaan esiintymistä. Osa oli kokeillut myös esiintymiskoulutusta.

Keinot olivat auttaneet opiskelijoita jännittämisen käsittelyssä sellaiseen vaiheeseen, että he rohkenivat hakeutua *Kuorolaulu kouraan* -kurssille. Ilman aiempia yrityksiä työstää jännittämistä, osallistuminen toiminnalliselle kurssille ei välttämättä olisi ollut kaikkien osalta mahdollista.

### 2. Kokemukset taideinterventiosta

**Lupa olla epävarma**

Kuorokurssin myötä opiskelijat kertoivat oppineensa hyväksymään itsensä ja epävarmuutensa.

Jännittämisen kertominen ääneen tuotti myös uudenlaista mielihyvää.

*"Että mä voin olla vähän epävarma ja se ei haittaa. Ikään kuin taikaiskusta se tilanne ei olekaan jännittävä. Se helpottaa, niin kuin se beetasalpaaja, kun mä tiedän, että mulla on aina se kortti käytettävissä, että mä voin sanoa ääneen [että jännittää], niin sitten mulla ei olekaan itse asiassa enää mitään hätää." (008)*

Taideintervention aikana osa opiskelijoista kertoi muuttaneensa suhtautumistaan virheisiin.

*"Oon ehkä antanut itselle mahdollisuuden mokamiseen, tai että oppi sen - tai en mä tiedä opinko mä nyt vielä ihan kokonaan, mutta ainakin se ajatus lähti liikkeelle - että ehkä se on ihan ok, jos välillä mokaa." (011)*

Kaiken ei tarvitse tapahtua täydellisesti ja kontrollidusti.

*"Jos mä teen virheen jossain tilanteessa, niin se tilannehan menee aina ohi. Ja se ei määritä minua ihmisenä oikeestaan yhtään mitenkään. Se ei tee minusta huonoa ihmistä. Se on ollut ehkä aika iso oivallus [että], mun ei tarvi itseäni syyttää yhtään mistään. Se on niin lyhyt hetki ihmisen elämässä, että siitä voi päästä yli." (008)*

**Virheet eivät määritä ihmistä**

Kurssille osallistuneet opiskelijat eivät enää pelänneet virheiden tekoa samalla tavoin kuin aikaisemmin, mikä puolestaan oli lisännyt rentoutta asioiden tekemisessä. He eivät enää pyrkineet hallitsemaan ja suunnittelemaan kaikkia esiintymistilanteita ja joikaista sosiaalista kohtaamista, vaan yrittivät luottaa tilanteiden kulkuun ja vähentää kontrollin tarvetta.

*"[On] syntynyt sellainen uudenlainen luottamus ehkä itsen ja myös siihen, että antaa sen tilanteen viedä." (009)*

*"[... ]olla, ei nyt virran vietävänä, mut jotain sinnepäin." (005)*

**Positiivisen kontaktin luominen ryhmään ja yleisöön**

Opiskelijat kertoivat oppineensa, että on tärkeää hakea vahvuutta ryhmän jäsenistä tai yleisöstä, eli ottaa yleisöön tai ryhmään kontakti ja suhtautua heihin positiivisesti. Tilanteisiin haetaan etukäteen tietoisesti positiivista tunnetta.

Aiemmin ryhmä ja yleisö koettiin kaukaiseksi joukoksi, joka arvioi yksinäisen esiintyjän suoritusta. Opiskelijat ymmärtävät nyt, että esiintyjä on aktiivisessa kontaktissa ryhmän ja yleisön kanssa:

*"Jos sä pystyt rakentamaan sen kontaktin sinne toiselle puolelle ja sä huomaat, että siellä on ihan tavallinen ihminen, eikä mikään mörkö, niin se tilanne helpottuu ihan salaman nopeesti. Mä en oo ikinä ennen oivaltanut sitä samalla tavalla kuin nyt, että siellä joku ihminen katsoo suu takaisin ja sulla on se kontakti ja vastuu ihan yhtäläillä siellä yleisössä; että heillä on ihan yhtä tärkeä rooli siinä esiintymistilanteessa." (008)*

**Säännöllisyys hyvinvoinnin tukena**

Kurssi järjestettiin kerran viikossa ja se toimi opiskelijan arjessa hyvinvoinnin tukena. Kurssin jälkeen koettiin hyvää oloa ja rentoutumista.

*"Hetki ensimmäisistä kerroista lähtien [oli] hyvä fiilis, että siitä tuli yksi viikon kohokohdista: sitä odotti sitä tapahtumaa." (005)*

*"Siitä kuorosta tuli tavallaan henkireikä, ja niitä harjoituksia seuraavana päivänä oli todella rento olo." (007)*

**Ryhmään kuulumisen kokemus ja vertaistuki**

On huomionarvoista, että toisin kuin yksilöterapiassa, taideinterventiossa opiskelijat kokivat kuuluvansa ryhmään.

*"Kaikki tuossa ryhmässä ovat enemmän tai vähemmän samassa tilanteessa, ettei ollut semmoisen olo, että on ulkopuolinen." (011)*

*"Oli kiva olla osana sitä ryhmää." (006)*

*"Olin osa jotain yhteisöä. Se oli tosi kiva tunne ja se myös antoi tosi paljon voimaa." (011)*

Kokemus hyväksyvistä ilmapiiristä ja ryhmään kuulumisesta kuvattiin tärkeänä.

*"Mulla oli [taideinterventiossa] sosiaalinen kontakti muihin saman ikäisiin, samantyyppisessä elämäntilanteessa oleviin ihmisiin ja musta tuntui, että mut hyväksyttiin siellä. Tuntui hyvältä ja [se] oli tärkeä juttu." (010)*

Vertaistuen avulla osa opiskelijoista ymmärsi, etteivät he ole yksin tunteidensa kanssa.

*"Sai jakaa kokemuksia, tuli olo, että ehkä sit [olen] kumminkin ihan normaali tuon ongelman kanssa." (011)*

Joillekin kokemus ryhmään kuulumisesta oli ainutlaatuinen.

*"Ei mulla oo [aiemmin ollut] oikein positiivista kokemusta ryhmässä olosta." (006)*

#### Itsestä opitaan toisten kautta

Kurssi mahdollisti kurssikavereiden tulkintojen toisen havainnoinnin toisella tavoin kuin esimerkiksi kahdenkeskiset terapiakeskustelut.

*"Joillakin saattoi olla sama fiilis kuin mulla ja joillakin eri, niin ehkä siinä näki sen kirjon, että miltä voi tuntua muista; että se mun näkökulma siihen tilanteeseen ei ole se ainoa todellisuus." (006)*

Muita havainnoissa opiskelijat oppivat myös tarkastelemaan omaa itseä ja omia tulkintoja. Eräs opiskelijoista kiteyttää tämän seuraavasti:

*"Ja sitten kun mä näin siitä toisesta ihmisestä, että enhän mä siitä ajattele yhtään, että hän olisi jotenkin sanonut tyhmästi. Mutta että hän on jäänyt samalla tavalla [kuin minä] vatvomaan. Niin asettuikin se perspektiiviin: sitä jotenkin tietysti omassa elämässään pitää itseään hirveen keskeisenä hahmona." (008)*

#### Omien rajojen rikkominen

Haastateltaville taideinterventio tarjosi turvallisen ympäristön kokeilla mukavuusalueiden rajojen ylittämistä. Opiskelijat kertoivat, että he tunnistivat nyt paremmin omia vakiintuneita ajattelutapojaan, joihin heillä ei aina ollut järjellistä selitystä. Taideinterventio aikana he pystyivät harjoittelemaan näkökulman muuttamista.

*"Se on semmonen hiekkalaatikko, että siellä voi temmeltää; voi vähän kokeilla niitä rajoja; löytää uudenlaisen näkökulman ihan kaikkeen vuorovaikutukseen, sosiaaliseen kanssakäymiseen ja esiintymiseen." (008)*

Positiivista oli se, ettei kurssi keskittynyt keskusteluun, vaan oli toiminnallinen ja käytännöllinen.

*"Kuurossa oli just hyvää se, että vaikka se jännitys oli keskiössä, niin ei niissä [harjoitteissa] ollut jännitys keskiössä, että siellä me tehtiin." (011)*

Opiskelijoiden käsitykset itsestä muuttuivat oivallusten kautta.

*"Jännittäminenkin osittain voi johtuu siitä, että kun liikaa valmistele niitä kaiken maailman tilanteita ja yrittää suunnitella, siitä tulee semmonen suoritus koko tapahtumasta; että ehkä olisi vaan parempi luottaa siihen, että kyllä se [tilanne] tavalla tai toisella sujuu." (005)*

Opiskelijat kertoivat kurssin aikana tapahtuneen muutoksia siinä, miten he uskalsivat tuoda esiin omaa ääntä ja pystyivät hyväksymään sen miltä oma ääni kuulostaa. Myös muiden tarttuminen omaan äänelliseen aloitteeseen improvisoitaessa koettiin terapeuttisena.

*"Se oli hirveen voimaannuttavaa, että jos sieltä päästi itse jonkun äänen ja sitten huomasi, että kaikki muut lähtee siihen mukaan. Ja vaikka se olisi ihan tyhmä ääni - aluksi siinä oli vähän kriittinen, 'toi kuulostaa ihan tyhmältä' - mä koin, että siinä oli jotain hirveen terapeuttista ja voimaannuttavaa." (008)*

Myös vuorovaikutusharjoitteissa tapahtui muutosta. Osa kertoi huomanneensa oman kehityksen kurssin aikana, koska he kykenivät prosessin loppupuolella



KOKEMUS SOSIAALISESTA JÄNNITTÄMISESTÄ	KOKEMUS TAIDEINTERVENTIOSTA
Pyrkimys täydellisyyteen	Näkökulman muuttaminen itsestä ja jännittävistä tilanteista: Lupa olla epävarma
Hallinnan tarve esillä ollessa ja esiintymistilanteissa	Virheet eivät määritä ihmistä
Läsnäolon vaikeus sosiaalisissa tilanteissa	Positiivisen kontaktin luominen ryhmään ja yleisöön
Jännittäminen syntyy fyysisten reaktioiden ja tulkinnan vuoro-vaikutuksessa	Säännöllisyys hyvinvoinnin tukena
Opitut keinot pärjätä jännittämisen kanssa	Ryhmään kuulumisen kokemus ja vertaistuki
Aiempi jännityksen käsittely tuki kurssille hakeutumista	Itsestä opitaan toisten kautta
	Omien rajojen rikkominen
	Uskallus – jännittämisestä huolimatta

Taulukko 2. Tutkimuksen tuloksena luodut kategoriat sosiaalisen jännittämisen ja taideintervention kokemisesta.

tekemään harjoitteita, joihin he eivät olisi kyenneet kurssin alussa.

*"Meillä oli tässä loppupuolella aika paljon semmos-ta, piti katsoa ihmisiä silmiin, minkä mä oon ehkä ainakin kokenut aika inhottavaksi yleensä."* (005)

#### Uskallus – jännittämisestä huolimatta

Vaikka opiskelijat kertoivat edelleen jännittävänsä sosiaalisia tilanteita, he pyrkivät olemaan välittämättä jännittämisestä.

*"Just luottamusta siihen, että vaikka mä kohtaan niitä [jännittämiseen liittyviä] ongelmia, mitä mä oon vältellyt koko ikäni, elämä silti jatkuu."* (011)

*"Uskaltaa tehdä asioita vaikka jännittää; ettei kes-kity jännitykseen, vaan jos haluaa tehdä jotain niin sitten kannattaa tehdä se, vaikka se tuntuu ensin kamalalta. Tai uskaltaa sanoa jotain, vaikka ääni vapisee."* (006)

Osa oli kurssin aikana oppinut hyväksymään jännit-tämisen osana elämää.

*"Kuuluukin jännittää, jos on joku tärkeä asia itselle."* (008)

Osa ei oman kertomansa mukaan kurssin päätyttyä enää keskittynyt jännittämisestä johtuviin fyysisiin oireisiin, eivätkä he enää vältelleet jännittäviä tilan-teita. Kurssi oli antanut rohkeutta.

*"Mä menin keikalle yksin, mihin mä en ois uskaltanut [aiemmin]; mä olisin ehkä ajatellut, että mu-hun kiinnittyä liikaa huomiota."* (010)

Kurssi oli käynnistänyt uuden elämänvaiheen.

*"Se [kurssi] aloitti sellaisen vaiheen, mistä on hyvä jatkaa. Mutta kyllä mä uskon, että mulla on vielä paljon työtä edessäpäin, mutta se loi ainakin hyvää pohjaa."* (011)

#### JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä tutkimuksessa on tarkasteltu opiskelijoiden kokemuksia sosiaalisesta jännittämisestä kahdessa eri toimintaympäristössä: yliopistossa ja jännittä-mistä käsittelevässä taideinterventiossa. Aineiston analyysin tuloksena muodostui joukko kategorioita, jotka kuvaavat yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia jännittämisestä (**taulukko 2**).

Taideinterventioon osallistuneet opiskelijat koki-

vat poikkeavansa muista opiskelijoista jännittämisenä vuoksi. Taideinterventiossa toiminta perustui ryhmän keskinäiseen vuorovaikutukseen ja vertaistukeen. Se tarjosi näin opiskelijoille turvallisen ympäristön harjoitella sosiaalista vuorovaikutusta. Myös aiemmassa taideinterventioihin perustuvassa tutkimuksessa on havaittu, että taiteen ryhmämuotoisilla oppimismuodoilla voidaan käsitellä tunteita, tietämistä ja toimimista sekä virittää koko persoonallisuuden käsittävää oppimista (Jansson 2015).

Taideinterventio mahdollisti kokemuksen positiivisesta sosiaalisesta vastavuoroisuudesta ilman arviointia ja arvostelua. Opiskelijat saivat näin positiivisia tunnekokemuksia ryhmässä toimimisesta ja omasta itsestä. Kyse ei ollut kuitenkaan ainoastaan vertaistuesta ja positiivisesti koetusta vuorovaikutuksesta ryhmän jäsenten välillä, vaan näiden kautta syntyvästä ryhmään kuulumisen kokemuksesta, joka edistää oppimista itsestä, muista ja muiden kanssa.

Tutkimustulosten valossa voidaankin korostaa vuorovaikutuksen laadun merkitystä yhteisöllisessä oppimisessa eli tilanteissa jotka ovat luonteeltaan sosiaalisia. Koska opiskelijoilla on erilaiset lähtökohdat ja tarpeet, ei vain sisällön omaksumisessa vaan myös sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja kommunikoinnissa, positiivisen vuorovaikutuksen laatu yliopiston toimintaympäristössä nousee merkittävään asemaan. Vuorovaikutuksen laatu voi vaikuttaa suoraan paitsi oppimiseen myös laajemmin opiskelijan käsitykseen omasta potentiaalistaan ja tulevaisuudestaan.

Osalla tutkimukseen osallistuneista yliopisto-opiskelijoista sosiaalinen jännittäminen liittyi äärimmäiseen perfektionismiin sekä virheiden ja huomion keskipisteeksi joutumisen pelkoon. Virheiden ja epäonnistumisen pelko ilmenee fyysisinä tai henkisinä jännittämisen oireina ja reaktioina, joita pyritään peittämään. Jännittäminen syntyy siis epäonnistumisen ja häpeän pelosta. Nämä tunteet estävät sosiaaliin tilanteisiin osallistumista ja sen myötä yhteisöllistä oppimista (myös Scheff & Retzinger 1991).

Tämä tutkimus on pyrkinyt tekemään näkyväksi ryhmään kuulumisen kokemuksen merkityksen oppimisessa. Siinä missä häpeästä ja jännittämisestä voi pahimmillaan muodostua negatiivinen noidankehä, voi positiivinen tunnekokemus ryhmässä toimimises-

ta ja ryhmään kuulumisesta tuottaa kokemuksia, jotka kasvattavat itseluottamusta ja saavat aikaan sosiaalista osallistumista vahvistavan positiivisen kierteen (myös Lindblom-Ylänne, Hailikari & Postareff 2015). Positiivinen tunnekokemus voi osaltaan tukea oppimisen kannalta merkityksellistä vuorovaikutusta.

Nykykäsitksemme mukaan yliopiston toimintaympäristö perustuu pitkälti sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja osallistumiseen (esim. Hakkarainen, Paavola, Kangas & Seitamaa-Hakkarainen 2013). Yhteisöllinen oppimiskäsitys painottaa ajatusta yhteisestä älyllisestä ponnistelusta, joka tapahtuu opiskelijoiden (ja opettajien) yhteistyössä. Yhteisöllisissä toimintaympäristöissä opiskelijat voivat tuoda eriävät näkökulmansa, oppimistyylinsä ja kokemuksensa oppimistilanteisiin. (Smith & Macgregor 1992, 1–2.) Opiskelijat tekevät yhteistyötä jakaen yhteisen tavoitteen (Gokhale 1995) ja jaettu oppiminen antaa opiskelijoille mahdollisuuden ottaa vastuuta omasta oppimisestaan (Totten, Skills, Digby & Russ 1991).

Yhteisöllisen oppimisen määrittely keskittyy tarkastelemaan yhteistyötä kognitiivisena ja älyllisenä tiedonprosessointina. Taustalla vaikuttaa näin Vygotskin (1978) idea siitä, että opiskelijoilla on kyky suoriutua älyllisesti, kun heitä pyydetään työskentelemään yhteistyössä. Yhteisöllisen oppimisen teoreettisen tarkastelun tulisi kuitenkin huomioida vuorovaikutuksen laatu oppimisessa, sekä osallistumista ja samalla oppimista mahdollistavat ja rajoittavat tunteet ja kokemukset. Yhteisöllisen oppimisen teoreettisessa tarkastelussa opiskelijat tulisi nähdä tasa-arvoisina ja tasavertaisina huomioiden opiskelijoiden erilaiset lähtökohdat osallistua sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja yhteiseen tiedon tuottamiseen.

Tutkimuksemme tuo esiin, että osalle opiskelijoista osallistuminen sinänsä voi olla vaikeaa, jopa ylivoimaista. Tulosten valossa näyttäisi siltä, että yhteisöllisen oppimisen pedagogisissa prosesseissa tulisi paitsi luoda yhteisöllisiä prosesseja, myös huomioida se, miten näissä prosesseissa tuotetaan ja ylläpidetään positiivisia tunnekokemuksia yhteistyöstä.

*Tutkimus on toteutettu osana Suomen Akatemian Strategisen tutkimuksen neuvoston Tasa-arvoinen yhteiskunta-ohjelmasta rahoitettua ArtsEqual-hanketta (hankenumero 293199).*



Satu-Mari Jansson  
*KT, tutkijatohtori*  
*Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu*



Eeva Siljamäki  
*Musiikin maisteri,*  
*tohtorikoulutettava*  
*Taideyliopiston Sibelius-Akatemia*



Heidi Westerlund  
*Musiikin tohtori, VTM, professori*  
*Taideyliopiston Sibelius-Akatemia*

- Almonkari, M. (2007). *Jännittäminen opiskelun puheviestintätilanteissa*. Jyväskylä Studies in Humanities 86. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Almonkari, M. & Kunttu, K. (2012). *Korkeakouluopiskelijoiden jännittämiskokemusten yhteys opiskelukykyyen*. Prologi. Puheviestinnän vuosikirja, 7–27.
- Bhamani, S. & Hussain, N. (2012). Social anxiety in higher education learning context: Scale construction and reliability. *Golden Research Thoughts* 2(5), 1–5.
- Erkkilä, R. (2005). Narratiivinen kokemuksen tutkimus: Koettu paikka, tarina ja kuvaus. Teoksessa Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.) *Kokemuksen tutkimus. Merkitys - tulkinta - ymmärtäminen*. Helsinki: Dialogia, 195–226.
- Gokhale, A. A. (1995). Collaborative Learning Enhances Critical Thinking. *Journal of Technology Education* 7 (1).
- Graneheim, U. H. & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Educ Today* 24(2), 105–112.
- Hakkarainen K., Paavola S. Kangas K. & Seitamaa-Hakkarainen, P. (2013). Sociocultural Perspectives on Collaborative Learning. Teoksessa Hmelo, C. E., Chinn., C. A., Chan, C. K.K. & O'Donnell, A. (toim.) *The International Handbook of Collaborative Learning*. New York: Routledge.
- Ingleton, C. (1999). *Emotion in Learning: a Neglectic Dynamic*. HERDSA Annual International Conference, Melbourne, 12.–15.7.1999.
- Jansson, S.-M. (2013). Muutosjohtaja valmentamassa teatterin keinoin – Oppimisen mahdollisuuksia, edellytyksiä ja vaikutuksia. Teoksessa Rantala P. ja Jansson S.-M. (toim.) *Taiteesta toiseen. Taidelähtöisten menetelmien vaikutuksia*. Rovaniemi: Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan julkaisuja B. Tutkimusraportteja ja selvityksiä 10.
- Jansson, S.-M. (2015). *Teatteri ja draama työn oppimismuotoina*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Johnstone, K. (1997). *Impro. Improvisoinnista iloa elämään ja esiintymiseen*. Suomensimo Routarinne. Helsinki: Yliopistopaino.
- Kunttu, K., Almonkari, M., Kylmä, M. & Huttunen, T. (2006). Yliopisto-opiskelijoiden esiintymisvarmuus ja esiintymisjännitys opiskeluterveydenhuollon näkökulmasta. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti* 43, 320–330.
- Kunttu K., Martin, M. & Almonkari, M. (2006). Nykyopiskelijakin jännittää esiintymistä, mikä avuksi? *Suomen lääkärilehti* 44(61), 4585–4588.
- Kunttu, K. & Huttunen, T. (2005). *Yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimus 2004*. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 40.
- Lindblom-Ylänne, S., Hailikari, T. & Postareff, L. (2015). Oppiminen on monen tekijän summa. Teoksessa Ruuska, H., Löytönen, M. & Rutanen, A. (toim.) *Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä*. Helsinki: Suomen tietokirjailijat ry.
- Martin, M. (2011a). Ahdistuneisuushäiriöt. Teoksessa Kunttu, K. Komulainen, A., Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) *Opiskeluterveydenhuolto*. Kustannus Oy Duodecim, 289–291.
- Martin, M. (2011b). Hyvinvointia edistävä ryhmätoiminta opiskeluterveydenhuollossa ja oppilaitoksissa. Teoksessa Kunttu, K. Komulainen, A. Makkonen, K. & Pynnönen, P. (toim.) *Opiskeluterveydenhuolto*. Kustannus Oy Duodecim, 122–125.
- Nummenmaa, A. R. & Lairio, M. (2005). Moniääninen ohjaus. Teoksessa Nummenmaa, A. M., Lairio, M., Korhonen, V. & Eerola, S. (toim.) *Ohjaus yliopistojen oppimisympäristöissä*. Tampere: Tampere University Press.
- Papageorgi, I., Hallam, S. & Welch, G. F. (2007). A conceptual framework for understanding musical performance anxiety. *Research Studies in Music Education* 28, 83–107.
- Sawyer, R. K. (2003). *Improvised dialogues. Experience and creativity in conversation*. Westport, Connecticut: Ablex Publishing.
- Scheff, T. J. & Retzinger, S. M. (1991). *Emotions and Violence*. Mass: Lexington Books.
- Siljamäki, E. (2013). Suomen improvisaatiokuoro: Teatteri-improvisaatio yhteistoiminnallisen musiikin luomisen menetelmänä kuorossa. *Musiikin suunta* 35(2), 35–45.
- Smith & Macgregor (1992). What is Collaborative Learning? Teoksessa Anne Goodsell, Michelle Maher, Vincent Tinto, Barbara Leigh Smith and Jean MacGregor (toim.) *Collaborative Learning: A Sourcebook for Higher Education*. National Center on Postsecondary Teaching, Learning, and Assessment, Pennsylvania State University.
- Tillfors, M. & Furmark, T. (2007). Social phobia in Swedish university students: prevalence, subgroups and avoidant behavior. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology* 42, 79–86.
- Totten, S., Sills, T., Digby, A., & Russ, P. (1991). *Cooperative learning: A guide to research*. New York: Garland.
- Tracy, S. J. (2013). Qualitative Research Methods. *Collecting evidence, crafting analysis, communicating impact*. West Sussex: Wiley-Blackwell.

Vuopala, E. (2013). Onnistuneen yhteisöllisen verkko-oppimisen edellytykset. *Näkökulmina yliopisto – opiskelijoiden kokemukset ja verkkovuorovaikutus*. Oulu: Oulun yliopisto.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.

---

<sup>1</sup> Haastattelun suorittanut tutkija on myös suorittanut aineiston analyysin.

<sup>2</sup> Tutkimukselle on YTHS:n pyynnöstä toteutettu myös Taideyliopiston Eettisen toimikunnan eettinen ennakoarviointi, joka sai puoltavan lausunnon.

<sup>3</sup> Haastattelusitaateista on luettavuuden vuoksi jossain määrin korjattu kieltä tai poistettu sanoja. Poistetut osat (.../ --) eivät näy lopullisissa sitaateissa.