

KERRO SE SANOIN

— Kommunikointitaitojen merkitys kulttuurialan
ammattikorkeakouluopiskelijoille

Susanna Niinistö-Sivuranta

Kasvatustieteiden syventävien
opintojen tutkielma
Syys 2007
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

Niinistö-Sivuranta, S. 2007. Kerro se sanoin. Kommunikointitaitojen merkitys kulttuurialan ammattikorkeakouluopiskelijoille. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen syventävien opintojen tutkielma. 95 sivua.

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen kohteena tässä työssä ovat kulttuurialan ammattikorkeakouluopiskelijan viestinnälliset valmiudet ja kommunikointitaitojen kehittyminen opintojen aikana, yleinen ammattikorkeakoulun pedagogiikka sekä työelämän viestinnälliset vaatimukset.

Kyseessä on luonteeltaan hermeneuttisen tieteenperinteen mukainen tapaustutkimus ja triangulaatio, jolla viitataan tutkimuksen monimuotoiseen aineistoon ja eri näkökulmiin. Tutkimusaineistoa ovat kulttuurialan viestinnän ja muotoilun koulutusohjelmien suunnittelijaopiskelijoiden tekstit, itsearviot ja kehitysesseet, sekä opetussuunnitelmat ja opettajan omat havainnot. Laadullisella sisällönanalyysillä pyritään ymmärtämään opiskelijoiden kehitysesseistä ja itsearvioista syntyviä merkityksiä määriteltäessä opiskelijan kommunikointitaitoa. Näitä tuloksia peilataan opetussuunnitelmiin ja opettajan havaintoihin.

Tutkimuksessa selvitettiin, millaisia sanallisen viestinnän valmiuksia kulttuurialan ammattikorkeakoulun luovalla suunnittelijaopiskelijalla on ja toisaalta, millaisia valmiuksia hänen on mahdollista saavuttaa opintojensa aikana. Lopulta saatujen tulosten perusteella arvioitiin, vastaavatko nämä valmiudet riittävässä määrin työelämän koveneviin haasteisiin.

Aineiston analyysistä selviää, että opiskelijoilla on omien kokemustensa mukaan suhteellisen hyvät tiedot ja taidot sanallisessa viestinnässä, vaikkakin ongelmia on paljon. Suurimmat ongelmat vaikuttavat olevan opiskelijoiden strategisissa kommunikointitaidoissa: taidossa jäsentää sanoma, taidossa perustella ja vakuuttaa sekä taidossa hallita ristiriitatilanteita. Tähän voidaan liittää myös funktionaalisten taitojen ongelmia, kuten taito vaikuttaa toisen mielipiteisiin. Aineistosta on havaittavissa myös, että motivaatio oppia kommunikointitaitoja on kohdallaan. Motivaatiota lisää osaltaan se, että työelämän viestinnälliset vaatimukset on tiedostettu työelämäprojektien ja työharjoittelujaksojen jälkeen.

Tutkimuksessa todettiin myös, että yhteiskunnan jatkuva muutos ja työelämän selvien ammatillisten rajojen murtuminen asettavat vaatimuksia yksilön kyvyille kommunikoida ja uusiutua osaamisessaan. Ammattikorkeakoulun onkin oltava valmis joustaviin opetussuunnitelmiin ja monialaisiin opintoihin. Tämä merkitsee myös opettajuuden muutosta. Opiskelijalle kommunikointitaidot ovat yksi tärkeä kyky luoda uutta ja jakaa asiantuntijuuttaan. Verkostoituminen ja toiminta ryhmässä vaativat toimivaa vuorovaikutusta, jossa kyky kommunikoida on oleellinen.

Asiasanat: kommunikointitaidot, työelämän viestintä, asiantuntijaviestintä, työelämävalmiudet, motivaatio, argumentointi, luovuus, opettajuus, ohjaus, opetussuunnitelma, ammattikorkeakoulupedagogiikka

Sisällys:

1 JOHDANTO	5
1.1 Tutkimuksen lähestymistapa	5
1.2 Ammattikorkeakoulutuksen tehtävät	6
1.3 Käsitteiden määrittelyä	6
1.4 Työn rakenne	8
2 TEOREETTINEN TAUSTA – PEDAGOGIIKASTA, VIESTINNÄSTÄ, TYÖELÄMÄSTÄ JA LUOVUUDESTA	9
2.1 Tutkimuksen kontekstina ammattikorkeakoulu	9
2.1.1 Oppimisenäkemys, -käsitykset ja ammattikorkeakoulupedagogiikka	9
2.1.2 Opetussuunnitelmat: oppiainekeskeisyydestä osaamisen ytimeen	12
2.1.3 Ammattikorkeakoulun opettaja muutoksen edessä	14
2.1.4 Viestinnän opetuksen suuntaviivoja	16
2.2 Työelämän vaatimukset – yleiset työelämävalmiudet ja asiantuntijan kommunikointitaito	19
2.3 Luovuuden äärellä – kulttuurialan opiskelijat	24
2.3.1 Voiko luovuutta määritellä?	24
2.3.2 Tutkimuksen kohteena luova suunnittelija	25
2.3.3 Luovuus ja motivaatio	26
3 TUTKIMUSKYSYMYKSET, METODISET VALINNAT JA AINEISTON ANALYYSI	28
3.1 Tutkimuskysymykset ja tutkimustehtävä	28
3.2 Laadullinen tapaustutkimus	31
3.2.1 Tutkimuksen kohteena kokemus	32
3.2.2 Tutkimuksen aineisto ja tutkijan vaikutus siihen	34
3.3 Tutkimusaineisto	35
3.4 Tutkimusmenetelmän sisällönanalyysi	39
3.5 Tutkimusaineiston analyysi	42
3.5.1 Analyysin vaiheet	42
3.5.2 Aineiston luokittelu	43
4 TULOKSET: KULTTUURIALAN OPISKELIJAN KOMMUNIKOIJAKUVA JA OPISKELUN MERKITYS	49
4.1 Sanallista viestintää edistävät lähtökohdat ja valmiudet	49
4.1.1 Sanallisen viestinnän merkitys ja tavat	49
4.1.2 Motivaatio opiskella kommunikointitaitoja	52
4.1.3 Sanallinen viestintä osana omaa työtä	55
4.2 Sanallista viestintää estävät lähtökohdat ja valmiudet	57
4.2.1 Kielteinen asenne ja huonot kokemukset	57
4.2.2 Kommunikoinnin vaikeus	59
4.3 Opetussuunnitelman sisältö ja oppimisen tavoitteet	62

4.3.1 Kommunikointitaidot opetussuunnitelmissa	63
4.3.2 Projektit ja kommunikointitaidot	68
4.3.3 Opettajan toiminnan muutos	70
4.4 Yhteenveto: Työelämä kutsuu – riittävätkö rahkeet?	71
5 TUTKIMUKSEN JOHTOPÄÄTÖKSET	73
5.1 Pohdintaa tuloksista	73
5.2 Suositukset ja saavutettujen tulosten hyödynnettävyys	76
5.4 Tutkimuksen toteuttamisen tarkastelua	79
5.5 Jatkotutkimuksen haasteita	80
LÄHTEET	82
LIITTEET	
Liite 1: Näytteet aineistosta	92
Liite 2: Esimerkki aineiston analyysin alkuperäisilmausten redusoinnista	95

1 JOHDANTO

Taito kommunikoida ja vuorovaikuttaa on muuttuvassa yhteiskunnassa ja työelämässä ensisijaisen tärkeää. Tiedon olemus on muuttunut – sitä on saatavilla ja sitä on kaikkialla. Asiantuntijuus ja osaaminen pitää osata ilmaista, sanoin ja sujuvan vakuuttavasti. Asiantuntijuutta ei enää voi kerran saavuttaa, siinä pitää kasvaa jatkuvasti. Toisaalta kommunikointitaitoja tarvitaan myös sosiaaliseen kanssakäymiseen, jonka merkitys ihmisen hyvinvoinnille ja jaksamiselle on kiistaton. Vuorovaikutus- ja neuvottelutaidot ovat osa emotionaalista kompetenssia, ne ovat keskeisiä viestintätaitoja työntekijälle, asiantuntijalle, luovalle suunnittelijalle, ihmiselle.

1.1 Tutkimuksen lähestymistapa

Tutkimuksessani kohtaavat yleinen ammattikorkeakoulun pedagogiikka, työelämän viestinnälliset vaatimukset, viestinnän opetus ammattikorkeakoulussa ja opiskelijan viestintäkompetenssi, kommunikointitaidot ja ennen kaikkea opiskelijan oma viestijäkuva. Tutkimus on tapaustutkimus ja triangulaatio, jossa tarkastelun kohteena ovat kulttuurialan ammattikorkeakoulututkintoa suorittavat tulevat suunnittelijat (artenomit ja medianomit). Tutkimuksessa selvitetään, mikä kommunikointitaitojen merkitys on, millaisia sanallisen viestinnän valmiuksia kulttuurialan ammattikorkeakoulun luovalla opiskelijalla on ja toisaalta, millaisia valmiuksia hänen on mahdollista saavuttaa opintojensa aikana. Lopulta saatujen tulosten perusteella arvioidaan, vastaavatko nämä valmiudet riittävässä määrin työelämän koveneviin haasteisiin ja miten tämä kaikki pitäisi huomioida ammattikorkeakoulun opetuksessa. Valmiuksia tarkasteltaessa keskeiseksi nousee pohdinta opiskelijoiden motivaatiosta opiskella viestintää ja kehittää kommunikointitaitojaan.

Kyseessä on luonteeltaan hermeneuttisen tieteenperinteen mukainen tapaustutkimus. Laadullisella sisällönanalyysillä pyritään ymmärtämään opiskelijoiden kehitysesseistä ja itsearvioista syntyviä merkityksiä määriteltäessä opiskelijan kommunikointitaitoa. Yksittäisistä osasista luodaan siis kokonaisuus (ks. esim. Gadamer 2004), jonka avulla on tarkoitus ymmärtää paremmin tutkittavana olevaa kohderyhmää –

kulttuurialan ammattikorkeakouluopiskelijoita sekä käsitettä kommunikointitaito. Triangulaatiolla viitataan tässä yhteydessä monimuotoiseen aineistoon (kehitysesseeet, itsearviot, tutkijan havainnot sekä opetussuunnitelmat)¹ ja lisäksi tutkimuksen kolmeen näkökulmaan, joiden kautta kommunikointitaitoja tutkitaan. Näkökulmat ovat seuraavat: kulttuurialan opiskelija (yksilö), työelämän vaatimukset (työelämä) ja ammattikorkeakoulu (koulutusinstituutio).

1.2 Ammattikorkeakoulutuksen tehtävät

Ammattikorkeakoulun ydinajatuksena on yhdistää ammatillisuus korkeaan koulutukseen. Puhutaan teorian ja käytännön liitosta, jonka tavoitteena on kouluttaa asiantuntijoita työelämän tarpeisiin. Ammattikorkeakoulujen rooli liittyy nimenomaan elinkeinoelämän osaajien kouluttamiseen (ks. esim. Kotila 2003). Ammattikorkeakouluopiskelijan osaaminen koostuukin paitsi oman alan substanssista myös yleisistä työelämätaidoista, joista tämän tutkimuksen kohteena ovat kommunikointi- ja vuorovaikutustaidot (esim. Ruohotie 2005 ja Päivinen 2003).

Työelämän haaste luovalle oppijalle on viestintä, itsensä ”myyminen”, vahva asiantuntijuus, jonka välittämiseen tarvitaan vakuuttavaa viestintää. Tarkoitukseni on tutkia, miten opiskelijoiden kielellisen viestinnän taidot ja toisaalta luovien alojen viestinnän koulutus ammattikorkeakoulussa vastaavat tähän haasteeseen: miten siis opiskelija pystyy valmistuttuaan ilmaisemaan asiantuntemustaan ja osaamistaan sanoin.

1.3 Käsitteiden määrittelyä

Keskeisiä käsitteitä tutkimuksen kohteena olevan opiskelijaryhmän kannalta ovat viestintäkompetenssi, asiantuntijuus, motivaatio ja luovuus sekä yleiset työelämävalmiudet, joista keskeinen on kommunikointitaito (Ruohotie 2005). Huomio kiinnitetään opiskelijoiden omakohtaiseen arvioon kommunikointitaidoista, joista tarkastellaan kirjallisen ja suullisen viestinnän taitoja sekä vuorovaikutustilanteissa (ryhmäviestintätilanteet) että vakuuttavuutta vaativissa yksilötilanteissa (asiantuntijaviestintä) kehitysesseistä ja itsearvioista nousevien ajatusten ja käsitysten

¹ Ks. kuvio 3, s. 38.

perusteella. Tarkastelussa ei arvioida tekstien tasoa oikeakielisyysongelmiin, rakenteeseen tai tyyliin keskittyen. Huomio on nimenomaan opiskelijoiden omissa käsityksissä ja kokemuksissa. Näitä opiskelijoiden ajatuksia peilataan opettajan havaintoihin. Lopulta yhteenvetona otetaan mukaan myös opetussuunnitelmien sisällöt ja pyritään muodostamaan kokonaiskuva kyseessä olevien kulttuurialan opiskelijoiden kommunikointitaidoista, -motivaatiosta sekä alan viestinnän koulutuksesta ja sen tavoitteista.

Käsitteitä määriteltäessä pohditaan muun muassa työelämävalmiuksia ja asiantuntijuuteen kasvua ammattikorkeakoulupedagogiikan valossa, määritellään ja rajataan luovuuden käsitteitä: miten luovuutta on yritetty määritellä ja miten määrittelyjen kautta voidaan rajata tutkimuksen kohderyhmä (visuaalisesti luovat oppijat) sekä pohditaan visuaalisesti luovien opiskelijoiden kielellistä viestintäkompetenssia, kommunikoinnin taitoa.

Luovan oppijan ja myöhemmin luovan asiantuntijan vaikeudet saattavat syntyä vasta kasvokkaisuviestintätilanteessa: Miten saavuttaa vakuuttavuus työn taitajana ja asiantuntijana? Miten voi vakuuttaa asiantuntijana, jos ei pysty ilmaisemaan asiantuntijuuttaan sanoin? Riittääkö vakuuttavuuteen pelkkä produkti, työn tulos, tuote? Koska luovien alojen osaajat joutuvat usein myymään mielikuvia, haasteena on, miten voi vakuuttaa, ennen kuin tuote on valmis. Ydinajatus on, että asiakas kiinnostuu tuotteesta ja haluaa tilata sen. Tutkimuksen tulosten perusteella onkin tarkoitus pohtia, miten viestinnän opetus voi tukea kulttuurialan ammattikorkeakoulun opiskelijoiden asiantuntijuuden näkymistä ja vaikuttavuutta ja mitä vaatimuksia asetetaan luovien opiskelijoiden opettamiselle ja ohjaamiselle.

Tutkimukseni ristiriita ja mielenkiinto syntyy, kun yhdistetään introvertti ihminen, joka on luova ja saattaa olla luonnostaan vetäytyvä ja assosiaalinen. Ongelmallista saattaa olla esimerkiksi yhteistyökyvyn puute. (Ks. esim. Sipilä 1991, 54.) Luovan työyhteisön ja opiskelijayhteisön vallitseva persoonallisuustyyppi on yleensä divergentti. Luovalle ihmiselle on tyypillistä tarkastella asioita kyseenalaistaen ja niin sanotuista normaaleista kaavoista poiketen. Tämä on toisaalta välttämätöntä, mutta toisaalta koska divergentti ajattelutapaa kuvaillaan myös oikukkaaksi, häilyväksi ja ennustamattomaksi, saattaa se opettajalle asettaa omat erityishaasteensa. Divergentin ajattelun vastakohtana voidaan tarkastella konvergenttia, loogista, ajattelutapa. (Ks. Greene 1977, 126.) Opetustilanteissa kohdataan siis monimuotoisia haasteellisia

tilanteita, joissa luovat kulttuurialan opiskelijat johdatetaan työelämässä vaadittavien vuorovaikutustaitojen sekä tehokkaan viestinnän ja onnistuneen argumentoinnin äärelle.

Edellä kuvatusta seuraa lisää kysymyksiä: Millaisia viestinnällisiä taitoja näille luoville opiskelijoille pitäisi opettaa? Miten taitoja pitäisi opettaa? Kuinka paljon vaadittaisiin resursseja, jotta tulokset olisivat nähtävissä? Mitä tämä vaatii opettajalta? Opetussuunnitelmat ovat tähän asti olleet hyvin pitkälti ammattikorkeakoulun itsensä muotoilemia. Suomen kielen opetus, johon useimmiten kuuluu kirjallisen viestinnän ja puheviestinnän kursseja, on ollut laajuudeltaan jonkin verran vaihtelevaa ammattikorkeakouluittain ja myös koulutusaloittain.

Ammattikorkeakouluissa on laadittu ydinainesanalyysiä ainekokonaisuuksien keskeisestä sisällöstä eurooppalaisen viitekehysten² ja opintojen laajuuden yhtenäistämisen puitteissa. Tutkimuksessa verrataan suomen kielen ja viestinnän valtakunnallista suositusta ammattikorkeakouluopiskelijalle suunnatun viestinnän opetuksen ydinaineksesta käytännön toteutukseen ja opiskelijoiden näkemyksiin.

Opetussuunnitelmia on uudistettu Arenen (ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston) koordinoiman projektin puitteissa, joka on osa Bolognan prosessin ja eurooppalaisen korkeakoulutusalueen uudistustyötä (myöhemmin tässä työssä ECTS³-projekti). Tarkoituksena on ollut luoda yhteiset raamit ja tavoitteet ammattikorkeakouluopiskelijan oppimisesta opiskelun aikana. Eri koulutusaloille on luotu koulutusohjelmakohtaisia osaamistavoitteita. Lisäksi on määritelty kuusi yhteistä kompetenssia⁴, jotka jokaisen ammattikorkeakouluopiskelijan tulisi saavuttaa. Projekti⁵ käynnistyi vuonna 2004 ja se on saatettu loppuun toukokuussa 2006.

1.4 Työn rakenne

Tutkimuksen luku kaksi käsittelee työn kontekstia ja teoriataustaa. Teoriaosuudessa tarkastellaan ammattikorkeakoulupedagogiikkaa ja viestintäteorioita. Tutkimuksen

² Korkeakoulusektorin opetussuunnitelmaudistus Bolognan prosessin mukaisesti (ks. esim. Blasi 2002, 108).

³ ECTS eli European Credit Transfer and Accumulation System

⁴ Näistä tämän tutkimuksen kannalta oleellinen on viestintä- ja vuorovaikutusosaaminen

⁵ Saatavissa: www.ncp.fi/ects. Loppuraportti *Ammattikorkeakoulut Bolognan tiellä* julkaistu tammikuussa 2007.

kontekstin kannalta on oleellista pohtia vallitsevaa oppimiskäsitystä sekä esitellä teoriaa, joka ohjaa opetusta. Aineiston analyysin kannalta on siis oleellista esitellä tutkimuksessa vaikuttavat suomen kielen ja viestinnän opetuksen teoreettiset lähtökohdat. Tässä yhteydessä tuodaan myös esille, miksi viestinnän opetuksen tutkiminen nimenomaan ammattikorkeakoulukontekstissa on oleellista.

Kolmannessa luvussa esitellään työn tutkimuskysymykset, metodologiset valinnat ja aineiston analyysi. Tulokset on esitetty luvussa neljä. Lopuksi, luvussa viisi, esitellään yhteenveto ja johtopäätökset sekä ehdotus jatkotutkimuksen aiheeksi. Keskeiset käsitteet (käsiteparit) tutkimuksen kannalta ovat asiantuntijuus ja yleisistä työelämävalmiuksista kommunikointitaito sekä luovuus ja motivaatio.

2 TEOREETTINEN TAUSTA – PEDAGOGIIKASTA, VIESTINNÄSTÄ JA TYÖELÄMÄSTÄ

Tavoitteena on tässä luvussa avata tutkimuksen kannalta oleellinen teoriatausta ja käsitteet. Aluksi keskitytään ammattikorkeakoulupedagogiikkaan, tämän jälkeen työelämän vaatimukseen ja yleisiin työelämävalmiuksiin kommunikointitaitojen suhteen, lopuksi pohditaan luovuutta ja sen merkitystä tämän tutkimuksen yhteydessä.

2.1 Tutkimuksen kontekstina ammattikorkeakoulu

Tarkastelen seuraavassa tutkimuksen keskeistä toimintaympäristöä, ammattikorkeakoulua. Luvussa käydään läpi ammattikorkeakoulutuksen yleistä pedagogiikkaa ja opetussuunnitelmia sekä viestinnän opetuksen sisältöjä. Tavoitteena on luoda kuva siitä oppimisympäristöstä, jossa tutkimuksen kohteena olevat kulttuurialan opiskelijat toimivat yhteensä noin neljän vuoden ajan.

2.1.1 Oppimisenäkemys, -käsitteet ja ammattikorkeakoulupedagogiikka

Oppimisenäkemys viitataan tieteelliseen teoriaan, jolla selitetään oppimista. Oppimiskäsitys muotoutuu eri opettajilla ja opiskelijoilla erilaiseksi oman kokemuksen ja

omien oppimista koskevien ajatusten mukaan. (Ks. esim. Nevgi & Lindblom-Ylänne 2004, 82.) Tarkastelen tässä lyhyesti ammattikorkeakoulutuksen oppimisen näkemystä opettajan, opetuksen ja opiskelijan näkökulmista.

Opettajan rooli on muuttunut aikojen saatossa auktoriteetista pikemminkin ohjaajaksi. Nykyisin vallalla olevan konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisesti opettajalta odotetaan yhteistoiminnallisen oppimisen näkökulmaa ja konstruktivistista näkemystä: taitoa ottaa kunkin opiskelijan oppimisen lähtökohdat yksilöllisesti huomioon. (Ks. esim. Rauste von Wright & von Wright 1997.)

Ammattikorkeakoulussa oppimiskäsityksen pohjana voidaan katsoa olevan myös työelämälähtöisyys. Perinteisen oppilaitoskulttuurin mukaan oppiminen nähdään suppeaksi, oppilaitoksen sisällä tapahtuvaksi toiminnaksi. Ammattikorkeakoulussa oppilaitoskulttuurin lisäksi vahvasti vaikuttava kulttuuri on työelämän asiantuntijakulttuuri. (Esim. Kotila 2003.) Konstruktivistisen ajattelutavan mukaan tieto ei ole siirrettävissä olevaa ja objektiivista vaan aina tiettyyn sosiaaliseen ympäristöön, yksilöön tai vuorovaikutustilanteeseen liittyvää tulkintaa. Oppimisessa ei näin voi olla kyse passiivisesta tiedon vastaanottamisesta, vaan kyse on aina tulkinnasta ja tiedon vastaanottamisesta niin, että se saa merkityksensä aiempien kokemusten perusteella liitettynä aiempaan tietoon. Opetuksen lähtökohtana on siis oppijan tapa hahmottaa maailmaa. Oppiminen taas on oppijan oman toiminnan tulosta: keskeistä on siis oppijan aktiivinen rooli. (Rauste von Wright & von Wright 1997, 121 – 123; Tynjälä 1999, 163.)

Opiskelijan itseohjautuvuus, projektioppiminen ja ongelmalähtöinen oppiminen ovat keskeinen osa ammattikorkeakoulupedagogiikkaa (ks. esim. Vesterinen 2003; Kalli 2003; Airola & Juurakko-Paavola 2003). Tämä asettaa erityisiä haasteita opiskelijoiden tiedonhankintataidoille ja tätä kautta myös kirjoittamisen ja tekstin jäsentämisen taidoille (ks. Kurttila-Matero 1998). Koulutus on tänä päivänä koko elämän kestävä; puhutaankin elinikäisestä oppimisesta (esim. Bron 2005; Tuomisto 2005; Ruohotie 1996). Ammattikorkeakoulustakin valmistuneella tulisi olla siis valmiudet ja asenne kehittää itseään asiantuntijana läpi elämän.

Asiantuntijuuden ydin on ammatillisessa osaamisessa, mutta vahva asiantuntijuus ei voi kehittyä ilman hyvää oman toiminnan hallintaa, eli kykyä ymmärtää ja ohjata omaa toimintaamme. Tällaisia taitoja ovat esimerkiksi oppimaan oppimisen taidot, itseohjautuvuus, kyky arvioida omaa toimintaa ja osaamista, oman osaamisen

jakaminen ja toisilta oppiminen, vuorovaikutus, sitoutuminen yhteisiin päämääriin ja arvoihin sekä usko omiin ammatillisiin kykyihin. (Päivinen 2003; Jarvis 2003 ym.) Yksilön asiantuntijuuden lisäksi tarvitaan yhä enemmän jaettua asiantuntijuutta – kykyä jakaa oppimaansa toisille ja oppia toisilta (Senge 1990 Beirston 1996, 67 mukaan). Tähän tarvitaan hyviä kommunikointitaitoja – keinoa viedä asiantuntijuutta sanallisesti eteenpäin.

Työelämän monimuotoisuus asettaa koulutukselle paineita: koska tarkkoja työtehtäviä ei ole, pitää koulutuksen aikana taata opiskelijalle mahdollisuus saavuttaa taso, jossa on ylipäättään realistista kehittyä asiantuntijaksi. Yleisellä tasolla voidaan todeta, että asiantuntijuuteen kasvaminen ja siinä kehittyminen vaatii yksilöltä paitsi tieto- ja taitopääomaa myös sosiaalisia taitoja, emotionaalista sitoutumista ja metakognitiivisia taitoja. (Suomala 2003, 97; Mäkelä-Marttinen 2006; ks. myös Raustevon Wright & von Wright 1997; Ruohotie 1996, 189.)

Ammattikorkeakoulusta valmistuu työelämän asiantuntijoita ja tämä asettaa opetukselle tavoitteet. Opetussuunnitelmassa esitettyihin oppimistavoitteisiin pyritään erilaisin opetuksen muodoin. Opettajan ja opiskelijan näkemykset eivät aina ole samansuuntaisia: Opiskelija saattaa esimerkiksi kokea ongelmakeskeisen - tai projektimuotoisen oppimisen raskaana siitä syystä, että hän tuntee itse joutuvansa tekemään työn. Kun kuitenkin on niin, että perinteisen koulumallin tiedon esittäminen ja toistaminen näyttävät pikemminkin ehkäisevän kuin valmentavan opiskelijoita oppimaan ja etsimään tietoa itsenäisesti, koulutuksen pedagogiset ratkaisut on tehtävä ammattiin kasvamista palvellen. (Tynjälä 1999, 161; Lonka & Paganus 2004.)

Opetukseen kytkeytyy läheisesti myös ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystoiminta, jossa tiedon jakamisen, muokkauksen ja välittämisen keinona kyky ilmaista asioita kirjallisesti ja suullisesti on oleellista. Koska ammattikorkeakouluissa kirjoittamisen traditio on vasta nuorta, eikä käytänteitä ole luotu, on vasta nyt pohdittu, millaista kirjoittamista ammattikorkeakouluissa tarvitaan ja miten sitä voitaisiin kehittää. (Lambert & Vanhanen-Nuutinen 2005, 13–14.) Opiskelijoiden osallistuminen tutkimus- ja kehityshankkeisiin opetuksen kautta johtaa pohtimaan myös, millaista kirjoittamisen taitoa opiskelijat tarvitsevat jo opiskeluaikanaan ja miten tämä kirjoittamisen taito suhteutuu työelämässä tarvittaviin kirjallisen viestinnän taitoihin.

Kun edellä kuvattua tarkastellaan viestinnän opetuksen näkökulmasta, voi todeta, että kommunikointitaitojen opettaminen (oppiminen) on oleellinen osa

ammattillista korkeakoulutusta – ei siis irrallinen osa, vaan elintärkeä sidos matkalla asiantuntijuuteen. Opiskelijan on saavutettava koulutuksen aikana riittävät tiedot ja taidot, joiden avulla kommunikoida ja käsitellä erilaisia vuorovaikutustilanteita ja toisaalta myös erilaisia tekstejä. Tehtävä ei ole yksinkertainen.

Tässä tutkimuksessa konteksti muodostuu EVTEK-ammattikorkeakoulun kulttuurialan oppimisympäristöstä. Olen ollut kulttuurialan suomen kielen ja viestinnän lehtorina vuodesta 2000. Tätä ennen työskentelin viestinnän ammattilaisena yritysmaailmassa. Näiden vuosien aikana minulle on muodostunut kuva siitä, mitä ammattikorkeakouluopetus on ja ennen kaikkea, mitä on ammatillisten kommunikointitaitojen opetus ja oppiminen.

2.1.2 Opetussuunnitelmat: oppiainekeskeisyydestä osaamisen ytimeen

Kouluinstituution olemassa olon perustan voisi sanoa olevan opetussuunnitelmissa: ilman toimivia opetussuunnitelmia koulua ei voi olla olemassa. Oppilaitoksen perustehtävän – opetuksen ja kasvatuksen – sisällöt ovat nähtävissä opetussuunnitelmassa. (Autio & Ropo 2004, 234.) Ammattikorkeakoulun on oltava jatkuvasti valmis tarkistamaan opetuksensa linjauksia ja sisältöjä. Ajan tasalla pysyminen on erityisesti ammattikorkeakoulu-kontekstissa merkittävää, koska opetussuunnitelmien kautta taataan, että työelämä saa tarvitsemiaan osaajia nyt ja tulevaisuudessa. (Mts. 235; Evtek-amk, pedagoginen strategia.)

Koska työelämän toimintaympäristö on hyvin monialainen, opetussuunnitelmissa ollaan siirtymässä oppiainekeskeisistä, opetuksen lähtökohdista rakennetuista suunnitelmista kohti ihmisen kokonaiskehityksen ja ammatillisen kasvun tukemisen takaavia opintokokonaisuuksia. Asiantuntijuus edellyttää tietoa ja osaamista mutta myös metakognitiivisia taitoja ja sitoutumista. (Ks. esim. Suomala 2003; Jarvis ym. 2003, 22; Ammattikorkeakoulut Bolognan tiellä 2007.)

Lisäksi yhteiskunnan muutos ja se tosiasia, että postmodernissa kontekstissa yksilö ei enää kasva automaattisesti johonkin sosiaaliluokkaan tai voi kerran opiskeltuaan todeta olevansa valmis, muuttavat ajatusta koulutuksesta ja oppimisesta. Elinikäinen oppiminen on ymmärrettävä osaksi nyky-yhteiskunnassa menestymistä. Traditionaalinen koulutus, jossa opetussuunnitelma oli hyvin tarkkarajainen ja oppiminen tapahtui aina

tietyissä paikassa, ja jossa koulutusinstituutiolla oli tietynlainen yksinoikeus⁶ määritellä, mikä on oppimista ja mikä hyväksytään osaksi koulutusta, on muutoksessa. (Jarvis ym. 2003, 23; OPM:n muistio 2007: 4.)

Ammattikorkeakoulukontekstissa opetussuunnitelmien joustavuus ja oppiaineiden integrointi sekä työelämäperustaisuuden ja opiskelijälähtöisyyden vahvistaminen ovat välttämättömiä, jotta koulutus vastaa työelämän tarpeisiin. Tietty ammatti ei enää ole tarkasti rajattu vaan ammatit ovat tavallaan vanhojen ammattien uusia yhdistelmiä (Launis & Engeström 1999; EK:n raportti 2006). Onkin hyvin vaikeaa yrittää määritellä tarkasti juuri niitä tietoja ja taitoja, joita ammattiin liittyy (Suomala 2003, 97). Tämä korostaa opetussuunnitelman yleisten osaamistavoitteiden merkitystä entisten oppiaineen jaksojen sisältöä enemmän.

Opetuksen suunnittelun lähtökohtana on oppimisprosessi, jonka tueksi rakennetaan opiskelijoiden toimintaan liittyviä ja oppimista tukevia oppimistilanteita (Evtek-amk, pedagoginen strategia; Ammattikorkeakoulut Bolognan tiellä 2007). Oleellista tässä on huomata, että oppiminen on sijoitettava aina kontekstiinsa: On huomioitava opiskelijan lähtötilanne ja toisaalta osaamisen tavoitteet, joihin ammattikorkeakoulussa vahvasti vaikuttavat työelämän osaamisvaateet. (Raij 2003, 42–43; Jarvis ym. 2003, 23; ks. myös Rauste von Wright & von Wright 1997).

Ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmissa kuvataan osaamistavoitteet ja oppimisen vuositeemat sekä tietyn opintojakson aikana saavutettavia osaamisen alueita. Tavoitteena olevan osaamisen kuvauksessa käytetään Ruohotien (2005) jaottelua tiettyyn koulutusammattiin liittyviin tietoihin ja taitoihin, yleisiin työelämävalmiuksiin sekä ammatillista kehittymistä tukeviin valmiuksiin (Auvinen 2007).

Oppimisprosessiin kokonaisuutena kuuluvat opetustilanne, oppimistehtävät sekä ohjaus ja arviointi. Oppiminen on aina jokaisen yksilöllinen prosessi, johon kuitenkin opettaja ja hänen käyttämänsä menetelmät vaikuttavat – joskus enemmän, joskus vähemmän. Opetuksen tehtävänä on tarjota opetussuunnitelman mukaiset virikkeet ja tilanne, joilla oppimistavoitteisiin päästään. (Rauste von Wright & von Wright 1997, 151.) Oppimisen prosessi on siis tilannesidonnaista. Opettajan tehtävänä on esimerkiksi oppimistilanteiden ja -ympäristöjen rakentamisella tukea tuloksellisen oppimisprosessin syntymistä, toisin sanoen herättää kiinnostus ja motivaatio. Tavoitteena on, että oppija

⁶ Muutoksesta esimerkkinä OPM:n muistio (2007), jossa osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen laajennetaan koskemaan myös epämuodollista koulutusta. Keskeistä ei siis ole, kuka esimerkiksi tutkinnon on myöntänyt, vaan keskeistä on tunnistaa osaamistulokset.

omaksuu sellaisia tiedonkäsittelytapoja, jotka edistävät asioiden mieleen painamista ja ymmärtämistä sekä toiminnallista osaamista. (Ks. esim. Rauste von Wright & von Wright 1997, 33; Ruohotie 1996.)

Osaamisessa on kyse tiedoista ja taidoista, joiden pohjalta pystyy toimimaan käytännön ongelmanratkaisutilanteissa. Oleellista tässä on yksilön ymmärrys: kyky käyttää ja soveltaa tietoaan. (Helakorpi & Olkinuora 1997, 78.) Toiminnallisen osaamisen arviointi jää usein koulutuksessa liian vähälle. Opiskelijoille kertyy paljon tietoja ja taitoja, mutta heidän kykynsä käyttää osaamistaan käytännön työelämässä on huomattavasti rajallisempaa. Opiskelijoille pitäisi siis antaa nykyistä enemmän mahdollisuuksia näyttää osaamistaan käytännön tasolla. (Esim. Ruohotie 2005; ks. myös Nummenmaa & Lautamatti 2004.)

Kommunikointitaidot ovat oleellinen osa myös oppimaan oppimisen taitoja: tietoa jäsenetään kirjoittamalla ja keskusteluin. Tavoitteiden ja niiden saavuttamisen arviointi tapahtuu kielellisesti. Toiminnan kuvaaminen kirjallisesti ja suullisesti ohjaa opiskelijaa ymmärtämään oman oppimisensa tuloksia. (Päivinen 2003, 149; Nummenmaa & Lautamatti 2004.) Taitojen kehittymisen kannalta on lisäksi tärkeää, että opettaja tekee koko opetus- ja oppimisprosessin oppijoille näkyväksi alusta lähtien. Tämä tarkoittaa tavoitteiden, opetusmenetelmien ja arvioinnin avaamista ja niistä keskustelemista. Prosessin läpinäkyväksi tekeminen kertoo oppijoille, mitä heiltä odotetaan, miten he voivat toimia, millä keinoilla opettaja edistää heidän oppimistaan sekä vaikuttaa ryhmän ja yksilön opiskelutoimintaan. Opettajalta vaaditaan siis paitsi oman alansa asiantuntemusta myös erilaisten oppijoiden ja oppimistilanteiden hallintaa. Opetus on vuorovaikutusprosessi: opetus ja oppiminen liittyvät luontevasti toisiinsa – niillä on yhteinen päämäärä ja monenlaisia tapoja, joilla päämäärä pyritään saavuttamaan. Läpinäkyvyyteen kuuluu myös se, että opettaja tarvittaessa tekee muutoksia prosessiin ja perustelee ne oppijoille. (Ks. esim. Rauste von Wright & von Wright 1997, 159–161; Raji 2003.)

2.1.3 Ammattikorkeakoulun opettaja muutoksen edessä

Opetussuunnitelmien perusajattelutavan muutosta on seurannut automaattisesti myös opettajuuden muutos. Opettaja ei enää ole ns. tiedon lähde⁷ vaan esimerkiksi

⁷ ”In postmodern conditions the teacher, intellectual, or expert, instead of being the source of knowledge, has merely the role of communicator or facilitator.” (Baumann 1987 Jarvis ym. 2003 mukaan.)

ammattikorkeakoulussa ennen kaikkea ohjaaja ja myös malli jonkun tietyn alan ammattilaisesta. Ei siis ole merkityksetöntä, millaisessa kulttuurissa ja millaisen mallin opiskelija saa opettajasta – myös tämän viestintätavoista.

Koulutuksen muutokset ovat näkyneet ammattikorkeakouluopettajan arkipäivässä: Uusia haasteita ovat esimerkiksi nopea tietotekninen kehitys ja tätä kautta osittain kirjallisen viestinnän painottuminen suullisen kustannuksella esimerkiksi opetus-, ohjaus- ja suunnittelutehtävissä. Ammattikorkeakouluopettajan työssä korostuvat myös vaatimus työelämäyhteyksien vahvistamisesta, kasvanut projektitoiminta, suunnittelu- ja kehittämistehtävät sekä kansainvälistyminen. Tyypillinen ja perinteisesti opettajan työksi mielletty perustehtävä – opettaminen – saattaa yksittäisen opettajan kohdalla jäädä vähäiseksi. Tämä kaikki heijastuu myös pedagogisiin ratkaisuihin. (Auvinen 2004; Laakkonen 2003; ks. myös Vanhanen-Nuutinen & Harri 2003.)

Opinnäytetyön ohjaus, työelämäjaksot, seminaarit ja muut ohjausta vaativat oppimistilanteet lisääntyvät opettajan arkipäivässä jatkuvasti (Nummenmaa & Lautamatti 2004; ks. myös Frilander-Paavilainen 2005). Opettajan ammattitaito opiskelijan ohjaajana erilaisissa vuorovaikutustilanteissa on entistä tärkeämpää. Esimerkiksi verkko-opetuksessa kielenkäyttö palautetilanteessa on erittäin vaativaa. Opiskelijan käsitykset omista kyvyistä muotoutuvat saadun palautteen perusteella ja niillä saattaa olla syvällisiäkin vaikutuksia itsetuntoon. (Matikainen 2004, 128.)

Opettajan asema myös luokassa voi olla traditionaalista luokkahuonetta ajatellen hyvin erilainen. Frontaaliopetusta on harvoin, opettaja saattaa istua yhdessä opiskelijoiden kanssa luokkahuoneessa, jossa pöydät on aseteltu ympyrän muotoon. Perinteisen opetuksen, jossa opettajan ääni edustaa tietoa, ovat haastaneet erilaiset ryhmäoppimisen mahdollistavat muodot, kuten yhteistoiminnallinen ja ongelmaperustainen oppiminen. Opetuksessa on huomioitava työelämän kenttä, jossa ongelmat ovat moninaisia, eivätkä perustu yhden oppiaineen sisältöihin. Tähän haasteeseen on pyritty vastaamaan esimerkiksi jo edellä käsitellyn ongelmaperustaisen (PBL) oppimisen keinoin, jossa työelämä ja koulutus yhdistyvät. Tavoitteena on siis, että yksittäisten tietojen sijaan mahdollistetaan tietokokonaisuuksien hahmottaminen. Ongelmaperustainen oppimisessa keskeisenä ajatuksena on ratkoa tilanteita ja tapauksia, jotka myös työelämässä olisivat mahdollisia. (Ks. esim. Alanko-Turunen & Öystilä 2004, 114–115; Poikela & Nummenmaa 2004, 37, 38; Lehtonen 2004, 149.)

Opettajuuden muutoksen myötä kyky arvioida omaa työtään korostuu. Tätä kautta opettaja voi kehittää omaa osaamistaan. Lisäksi opettajalla odotetaan olevan monipuoliset vuorovaikutustaidot ja kyky kohdata erilaiset oppijat. Työelämän muutoksen kautta siis myös opettajan työn haasteet ovat muuttuneet ja opettajan työ on aiempaa vaativampi mutta samalla myös entistä mielenkiintoisempi. (Auvinen 2004; Kalli 2003.)

2.1.4 Viestinnän opetuksen suuntaviivoja

Kun tarkastellaan suomen kielen ja viestinnän opetusta ammattikorkeakoulukontekstissa, on ensisijaisena lähtökohtana yhteys työelämään (Mäkelä-Marttinen 2006). Kaikki viestinnän opetus pyritään linkittämään joko asiantuntijan työelämän viestintätarpeisiin (työelämän viestintä) tai toisaalta tutkimuksen ja opinnäytetyön tekemisen tarpeisiin (ks. Vuorijärvi 2006, vrt. myös Huhta ym. 2006). Tästä näkökulmasta voidaan myös lyhyesti käydä läpi suomen kielen (äidinkielen) opetuksen teoreettista taustaa niin, että pääpaino on ymmärtää kommunikoinnin⁸ ja yhteisöllisen viestinnän sekä kontekstin merkitys keskeisenä ammattikorkeakoulun suomen kielen ja viestinnän opetuksessa.

Ammattikorkeakouluopetuksessa näkökulma kieleen on hyvin pragmaattinen⁹. Kirjoittamisen opetuksessa sovelletaan genraajattelua esimerkiksi liikekirjeiden ja työnhakuasiakirjojen formaatteja opetettaessa. Genraajattelussa keskeistä on hahmottaa, että erilaisiin sosiaalisiin tilanteisiin on olemassa konventionaalistuneita ilmaisutapoja ja tekstimalleja. (Vuorijärvi 2005, 87.) Tekstilaji voidaan määritellä esimerkiksi seuraavasti: tiettyyn kontekstiin (intertekstuaalinen, kulttuurinen tai sosiaalinen) tuotetaan tietynlainen teksti ja kun se on yhteisön tavoitteen mukainen, se konventionaalistuu (ks. esim. Mäntynen 2003). Konventionaalisuuden olen kokenut haastavaksi kulttuurialalla. Esimerkiksi työnhakuasiakirjat tiukkoine formaatteineen saatetaan kokea turhiksi. Syy tähän on se, että yhteisössä liikkuu tarinoita, joissa töihin ovat päässet ne, jotka ovat osanneet rustata työhakemuksena kangaspalalle tai tulostaneet

⁸ Termillä kommunikointi viitataan aina viestinnälliseen tilanteeseen, johon liittyy yhteisöllisyys. Tämä on keskeistä työelämän viestintää ajatellen. (Ks. Lehtonen 2000, 19.)

⁹ Kielitieteellinen pragmatiikka on kiinnostunut kielestä käyttöyhteydessä. Tutkimuksen kohteena ovat viestijät tavoitteineen ja viestit sisältöineen. Kieltä tarkasteltaessa voidaan ottaa huomioon myös varsinaisen kielellisen aineksen lisäksi eleet, ilmeet, äänenpainot ja jopa kirjoitetun tekstin asettelu. (Leiwo, Luukka & Nikula 1992.)

ansioluettelonsa kultaiselle paperille. Vaikuttaa siltä, että opiskelijoiden tarinoissa ja kulttuurialan kontekstissa konventiona voikin olla erilaisuus, joukosta poikkeaminen.

On siis joskus vaikeakin saada opiskelijat ymmärtämään kielellisen käyttäytymisen ja sen keskeisten ja merkittävien piirteiden kontekstisidonnaisuus. Tässä valossa taito tai kielenkäytön taidokkuus eivät siis ole aivan yksiselitteisiä. Toisessa kulttuurissa saatetaan arvostaa nokkelaa puhetta, nopeaa reagointia ja vaikkapa kiivaita väittelyitä. Toisen kulttuurin odotukset voivat olla erilaiset. Tämä on haasteellista pedagogiselta kannalta: Opiskelijan motivaatioon opiskella omaa äidinkieltä ja kielenkäytön tapoja vaikuttaa paljon siitä, ymmärtääkö hän kulttuurin merkityksen ja voiko hän hyväksyä sen, että esimerkiksi työelämäkontekstissa kielenkäytön taito voi olla jotain muuta kuin ystäväpiirin arvostama tyyli. (Ks. Hakulinen 2001, 235.) Yhtäläillä oppilaitoksen viestintätapa, kielenkäyttö, ei saisi olla ristiriidassa opiskelijan tulevan oman alan kielenkäytön tradition ja tapojen kanssa.

Tämä on erityisen haasteellista ammatillisessa korkeakoulutuksessa, jossa opiskelijan kielenkäytön kulttuureita (ja täten siis opetuksessa huomioitavia) voidaan katsoa olevan ainakin neljä: yleisesti suomalainen, opiskelijan henkilökohtainen, oppilaitoksen ja oman ammattialan kulttuuri. Ongelmallista on myös, että tutkimustietoa esimerkiksi 2000-luvun työelämän tekstilajeista on niukasti. Tästä syystä opetuksessakaan ei voi varmasti tai tyydyttävästi hahmottaa, millaisia tekstilajeja tulevaisuuden suunnittelija tarvitsee. (Ks. Vuorijärvi 2005, 87.)

Asiantuntijalle ja työelämän osaajalle kieli on kuitenkin keino osoittaa omaa osaamistaan – suullisesti tai kirjallisesti. Erilaisissa viestintätilanteissa on pystyttävä toimimaan konventioiden mukaisesti. Toisin sanoen tuottamaan konventioiden eli odotusten mukaista tekstiä (ks. esim. Kauppinen & Laurinen 1989) tai puhetta. Työelämä on täynnä erilaisia tekstejä. Ihmisten on paitsi tuotettava, myös ymmärrettävä hyvin erilaisia tekstejä eri yhteyksissä. Tietotekninen kehitys on mahdollistanut myös sen, että tekstejä tuotetaan samanaikaisesti hyvin laajalle vastaanottojoukolle. Vastaanottajia on myös vaikea tunkea ja tietää. Tekstien siirtäminen elektronisesti ja digitaalisesti tuo globaalin kontekstin yhtä lähelle kuin kansallisen tai paikallisenkin ulottuvuuden. (Lehtonen 2000, 12–13.) Lisäksi ammattikorkeakoulussa kirjoittamisen sosiaalisena kontekstina on jo alusta alkaen hyvin laaja ja ammatillisesti kirjavakin joukko (Karppinen 2005, 265). Koska siis vastaanottajajoukko voi olla hyvin moninainen, vaaditaan erityistä taitoa tuottaa konventioiden mukaista tekstiä.

Tässä yhteydessä voidaan puhua myös diskurssiyhteisöstä, johon opiskelijat kuuluvat ensin noviiseina ja myöhemmin työelämäkontekstissa mahdollisina asiantuntijoina. Tämä käsite diskurssiyhteisöstä on genreteoriaan vakiintunut käsite ja sillä viitataan sosiaalisen verkostoon, jonka jäsenillä on yhteinen käsitys esimerkiksi tekstikonventioista ja ymmärrys yhteisestä arvomaailmasta, ajatuksista ja odotuksista. (Swales 1990, 8; Bizell 1992.) Ammattikorkeakoulusektorilla tätä asiantuntijuuden kasvuun ja yhteisöön sosiaalistumista on tutkittu esimerkiksi opinnäytetöiden tekstikonventioiden kautta. (Ks. Julkunen 2002 ja Vuorijärvi 2006.) Aino Vuorijärvi (2006, 5) toteaa, että työelämän tekstikonventioiden opetus on ammattikorkeakoulun harteilla. Opettajana ja koulutuksen suunnittelijana on siis oltava hyvin selvillä siitä, millaisia kunkin alan viestintään liittyvät konventiot ovat.

Tietyllä tavalla kielenkäytön taitavuuteen ja taitamattomuuteen yhdistyy myös ajatus yksilön vallasta vaikuttaa keskustelukumppaniin (esim. Wareing 2000, 10–11). Merkityksellistä on tällöin myös kohteliaan kielenkäytön hallinta (Leiwo ym. 1992). Kieli luo todellisuutta ja sen avulla yksilö pyrkii tavoitteisiinsa. Kieli on siis aina myös vallan käyttöä. Ammatillisen identiteetin kannalta se on keino samastua ja kuulua joukkoon. (Sallinen 2006, 59.) Osaltaan kieli on myös oman ammatillisen menestymisen osa.

Käsitys taidoista on tuotu puheviestinnän opetukseen 1980-luvun puolivälissä. Tätä ennen olivat opetuksen tavoitteet koskeneet tiettyjä viestinnän tilanteita, kuten esitystä, puheenvuoroa, keskustelua jne. Taitonäkökulma on siis tullut tilannekeskeisen ajattelun tilalle. (Valo 1995, 67.) Taitonäkökulma ei kuitenkaan poista opetuksen tavoitteista viestintäkäyttämiseen liittyviä tavoitteita. Samalla, kun puheviestinnän opetukseen tuotiin taitoajattelu, voitiin osoittaa, että puheviestintätaidot ovat opittavissa samalla tavalla kuin kirjoitusviestinnän taidot. Vaikka tapa puhua ja esiintyä onkin osa persoonaa, on yksilöllä kuitenkin mahdollisuus kehittyä ja oppia. (Mts. 69.)

Asiantuntijuuden kasvussa tarvitaan vakuuttavaa viestintää. Opetuksessa retoriikka ja argumentoinnin taidot ovat ainakin opinnäytetyövaiheessa oleellisia. Argumentoinnin avulla pyritään hakemaan hyväksyntää omille ajatuksille (Perelman 1996, 16). Viestinnällä pyritään vaikuttamaan (Leiwo ym. 1992). Argumentointitaitojen opettamisen yhteydessä huomioidaan opiskelijan oman alan käytänteet ja korostetaan,

että argumenttien tai retoristen tehokeinojen hyvyys riippuu aina kyseessä olevan yhteisön hyväksymistä kommunikaation tavoista. (Ks. Kakkuri-Knuutila 2000.)

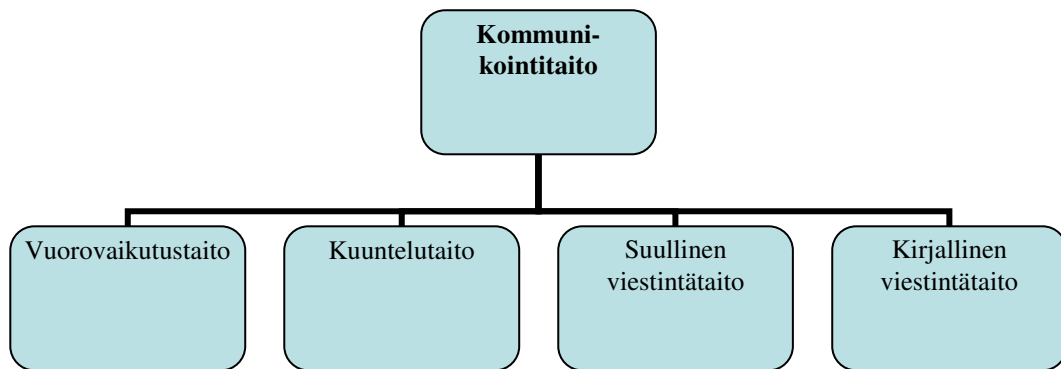
Suomen kielen ja viestinnän opetuksessa keskitytään työelämän erilaisiin viestintätilanteisiin, joissa sekä taito- (esim. neuvottelutaito) että tilannenäkökulma (esim. kokous) ovat tärkeitä. Viestinnän opetuksessa korostuu siis kontekstuaalinen näkemys: erilaisiin tilanteisiin tarvitaan erilaisia taitoja. (Ks. myös Mäkelä-Marttinen 2006.)

2.2 Työelämän vaatimukset – yleiset työelämävalmiudet ja asiantuntijan kommunikointitaito

Ammattikorkeakoulusta valmistuva opiskelija astuu kiireiseen ja vaativaan työelämään, jossa vuorovaikutussuhteet ja kielelliset vaatimukset ovat moniulotteisia. Seuraavassa määritellään tutkimuksen kohteena olevista käsitteistä yleiset työelämävalmiudet sekä niihin lukeutuva kommunikointitaito.

Työelämän nykypäivää kuvaavat hyvin sanat muutos, epävarmuus ja vaihtuvat olosuhteet. Työntekijöiltä vaaditaan nopeaa sopeutumiskykyä ja uudistumishalua. On oltava valmiutta toimia sellaisissakin tilanteissa, jotka vaikuttavat logiikaltaan umpimähkäseltä (ks. esim. Järvensivu 2006; Ruohotie 2005: 17; Huuhka 2004). Epävarmuuden hallinnassa tarvitaan selviytymistaitoja, joista kommunikointitaito auttaa meitä mm. ymmärtämään, keitä me olemme, mitä teemme ja miksi sekä mitä uskomuksia ja käsityksiä meillä on ympäristöstämme. Organisaation toimivuuden kannalta oleellista kommunikointitaidoissa on asioiden ja ihmisten kontaktien luominen niin, että informaation, ajatusten ja tiedon vaihto on mahdollista. Kommunikaation tuloksena syntyy yhteinen identiteetti ja tieto vallitsevista normeista. (Ruohotie 2005, 44; ks. myös Niikko 2001.)

Pekka Ruohotie (2005, 40) esittää yksilön yleisiksi työelämävalmiuksiksi elämänhallinnan, kommunikointitaidon, ihmisten ja tehtävien johtamisen sekä innovaatioiden ja muutosten vauhdittamisen. Tässä tutkimuksessa keskitytään kommunikointitaitoon, joka jaetaan vielä vuorovaikutus- ja kuuntelutaitoon sekä suulliseen ja kirjalliseen viestintätaitoon (kuvio 1).



Kuvio 1: Yleisiin työelämävalmiuksiin kuuluva kommunikointitaito jaoteltuna Ruohotien (2005) mukaan.

Työelämän asiantuntijuus ei siis liity pelkästään ammatin hallintaan, vaan työssä selviytyjän on oltava taitava uudistuja ja sosiaalinen taitaja. Asiantuntijuus onkin yhä enemmän verkostojen ja työelämän organisaatioiden taitoa hallita muutosta ja kykyä ratkaista siihen liittyviä uusia tilanteita ja muutoksia. (Launis & Engeström 1999, 64.) Asiantuntijalla tuleekin olla kyky jatkuvasti oppia uutta. Yksilön metakognitiiviset taidot ovat oleellisia työssä uudistumisen ja ajan tasalla pysymisen kannalta. (Ruohotie 2006, 106.) Asiantuntijan harteilla on myös oman osaamisensa vakuuttaminen ja oikean, tärkeän tiedon tavoittaminen (ks. Olstedt 2005).

Asiantuntija tarvitsee lisäksi emotionaalista ammattitaitoa, jota tarvitaan ihmissuhteiden ylläpitämiseen ja ryhmässä toimimiseen. Tunneosaaminen tulee esille mm. luottamuksen ja turvallisuuden ilmapiirinä. (esim. Ruohotie 2005; Huuhka 2004; Dunderfelt 2001.) Asiantuntijuus ei rakennu yhden ihmisen toiminnalla vaan siihen tarvitaan verkostoja, yhteistoimintaa ja -työtä (esim. Launis & Engeström 1999, 75). Yrityksen menestymisen kannalta yhteistyö ja verkostoissa toimiminen ovat osa menestysstrategiaa (Sorama 2005, 101). Ihminen siis tarvitsee kykyä toimia moniulotteisessa sosiaalisessa todellisuudessa, taitoa kommunikoida muiden ihmisten kanssa, taitoa tehdä yhteenvetoja ja päätelmiä kanssaihmissen keskusteluista ja näkemyksistä kasvaakseen ja kehittyäkseen asiantuntijaksi.

Yritysten keskeiseksi kilpailutekijäksi on muodostumassa hyvin koulutettu ja luova, osaava henkilöstö. Kun halutaan toimiva kokonaisuus, jossa yrityksen toiminnan tavoitteena on mahdollisimman hyvä tulos niin, että henkiset voimavarat eivät ehdy, nousee sisäinen viestintä keskeiseksi. (Järvensivu 2006; Huuhka 2004.) Esimiehen ja

alaisen välinen kommunikointi on myös täynnä haasteellisia tilanteita (Puro 2002). Henkilöstöjohtamisesta onkin tullut yksi tärkeimmistä johtajan taidoista. Hyvään ihmisten johtamiseen tarvitaan aina hyvää kommunikointikykyä. (Sydänmaanlakka 2002, 104.)

Itsestään selvempää lienee ulkoisen viestinnän merkitys yrityksen menestystekijänä. Kun yritys on suhteessa sidosryhmiinsä, keskeiseksi nousee vuorovaikutus. Suhteet sidosryhmiin eivät suinkaan ole pelkkää markkinointiviestintää, vaan keskeistä on ihmisten muodostama vuorovaikutussuhteiden verkosto. Henkilöstö on yrityksen maineen ja sitä kautta menestyksen ydin. (Aula & Heinonen 2002: 216.)

Yhteistyö asiakkaan kanssa vaatii aina erityisesti kykyä kommunikoida ja vuorovaikuttaa. Lisäksi esimerkiksi myyntityö asettaa omanlaisensa haasteet yksilön vakuuttamisen ja suostuttelun taidoille sekä suullisesti että kirjallisesti. Työn muuttuminen ja joustavuus ovat vääjäämättä johtaneet myös uudenlaisiin kohtaamisiin asiakkaiden kanssa. (Ks. Launis & Engeström 1999.) Tutkimuksessa keskeistä onkin tarkastella yksilön kykyä viestiä omaa asiantuntijuuttaan ja kykyä muodostaa vuorovaikutussuhteita, mikä siis välillisesti vaikuttaa luonnollisesti yrityksen menestymiseen.

Kielen hallinta ja kommunikointitaito ovat osa yksilön identiteettiä. Vuorovaikutustilanteissa kielen hallinta korostuu. Ristiriitatilanne on usein myös kielellinen konflikti. Lisäksi asiantuntija luo omaa identiteettiään ja osoittaa kuuluvansa omaan ammattiryhmäänsä yhteisen kielen kautta. (Thornborrow 2000, 142–143.) Työntekijän on siis oltava valmis ennalta odottamattomiin tilanteisiin: Ennen työtehtävät olivat tarkemmin määriteltyjä, nyt työelämä tarvitsee aloitteellisia ja omatoimisia tekijöitä. Vastuu uran rakentumisesta on ihmisellä itsellään. (Ruohotie 2005, 211.) Työtehtävät vaativat usein monen eri ihmisen yhteistyötä ja vaativat erilaisia taitoja kuin aiemmin. Ongelmat työtehtävissä saattavat olla monimuotoisia ja monimutkaisia ja niiden ratkaisemiseksi ei riitä yksilön työpanos – tarvitaan tiimin tai työryhmän vuorovaikuttamista ja työpanosta. (Murtonen 2004, 77.)

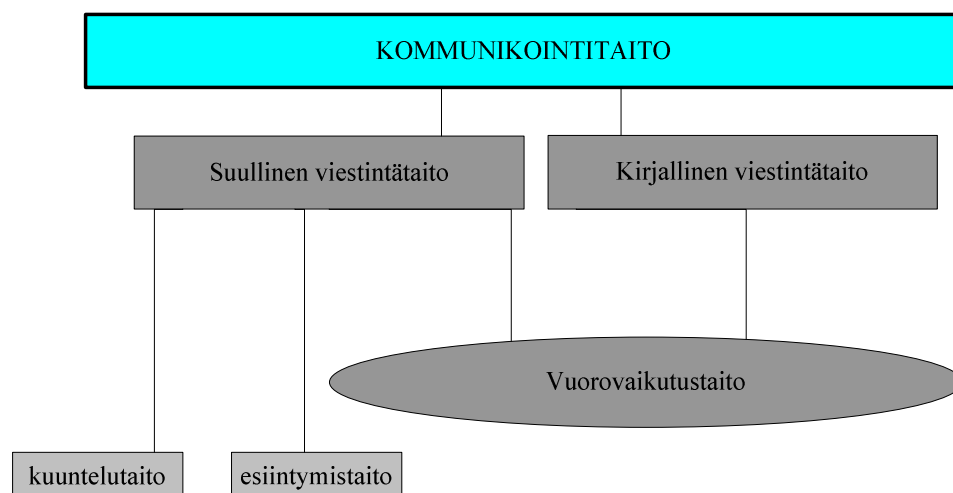
Uran hallinnassa tarvitaan reflektointikykyä ja jatkuvaa arviointia. Ammatti-identiteetiltään vahva henkilö voi helpommin luoda strategioita ja suunnitelmia tulevaisuuden suhteen. Vuorovaikutusta tarvitaan organisaatiossa tiedon siirtämiseen: vuorovaikutuksen avulla henkilö saa tietoa organisaatiossa tapahtuvista muutoksista ja voi näin varautua niihin. Reflektio voi olla paitsi osa oman itsen hallintaa, myös edellytys

tiimissä toimimiseen ja reagoimista muutoksiin. Ura ei siis enää olekaan yksin puurtamista vaan tulos menestymisestä erilaisissa vuorovaikutussuhteissa ja verkostoissa. Uusissa organisaatioissa kehittymistä tapahtuu vuorovaikutussuhteissa ja kanssakäymisessä. (Ruohotie 2005, 212–218; ks. myös Eteläpelto & Vähäsantanen 2006 27–28.) Tämä asettaa ihmisen kyvyille huomioida ympäristöään ja ylläpitää vuorovaikutussuhteitaan entistä tiukempia vaatimuksia.

Työelämässä on käännetty huomio yksilöstä ryhmän toimintaan. Esimerkiksi tehokkaan tiimin ja työskentelyn onnistumisen edellytyksenä ovat toimivat kommunikaatiomallit ja tiedon välittyminen (esim. mts. 234). Tiimin sisäinen ja ulkoinen dynamiikka muodostavat tiimin toiminnan edellytykset. Sisäisessä dynamiikassa korostuvat paitsi ryhmän toiminnan kannalta oleelliset roolit ja yhteiset tavoitteet, myös motivaatio ja toimiva kommunikaatio (mts. 235).

Vaaditaan taitoa ja herkkyyttä menestyä sosiaalisissa tilanteissa niin, että pystyy yhtäaikaan havainnoimaan muita ja edistämään yhteisön avointa ilmapiiriä sekä ajamaan omaa henkilökohtaista etuaan tai tavoitettaan. Tällaisen henkilön sosiaalinen kompetenssi on hyvä ja hänellä on havaittavissa lahjakkuutta – sosioemotionaalisia ja sosiokognitiivisia taitoja. (Laine 2005, 114; Dunderfelt 2001, 116; Valo 1995.) On siis erittäin merkittävää, onko henkilöllä hallussaan riittävästi työkaluja pitää yllä keskustelua ja osallistua vuorovaikutustilanteeseen, olipa kyseessä muodollinen tai epämuodollinen tilanne. Työpaikkojen sosiaalisissa tilanteissa tarvitaan kokemusta ja näkemystä vuorovaikutuksen ja yhteisöllisen ilmapiirin luomisesta. Työntekijöitten välisissä keskusteluissa yhteistä tietoa jäsennetään tyypittelemällä asiakkaita, työntekijöitä ja muita toimintaan liittyviä sidosryhmiä. Lisäksi yhteisesti ratkaistaan työtehtäviin liittyviä ongelmia. Vuorovaikutus on siis oleellinen osa itse työtä. (Ks. Valleala & Collin 2004: 131.)

Edellä kuvailut työelämän viestinnälliset vaatimukset koskettavat kaikki tämänkin tutkimuksen kohteena olevaa opiskelijaryhmää – tulevia suunnittelijoita. Kommunikointitaidot ovat tutkimuksessa yläkäsite, jonka alla tämän tutkimuksen puitteissa ovat Ruohotien määrittelemistä yleisistä työelämävalmiuksista kirjallisen viestinnän - ja suullisen viestinnän taidot. Jaan tutkimuksessani vuorovaikutustaidon sekä kirjallisen että suullisen viestintätaidon alle. Suullisen viestintätaidon alle liitän kuuntelutaidon ja lisäksi tarkastelun kohteeksi myös esiintymistaidon (kuvio 2).



Kuvio 2: Tutkimuksen kohteena oleva yleisiin työelämävalmiuksiin kuuluva kommunikointitaito (vrt. Ruohotie 2005).

Edellä mainittu yksilön kyky tai taito viestiä on syystä käsitteenä avata. Kun tarkastelun kohteena ovat viestinnän taidot, pitää ottaa huomioon, että ei ole olemassa selkeää rajausta sille, kuka on taitava ja kuka ei. Esimerkiksi puheviestintätilanteisiin vaikuttavat monet tekijät ja tekijöiden kyvyt ja taidot voivat vaihdella hyvinkin paljon erilaisissa yhteyksissä. Yksi erillinen puheviestintätaito ei myöskään ole sitä parempi, mitä enemmän henkilöllä sitä on. (Ks. Valo 1995, 68.) Tästä syystä opetustilanteessa taidoista puhuttaessa otetaan aina huomioon yksilön oma taso.

Kirjallisen viestinnän taitoa tarkasteltaessa nousee esille konventionaalisen tekstin tuottamisen taito, tekstityyppien tunteminen, tyylin ymmärtäminen ja ylipäätään tekstin tuottaminen kontekstiinsa sopivaksi työelämätarpeen tai opiskelun näkökulmasta. (ks. esim. Vuorijärvi 2006; Mäkelä-Marttinen 2006; Hirsjärvi 2002; Luukka 2002; Leiwo ym. 1992.)

Asiantuntijuuteen liittyy oleellisesti taito havaita ja tunnistaa erilaisia genrejä. Genre voidaan määrittellä kommunikatiiviseksi tapahtumaksi tai toiminnoksi, jolla on yhteisesti ymmärretty viestinnällinen tarkoitus. Asiantuntijalla on hallussaan keinot, jolla hän tunnistaa erilaisia konventioita, odotuksia, jotka kohdistuvat

viestintätapahtumaan. Genre onkin rakenteellisesti vakiintunut, mutta samalla myös aina tilannesidonnainen. (Ks. Swales 1990, 52–58.) Opiskelijan tulisikin ammattikorkeakouluopintojensa aikana saavuttaa sellainen tekstin tuottamisen ja ymmärtämisen taso, jonka avulla hän asiantuntijana pystyy toimimaan yhteisössään ja tuottamaan sekä tulkitsemaan konventioiden mukaista tekstiä.

Tutkimusaineistostakin nousee hyvin vahvasti esille opiskelijoiden omakohtainen kokemus viestinnän onnistumisesta erilaisissa suullisen ja kirjallisen viestinnän tilanteissa nimenomaan konventioiden kautta. Tämän tutkimuksen peruslähtökohtana onkin tarkastella opiskelijoiden viestintäkompetenssia (kommunikointitaitoa) heidän omista kokemuksistaan ja arvioistaan sillä olettamuksella, että viestinnän funktio eri tilanteissa on jo tietyllä tavalla jäsentynyt tutkittavien mielessä.

2.3 Luovuuden äärellä – kulttuurialan opiskelijat

Seuraavassa tarkastellaan tutkimuksen kannalta keskeistä käsitettä luovuus. Samalla pohditaan, mikä merkitys visuaalisilla taidoilla (lahjakkuudellakin) ja luovalla oppimisympäristöllä on kommunikointitaitojen kehittymiseen.

2.3.1 Voiko luovuutta määritellä?

Luovuutta määriteltäessä törmätään aina sen rajaamisen ja kuvauksen ongelmaan: Kuka on luova? Miten luova ihminen voidaan määritellä? Voiko kuka tahansa olla luova? Tämän tutkimuksen kannalta oleellista on hahmottaa, että kommunikointitaitoja tarkastellaan nimenomaan visuaalisesti suuntautuneiden kulttuurialan opiskelijoiden kontekstissa¹⁰. Opiskelijat valmistuvat suunnittelijoiksi tutkintonimikkeillä medianomi (graafinen suunnittelu ja 3D-suunnittelu) tai artenomi (tekstiili- ja vaatesuunnittelu). Heillä on kyky paitsi ymmärtää visuaalisuutta myös ratkaista luovan suunnitteluprosessin ongelmia. Lisäksi tärkeänä yhdistävänä tekijänä on käsillä tekemisen taito. Voisi ajatella, että kohderyhmä rajataan siten, että tutkimuksen tulokset koskevat nimenomaan kyseessä olevien visuaalisesti suuntautuneiden opiskelijoiden kommunikointitaitoja,

¹⁰ Kuvallisen viestinnän ammattilaisena menestyvältä edellytetään *luovuutta*, taiteellista *lahjakkuutta*, *kommunikaatio- ja viestintätaitoja* sekä hyvää yleissivistystä. Nopea työtahti ja vaihtelevat työtehtävät edellyttävät itsenäisyyttä, joustavuutta, *ryhmätyötaitoja* sekä paineen sietokykyä. (EVTEK-amk. Internet-sivut)

viestintävalmiuksia. Tutkimuksen kohteena oleva opiskelijajoukko on joka tapauksessa ikäryhmävertailussa tietyin varauksin rajattavissa visuaalisesti luovaksi: EVTEK-ammattikorkeakoulun kulttuurialan sisäänpääsyprosentti on viime vuosina vaihdellut 5–8 prosenttiin¹¹. Kyse on siis tarkasti valikoituneesta joukosta.

Vaikuttaa siltä, että luovuutta tarkastellaan eri tieteenalojen ja viitekehysten kautta hieman eri tavalla. Luovuutta ei yksiselitteisesti ja yleisesti hyväksyttävällä tavalla siis edes pystytä selittämään. (Esim. Hägglund 1984.) Koska luovuutta ei voida havainnoida konkreettisesti, sen määrittelyssä pitää ottaa huomioon, mitä luovuus on tuottanut (Uusikylä 2004, 59).

Oleellista on rajata käsitettä tutkimuksen aihepiirin mukaisesti. Tässä luovuudella viitataan tutkimuksen kohteena olevan opiskelijajoukon kykyyn ja taitoon tuottaa visuaalisesti vaativia tuotteita. Luovan ajattelun tuloksena, produktina, on siis suunnittelijoiden kohdalla jotain silmin nähtävää. Voidaan olettaa, että visuaalisuus ja kuvallisen viestinnän hallinta ja taidokkuus ovat heille ominaista. Ilmapiiri ja oppimisympäristö muodostuvat visuaalisesti lahjakkaiden opettajien ja opiskelutovereiden vuorovaikutuksesta. Tutkimusaineiston analyysissä kiinnitetään huomiota viestinnän eri lajeihin, kuvalliseen ja sanalliseen, ja pohditaan, onko kuvallisen viestinnän taito sanallisen este. Tämän kysymyksen eteen joudun opetustilanteissa, joissa opiskelija tuntuu vetäytyvän kuvallisen lahjakkuutensa turvaan. Kärjistetysti opiskelija saattaa myös puolustautua sillä, että hänen omalla alallaan ei tarvita sanallista viestintää, riittää, että osaa piirtää. Alalla vallitseva oppimiskulttuurikin saattaa asettaa nämä kaksi viestinnän lajia, kuvallisen ja sanallisen, jollain tavalla vastakkain. Tyydytään siihen, että kaikessa ei voi olla hyvä.

2.3.2 Tutkimuksen kohteena luova suunnittelija

Koska luovuus on niin laaja ja vaikeasti määriteltävä alue, voidaan ajatella, että ainoa järkevä tapa määritellä luovuus on luoda sen merkitys aina kontekstissaan (ks. Richards 1981, Uusikylän 2004, 62 mukaan). Tämän tutkimuksen kohteena olevat opiskelijat valmistuvat suunnittelijoiksi. Suunnittelijan kyky toteuttaa tehtäviään syntyy harjoittelemalla, oppimalla. Suunnittelu sinällään ei ole mikään mystinen kyky, vaan

¹¹ Ammattikorkeakoulun talousarvion ja taloussuunnitelman 2007 kulttuurialan tulosalueen tiedot.

yksinkertaisesti taito samalla tavalla kuin esimerkiksi pianon soitto tai pyörällä ajo (Lawson 1997, 11). Tutkimuksen kannalta ei siis välttämättä ole edes tarpeen määrittellä käsitettä luovuus, vaan pikemminkin pitää rajata, millainen luovuus, millainen lahjakkuus ja mikä merkitys sillä on tutkimuksen kohteena olevien kommunikointitaitojen kannalta. Edellä kuvatusta voidaan määrittää tutkimuksen kohteena olevien kulttuurialan opiskelijoiden lahjakkuus kyvyksi ymmärtää visuaalisuutta ja esteettisiä viestejä sekä onnistua erilaisissa ongelmaratkaisutilanteissa. Tämä luovuus ja lahjakkuus visuaalisella alueella saattaa osaltaan vaikuttaa opiskelijan motivaatioon oppia tai kehittää kommunikointitaitojaan. Myös tutkimuksen tuloksissa pohditaan opiskelijan motivaation merkitystä.

Työelämän näkökulmasta luova asiantuntija on organisaatiolleen välttämätön. Luova osaaja voi olla alaisena ja kollegana hyvinkin vaativa, koska hän asettaa työlleen motivaatioon liittyviä vaatimuksia: työn on miellyttävä ja vastattava tekijänsä toiveisiin ja tavoitteisiin. Toisin sanoen rutiinitehtävät ja pakon edessä toiminta eivät edistä luovan osaajan työtä. (Esim. Huuhka 2004, 183.) Tulevaisuuden Suomessa huippuosaajat ja luovuus ovat avainasemassa kansallisen menestymisen kannalta (Himanen 2004).

Kun tarkastellaan edellä kuvattua, voidaan todeta, että sanallisen viestinnän, kommunikointitaitojen kehittyminen saattaa muodostua kulttuurialan opiskelijalle oleelliseksi tekijäksi työelämässä menestymiseen: kommunikointitaitojen tulisi olla sellaiset, että ne eivät vie energiaa luovuudelta. Tällä viitataan rutinoituneeseen taitoon tuottaa odotusten mukaisia raportteja tai seminaariesityksiä. Jos siis nämä taidot harjaantuisivat riittävästi jo opiskelujen aikana, eikö työelämässä silloin olisi aikaa keskittyä vain oleelliseen: luovan produktin suunnitteluun. Rutiinitöihin tai toisaalta työelämän pakolliseen esittämiseen ja esiintymiseen ei saisi kulua valmisteluineen liikaa aikaa, vaan yksilön olisi hallittava vaadittavat taidot tai ainakin tiedettävä, mitä häneltä odotetaan.

2.3.3 Luovuus ja motivaatio

Luovuustutkimuksessa voidaan keskittyä luovuuden neljään osatekijään: persoonaan, luovaan prosessiin, luovuutta osoittaviin tuotteisiin ja luovuutta tukevaan ympäristöön (ks. Uusikylä 2002, 72). Tämän tutkimuksen kannalta oleellista on kiinnittää huomio

luovaan persoonaan ja oppimisympäristöön, jossa visuaalisesti luovia ideoita syntyy ja jossa opiskellaan noin neljä vuotta. Lahjakkuus ja luovuus tässä kontekstissa ovat selvästi suuntautuneet muualle kuin sanallisen viestinnän alueille. Opiskelijat ovat hakeutuneet alalle opiskelemaan nimenomaan kädentaitoja ja kuvallista viestintää. Tutkimuksen yhteenvedossa pohditaankin, voiko visuaalisesti luovan henkilön intressissä tai kompetenssissa olla tilaa sanalliselle viestinnälle, kommunikointitaidoille. Luovalle osaajalle on tyypillistä halu panostaa työhönsä ja nähdä oman työnsä tulokset, mutta ratkaisevaa on, tukevatko yksilön ominaisuudet tehtävää vai eivät (Huuhka 2004, 184).

Juuri tämä asetelma asettaa myös haasteen viestintätaitojen opettamiselle: miten voidaan luoda ympäristö, jossa mahdollisesti sosiaalisesti arka yksilö voi kehittää omia kommunikointitaitojaan? Miten ammattikorkeakoulutuksen aikana saadaan syntymään riittävä varmuus, valmiudet ja tahto¹² toimia ja kehittyä viestinnällisesti vaativissa työelämän tilanteissa.

Tämä on erityisen vaativaa, koska luovuuden toteuttamiselle ei jää tilaa, jos ympäristö ei muodostu sellaiseksi, että se tukee yksilön ideoiden ja itsensä toteuttamisen motiiveja (ks. Uusikylä 2002, 73). Luova osaaja antaa siis oman taitonsa ja tietonsa käyttöön, jos kokee tilanteen motivoivaksi. Tutkimuksen kohteena olevien opiskelijoiden olisikin siis opiskeluaikana saatava olla ympäristössä, jossa korkeakoulun vaatimuksista huolimatta luovuudelle on niin sanotusti tilaa. Jos opinnot tuntuvat opiskelijasta raskailta tai niihin sisältyy liikaa jotain sellaista, mikä ei tunnu motivoivalta, saattaa olla, että luovuus ei pääse valloilleen. Kokemukseni mukaan luovuuden voivat helposti tukahduttaa esimerkiksi liian vaativat tai raskailta tuntuvat opinnot. Toisaalta, kommunikointitaitojen ja ylipäätään oppimisen eteen on tehtävä myös töitä. Opiskelun jälkeen työelämän kiristynyt tahti ja vaatimukset saattavat muodostua ylitsepääsemättömiksi luovalle osaajalle, jolle kommunikointitaitojen kehittämisen valmiudet ovat jääneet lapsuudessa, varhaisnuoruudessa tai vihdoin ammattiin opiskellessa kehittymättä.

Pohdittavaksi jää, miten siis motivoida luova osaaja kehittämään kommunikointitaitojaan. Motivaatio on keskeinen kaikessa oppimisessa (esim. Ruohotie 2005; Rauste von Wright & von Wright 1997) ja kulttuurialan opiskelijalla motivaatio saattaa suuntautua vain ammatillisten taitojen opintoihin. Motivaation kohteena ovat siis

¹² Oleellista on nimenomaan tahto, koska pelkkä motivaatiokaan ei riitä välttämättä kehittämään kommunikointitaitoja (ks. esim. Ruohotie 2005).

vain niin sanotut luovat kurssit, joilla voi toteuttaa itseään ja ilmaista jotain omaa. Tahto oppia ja kehittyä on kuitenkin oleellista. Opiskelijaa voidaan ohjata suuntaamaan motivaatiotaan (ks. Lehtonen 2004). Tutkimukseni aihe kumpuaakin omista kokemuksistani suomen kielen ja viestinnän lehtorina. Joudun päivittäin pohtimaan, mikä on luovan opiskelijan tahtotila kehittyä viestimään kirjallisesti tai suullisesti ja miten tähän tahtotilaan pääsisi kiinni, miten opiskelijan saa motivoitumaan ja kehittämään viestinnällisiä taitojaan läpi elämän. Miten kuvallinen ja sanallinen viestintä voivat kohdata samassa ihmisessä?

3 TUTKIMUSKYSYMYKSET, METODISET VALINNAT JA AINEISTON ANALYYSI

Tässä luvussa tarkastellaan tutkimuskysymyksiä ja tavoitteita sekä taustalla vaikuttavia metodisia valintoja. Keskeistä on tutkimuksen tiedon hankinnan keinojen ja vaiheiden kuvailu, valintojen perustelu sekä aineiston ja aineiston analyysin tekniikan kuvaaminen.

3.1 Tutkimuskysymykset ja tutkimustehtävä

Tutkimuskysymyksiä on kolme: 1.) Millaisia viestinnällisiä valmiuksia kulttuurialan ammattikorkeakoulun luovalla opiskelijalla on? 2.) Millaisia valmiuksia hänen on mahdollista saavuttaa opintojensa aikana? 3.) Vastaavatko nämä valmiudet riittävässä määrin työelämän koveneviin haasteisiin? Tutkimuksessa siis selvitetään, millaisia sanallisen viestinnän valmiuksia kulttuurialan ammattikorkeakoulun luovalla opiskelijalla on ja toisaalta, millaisia valmiuksia hänen on mahdollista saavuttaa opintojensa aikana. Aineistosta nousevien tulosten sekä aiempien tutkimusten ja kirjallisuuden perusteella arvioidaan, vastaavatko nämä valmiudet riittävässä määrin työelämän koveneviin haasteisiin. Lopuksi pohditaan, miten tämä kaikki pitäisi huomioida ammattikorkeakoulun opetuksessa.

Tutkimuksen aikana kiinnitän huomiota myös siihen, onko pahimmillaan tilanne se, että vain viestinnän opetuksen tehtävä on varmistaa, että opiskelija selviytyy työelämän pakollisesta paperisodasta ja virallisista neuvottelutilanteista. Tutkimuksessa

sivutaan siis myös oppimisympäristöä ja tarkastellaan opetussuunnitelmia: jos ammatillinen opettaja ei itsekään osaa tai ei koe kiinnostusta laatia raporttia, muistiota tai sujuvaa suullista seminaariesitystä tai jos opetussuunnitelmissa ei selkeästi aseteta oppimistavoitteita kommunikointitaitojen suhteen, mistä silloin löytyy luovan oppijan motivaatio opiskella kirjallista ja suullista viestintää. Stereotyyppisesti voisi tiivistää tai kärjistää tutkimuksen johtopäätökset kahteen kysymykseen seuraavasti: Miten menestyä arka ja omista taidoistaan epävarma, luonnostaan hiljainen suunnittelija kaupallisen maailman ristipaineissa? Miten ammattikorkeakoulun viestinnän opetus voisi tukea ja kannustaa opiskelijaa kehittämään kommunikointitaitojaan?

Toisaalta, on otettu yleisesti kantaa siihen, miksi luovan luokan ylipäättään pitää alistua yrityselämän aikataulutettuun projektimaailmaan. Nykyaika on asettanut luovien alojen asiantuntijat tosi asiassa hyvinkin liukuhihnamaiseen työhön, jossa menestyäkseen on pystyttävä tuottamaan projektien tulokset tiettyjen raamien ja aikataulujen sisällä. Sanotaan, ettei asiantuntijan luovuudelle ole enää tilaa. (Kauhanen HS 4.9.2005.) Tulevaisuuskuvissa tulosodotukset kuitenkin vain kasvavat ja myös luovuuden tulosten odotetaan tuottavan mahdollisimman hyvin (Himanen 2004). Maisa Huuhka (2004) vertaa luovan asiantuntijaorganisaation toimintaa puutarhaan ja luonnonvoimiin: tiedetään, että luonnonvoimiin ei voi pakolla vaikuttaa, mutta jos haluaa saada puutarhansa kukoistamaan, pitää pystyä toimimaan luonnon voimien kanssa yhteistyössä.

Tätä kielikuvaa voisi käyttää myös tutkittavana olevan oppiaineen ja sen oppimisen motivaation suhteeseen: edustaako äidinkielen oppiminen opiskelijoiden näkökulmasta työelämän pakollisia raportointeja vai onko se osa ammatin hallintaa, jonka kanssa voi tulla toimeen tai jonka voi valjastaa jopa menestyksen välineeksi. Kohteena olevan opiskelijajoukon kohdalla tämä tarkoittaa yleensä kahden erilaisen motivaation kohtaamista: oman alan ammatillisia aineita kohtaan tunnetaan sisäistä motivaatiota, kommunikointitaitojen kehittäminen voidaan nähdä kyllä tarpeellisena, mutta sitä ei koeta kovin mielekkääksi. Motivaation lähde on siis ulkoinen pakko (kurssin suorittaminen) tai opiskelijan oma aavistus siitä, että taitoa ehkä tarvitaan työelämässä. (Ks. Ruohotie 2005, 80–89.)

Perusajatuksena edellä kuvatussa on kuitenkin, että suullinen ja kirjallinen viestintä mielletään osaksi työelämän ”toisen asteen työtä” (ks. Räsänen 1994). Tämän päivän monimutkaistuvassa työelämässä eri alojen asiantuntijoilta odotetaan kuitenkin

entistä enemmän ammattispesifin pätevyyden rinnalle niin sanottuja yliammattillisia pätevyksiä. Näitä ovat muun muassa tutkiva ote sekä viestinnälliset taidot ja vuorovaikutustaidot. (Eteläpelto 1992.) Tutkimuksen tarkoituksena on myös pohtia, miksi kommunikointitaito – ja sen kehittäminen – jää helposti sekundääriseksi, vaikka pahimmillaan sen puute voi johtaa siihen, että työtä ei pääse toteuttamaan lainkaan.

Ammattikorkeakoulupäivillä toukokuussa 2006 puhunut valtiosihteeri Risto Volanen (11.5.2006) arvioi, että tulevaisuudessa ja jo nyt nimenomaan kyky oppia uutta on keskeisempää kuin jonkin tietyn tehtävän sisällöllinen hallinta. Lisäksi elinikäinen oppiminen ja kriittiset tiedonkäsittelyn taidot, joita korkeakouluopiskelijalta odotetaan (esim. Olstedt 2005, 52), asettavat myös viestinnän opetukselle uusia haasteita ammattikorkeakoulussa. Opiskelijoiden näkökulma hahmottuu tutkimusaineistosta: analysoin tekstien sisältöä ja opiskelijoiden laatimia itsearvioita. Tuon esille opiskelijoiden näkökulman ja kokemuksen, jota sitten peilaan omiin havaintoihini opettamis- ja ohjaustilanteissa.

Provosoivasti voi vielä heittää kysymyksen, tarvitseeko luova, visuaalisen alan suunnittelija kirjoittamisen taitoa. Jos ei tarvitse, niin tarvitseeko retoriikkaakaan ja vakuuttamisen taitoa. Eikö ole päinvastoin vaarallista, jos uskomme mieluummin sujuvasanaista asiantuntijaa, jonka substanssiosaaminen on heikkoa, kuin asiantuntijaa, joka on ilmiselvästi lahjakas omalla alallaan muttei välttämättä osaa esittää asiaansa sanallisesti (ks. Leiwo ym. 1992). Suomen kielen opettajaakin saatetaan pyytää vastaamaan kysymykseen: Miksi ammattikorkeakoulun opinnäytetyöhön pitää sisältyä kirjallinen osa, mutta taideteollisen korkeakoulun opinnäytetyö voi olla lähestulkoon pelkästään tuote? Kuitenkin juuri opinnäytetyövaihe on työelämän kommunikointitaitojen kannalta oleellinen: kehittäähän opinnäytetyön raportointi kirjallisia - ja seminaariesiintymisen suullisia viestintätaitoja. Esiintymistaidon merkitys saattaa olla tässä vaiheessa kehittyvälle asiantuntijalle jopa suurempi kuin itse asian hallinta. Verbaalinen selkeys edellyttää opinnäytetyön ja -prosessin kokonaisvaltaista hahmottamista. Suullisen esittäminen vaatii esiintymiskykyä, äidinkielen hallintaan sekä asioiden tiivistämisen taitoa ja vaikuttaa myös opinnäytetyön arvosanaan. (Frilander-Paavilainen 2005.) Voiko työelämän tarpeisiin tähtäävän koulutuksen tuloksena syntyä työelämään tekijöitä, jotka eivät hallitse riittävässä määrin yleisiä työelämävalmiuksia? Pohdittavaksi jää, miten ammattikorkeakoulu takaa, että opiskelijalla on sekä riittävät ammatilliset että yleiset työelämävalmiudet. Totuus kuitenkin on, ettei

ammattikorkeakoulusta valmistu taiteilijoita vaan työntekijöitä työelämän tarpeisiin ja työelämässä tarvitaan esimerkiksi toimivaa viestintää.

Tässä yhteydessä voidaan myös kysyä, eikö ammattikorkeakoulun kilpailuetu taide- ja tiedeyliopistoista valmistuviin nähden voisi olla sujuvasanaiset työntekijät, jotka osaavat palvella asiakkaita, perustella asiantuntevia valintojaan ja hoitaa suhdetoimintaa. Tähän ei kuitenkaan päästä, jos kulttuurialan opiskelijan käsitys opetuksesta ja koulutuksen aikana kehittyneistä valmiuksista esimerkiksi kokouskäytänteiden osalta on seuraavanlainen:

Kaupallisia aloja opettavissa ammattikorkeakouluissa kokoustoimintaan ja neuvottelukäytäntöihin paneutuminen kuuluu kuitenkin olennaisesti opetukseen. On vaikea ymmärtää syytä, miksi muotoiluopiskelijoita ei perehdytetä näihin työelämän selviämistaitoihin ja niiden käyttöohjeisiin.
(Muotoilun ko:n opiskelija)

Opiskelija kutsuu taitoja selviytymistaidoiksi, mikä näkemykseni mukaan on tutkimuksen kohteena oleville kommunikointitaidoille erittäin osuva ilmaus.

3.2 Laadullinen tapaustutkimus

Tutkimus on laadullinen analyysi ja tapaustutkimus, joka perustuu havaintoihin sekä kirjalliseen aineistoon, joka koostuu opiskelijoiden itsearvioista ja kehitysesseistä sekä opetussuunnitelmista, joihin ovat vaikuttaneet ECTS¹³-projektin myötä ja ohessa syntyneet suositukset osaamistavoitteiden kuvauksesta opetussuunnitelmissa. Tutkimus on triangulaatio kulttuurialan opiskelijan kommunikointitaidoista. Näkökulmia on kolme: kulttuurialan opiskelija (yksilö), työelämän vaatimukset (työelämä) ja ammattikorkeakoulu (koulutusinstituutio). Triangulaatio on perusteltu kohteena olevan tutkimusongelman kannalta: yksittäisellä aineistolla ei tutkimuskysymyksiin ja tutkimustehtävään kokonaisuudessaan olisi mahdollista vastata. Tästä syystä on perusteltua, että aineistoa ja teoriaa on kerätty eri näkökulmista (esim. Eskola & Suoranta 1999, 69.)

¹³ ECTS eli European Credit Transfer and Accumulation System ja siihen liittyvä ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston asettama kehittämishanke, jossa tavoitteena oli tukea ammattikorkeakoulujen integroimista osaksi eurooppalaista korkeakoulutusalueita.

Laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että sen avulla tutkitaan ihmisen tai ihmisjoukon elämää, kokemuksia, käyttäytymistä, tunteita jne. Yksi perustekijä on, että laadullisella tutkimuksella pyritään saamaan vastaus sellaisiin tutkimuskysymyksiin, joihin ei ole tarkoituksenmukaista yrittää vastata kvantitatiivisen tutkimuksen keinoin. Pääpaino on aineiston kuvauksella ja analyysillä. Tutkimusmetodin valintaa ohjaa ennen kaikkea tutkimusongelman laatu. (Ks. esim. Strauss & Corbin 1996, 11.)

Tapaustutkimuksen mahdollisuutena on luoda suuntaa-antavaa näkemystä tutkimusaiheesta. Pääteltävissä olevaa yleistettävyyttä tai tilastollista yleistettävyyttä tutkimuksessa ei kuitenkaan haeta (Seale 1999: 109). Edellä mainituista tutkimuskohteista tämän tutkimuksen avulla pyritään hahmottamaan yksilöiden kokemusten kuvauksen (Strauss & Corbin 1996, 11) sekä toisaalta opetussuunnitelmien kautta kulttuurialan ammattikorkeakouluopiskelijan viestinnällisiä valmiuksia ja mahdollisuuksia kehittyä viestijöinä ammattikorkeakouluopiskelun aikana. Kyseessä on siis tapaustutkimus, jossa kontekstina on yhden ammattikorkeakoulun kulttuurin koulutusala.

Koska kyse on lopulta yksilön henkilökohtaisista kokemuksista, ei ole tarkoituksenmukaista pyrkiä tutkimustuloksena saavuttamaan yleistystä kulttuurialan tai muidenkaan opiskelijoiden kommunikointitaidoista. Tutkimuksen anti sen sijaan on lisätä opettajien tietoisuutta ja antaa mahdollisuuksia huomioida erilaisia persoonia, yksilöitä sekä viestintätyyppisiä ammattikorkeakoulun viestinnän opetuksessa ja täten kehittää kommunikointitaitojen oppimisen tilanteita.

3.2.1 Tutkimuksen kohteena kokemus

Hermeneuttinen kehä on malli, jossa aineistoa analysoidaan niin, että vaihe vaiheelta ymmärrys aiheeseen kasvaa. Tutkijalla on olemassa esiymmärrys aiheesta.

Hermeneuttinen kehä kuvaa, miten yksityiskohdista syntyy kokonaisvaltainen ymmärrys. Keskeinen ajatus on saavuttaa ensin aineiston kuvaileva taso, josta seuraa luokittelun taso, yhdistelyn taso ja lopulta ilmiön kokoamisen ja selittymisen taso. (Anttila 2005, 280, 306.)

Hermeneuttisen tutkimustapa perustuu ajatukseen, jonka mukaan ihminen voi tulkita omia kokemuksiaan yhä uudestaan. Tutkimustilanteessa tai tutkijan taholta tähän tulkintaprosessiin ei ole syytä puuttua. Tällä viitataan siihen, että olen hakenut

opiskelijoiden kokemuksia vain hyvin väljän tehtävänannon kautta, enkä ole halunnut ohjata heitä tutkimustilanteessa arvioimaan viestinnällisiä valmiuksiaan tai kokemuksiaan jonkin tietyn kehyksen sisällä (esimerkiksi valmiiden kysymysten kautta). Sen sijaan analyysivaiheessa tutkijan tulkinnalla voi olla jopa tutkittavia parempi ymmärryksen taso ilmiön selittämisessä. (Ks. esim. Gadamer 2004). Tällä viittaa siihen, että tutkijana voin tarkastella käsitettä kommunikointitaito laajemmassa kontekstissa kuin opiskelija itse oman tulkintansa mukaisesti käsitettä arvioi tai tarkastelee.

Tutkimustilanne voidaan kuitenkin mieltää kokemuksesta tulkintakehykseksi. Koska olen itse sekä opettajana että tutkijana osallisena tutkimusprosessissa, on tärkeää muistaa, että tässä tutkimuksessa toisaalta siis jo tutkimustilanne, suomen kielen ja viestinnän oppitunti, on ohjannut opiskelijoita tietyllä tavalla reflektoimaan omia viestinnän taitojaan ja kokemuksiaan. Tutkijan tehtäväksi jää miettiä, miten tilanne on vaikuttanut kokemusten kuvaukseen. (Perttula 2005, 142.) Erityispiirre laadullisessa tutkimuksessa onkin, että sekä tutkittava kohde että tutkija ovat ihmisiä ja tutkimus tapahtuu elämismaailmassa. Tutkijan tapa ymmärtää tutkimuskysymykset ja koko tutkimuskonteksti vaikuttaa tutkimusprosessiin koko ajan. (Ks. Varto 1992, 26–27.)

Teorian kautta voidaan kuvata ihmisen elämismaailmaa, mutta kiinnittämällä huomio kokemukseen voidaan hahmottaa todellisuus sellaisena kuin yksilö sen kokee (ks. Lukkarinen 2005, 233). Tämä on näkemykseni mukaan tässäkin tutkimuksessa oleellista: pelkästään viestintäteorioiden tai toisaalta esimerkiksi opetussuunnitelmien kautta ei saavutettaisi kuin kuvaileva taso¹⁴, sen sijaan yksilöiden kokemusten kuvailun tutkimuksen kautta voidaan saada kokonaiskuva siitä todellisuudesta, jossa opiskelijat elävät.

Tutkimuksen kokonaisuuden hahmottamiseen tarvitaan siis ymmärtämistä. Tutkijalla on aiheesta esikäsitys ja tavoitteena on tutkimuskohteen laajempi ja syvällisempi ymmärtäminen hermeneuttista tutkimusotetta hyödyntäen. Syvällisempi kohteen ymmärrys pyritään saavuttamaan näkökulmaa vaihtamalla. Tämän mahdollistaa aineiston monipuolisuus. Tutkimuksen tavoitteena on laadullisen tutkimuksen periaatteiden mukaisesti saavuttaa ilmiön ymmärtäminen, selittäminen ja tulkinta. Tämän

¹⁴ Tämä voisi tarkoittaa esimerkiksi vain ihanteellista viestintätaitojen kuvailua, tarvittavien kommunikointitaitojen kuvailua työelämän näkökulmasta, ongelmien ja puutteiden jäädessä analyysistä pois.

jälkeen tuloksia pyritään soveltamaan käytäntöön opetussuunnitelma- ja lopulta myös opetuksen tasolla. (Ks. Anttila 2005, 276.)

3.2.2 Tutkimuksen aineisto ja tutkijan vaikutus siihen

Tutkimuksen aineisto on laaja ja eri lähteistä koottu: Kehitysesseiden ja itsearvioiden avulla kartoitetaan opiskelijoiden viestinnällisiä kokemuksia ja asenteita sekä opiskelijoiden näkemyksiä siitä, millaisia viestinnällisiä valmiuksia työelämään siirtyvällä luovan alan asiantuntijalla tulisi olla. Kirjallisen aineiston ja havainnoinnin kautta analysoidaan opiskelijoiden suomen kieleen ja viestintään liittyviä ongelmia ja keskeisiä kehittämistarpeita. Teorioiden ja lähdeaineiston kautta kartoitetaan työelämän asettamia viestintätaitovaatimuksia. Opetussuunnitelmien avulla kartoitetaan kommunikointitaidoille asetetut tavoitteet, joiden pitäisi opetuksessa realisoitua. Saatuja tuloksia verrataan valtakunnalliseen ydinainesanalyysin kautta syntyneisiin suosituksiin viestinnän opinnoista ammattikorkeakoulussa. Tämän tarkastelun kautta tuodaan esille merkittäviä painotusalueita ja annetaan suosituksia viestinnällisten valmiuksien kehittämisen ja opettamisen keskeisistä sisällöistä. Laadullisen tutkimuksen vahvuuksia onkin, että tutkimusaineisto voidaan koota useista eri lähteistä niin, että sen avulla voidaan vastata tutkimuskysymyksiin (esim. Strauss & Corbin 1996, 11–12). Tavoitteena on aineiston analyysin avulla saada mahdollisimman aito kuva todellisuudesta. Tästäkin syystä tutkimuskysymystä tarkastellaan eri aineistojen kautta. Tutkimuskohdetta tarkastellaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Triangulaation avulla tutkimuksen validiutta voidaan siis täsmentää. (Ks. Hirsjärvi ym. 2002, 152, 215).

Kuten jo aiemmin totesin, tutkimuksen tuloksena syntyvät johtopäätökset eivät ole tutkijasta irrallisia. Tämän tutkimuksen aihe jo sinällään on kummunnut jokapäiväisestä opettajan työstäni. Laadullisessa tutkimuksessa voidaan ajatella, että yhtä ainoaa, objektiivista, tietoa ei ole olemassa, koska se millaisia merkityksiä tutkittavalle ilmiölle annetaan ja millaisia käsityksiä tutkijalla kohteesta on, vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin. Tieto on siis subjektiivista, koska tutkija on päättänyt jo tutkimuksen alkuvaiheessa tutkimusasetelmasta oman ymmärryksensä mukaisesti. (Ks. Tuomi & Sarajärvi 2004, 19; Hirsjärvi ym. 2002; Varto 1992.) Katson, että tämä ymmärrys on välttämätöntä, jotta tutkimuksen kohteena olevia opiskelijoiden kommunikointitaitoja ja toisaalta niiden opettamiseen liittyviä haasteita voitaisiin ylipäättään tarkastella

mielekkäästi. Lisäksi tutkimuksen aineisto tulee olla jollain tavalla etukäteen tuttua, jotta siitä voidaan tehdä tulkintoja tutkimuskysymysten mukaisesti. Tarvitaan siis asiantuntijuutta. Tutkijan havainnointi ja muistiinpanot luentotilanteista ilmentävät osaltaan tämän tutkimuksen esiymmärrystä. Oleellista on kuitenkin tässä yhteydessä huomauttaa, että tutkijan pitää tämä edellä mainittu tiedon subjektiivisuus huomioiden tehdä analyysi aineiston tiedonantajien ehdoilla (ks. Tuomi & Sarajärvi 2004).

3.3 Tutkimusaineisto

Tutkimus keskittyy EVTEK-ammattikorkeakoulun kulttuurialan opiskelijoiden kommunikointitaitojen ja viestinnän opetuksen tarkasteluun. Käyn seuraavassa läpi tutkimuksen aineiston keruuta. Tutkimusaineistoa on koottu muotoilun ja viestinnän koulutusohjelmista siten, että suullisen viestinnän itsearvioita on 20, kirjallisen viestinnän itsearvioita 20 ja koko opiskeluaikaa koskevia kehitysesiteitä 25. Yhteensä opiskelijoiden tekstejä on siis tutkimuksessa mukana 65 (ks. kuvio 3). Tätä aineistoa tuetaan opettajan omilla havainnoilla opetus- ja ohjaustilanteista (tutkijan päiväkirjat syyskuu 2005–joulukuu 2006). Aineiston vertailupohjan muodostavat koulutusohjelmien opetussuunnitelmat, jotka pohjautuvat ammattikorkeakoulun pedagogiseen strategiaan.

Suullisen viestinnän itsearviotekstien tehtävänanto kuului seuraavasti:

”Pohdi lyhyesti omia suullisen viestinnän taitojasi esitetyn puheviestintätaitojaon mukaan. Voit käyttää kokonaisia lauseita tai vain lyhyesti listata omat vahvat taitosi sekä alueet, joissa koet olevan parantamisen varaa. Perustele.”

Tehtävän yhteydessä opiskelijoille esitettiin myös puheviestintätaitojen jaottelu, jonka mukaisesti omaa osaamista sai arvioida. Puheviestintätaitoja voi tarkastella esimerkiksi puhujan jäsennyksen, perustelun, tulkinnan ja tiivistämisen taidon näkökulmasta (Valo 1994). Opiskelijoille esitetty viestintätaitojen jaottelu on esitetty taulukossa 1.

Taulukko 1: Puheviestintätaitojen jaottelu neljään (ks. esim. Valo 1994 ja 1995).

<p>Kielelliset ja ei-kielelliset taidot</p> <ul style="list-style-type: none"> – foneettiset taidot (selkeä äänenkäyttö ja puhetapa, hyvä puheen rytmi, tempo ja intonaatio) – varsinaiset kielelliset taidot (sanaston hallinta, kielellisten ilmausten mukauttamiskyky eri tilanteiden mukaan) – ei-kielelliset taidot (tilanteiden mukainen eleiden, ilmeiden, liikkeiden ja tilan käyttö) 	<p>Strategiataidot</p> <ul style="list-style-type: none"> – taito osallistua keskusteluun, ottaa vastaan, pitää ja luovuttaa puheenvuoro – taito jäsentää sanoma – taito perustella, vakuuttaa, havainnollistaa, muotoilla oma mielipide – taito hallita viestinnän avulla ristiriitatilanteita
<p>Vastaanotto- ja arviointitaidot</p> <ul style="list-style-type: none"> – taito havaita viesteihin sisältyviä sanallisia ja sanattomia vihjeitä – taito havaita toisen näkökulma ja sanoman tarkoitus – taito antaa sanoman vastaanottajana lähettäjälle tarkoituksenmukaista palautetta – taito muodostaa itsenäisesti mielipiteensä – taito kriittisesti arvioida, tulkita ja valita ympäristöstä tulvivia sanomia 	<p>Funktionaaliset taidot</p> <ul style="list-style-type: none"> – taito antaa ja ottaa vastaan informaatiota – taito vaikuttaa toisen asenteisiin ja mielipiteisiin – taito havaita yritykset vaikuttaa omaan mielipiteeseen ja taito reagoida niihin – tilanteeseen sopivalla tavalla – taito havaita sosiaaliset normit ja tottumukset ja taito toimia niiden mukaisesti – taito käyttää kieltä luovan ilmaisun välineenä

Kirjoittamisen itsearvioiden tehtävänantona oli: ”Kirjoita n. 300 sanan teksti otsikolla *Minä kirjoittajana.*” Opiskelijoiden kanssa oli tehtävää ennen käsitelty kirjoittamisen ongelmia ja erilaisia kirjoittajatyyppejä sekä prosessikirjoittamisen luonnetta (esim. Lindblom-Ylänne & Nevgi 2004; Linna 1994). Lisäksi oli muistuteltu mieleen erilaisia tekstilajeja, kuten runot, artikkelit, uutiset (ks. esim. Fairclough 1992).

Neljännän vuoden opiskelijoiden koko opiskeluaikaa koskevat sekä kirjallista että suullista viestintää käsittelevät kehitysesseet kirjoitettiin tutkimusviestinnän luennolla. Tehtävänä oli pohtia omia sanallisen viestinnän taitojen kehittymistä ja opintojen aikaisia kokemuksia. Tehtävänanto oli seuraavanlainen:

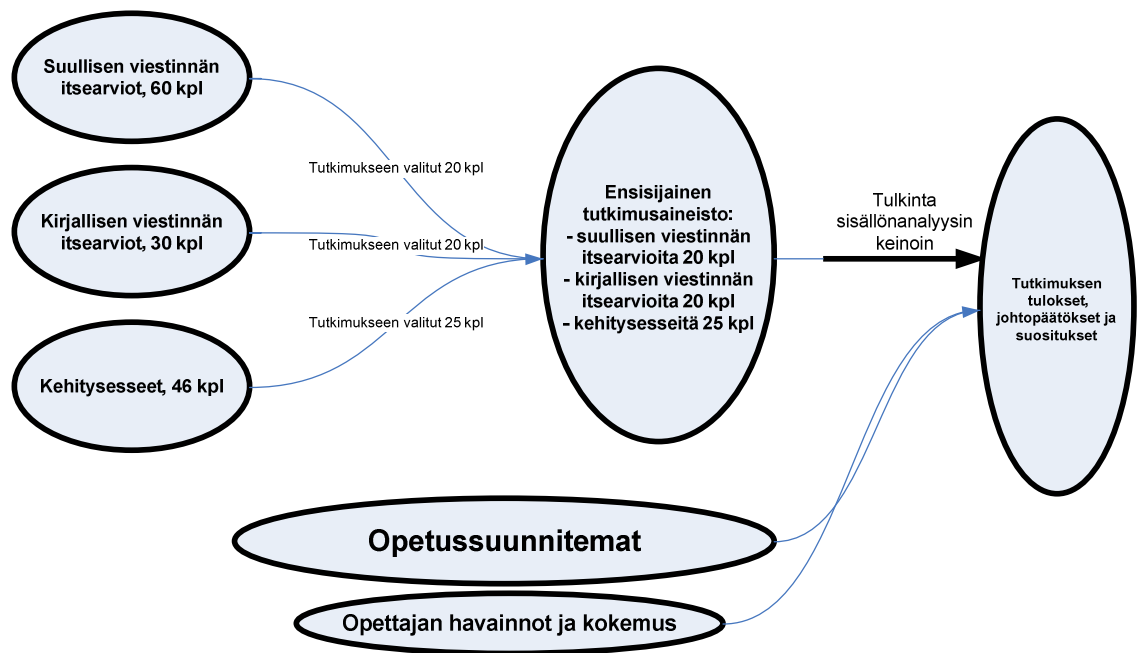
”Suuntaa katse taaksepäin: Kirjoita pohtiva teksti itsestäsi ja opiskeluajan oppimiskokemuksistasi kirjoittamisen ja suullisen esittämisen alueilta. Mieti oman alasi tyypillisiä sanallisen viestinnän tilanteita ja pohdi omaa kehittymistäsi niissä opiskelujen aikana. Suuntaa katse myös tulevaisuuteen: Miten aiot kehittyä viestijänä ja millaisiin viestintätilanteisiin uskot joutuvasi/pääseväsi?”

Vastaukset olivat hyvin eritasoisia (ks. liite): osa oli innostunut pohtimaan oppimistaan ja viestinnän taitojaan syvällisemmin ja kehitellen, toisia tehtävä ei selvästikään inspiroinut

ja tuloksena oli lähinnä suoritus, jolla kurssi saatiin päätökseen. Tehtäviä ei arvioitu, mutta ne olivat kuitenkin kurssiin kuuluvia luentoharjoituksia. Tämä vastasi tutkimuksen tarkoitusta siinä mielessä, että sain autenttista aineistoa, josta voi selvittää opiskelijan oman tahdon (ei siis hyvän arvosanan vuoksi pakotettua) mukaista analyysiä ja pohdintaa. Opiskelijat eivät tienneet kirjoittamisvaiheessa, että tekstejä käytetään tutkimustarkoitukseen. Lupa käyttää aineistoa kysyttiin vasta kurssin jälkeen ensin yhteisesti ja tämän jälkeen vielä henkilökohtaisessa ohjauksessa jokaiselta erikseen.

Selostan seuraavassa valintaprosessiani (kuvio 3). Tutkimukseen mukaan otettavien tekstien valinnan tein sillä perusteella, että teksteissä oli ensinnäkin ymmärretty tehtävänanto oikein ja lisäksi tehtävään oli paneuduttu. Valintaa en tehnyt varsinaisen sisällön perusteella, en siis etsinyt erityisesti viestintämyönteisiä tai -kielteisiä tekstejä. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston suuruuden päättämisessä voi olla ongelmia. Tutkimuksen tarkoituksena on ymmärtää ilmiötä, mutta ongelman aiheuttaakin se, kuinka paljon aineistoa tarvitaan, jotta ilmiö saadaan selitetyksi¹⁵. Usein onkin niin, että tutkimuksen alkaessa lopullista aineiston määrää ei vielä tiedetä, vaan se syntyy tutkimuksen edetessä aineiston keruun ja analyysin välisen vuorovaikutuksen tuloksena (ks. Hirsjärvi ym. 2002, 168–169). Näin tapahtuikin: aluksi mukana oli myös suppeampia itsearvioita ja kurssin jälkeen kirjoitettuja oppimispäiväkirjoja, jotka kuitenkin totesin tutkimuksen kannalta toimimattomiksi, koska niissä oppimispäiväkirjan merkitystä nimenomaan reflektion kannalta ei ollut ymmärretty. Oppimispäiväkirjoissa oli lähinnä kuvattu luentojen tapahtumia, mutta pohdinta omista tuntemuksista ja taidoista oli hyvin pinnallista. Tästä syystä hylkäsin ne.

¹⁵ Eskola & Suoranta (1996) käyttävät tästä käsitettä *saturaatio*, aineiston kylläntyminen. Hirsjärvi ym. taasen kritisoivat tätä näkemystä, mutta toteavat, että usein tämä ajattelu kuitenkin vaikuttaa tutkijan valitessa aineistonsa laajuutta. Ilmiöstä on käytetty myös nimitystä teoreettinen otanta.



Kuvio 3: Tutkimusaineiston valinta

Tutkimukseni kannalta mahdollisuus aineiston keruun ja analyysin yhtäaikaiseen vuorovaikutukseen oli oleellista: tuloksena muodostuvat käsitteet ja niiden väliset suhteet täydentyivät ja täsmentyivät koko prosessin ajan. Aineistossa ilmennyt vaihtelu sekä prosessin aikana ilmenneet ennalta odottamattomat löydökset voitiin ottaa tutkimukseen mukaan. Aineiston keruu oli siis joustava niin, että tutkimuskentässä voitiin tavoitella sellaisiakin ilmiöitä, joiden ilmenemistä ei etukäteen ollut osattu suunnitella. Tähän törmäsin tarkastellessani opiskeluajan vaikutusta kommunikointitaitoihin: neljännen opiskeluvuoden teksteissä opiskelijat pystyivät jo refleктоimaan omaa oppimistaan ja opiskeluajan vaikutusta. Koska kehitysesseet olivat tutkimuskysymyksen kannalta merkittäviä, otin alkutarkastelun jälkeen niitä vielä viisi lisää mukaan aineistoon. Suppeammissa itsearvioissa ja oppimispäiväkirjoissa reflektion taso taas ei ollut tutkimuksen kannalta aina riittävä. Tästä syystä hylkäsin niistä osan heti tutkimuksen aluksi.

Tutkimuksessa opiskelijoilta kerätty aineisto luokiteltiin lopuksi kahteen pääluokkaan, joita ovat: 1.) sanallista viestintää edistävät lähtökohdat ja 2.) sanallista viestintää estävät lähtökohdat. Näiden luokkien yhdistävänä käsitteenä on *kulttuurialan opiskelijan sanallisen viestinnän valmiudet*. Näistä luokista muodostui siis kuva kulttuurialan opiskelijoiden kommunikointitaidoista, valmiuksista ja nykytilanteeseen vaikuttaneista seikoista.

Näiden luokkien avulla vastaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, jossa tarkastelun kohteena ovat opiskelijoiden sanallisen viestinnän valmiudet. Luokkia ja sekundaarista materiaalia, opetussuunnitelmia, vertaamalla vastaan toiseen tutkimuskysymykseen, joka kohdistuu niihin mahdollisuuksiin, joita opiskelijalle tarjoutuu opintojen aikana kehittää omia viestintätaitojaan. Lopuksi näiden tutkimuskysymysten löydöksiä ja tulosten sekä teorian ja lähdeaineiston vertailulla ja omien havaintojeni pohjalta vastaan kolmanteen tutkimuskysymykseen: vastaavatko viestinnälliset valmiudet työelämän koveneviin haasteisiin. Tutkimuksessa en erittele kahden eri koulutusohjelman tuloksia vaan pyrin luomaan kokonaiskuvaa niistä tekijöistä, jotka ovat osaltaan vaikuttamassa opiskelijoiden viestintävalmiuksiin ja mahdollisuuksiin kehittyä viestijöinä. Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää esimerkiksi opetussuunnitelmia uudistettaessa.

3.4 Tutkimusmenetelmänä sisällönanalyysi

Tämä luku kuvaa, millaista menetelmää päädyin käyttämään, kun hain aineistosta vastauksia tutkimuskysymyksiini. Tutkimusprosessini lähti liikkeelle osaksi vahvasti aineistosta: Olin urani aikana jo usein ajatellut, että käsistäni kulkee vuosittain aineistoa, jossa olisi paljon tulkittavaa. Syksyllä 2005 aloitin kuitenkin ensimmäisen systemaattisen keräyksen ja tarkensin opiskelijoille antamaani tehtävänantoa palvelemaan tutkimustarkoituksiani.

Jouni Tuomi ja Anneli Sarajärvi (2002, 97–104) tyypittelevät laadullisen sisällönanalyysin kolmeen: aineistolähtöiseen, teoriasidonnaiseen ja teorialähtöiseen. Koska tutkimukseni aineisto syntyi luonnollisesti osana opetusta ja oikeastaan koko tutkimus lähti käyntiin jatkuvasti kertyvän aineiston rinnalla, kuitenkin niin, että teoria on jatkuvasti ohjannut ajattelua, päädyin käyttämään sisällönanalyysissä teoriasidonnaista lähestymistapaa. Tällä viitataan siihen, että teoria voi toimia apuna analyysin etenemisessä mutta analyysi ei kuitenkaan suoraan pohjautu teoriaan. Toisin sanoen teoriasidonnaisessa analyysissä analyysiyksiköt valitaan aineistosta, mutta siinä aikaisempi tieto ohjaa tai auttaa analyysiä. Analyysistä on siis tunnistettavissa aikaisemman tiedon vaikutus, mutta aikaisemman tiedon merkitys ei ole teoriaa testaava vaan paremminkin uusia näkemyksiä tuottava.

Tälle teoriasidonnaiselle analyysille on tyypillistä se, että päättelyn logiikka on usein abduktiivista, johtoajatuksen tai johtolangan etsimistä. Tutkimuksen aikana

aineistolähtöisyys ja valmiit mallit vaihtelevat tutkijan ajatteluprosessissa. Tutkija pyrkii yhdistelemään näitä toisiinsa ja löytämään niiden välillä vallitsevia yhteyksiä.

Analyysivaihe etenee siten, että aluksi edetään aineistolähtöisesti ja loppuvaiheessa tuodaan esille teoriaan perustuva jako tai näkemys (tässä tutkimuksessa kommunikointitaidoista ja niihin vaikuttavista tekijöistä). (Tuomi & Sarajärvi 2002, 99; ks myös Hirsjärvi ym. 2002, 170–171.)

Teoria, joka tässä yhteydessä tarkoittaa sitä, mitä tutkittavasta ilmiöstä tiedetään aiemman tutkimuksen (tässä tutkimuksessa viestintäteoriat ja pedagogiikka) ja havaintojen perusteella, siis ohjaa tai sitoo analyysiä ensinnäkin tarjoamalla sellaisia valmiita käsitteitä analyysiä varten, joilla samaa ilmiötä on aiemmin tutkittu. Toinen tapa, jolla aiempaa tietämystä sidotaan analyysiin, ovat mallit ja yleistyksset (esim. puheviestintätaitojen jaottelu ja yleiset työelämävalmiudet), joita aiempi tutkimus tarjoaa. Näin ajatellen teoriasidonnainen analyysi olisi vuoropuhelua käytettävän aineiston ja aiemman tietämyksen kanssa, tutkija toimii prosessissa välittäjänä tai tulkkina. Teoriasidonnainen analyysi on siis osaksi aineistopainotteista.

Teoriasidonnaisessa analyysissä aineiston ryhmittelyssä hyödynnetään sekä aineistosta syntyviä luokkia että aiempaa tietoa asiasta. Analyysin runko rakennetaan jo tiedetyn pohjalle. Runko voi olla hyvin väljäkin. (Tuomi & Sarajärvi. 2002, 116.) Katson, että aineistossani opiskelijoiden tekstit ovat osaltaan jo valmiiksi teorian ja kokemuksen liittoja: neljännen vuoden opiskelijat ovat opiskelleet noin kolme vuotta. Tähän opiskeluaikaan on sisältynyt erilaisia teoreettisia ja käytännöllisiä viestinnän luentoja ja projekteja.

Aineiston käsittelyssä edetään seuraavasti:

1. vaihe:

- opiskelijoiden tekstien lukeminen
- sisältöön perehtyminen
- pelkistettyjen ilmaisuiden hakeminen ja alleviivaaminen
- pelkistettyjen ilmausten listaaminen.

2. vaihe: samankaltaisuuksien ja erilaisuuksien etsiminen pelkistetyistä ilmauksista.

3. vaihe:

- pelkistettyjen ilmausten yhdistäminen ja alaluokkien muodostaminen
- alaluokkien yhdistäminen ja yläluokkien muodostaminen niistä
- yläluokkien yhdistäminen ja kokoavan käsitteen muodostaminen niistä.

(Vrt. Mts. 111.)

Aineiston pelkistämisen tavoitteena on karsia aineistosta pois se, mikä ei käsillä olevaan tutkimustehtävään kuulu. Pyritään siis poistamaan sellainen aines, joka ei tutkimuksen aiheen kannalta ole oleellinen. Pelkistämällä viitataan aineiston informaation pilkkomiseen tai tiivistämiseen. (Tuomi ja Sarajärvi 2002, 111.)

Ennen kuin analyysin voi aloittaa, on määriteltävä analyysiyksikkö.

Tutkimuksessa analyysiyksiköitä voivat olla yksittäiset sanat tai kokonaiset lauseet, mutta myös ajatuskokonaisuudet, joiden kautta saadaan selville tutkimuksen kannalta oleellisia merkityksiä. (Mts. 112.) Tämän tutkimuksen analyysiyksikkönä on merkitys ja merkitykset, joita tulkitsemalla pyritään löytämään vastaukset tutkimuskysymyksiin.

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa käydään läpi alkuperäisiä ilmauksia ja pelkistetään niitä. Analyysin vaihe kaksi, ryhmittely tai klusterointi, tarkoittaa samankaltaisuuksia tai erilaisuuksia kuvaavien käsitteiden etsimistä. Tässä vaiheessa pelkistetyt ilmaukset ryhmitellään abstraktiotasoltaan yleisemmiksi luokiksi, jotka kuvaavat esimerkiksi tutkittavan ilmiön ominaisuutta tai piirrettä. Aineiston ryhmittelyn jälkeen seuraa kolmas vaihe, aineiston abstrahointi. Aineiston ryhmittely on jo osa abstrahointiprosessia. Tässä vaiheessa aineistolähtöinen analyysi tuottaa teoriaa, joka perustuu aineistoon. Analyyttisiä käsitteitä käytetään päättelyn tukena. Analyyttinen käsite operationalisoi sitä, minkä tutkija tietää, epäilee tai olettaa analysoitavan tekstin kontekstista. Konteksti puolestaan antaa tekstille sen merkityksen ja koskee myös kaikkea sitä tietoa, jota sisällönanalyttikko soveltaa tutkimaansa tekstiin. On huomattava, että laadullisen tutkimuksen tuottama tulkinta on aina yksi monista (Hirsjärvi ym. 2002, 151–152). Tutkimuksen myötä syntyvä tieto on perusteltava ja valinnat prosessin aikana tehtävä näkyväksi sekä tiedeyhteisölle että muille tutkimuksen tuloksia hyödyntäville. (Mts. 214–215; Vilka 2005, 159).

3.5 Tutkimusaineiston analyysi

Käyn seuraavaksi läpi tutkimusaineiston analyysin vaiheet ja esitän taulukoissa esimerkit alkuperäistekstien redusoinnista ja luokkien syntymisestä.

3.5.1 Analyysin vaiheet

Tutkimusaineiston analyysivaiheessa kävin opiskelijoiden tekstejä läpi aluksi lueskellen. Ensimmäisten lukukertojen jälkeen teksteistä alkoi nousta tulkintani mukaan yhtenäisiä aihekokonaisuuksia, joiden pohjalta aloin poimia ja luokitella alkuperäistekstejä pyrkien löytämään niiden merkityksen. Johtopäätöksissä esitän aineiston analyysin perusteella kokonaiskuvan ja pohdin kulttuurialan opiskelijan kielellisten kommunikointitaitojen keskeisiä piirteitä.

Analyysi etenee sisällönanalyysin mukaisesti aineiston redusoinnista aineiston abstrahointiin ja pääluokkien muodostamiseen (ks. Tuomi & Sarajärvi 2004, 112–116). Analyysi etenee aineiston ehdoilla kuitenkin niin, että aiempi teoria vaikuttaa luokkien syntyyn. Opiskelijoilta kerätyn aineiston on tarkoitus vastata tutkimuksen ensimmäiseen pääkysymykseen: Millaisia sanallisen viestinnän valmiuksia kulttuurialan luovalla opiskelijalla on? Aineiston ensimmäisen analyysivaiheen jälkeen siirryin tarkastelemaan opetussuunnitelmia ja niiden sisältöjä. Vertasin opiskelijoiden kokemuksia ja ensimmäisen analyysin tuloksia opetussuunnitelmien sisältöihin. Tämän tarkastelun tuloksena syntyivät johtopäätökset siitä, millaisia valmiuksia opiskelijoilla on mahdollisuus saavuttaa opintojensa aikana.

Analyysi on kuvattu seuraavassa luvussa 3.5.2. Analyysin tuloksia esitellään luvussa 4, jossa opiskelijoiden tekstien analyysin perusteella tehdyt havainnot yhdistetään opetussuunnitelmiin ja aineiston tukena oleviin opettajan havaintoihin. Tutkimuksen tulosten perusteella esitellään johtopäätökset ja tutkimuksen arviointi luvussa 5.

3.5.2 Aineiston luokittelu

Aineiston analyysi alkoi opiskelijoiden tekstien lukemisella. Omat alkuolettamukseni aineiston sisältöä kohtaan olivat syntyneet jo kokemusteni perusteella luentotilanteissa. Yritin tiedostaa omat mahdollisesti analyysiä häiritsevät ennakkoluulot, jotta tulkintani eri merkityksille olisi mahdollisimman avoin. Lukemisen yhteydessä teksteistä alkoi nousta tiettyjä yhtäläisyyksiä ja kokonaisuuksia, jotka tulkitsin liittyvän toisiinsa. Muodostui neljä aihealuetta, joita alleviivasin teksteistä eri värein.

- 1.) Sanallisen viestinnän merkitys ja tavat
- 2.) Sanallisen viestinnän esteet ja ongelmat
- 3.) Sanallinen viestintä ja työelämä – yhteys ammatilliseen osaamiseen
- 4.) Koulutuksen/opiskeluajan merkitys kommunikointitaitojen kehittymiselle

Näiden aihealueiden avulla aloin redusoida alkuperäisilmauksia luoden niistä pelkistettyjä ilmauksia. Aiheet muodostivat myös tutkimuksen analyysin rungon. Johtopäätöksiä tehdessäni juuri näiden aiheiden alta nousivat myös vastaukset tutkimuskysymyksiin.

Aineiston luokittelussa kuvataan esimerkit aineiston alkuperäisilmauksista, joista siis esitetään tässä yhteydessä vain osa. Laajempi esimerkki analyysistä ja alkuperäisilmauksista on esitetty liitteissä 1 ja 2. Taulukossa 2 on esitetty esimerkki kirjoittamista koskevien alkuperäisilmausten redusoinnista ja taulukossa 3 suullisen viestinnän ongelmiin liittyvistä alkuperäisilmauksista. Edellä mainitut aihealueet toimivat tässä vaiheessa lähinnä jäsentelyn tukena: laajaa aineistoa oli helpompi käsitellä, kun etsin niistä aina vain yhden aihealueen alle sopivia ilmauksia, merkityksiä.

Taulukko 2: Esimerkki kirjoittamista koskevien alkuperäisilmausten redusoinnista aiheena ”Sanallisen viestinnän merkitys ja tavat”

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetty ilmaus
”Päästän mielikuvitukseni vapaalle.” ”Mielikuvituksen laukkasi ja saatoinkin kirjoittaa jopa kymmensivuisia tarinoita ilman pienintäkään ongelmaa.” ”Vapaasti ja mielikuvituksen voimalla kirjoittaminen sujuu.”	Mielikuvitus ja kirjoittaminen
”Kirjoitan itselleni läheisistä asioista mielelläni, pitkään ja huolellisesti.” ”Kirjoittaminen omista asioista ja ajatuksista ei ole vaikeaa.” ”Olen aina kirjoittanut päiväkirjaa.”	Läheiset asiat ja kirjoittaminen
”Ajatusten selkeytyminen, asioiden lokeroiminen ja niiden analysoiminen saattaa opintojen, työn ja ihmissuhteiden ruuhkauttamassa pääkopassani vaatia kynään tarttumista.” ”Teen usein muistiinpanoja, luetteloita, listoja ja suunnitelmia.” ”Kirjoittaminen auttaa jäsentämään omia ajatuksia.”	Kirjoittaminen ja ajatusten jäsentäminen

Taulukossa 2 on siis esitetty alkuperäisilmauksia, jotka tulkitsevat merkittävää kirjoittamisen myönteisiä kokemuksia. Vaikutti siltä, että esimerkiksi läheiset asiat ja itsensäilmaisuus kirjoittamalla koettiin mielekkääksi. Lisäksi ajatusten jäsentäminen kirjoittamalla koettiin merkitykselliseksi. Työelämäyhteys oli selvä, mutta se käsitellään omana kokonaisuutenaan, eikä siis ole luettavissa edellä esitetystä taulukosta. Taulukossa kolme on esimerkki suulliseen viestintään liittyvien ongelmien alkuperäisilmauksista. Ongelmia vaikuttaisivat olevan esiintymisjännitys ja siihen liittyvä tilanteen hallinnan puute. Lisäksi kaikki vieras ja outo saatettiin kokea suullisen viestinnän kannalta ongelmalliseksi.

Taulukko 3: Esimerkki suullista viestintää koskevien alkuperäisilmausten redusoinnista teemana ”Sanallisen viestinnän esteet ja ongelmat”

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetty ilmaus
”Lähtökohtana on, että aivokapasiteetti kuuluu oman itsen hallintaan puheviestintätilanteissa. Siis ihan konkreettisesti siihen, että pysyn jokseenkin tukevasti tuolissa tai seisomassa - - Tästä siis seuraa erinomaisen huonot taidot kaikilla alueilla: En voi hallita itseäni selkeästi enkä pysty vastaanottamaan tietoa.”	Esiintymistilanteen hallinnan puute
”En osaa aloittaa keskustelua varsinkaan vieraan ihmisen kanssa. Jään mielelläni keskustelun ulkopuolelle.” ”Vieraille puhuessa, varsinkin virallisessa tilanteessa, voi ujous iskeä.” ”Virallisuus tuntuu pelottavalta ja onkin mukavampaa puhua leikkimielellä, pilke silmäkulmassa.”	Keskustelun aloittamisen vaikeus vieraan ihmisen kanssa
”En pysty hallitsemaan ristiriitatilanteita sanallisesti.” ”Pyrin ristiriitatilanteissa vetäytymään.”	Ristiriitatilanteiden hallinnan vaikeus
”En osaa sanoa mielipidettäni tarpeeksi napakasti, enkä siis pysty vaikuttamaan kovin helposti toisen ihmisen mielipiteisiin.”	Mielipiteiden ilmaisun vaikeus
”En osaa antaa palautetta sopivalla tavalla.”	Palautteen antamisen vaikeus
”Seuraan sanattomia viestejä joskus liiankin tarkkaan ja vedän vääriä johtopäätöksiä.”	Non-verbaalin viestinnän tulkinnan vaikeus
”Esiintymisjännityksestä johtuen puhetilanne ei tunnu luontevalta.” ”Roolittomuus lisää jännitystäni.” ”Lauseeni ovat pitkiä ja saatan jännittyneenä unohtaa, mitä olin sanomassa.”	Esiintymisjännitys

Aineiston klusterointivaiheessa pelkistetyt ilmaukset jaettiin alaluokkiin. Kirjalliseen viestintään liittyvän aineiston klusterointi on esitetty taulukossa 4.

Taulukko 4: Kirjallisen viestinnän taitoihin vaikuttavien pelkistettyjen ilmausten klusterointi

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
Mielikuvitus ja kirjoittaminen Läheiset asiat ja kirjoittaminen	Kirjoittaminen ja itsensäilmaisu
Kirjoittamisen helppous Kannustus ja palaute Lukio ja kirjoittaminen Sähköinen kirjoitusviestintä Kirjoittaminen ja ajatusten jäsentäminen Oikeakielisyys	Oma arvio ja kokemus myönteisiä
Kannustus ja palaute Kurssityöt	Opiskeluajalla merkitystä
Raportoinnin taito Sähköinen viestintä Kaupanteon asiakirjat	Kirjoittaminen ja työelämä
Pakkokirjoittaminen Opettaja vaikuttamassa kielteisiin muistoihin Palautteen puute Itsevarmuuden puute	Huonot kokemukset ja kielteinen asenne
Kirjallisten töiden vähyys Kirjoittamisen vaikeus Asiakirjoittamisen vaikeus Kirjoittamisen aloittamisen vaikeus Kirjoittamisen hitaus Kirjoittaminen ja virheet Oma arvio: en osaa kirjoittaa	Taitojen ja rutiinin puute
Itsensä ilmaisu kuvin Vakuuttaminen kuvallisesti	Kuvallisen viestinnän merkitys suurin

Myönteiseen omaan arvioon kirjoittamisesta ovat vaikuttaneet sähköinen kirjoittaminen, omien ajatusten jäsentämisen tarve ja esimerkiksi kannustus ja palaute.

Työelämäkirjoittamiseen miellettiin kuuluvaksi taito raportoida, sähköinen viestintä ja kaupanteon asiakirjat. Kirjoittamisen huonoja kokemuksia ovat tuottaneet kouluaikaiset kielteiset tilanteet ja opettaja sekä palautteen ja itsevarmuuden puute. Merkittävää on myös rutiinin puute, kirjallisten töiden vähyys, tunne kirjoittamisen vaikeudesta ja hitaudesta. Jonkin verran voidaan sanoa myös kuvallisen viestinnän vaikutuksesta: osa opiskelijoista kokee, että ilmaisee itseään vahvasti kuvin, muttei koe kirjoittamista omakseen.

Suullisen viestinnän taitoihin liittyvien pelkistettyjen ilmausten klusterointi on esitetty taulukossa 5.

Taulukko 5: Suullisen viestinnän taitoihin vaikuttavien pelkistettyjen ilmausten klusterointi

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
Turvallisuus tutuissa tilanteissa Kuuntelun helppous Lapsuus tukemassa suullista viestintää	Oma arvio ja kokemus myönteisiä
Rupattelu ystävien kanssa	Sosiaaliset suhteet
Kannustus ja palaute Reflektointi Kurssityöt Projektioppiminen Työharjoittelu Viestinnän opintojaksot	Opiskeluajalla merkitystä
Esiintymisen taito Vuorovaikutustaito Vaikuttamisen taito Oman osaamisen vakuuttaminen	Suullinen viestintä ja työelämä
Esiintymistilanteen hallinnan puute Opettaja vaikuttamassa kielteisiin muistoihin Palautteen puute Itsevarmuuden puute Ristiriitatilanteiden hallinta puuttuu Mielipiteiden ilmaisun vaikeus	Huonot kokemukset ja kielteinen asenne
Suullisten esitystilanteiden vähyys Esiintymistilanteen hallinnan puute Keskustelun aloittamisen vaikeus vieraan kanssa	Taitojen ja rutiinin puute

Suullisen viestinnän taitoihin ovat myönteisesti vaikuttaneet opiskeluajan kannustus ja palaute, projektiopinnot sekä suullisen viestinnän kurssi. Koska opiskelijoille annetussa tehtävässä ei rajattu suullista viestintää koskemaan vain äidinkieltä, myös englanti ja ruotsi oppiaineina mainittiin vaikuttaneen suullisen viestinnän taitoihin. Merkittävimpiä olivat kuitenkin kaikki suullista viestintää tukevat tehtävät kurssista tai tilanteesta riippumatta. Tärkeänä koettiin suullisen viestinnän merkitys työelämässä, tästä esimerkkinä mainittiin vuorovaikuttamisen taito, esiintymistaito sekä vaikuttamisen ja oman osaamisen vakuuttamisen taito. Kielteisenä koettiin ristiriitatilanteiden hallinnan taidon puute, palautteen puute ja rutiinin puute, johon osaltaan olivat vaikuttaneet opiskeluajan vähäiset suullisen viestinnän tilanteet.

Koska tutkimukseni lähtöoletuksena oli, että viestinnän taitojen opetteluun liittyy motivoitumisen ongelmia, abstrahointivaiheessa alaluokkien perusteella kirjoittamisen ja suullisen viestinnän kokemukset ja merkitykset ensin yhdistettiin ja jaettiin motivaatiota lisääviin ja toisaalta motivaatiota vähentäviin tekijöihin. Lopulta,

kun alkuperäisilmausten perusteella analyysi oli edennyt jo siihen vaiheeseen, että motivaatioon vaikuttavat tekijät oli selvitetty, yhdistettiin kirjallisen ja suullisen viestinnän taitoihin liittyvät yläluokat ja päädyttiin kahteen pääluokkaan, jotka kuvailevat aineiston perusteella syntyneitä käsityksiä sanallista viestintää edistävästä lähtökohdista ja sanallista viestintää estävästä lähtökohdista. Näiden luokkien yhdistävänä luokkana toimii *kulttuurialan opiskelijan sanallisen viestinnän valmiudet*, joiden perusteella voidaan tehdä johtopäätöksiä kommunikointitaidoista ja niihin liittyvistä tekijöistä.

Taulukko 6: Aineiston abstarhointi ja yhdistävä luokka

Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka	Yhdistävä luokka
Kirjoittaminen ja itsensäilmaisu Oma arvio ja kokemus myönteisiä Sosiaaliset suhteet Opiskeluajalla merkitystä Kirjoittaminen ja työelämä Suullinen viestintä ja työelämä	Motivaatiota lisäävät kokemukset	Sanallista viestintää edistävät lähtökohdat	Kulttuurialan opiskelijan sanallisen viestinnän valmiudet
Huonot kokemukset ja kielteinen asenne Taitojen ja rutiinin puute Kuvallinen viestintä merkityksellisin	Motivaatiota vähentävät kokemukset	Sanallista viestintää estävät lähtökohdat	

Sanallista viestintää edistäviin lähtökohtiin liittyy motivoivia tekijöitä, kuten työelämän vaatimusten tiedostaminen, kommunikointitaitojen kehittyminen opiskeluaikana ja omat myönteiset kokemukset. Sanallista viestintää estävät lähtökohdat liittyvät kielteiseen asenteeseen, taitojen puutteeseen ja huonoihin kokemuksiin. Analyysin tarkemmat tulokset esitetään seuraavassa luvussa.

4 TULOKSET: KULTTUURIALAN OPISKELIJOIDEN KOMMUNIKOIJAKUVA JA OPISKELUAJAN MERKITYS

Tässä luvussa on tavoitteena kuvata analyysin kautta syntyneet tutkimustulokset opiskelijoiden sanallisen viestinnän valmiuksista, motivaatiosta kehittyä kommunikointitaitojen alueella. Tämän jälkeen tarkastellaan opiskeluajan merkitystä kommunikointitaitojen kehittymisen kannalta.

Luvussa luodaan kuva aineiston analyysin perusteella kulttuurialan opiskelijoiden sanallisen viestinnän vahvuuksista ja heikkouksista ja pyritään nostamaan esille viestinnän opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen liittyviä huomioitavia seikkoja. Etenen tulosten esittelyssä analyysini rungon mukaisesti niin, että sanallisen viestinnän kielteiset ja myönteiset lähtökohdat käsitellään omina kokonaisuuksinaan. Työelämäyhteyden ja opiskeluajan merkityksen nostan käsiteltäväksi omina kokonaisuuksinaan.

4.1 Sanallista viestintää edistävät valmiudet ja lähtökohdat

Seuraavassa käydään läpi keskeiset valmiudet ja lähtökohdat, jotka vaikuttavat oppimiseen ja kommunikointitaitojen kehittymiseen myönteisesti. Tässä vaiheessa on syytä huomauttaa, että jokaisella yksilöllä on viestintätilanteeseen liittyviä vahvoja ja heikkoja ominaisuuksia. Jos siis jokin alue koetaan heikoksi, saattaa toisella alueella kokemus omasta sanallisesta viestinnästä olla kuitenkin myönteinen ja vahva.

4.1.1 Sanallisen viestinnän merkitys ja tavat

Kommunikointi nähdään ennen kaikkea sosiaalisten suhteiden ja vuorovaikutuksen onnistumisen edellytyksenä – ei pelkästään yksityiselämässä vaan myös työelämässä. Tutut tilanteet ja esimerkiksi esiintyminen pienelle joukolle on luonnollista.

Suunnitteluun suuntautuneessa työssä sosiaaliset taidot ovat tärkeässä osassa.

(Viestinnän ko:n opiskelija)

Tähän asti kokoukset ja palaverit ovat sujuneet hyvin. Aion ehdottomasti suuntautua alani sosiaalisemmalle puolelle.

Minusta ei ole yksinäiseksi puurtajaksi, saan energiani ihmisistä!

(Viestinnän ko:n opiskelija)

Pienten ryhmien kanssa pöydän ympärillä keskustelu ei ole koskaan ollut ongelma ja sekin on mennyt koko ajan parempaan suuntaan.

(Viestinnän ko:n opiskelija)

Osa opiskelijoista todella pitää kirjoittamisesta, käyttää sitä ajatustensa jäsentelyyn ja myös itsensä ilmaisuun. Mielenkiintoista on, että nimenomaan itsensä ilmaisu, niin sanottu luova kirjoittaminen, vaikutti helpommalta tai mielekkäämmältä kuin asiakirjoittaminen.

Vapaasti ja mielikuvituksen voimalla kirjoittaminen sujuu.

(Viestinnän ko:n opiskelija)

Tekstiä tulee suht helposti, ehkä sen takia, että minun on helpompi ajatella asioita, kun ne on aukikirjoitettu ja näen ne edessäni.

(Muotoilun ko:n opiskelija)

Kirjoittamisessa nähtiin siis jotain myönteistä, vaikka toisaalta koettiin, että esimerkiksi asiakirjoittaminen onkin vaikeaa.

Virallinen teksti on jotenkin kuivaa ja vaikeaa.

(Viestinnän ko:n opiskelija)

Sähköinen viestintä koettiin jokapäiväiseksi ja suhteellisen helpoksi kirjoittamisen muodoksi.

Nykyisin kirjoitan oikeastaan vain nettiblogin muodossa ja Internetissä muutenkin.

(Viestinnän ko:n opiskelija)

Sähköpostia kirjoittaessani en koe paineita.

(Muotoilun ko:n opiskelija)

Esimerkiksi sähköpostia (ystävälle) kirjoittaessani aikaa kuluu joka kerta ihmeen paljon.

(Muotoilun ko:n opiskelija)

Suullinen, kirjallinen ja kuvallinen viestintä eivät kulje käsi kädessä. Sanallinen viestintä ei siis välttämättä ole vahvaa tai heikkoa samalla yksilöllä sekä kirjallisen että suullisen

viestinnän alueella. Lisäksi vastauksista kävi ilmi, että alkuolettamukseni kuvallisen viestinnän dominoivasta roolista kaikkea viestintää kohtaan, oli liioiteltu. Päinvastoin, vaikuttaisi siltä, että sanallisen viestinnän kaksi aluetta – suullinen ja kirjallinen – vaikuttavat toisiinsa siten, että hyvin kirjoittamiseen orientoitunut yksilö ei koe suullista viestintää omaksi alueekseen ja myös toisin päin: suullisesti lahjakas ei koe olevansa sitä myös kirjallisesti. Kuvallinen viestintä saatetaan kokea niin vahvaksi, että se vaikuttaa sanallisen viestinnän taitoihin, mutta tämä ei noussut merkittäväksi syyksi.

Kun ilmaisen ja raportoin asioita kirjallisesti, ajatukseni lentävät ja mieli on kirkas, mutta samojen asioiden ilmaisu suullisesti saa mieleni tyhjentyään ja jähmettymään.
(Muotoilun ko:n opiskelija)

Olen aina pitänyt kirjoittamisesta. Suullinen viestintä on minulle huomattavasti vaikeampaa.
(Muotoilun ko:n opiskelija)

Kirjallinen viestintä on aina ollut minulle mielekkäämpää kuin puhuminen.
(Muotoilun ko:n opiskelija)

Asioiden ilmaisu minulle suullisesti on helpompaa kuin kirjallisesti.
(Viestinnän ko:n opiskelija)

Opiskelun ohessa tehtävä työ paransi ja piti yllä jonkin verran esitystaitojani, mutta kirjallisen viestinnän uskon jääneen vähemmälle huomiolle. Ehkä kuvallinen viestintä tavallaan ”söi” tasoa muilta osa-alueilta.
(Viestinnän ko:n opiskelija)

Koska opiskelija voi kokea olevansa vahva joko suullisessa tai kirjallisessa viestinnässä olisi näkemykseni mukaan tärkeää luoda oppimistilanteita, joissa opiskelija voi kokea onnistumisen tunteita toisessa ja harjaannuttaa taitojaan toisella alueella. Tällöin sanallisesta viestinnästä muodostuu kokonaisuus ja opiskelija hahmottaa, että asiantuntijan viestintätaitoihin kuuluu hyvin monenlaisia osa-alueita ja tilanteita. Toisaalta, on suhtauduttu kriittisesti kirjoitus- ja puheviestinnän yhdistämiseen juuri edellä kuvatusta syystä, opiskelija voi olla selkeästi vahvempi toisella alueella ja heikompi toisella. Arvosana kurssista määräytyy kuitenkin molempien taitojen yhteissummasta, jolloin tuloksena on hyvin tasapäinen joukko arvioinnin perusteella. (Ks. Mäkelä-Marttinen 2006, 82–83.) Tämän havainnon olen tehnyt myös itse. Opettajalle

arviointitilanne muodostuu myös haastavaksi. Koen kuitenkin, että työelämän kommunikointitaitojen näkökulmasta suullista ja kirjallista viestintää ei tarvitse erottaa toisistaan, varsinkaan, kun muutenkin pyritään laajempiin oppimiskokonaisuuksiin (ks. Ammattikorkeakoulut Bolognan tiellä 2007).

On tärkeää muistaa, että suullinen viestintä ei ole vain äänessä olemista, vaan esimerkiksi hyvään ryhmätyöskentelyyn tai tärkeään asiakastapaamiseen tarvitaan aina myös kuuntelemisen taitoa. Kuuntelu voi olla jopa puhumista merkityksellisempää (Puro 2004). Opiskelijoiden teksteissä myös kuuntelemista arvioitiin osana omaa suullisen viestinnän taitoa. Oppimisen ja tiedon omaksumisen kannalta kuuntelulla ja nimenomaan aktiivisella kuuntelulla on merkitystä myös opintomenestyksen kannalta.

Olen ryhmässä usein se joka seuraa ja kuuntelee. Toisaalta koen, että sellainenkin osaaminen on tärkeää.
(Viestinnän ko:n opiskelija)

Tämä on alue, johon opetuksessa on ehkä kiinnitetty liian vähän huomiota. Opiskelijoiden todellinen taito kuunnella ja vastaanottaa informaatiota saattaa olla heikko. Työelämän muutostilanteissa ja hektisissä työtehtävissä olisi kuitenkin tärkeää pystyä kuuntelemaan, osallistumaan, muodostamaan omia mielipiteitään ja kommentoimaan (ks. Ruohotie 2005, 41). Puhumisen ja kuuntelemisen taitojen erottaminen toisistaan on sinänsä keinotekoisia. Opetuksessa saattaa olla vaikea päästä kuuntelemisen taidon äärelle, koska se ei sinänsä näy toimintana vaan ilmenee enemmänkin opiskelijan kykynä osallistua esimerkiksi ryhmän toimintaan. Koska yhteistyötaidot ja monialainen työkenttä vaativat yksilöltä vahvaa osallistumisen taitoa, voitaisiin ajatella, että kuuntelemisen – tai paremminkin havainnoinnin – taitoon kiinnitetäisiin opiskelun aikana nykyistä enemmän huomiota. (Ks. Valo 1995, 72–73.)

4.1.2 Motivaatio opiskella kommunikointitaitoja

Ihmisen toiminnan ja sen suuntaamisen kannalta motivaatio on oleellista. Motivaatio näkyy nykykäsityksen mukaan oppimisessa ennen kaikkea siinä, mitä tavoitteita yksilö itselleen asettaa. Tavoite taas määrittelee sen, mihin yksilö todella pyrkii. (Rauste von Wright & von Wright 1997, 34–35.) Luovuuteen ja osaamiseen ei voi pakottaa. Osaaminen ei synny käskemällä. (Huuhka 2004, 271.) Toisaalta, on myös esitetty, että pelkkä motivaatio ei sinällään riitä, vaan oleellista kehittymisen kannalta on tahto. Ilman

tahtoa oppijan voi olla vaikea erottaa tavoitteitaan ja niiden saavuttamiseen tarvittavia toimenpiteitä. (Ruohotie 2005, 80–81.) Motivaatio ja tahto täytyy siis erottaa toisistaan ja niiden pohtiminen on siis oleellista myös viestintätaitojen opetuksessa. Tutkimukseni alussa yksi olettamukseni oli, että visuaalisesti lahjakkaan opiskelijan kohdalla sanallinen viestintä ei motivoi. Pohdin myös, onko kulttuurialan opiskelija luova persoona, jonka käyttäytyminen luonnostaan saattaa olla divergenttiä ja vuorovaikutus vaikeaa.

Yllättävää tuloksissa oli, että opiskelijoiden motivaatio opiskella ja kehittyä kommunikointitaidoissa on hyvällä tasolla. Alkuolettamukseni ei siis täysin pitänyt paikkansa: vaikka osalle esimerkiksi kirjoittamiseen ryhdytään vain pakon edessä, hyvin monelle kirjoittaminen on täysin luonnollinen osa ajatusten jäsentämistä ja itsensä ilmaisua. Suullisen viestinnän kohdalla motivaatio on tulkintani mukaan vieläkin suurempi: suullisen viestinnän merkitystä työelämäkontekstissa pohdittiin selkeästi enemmän kuin kirjallisen viestinnän ja kuten edellä jo mainittiin, erityisesti yhteys työelämässä menestymiseen oli selvästi ymmärretty. Ongelmia aiheuttaa kokemukseni ja havaintojeni mukaan jännitys, joka voidaan pukea vastentahtoisen käyttäytymisen muotoon. Opiskelija saattaa puolustautua minää¹⁶ uhkaavassa tilanteessa kuin ei olisi edes motivoitunut. Opetus- ja ohjaustilanteissa olen havainnut ongelmalliseksi sen, että juuri nämä opiskelijat ovat haluttomia saamaan palautetta. Defensiivinen käyttäytyminen sinänsä voi olla oppimisen esteenä (Ruohotie 2005). Havaintoja defensiivisestä käyttäytymisestä olen tehnyt jatkuvasti. Nämä tilanteet saadaan kuitenkin lähes aina selvitettyä suoralla ja reilulla vuoropuhelulla. Oleellista on tällaisissa tilanteissa, että opettaja puuttuu käyttäytymiseen tai asenteeseen heti.

Motivaatio sinällään on monimuotoinen. Yksilökohtaisesti on tunnistettavissa useita tekijöitä, jotka vaikuttavat halukkuuteen toimia oppimistilanteessa oppimista edistävästi. Yksilölliset suoriutumistarpeet ja epäonnistumisen pelko sekä toisaalla myös minäkäsitys, arvomaailma ja mielenkiinnonkohteet vaikuttavat toimintaamme. (Ruohotie 2005, 82–83.) Opiskelijoiden teksteistä nousi hyvin vahva motivaatio ja tahto oppia ja kehittyä sanallisen viestinnän taitoalueilla.

Mikäli mahdollista, toivon pääseväni tulevaisuudessa esiintymään ja puhumaan oman alan asiantuntijana niin yksityisissä palaverissa kuin messuilla suuren yleisön edessä.
(Muotoilun ko:n opiskelija)

¹⁶ Minäkuvassa voidaan erottaa ihmisen käsitys itsestään, maailmasta ja ympäröivästä todellisuudesta. Keskeistä ihmisen suhteessa ympäristöönsä on hahmottaa, missä määrin yksilö kokee itsensä oman toimintansa ohjaajana. (Rauste von Erigh & von Wright 1997.)

Uskon, että tulevaisuudessa tulen tarvitsemaan sekä kynää että suullisia viestintätaitoja. Molempien kehittäminen on siis tärkeää.

(Muotoilun ko:n opiskelija)

Haluaisin kovasti ilmaista ajatuksiani yksinkertaisesti ja vaivatta ilman kammaa ja häpeää siitä, että kirjoitan joka toisen sanan väärin.

(Muotoilun ko:n opiskelija)

Haluaisin oppia kirjoittamaan sujuvaa tekstiä ilman, että jälkeensä korjaamiseen menee tuhattomasti aikaa.

(Muotoilun ko:n opiskelija)

Pidän kovasti keskustelemisesta ja toimin mielelläni myös tulevaisuudessa tehtävissä, joissa saan/joudun myymään itseäni ja edustamaan yritystä maksavalle asiakkaalle.

(Viestinnän ko:n opiskelija)

Motivaation yhteydessä on näkemykseni mukaan tärkeää myös huomioida oppimisympäristön merkitys: olen havainnut, että ne opiskelijat, jotka ovat opiskeluaikana kokeneet tehneensä runsaasti sanallisen viestinnän taitoja harjaannuttaneita tehtäviä, ovat myös selvästi motivoituneempia. Motivaatio siis tavallaan kasvaa toiston ja rutiinin myötä. Kun harjaantuu taidoissaan, myös motivaatio kasvaa. Opiskelijan motivaatioon oppimisympäristössä voi vaikuttaa erilaisin opetuksen toteutuksen keinoin. Yhtenä motivaatiota lisäävänä opiskelumuotona on pidetty projektioppimista (Helle ym. 2004), jota käsittelen tarkemmin luvussa 4.3.2

Lapsuus ja aiemmat myönteiset kokemukset nousivat motivoituneissa teksteissä esille.

Varsinkin pienempänä meillä oli perheen kesken tapana leikkiä kaikenlaisia sanapelejä, jotka ovat varmasti muokanneet minun ja veljeni sanavarastoa. Usein olemmekin saaneet kommentteja: mistä ihmeestä tuonkin sanan tai ilmaisun tiesit.

(Muotoilun ko:n opiskelija)

Opiskelija pohti omien lapsuudenkokemustensa ja aiempien kannustavien tapahtumien merkitystä oman viestintätaidon kehittäjinä. Aiemmat kokemukset ovatkin kommunikointi- ja vuorovaikutustaitojen kannalta oleellisia. Minäkuva kehittyy vuorovaikutuksessa ja myönteisen palautteen ja tuen saaminen on oleellista jo hyvin varhaisella iällä. (Isokorpi 2004, 127–141.) Lisäksi viestintäorientoitunut kasvuympäristö on tukenut aidosti monipuolisten kommunikointitaitojen kehittymistä.

4.1.3 Sanallinen viestintä osana omaa työtä

Opiskelijat olivat selkeästi neljännen vuoden alussa jo hahmottaneet sanallisen viestinnän merkityksen työssään. Seuraavassa on esitetty keskeiset osaamisalueet, joita opiskelijoiden teksteissä käsiteltiin.

Strategiataidot koettiin merkittäviksi. Kehitysesseissä pohdittiin toistuvasti vakuuttamisen vaikeutta ja toisaalta sen merkitystä omassa työssä.

-- tyypillisimpänä viestintätilanteena näkisin suunnittelijan ja asiakkaan välisen kontaktoinnin. Suunnittelijalta vaaditaan monenlaisia viestintätaitoja, sillä on pystyttävä sekä huomioimaan ja analysoimaan asiakkaan tarpeita että pystyttävä ”myymään” ja konkretisoimaan omat visionsa ja mielipiteensä.

(Muotoilun ko:n opiskelija)

Tulevaisuudessa tekstin kirjoittamisen hallinta tulee olemaan erittäin tärkeää, sillä uskon että saatan monesti joutua raportoimaan työskentelyprosessia jollekin ulkopuoliselle henkilölle.

(Muotoilun ko:n opiskelija)

Työelämän kovuus ja kilpailu on siis tiedostettu ja sanallisen viestinnän merkitys nähdään osana ammattitaitoa.

Tällä alalla vaikeinta on saada muut vakuutettua sanallisesti. Varmasti joudun tilanteisiin, joissa pitäisi esitellä omia töitä.

(Muotoilun ko:n opiskelija)

Mielenkiintoiseksi koettiin palautteen antamisen harjoittelu. Esimiestaitojen kehittäminen, asiantuntijan asemassa palautteen ja vuorovaikutuksen synnyttäminen ovat taitoja, joita opiskelijat kokevat tarvitsevansa, mutta joita ei tarpeeksi harjoiteta. Näiden taitojen harjoittamista voitaisiin luontevasti yhdistää moniin ammatillisiin projekteihin.

Palautetta ja sen antamista pitäisi harjoittaa jatkuvasti. On vaikea antaa arvioita toisen työstä, ja se kuitenkin on työelämässä tärkeää.

(Viestinnän ko:n opiskelija)

Oman alan asiantuntijuuteen kasvu ja opiskelun aikana kertynyt itsevarmuus omista ammatillisista kyvyistä on lisännyt myös sanallisen viestinnän taitoja.

Ammatillisen osaamisen kasvun myötä olen oppinut luottamaan itseeni ja siihen, mistä kirjoitan ja puhun.
(Muotoilun ko:n opiskelija)

Pätevä viestintä, kompetentti diskurssi (competent discourse), määritellään sen tavoitteiden ja lopputuloksen mukaan. Merkittävää on, millainen vaikutus viestinnällä on ollut. (Phillips 1991). Kun siis opiskelija kokee jännitystä asiantuntijana esiintyessään, hän ajattelee tavoitettaan nimenomaan ammatillisen tavoitteen kautta, tällöin paineet viestinnän onnistumiselle ovat tavallista arkista sosiaalista vuorovaikutustilannetta kovemmat. Tässä työrooli voi kuitenkin tulla yksilön avuksi. Kun siis opiskelija saa työnsä kautta varmuutta asiantuntijana, myös puhetilanteen tunne muuttuu.

Työelämän viestintätilanteissa esittelin palaveriessamme työryhmälle ja esiintyjille visioitani, suunnitelmiani ja lopuksi valmiit tuotteet. Koin niiden tilanteiden olevan helpompia kuin koulussa vastaavien esiintymistilanteiden. Opiskelutilanteissa arvostelu tuntuu paljon henkilökohtaisemmalta ja esittelytilanne piinaavammalta. Työtilanteissa tunsin olevani asiantuntija.
(Muotoilun ko:n opiskelija)

Kouluympäristö tuo siis jotain sellaista painetta, mitä ei ollut työharjoittelussa. - - Kouluaikana ei vielä ole varma asioistaan.
(Muotoilun ko:n opiskelija)

Työelämän viestintätaitojen kautta painottuu puhetaidon retorinen näkökulma. Suomalaisen puheen vähäretorisuus näkyy tänäkin päivänä. Suomalaisen puhekulttuurin ongelman voisi sanoa olevan retoriikan tuntemuksen puutteet. (Keskinen 1995, 15.) Tämä pitäisi ottaa huomioon korkeakouluopetuksen kontekstissa, jossa opiskelijoille nimenomaan vakuuttavan argumentoinnin merkitys on keskeistä ammatillisessa asiantuntijuudessa.

Työelämän kirjallisessa viestinnässä sähköisen viestinnän merkitys on kasvamassa. Tietoverkot ovat oleellinen ja pysyvä osa nykyistä elämää. Yhä useammat

toiminnat ovat tavalla tai toisella verkosta riippuvaisia. (Sassi 2000 62–63.) Myös opiskelijoiden arvioissa sähköinen viestintä näkyi tulevaisuuden kuvissa.

– – ja varsinkin nyt työelämä osoittaa, kuinka tärkeitä nämä koneet ovat. Sieltä saa tiedon, ja viestintäkin tapahtuu kasvamassa määrin mesenggerin, ircin ja skype-puheluiden avulla.
(Viestinnän ko:n opiskelija)

Yhteenvedona sanallisen viestinnän valmiuksista voidaan aineiston analyysin perusteella todeta, että merkittävänä pidetään itsensäilmaisua ja omien ajatusten jäsentelyä sekä kirjallisen viestinnän ymmärtämistä osana omaa ammattitaitoa ja vakuuttavaa asiantuntijaviestintää. Lisäksi kirjallisen viestinnän sähköinen foorumi – Internet – mainittiin myönteisenä. Aineistosta nousi myös hyvin myönteinen käsitys suullisen viestinnän merkityksestä, haasteista ja taidoista ennen kaikkea sosiaalisten suhteiden rakentajana mutta myös ammatillisen osaamisen osoittamisen keinona.

4.2 Sanallista viestintää estävät lähtökohdat ja valmiudet

Käyn seuraavaksi läpi ne merkittävät ja opetuksessa huomioitavat sanallisen viestinnän kehittymisen alueet, jotka koettiin opiskelijoiden teksteissä ongelmallisiksi. Olen valinnut tarkasteltavakseni ne seikat, jotka selkeästi korostuivat tutkimusaineistossa ja jotka lisäksi ovat opetettavissa tai niihin voidaan vaikuttaa opiskeluympäristössä¹⁷. Toisin sanoen niihin voidaan opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa kiinnittää huomiota.

4.2.1 Kielteinen asenne ja huonot kokemukset

Kielteiseen asenteeseen ovat vaikuttaneet huonot kokemukset, esimerkiksi opettaja tai epäonnistuneet esiintymistilanteet. Kielteiseen asenteeseen liittyy kokemus, jonka mukaan mikään sanallisen viestinnän alue ei tunnu omalta. Mielenkiintoista on, että asenne on tällöin hyvin kielteinen, kokemukset ovat huonoja ja itsearvioista voi havaita huonon itsetunnon ja yleisesti kielteisten kokemusten merkkejä.

Opettajan vaikutus kouluajalta on merkittävä. Opiskelijat mainitsivat

¹⁷ Ruohotien (2005, 39) mukaan kommunikointitaidoista osa on opetettavissa ja osa vain kehittyy oppimisympäristön ollessa suotuista.

huonojen kokemustensa vaikuttaneen hyvin voimakkaasti omaan haluun viestiä sanallisesti. Kirjoittamisen negatiiviset kokemukset voivat olla kirjoittamisen ongelmien taustalla (Lindblom-Yläne & Nevgi 2004; 306).

Asiat saivat totaalisen käänteen kahdeksannella luokalla kun vaihdoin koulua. Äidinkielen opettajamme oli tylsistynyt ja hänelle eivät enää kelpanneet mielikuvitukseni tuotokset.
Menetin kaiken kiinnostukseni kirjoittamista kohtaan.
(Viestinnän ko:n opiskelija)

Ala-asteelta jäi myös trauma: äidinkielen opettaja oli kertonut äidilleni vanhempainillassa että aineeni ovat kuivia.
(Viestinnän ko:n opiskelija)

Olen aina saanut kritiikkiä aineiden ja esitysten pituudesta: liian lyhyitä.
(Viestinnän ko:n opiskelija)

Samalla tavalla suulliseen viestintätaitoon liittyvät aiemmat kielteiset tilanteet ja kokemukset vaikuttavat haluun viestiä suullisesti. Epäonnistuminen aiemmissa esiintymistilanteissa lisää kielteistä suhtautumista:

Vihaan tilanteita, joissa pitää esiintyä, koska jostain syystä olen aina viimeinen ja kaikkien muiden esitysten jälkeen olen tietty se, jonka esitys on huonoin.
(Muotoilun ko:n opiskelija)

Opiskelijalle esiintymistilanne saattaa olla erityisen jännittävä nimenomaan oppimistilanteena. Puheviestinnän harjoitustilanteissa opettaja ohjaa ja hallitsee tilannetta, vaikka tosiasiaa esiintyjä on kuitenkin keskipisteenä. Opiskelija saattaa kokea jopa yleisönsä kritikoiksi. (Valkonen 1995) Ei siis ihme, että kuten edellä jo ilmeni, opiskelijat kokevat joskus työelämätilanteet jopa helpommiksi kuin esiintymisen harjoittelun opiskelun yhteydessä (ks. luku 4.1.3).

Opetuksessa olen havainnut erittäin tärkeäksi pelkojen ja aiempien kokemusten käsittelyn yhteisesti. Se, että pelko tuodaan julki, helpottaa ja auttaa opiskelijoita huomaamaan, että he eivät ole pelkonsa kanssa yksin. Oikeastaan opiskelijat ovat kokeneet hyvin lohduttavaksi sen, että myös opettajaa saattaa jännittää. (Ks. myös Valkonen 1995, 147.)

4.2.2 Kommunikoinnin vaikeus

Suhtautuminen kirjoittamiseen saattaa olla tietyllä tavalla alistunutta – sitä ei koeta tärkeäksi, mutta toisaalta ymmärretään, että se on pakko hallita. Opiskelija on saattanut kehittää itselleen keinon, jolla selvittää pakollisista kirjoitustehtävistä, mutta välttämättä motivaatiota tai oppimisen iloa ei kirjoittamisen kautta ole syntynyt:

Olen oppinut laatimaan melko kaavamaisia aineita, joilla pääsee kolmosella tai nelosella läpi.
(Viestinnän ko:n opiskelija)

Voiko opettaja pitää edellä kuvattua oppimisen tavoitteiden mukaisena? Opiskelijan motivaatio on selkeästi vain ulkoapäin asetettu. Aineita on tuotettu oppimistehtävinä ammatti- ja perusaineiden osana niin, että kaavamaisella rakenteella ja tavalla kuvata asioita on varmistettu opintojakson suorittaminen. Yllättävää on, että täysin mekaanisella tavalla (opiskelijan kokemuksen mukaan) laadittu aine (essee) tuottaa hyvän tai jopa erittäin hyvän arvosanan.

Aineiston perusteella kirjoittamisen oppimista estävät tekijät ovat: huonot kokemukset, kirjoittamisen kokeminen vain pakolliseksi opintosuoritukseksi sekä muodollisuuden ja formaaliuden korostaminen, pelko oikeakielisyyttä ja virheiden tekemistä kohtaan. Kirjoittamista koskevista teksteistä nousi esille esimerkiksi virallisiin tilanteisiin liittyvä, toisin sanoen asiakirjoittamisen vaikeus.

Asiakirjoittaminen luo paineita - -
(Viestinnän ko:n opiskelija)

En koe olevani erityisen hyvä asiatekstin kirjoittaja ja pelkäänkin, että lipsahdan lopputyöraportissakin liian kuvailevan ja tunteellisen höpinän puolelle.
(Viestinnän ko:n opiskelija)

Kirjoitettuun kieleen suhtaudutaan usein kielioppi- ja oikeakielisyysnäkökulmista. Vaikuttaa siltä, että ajatus kirjoitetun kielen oikeellisuudesta ja vaativuudesta on omaksuttu jo aiemmin. Kielen hahmottaminen ja ymmärtäminen kapea-alaisesti yhteiskunnallisessa keskustelussa näkyy myös opiskelijoiden kirjoituksissa. (Ks. Hiidenmaa 2003, 31.)

Surku. Pilkku, piste, yhteen, erikseen – sääntöjä säännön perään. Kurjaa ja tylsää.
(Viestinnän ko:n opiskelija)

Olen havainnut, että kulttuurialan suomen kielen ja viestinnän opetuksessa kielen formaaliuden, sääntöjen, liika korostaminen saattaa synnyttää opiskelijassa pelon virheitä kohtaan. Pelkääminen taasen voi johtaa tekstin panttaukseen ja kielteisiin kirjoittamisen kokemuksiin. Kun opiskelijalla saattaisi olla valmiuksia esimerkiksi luovaan kirjoittamiseen, pohdittavan arvoista on, voisiko luovan ilmaisun kautta kehittää myös formaalimpaa kirjoittamista, kuten projektien ja opinnäytetöiden raportointia sekä asiakirjojen laatimista. Olen havainnut tämän erityisesti opinnäytetyövaiheessa tärkeäksi: joskus tekstin ohjaajan on vain rohkaistava kirjoittajaa eteenpäin, vaikka teksti kaipaisikin paljon korjausta. Opettajan ammattitaitoa on huomata, milloin opiskelija kaipaa suoraa ja eriteltyä palautetta – virheistäkin – ja milloin on parempi tyytyä kannustajan rooliin. Kirjoitusprosessin edetessä ja taitojen karttuessa opiskelijan kyky vastaanottaa myös kriittistä ja ehkä kielteiseksi miellettyä palautetta kasvaa.

Kirjoittamisen kohdalla koettiin myös selkeästi taitojen puutetta. Erityisesti kirjoittamisen hitaus ja aloittamisen vaikeus saattoivat vaikuttaa opiskelijan näkemyksiin kirjoittamisesta. Kirjoittamisen ongelmana (ks. Lindblom-Ylänne & Nevgi 2004) saattaakin olla liian korkea kynnys; opiskelija asettaa itselleen paineita esimerkiksi oikeinkirjoituksen ja oikeakielisyyden suhteen, pelkää tuottavansa vääränlaista tekstiä, ja päättää siis lopulta jättää kirjoittamisen kokonaan väliin.

Opiskelijoiden suullisen viestinnän itsearvioissa koetaan tasaisesti puutetta oikeastaan jokaisella puheviestinnän taitoalueella. Erityisesti korostuu strategiataitojen merkitys. Opiskelijoiden teksteissä ongelmaksi ja puutteeksi nähdään taito perustella oma mielipiteensä ja taito hallita ristiriitatilanteita sekä heikko kyky antaa palautetta Viralliset tilanteet koetaan vaikeiksi hallita ja tilanteissa tarvittavaa reagoitukykyä ei koeta olevan:

Joissain tilanteissa en osaa sanoa asiaani ytimekkäästi ja jännitän. Änkytän ja kiertelen niin kauan, että olen saanut sanomani sanottua. Tätä sattuu varsinkin virallisissa tilanteissa, joissa pitäisi osata ilmaista itseään ytimekkäästi ja hallitusti.

(Viestinnän ko:n opiskelija)

Viestintä ryhmän sisällä ja vuorovaikutus saattavat aiheuttaa vaikeuksia.

Suullisen esittämisen vaikeus näkyi myös. Emme ole kovin seurallista ryhmää - -

(Viestinnän ko:n opiskelija)

Opiskelijan oma näkemys suullisen viestinnän taidoista saattaa olla voimakkaan negatiivinen. Opiskelijan päällimmäinen tunne on, ettei kykene hallitsemaan puheviestintätilannetta. Strategiataidot koetaan heikoiksi. Omia viestintätaitoja kuvataan verbein *en osaa, en pysty*.

En osaa aloittaa keskustelua - -

En pysty hallitsemaan ristiriitatilanteita - -

En osaa sanoa mielipidettäni tarpeeksi napakasti - -

(Viestinnän ko:n opiskelija)

Esiintymisjännitystä on puheviestinnän tutkimuksessa lähestytty monista eri näkökulmista. Jännitys on ennen kaikkea subjektiivinen kokemus. Jännitys ei välttämättä näy ulospäin, mutta sen kokeminen voi olla hyvin ahdistavaa. (Pörhölä 1995, 124; Valkonen 1995.) Tämä käy ilmi myös tutkimusaineistosta. Yhteistä opiskelijoiden kokemuksissa oli suullisen viestinnän virallisten tilanteiden hallinnan vaikeus. Jännittäminen, pelko ja jopa kauhu liittyivät suullisen viestinnän kokemuksiin ja myös näkemyksiin tulevista tilanteista. (Ks. myös Valo 1995.) Opiskelijoiden teksteistä nousi toistuvasti esiin jännitys, joka liittyy puheviestintätilanteisiin. Asiantuntijana esiintyminen onkin suullisen viestinnän haasteellisista virallisista tilanteista varmasti vaikein. Ei riitä, että asiansa osaa, se pitäisi vielä esittää niin, että ihmiset kiinnostuvat siitä ja jaksavat kuunnella.

Opiskelijat kokivat rooliajattelun helpottavan jännitystä. On todettu, että rooleilla on suuri merkitys suojella minää. Suullinen viestintä saatetaan kokea rankaksi, koska tilanteen täydellinen hallinta ei koskaan ole mahdollinen. Muuttujia voidaan pyrkiä minimoimaan, mutta lopulta kuitenkin viestintä on tietyllä tavalla aina riskin ottamista, jossa pelkkä rationaalisuus ei riitä. Oppiminen on kuitenkin aina muuttumista ja uskaltamista, jotain jossa kokeillaan tuntematonta. Opettajan tehtäväksi jää kannustaa ja tukea tuntemattoman edessä. (Ks. Ruohotie 2005, 225.)

Suomalaisen puhekulttuurin keskiössä on hyvin pitkään ollut kielteisten piirteiden korostaminen ja ylipäätään puhumiseen liittyvät negatiiviset varaukset. Tämä näkyy myös suomalaisessa työyhteisössä, jossa edelleen saatetaan vaikenemista arvostaa keskustelua enemmän. (Puro 2002, 24–25.) Suomalaisen kommunikaatiokulttuurin ongelma on ollut myös argumentaation vähäisyys. Emme kasva perustelemaan ajatuksiamme, asioiden turha selittäminen ei ole tarpeellista. Kuitenkin asiantuntevaan tekstiin (puhuttuun tai kirjoitettuun) tarvitaan tueksi argumentteja, joiden tehtävänä on

perustella tai puolustella esitettyjä väitteitä. Huomioitavaa – joskin havaintojeni mukaan opiskelijoiden kannalta vaikeasti ymmärrettävää – on, että argumentointi itsessään ei tarkoita vastakkainasettelua tai vihamielistä keskustelua. Argumentoinnin voimaa tai vaikutusta arvioidessa pitäisi pystyä huomaamaan myös se, mitä ei sanota. (Kakkuri-Knuutila 2000, 15, 60, 63.) Tämä näkyy myös opiskelijoiden ongelmissa perustella omia näkemyksiään. Näillä ajatuksilla on vaikutuksensa myös ammatillista uraansa aloittelevan nuoren kuvaan työelämästä ja sen kommunikointitilanteiden konventioista.

4.3 Opetussuunnitelman sisältö ja oppimisen tavoitteet

Ammattikorkeakoulusta valmistuneiden näkemys koulutuksen antamista työelämävalmiuksista osoittaa, etteivät ainakaan tekniikan ja liikenteen, kaupan ja hallinnon sekä sosiaali- ja terveystieteiden opiskelijat ole tyytyväisiä koulutuksen aikana kertyneisiin yleisiin työelämävalmiuksiin. Opiskelijat kokivat mm. että kommunikointitaidot ja yhteistyövalmiudet eivät olleet kehittyneet riittävästi opiskelun aikana. (Stenström, Laine & Valkonen 2004: 121.) Edellä mainitussa tutkimuksessa ei ollut mukana kulttuurialaa, mutta sitä voidaan pitää yhtenä näkökulmana, kun kulttuurialan opetussuunnitelmia tarkastellaan kommunikointitaitojen kehittymisen valossa.

Lähtökohtaisesti voidaan ajatella, että ammattikorkeakoulutus alasta riippumatta on ainakin osittain rakentunut samoin: pedagoginen strategia ohjaa opetussuunnittelua, opetussuunnitelmat laaditaan ammattikorkeakoulussa itsenäisesti sidosryhmien kanssa, työelämälähtöisyys on läsnä opetuksen kehittämisessä jne. Näin ajatellen myös kommunikointitaidot kehittyvät hyvin samansuuntaisilla opetustilanteiden ratkaisulla.

Kun määritellään viestinnän oppimisen tavoitteita, on näkemykseni mukaan keskeistä ajatella tavoitetta juuri yksilön kannalta. Yksilöllä on mahdollisuus vaikuttaa nimenomaan omiin kognitioihinsa, joilla viitataan tietoihin, taitoihin ja asenteisiin. Tavoitteena on, että niihin vaikuttamalla opiskelija myös muuttaa toimintaansa. Pelkästään viestintää ja sen tavoitteita määriteltäessä voidaan päätyä hyvinkin erilaiseen lopputulokseen kuin yksilön tavoitteita tarkasteltaessa. (Gerlander 1995, 52–53.) Erilaisille oppijoille esimerkiksi kirjoittamiseen liittyvät ongelmat vaikuttavat merkittävästi uuden oppimiseen ja motivaatioon. Kasvussa asiantuntijuuteen aloittelijan

kirjoittamisen taidotkin kehittyvät ja alansa asiantuntija pystyy jo tiedon muokkaukseen ja saattaa kokea kirjoittamisen prosessin jopa hankalaksi, koska pelkkä tiedon toistaminen ei enää riitäkään. (Lindblom-Ylänne & Nevgi 2004.) Pitäisikin siis huomioida yksilön lähtötaso ja tavoitteet, joita yksilö asettaa itselleen sekä toisaalta huomioida yksilön ja työelämän tarpeet: pitääkö jollain viestinnän taitoalueella kehittyä tiedon muokkaajaksi (oman alan ydinosaaminen) ja riittääkö jollain alueella (esimerkiksi organisaation yleinen tiedonvälitys), että yksilö pystyy viestinnän avulla vain toistamaan tietoa. Opetussuunnitelmissa tulisi kuitenkin näkyä nämä molemmat puolet – siis sekä yksilön oppimiseen ja kehittymiseen liittyvät tavoitteet että viestinnän opetukselle asetetut tavoitteet.

Kun pyrin etsimään vastausta toiseen tutkimustehtävistäni, otan tarkasteluun mukaan EVTEK-ammattikorkeakoulun kulttuurialan opetussuunnitelmat. Teen opetussuunnitelmien yleistekstien ja erikseen suomen kielen kirjoitus- ja puheviestinnän opintojakson kuvausten perusteella johtopäätöksiä niistä valmiuksista, joita opiskelijoiden on mahdollista saavuttaa opintojensa aikana. Johtopäätökseni perustuvat siihen ajatukseen, että opetussuunnitelmissa näkyvät tavoitteet myös huomioidaan opetuksessa käytännön tasolla. Tämän tutkimuksen puitteissa ei ole tarkoitus tutkia piilo-opetussuunnitelmaa tai konkreettisia opetustilanteita tai yksittäisiä ammattiaineiden opintojaksojen kuvauksia. Tämä opetussuunnitelmien osuus on kuitenkin otettu tutkimukseen mukaan, jotta alkuperäisestä tutkimustehtävästä saataisiin kokonaiskuva.

4.3.1 Kommunikointitaidot opetussuunnitelmassa

EVTEK-ammattikorkeakoulun kulttuurialan viestinnän ja muotoilun koulutusohjelmien opetussuunnitelmissa¹⁸ todetaan, että kulttuurialan koulutuksen tavoitteena on tukea opiskelijaa saavuttamaan erinomainen ammatillinen osaaminen ja vahvat työelämän vuorovaikutus- ja viestintätaidot sekä elinikäisen oppimisen perusasenne. Lisäksi kulttuurialan ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneilla on kyky kommunikoida eri alojen asiantuntijoiden kanssa kansainvälisessä toimintaympäristössä. Tavoitteena on yhteistyökykyinen ja viestintätaitoinen ammattilainen.

¹⁸ Saatavilla: www.evtek.fi/opinto-opas

Yleisaineiden tavoitteena on antaa opiskelijalle laaja-alainen yleiskuva kulttuuri- ja taidealan asemasta ja merkityksestä yhteiskunnassa, harjaannuttaa ja perehdyttää alan yleisiin taiteellisiin ja teoreettisiin perusteisiin sekä antaa ammattikorkeakouluasetuksessa tarkoitettu kielitaito sekä vahvat työelämän vuorovaikutus- ja viestintätaidot. Myös liiketaloudellinen osaaminen ja oman osaamisensa markkinointi sekä alalla verkostoituminen sisältyvät opiskeluun.

Muotoilun koulutusohjelman opetussuunnitelman yleisteksti

Kuvallisen viestinnän ammattilaisena menestyvältä edellytetään luovuutta, taiteellista lahjakkuutta, kommunikaatio- ja viestintätaitoja sekä hyvää yleissivistystä. Nopea työtahti ja vaihtelevat työtehtävät edellyttävät itsenäisyyttä, joustavuutta, ryhmätyötaitoja sekä paineen sietokykyä.

Viestinnän koulutusohjelman opetussuunnitelman yleisteksti

Opetussuunnitelman tavoitteet realisoituvat jokapäiväisessä opetuksessa. Opetusmuotoja ovat perinteiset luennot, projektit, harjoitustyöt, ongelmalähtöinen oppiminen sekä verkko-oppimisympäristöt. Opiskelija nähdään aktiivisena osallistujana, sekä vastuullisen toimijana ja kehittäjänä. (EVTEK-ammattikorkeakoulun pedagoginen strategia.) EVTEK-ammattikorkeakoulun kulttuurialalla ammatillisia projekteja pyritään toteuttamaan lukuvuoden aikana mahdollisimman paljon alueellisen kehittämisen näkökulmasta. Käsitteenä projekti mielletään suhteellisen laajasti: se voi olla usean toimijan yhteistyötä tai myös yksittäisen opiskelijan työnantajalta saama toimeksianto, joka hyödynnetään opintosuorituksena. Projekteihin pyritään integroimaan ammatillisia opintoja ja perusopintoja siten, että opiskelijoille muodostuisi kokonaiskuva projekteissa vaadittavista tiedoista ja taidoista. Opetuksen resursoinnin ja suunnittelun vähyyden realiteettien kanssa tämä integrointitehtävä ei aina ole helppo. Lukuvuonna 2006–2007 käynnissä oli kaksi suurta projektioppimisen kokonaisuutta, joista toinen suuntautui Espoon asuntomessuille 2006 ja toinen projekti – Pompeji – toteutettiin yhteistyössä mm. Helsingin yliopiston kanssa. Suomen kielen ja viestinnän opetusta kytkettiin projekteista ensin mainittuun: opiskelijat esittelivät töitään ja harjoittelivat asiakastapaamisia. Lisäksi muotoilun koulutusohjelmassa suomen kieltä ja viestintää integroitiin muotinäytösprojektiin ja ammattiaineista materiaaliopin opintojaksoon. Viestinnän koulutusohjelmassa suomen kielen ja viestinnän opintojakso toteutettiin integroituna verkkoviestinnän kurssiin.

Viestinnän osaamisen tavoitteet kuvataan opetussuunnitelman yleisessä osiossa ja lisäksi suomen kielen ja viestinnän opintojaksossa. Opetussuunnitelma siis sinällään selkeästi kyllä tukee kommunikointitaitojen opettamisen ja oppimisen kokonaisuutta ja tavoitteet on muotoiltu työelämän tarpeita ajatellen. Käytännössä resurssit ja kokonaisvaltainen kommunikointitaitojen kehittäminen saattavat kuitenkin jäädä vähäiseksi. Suomen kielen ja viestinnän opintoja on yhteensä 4,5 opintopistettä. Opinnit koostuvat kirjoitus- ja puheviestinnän kurssista¹⁹ (3 op) ja tutkimusviestinnän kurssista (1,5 op). Kirjoitus- ja puheviestinnän opintojakson tiedollinen ja taidollinen ydinaines ja oppimisen tavoitteet on määritelty valtakunnallisen yhteistyön tuloksena. Keskeistä tavoitteiden perusteella on, että opiskelija pystyy toimimaan tarkoituksenmukaisesti ja taitavasti työelämän viestintä- ja vuorovaikutustilanteissa. Hän osaa ottaa huomioon vastaanottajan, tilanteen ja alan vaatimukset sekä viestiä jäsentyneesti, ymmärrettävästi ja vakuuttavasti. Hän osaa ja haluaa kehittää suomen kielen ja viestinnän taitojaan osana omaa ammattitaitoaan.

Tiedolliset oppimistulokset (ydinaines ja -osaaminen)

Opintojakson suoritettuaan opiskelija tuntee työelämän ryhmäviestintätilanteet ja hahmottaa kirjallisen ja suullisen asiantuntijaviestinnän vaatimukset. Opiskelija ymmärtää vuorovaikutuksen ja työilmapiirin merkityksen motivaatioon.

Taidolliset oppimistulokset (ydinaines ja -osaaminen)

Opintojakson suoritettuaan opiskelija osaa laatia omaa alaansa käsittelevän esseen ja osaa valmistaa oman alansa asiantuntijaesityksen. Opiskelija osaa arvioida omaa osaamistaan ja antaa muille rakentavaa palautetta.

Opiskelija pystyy toimimaan tarkoituksenmukaisesti ja taitavasti työelämän viestintä- ja vuorovaikutustilanteissa. Hän osaa ottaa huomioon vastaanottajan, tilanteen ja alan vaatimukset sekä viestiä jäsentyneesti, ymmärrettävästi ja vakuuttavasti. Hän osaa ja haluaa kehittää suomen kielen ja viestinnän taitojaan osana omaa ammattitaitoaan.

Kirjoitus- ja puheviestinnän opintojakson
opetussuunnitelma

¹⁹ Tämän tutkimuksen opiskelijajoukon kohdalla vielä osittain erikseen kirjallisen viestinnän ja suullisen viestinnän (1,5 op) opintojaksoista.

Opiskeluajan merkitys kommunikointitaitojen kehittymisessä nousi opiskelijoiden teksteissä vahvasti esille. Pakollinen töiden esittely on lisännyt itsevarmuutta ja helpottanut puhumista. Opiskelijoilta kerätyn aineiston analyysin perusteella voidaankin siis todeta, että opetussuunnitelman tavoitteet toteutuvat ainakin osittain opetuksessa.

Opiskeluaikana huomaan kehittyneeni ja kasvaneeni viestijänä. Pitää uskoa omiin kykyihinsä ja myös oppimiskykyyn.

(Muotoilun ko:n opiskelija)

Esiintymiseen olen saanut varmuutta sen myötä, että tietää mistä puhuu.

(Viestinnän ko:n opiskelija)

Kun aloitin koulutuksen, oli kamalaa esitellä omia töitään, sillä ne tuntuivat niin henkilökohtaisilta. Myös kritiikin saaminen hirvitti. Olen kuitenkin huomannut, että tässä asiassa olen kehittynyt roimasti. Vieläkin tilanteet jännittävät, mutta kun itselleen on perustellut hyvin työssä tekemänsä valinnat, on ne helppo esittää muillekin.

(Muotoilun ko:n opiskelija)

Omalla kohdallani ammattikorkeakouluvuodet ovat olleet itsetuntoa vahvistavaa aikaa. Töissä ja projekteissa onnistuminen lisää itsetuntoa ja kynnykset alenevat myös oman alan piireissä esiintyessä.

(Viestinnän ko:n opiskelija)

Sanallinen viestintä on kehittynyt mukavasti opiskelun aikana.

(Muotoilun ko:n opiskelija)

Opiskeluaika on ollut minulle hyödyllinen erityisesti suullisen viestinnän ja erilaisten kommunikaatiotaitojen oppimisessa.

(Muotoilun ko:n opiskelija)

Konkreettiset tehtävät ja oppimistilanteet, joissa kirjalliset ja suulliset kommunikointitaidot ovat kehittyneet, ovat olleet suulliset esittämistilanteet sekä oppimispäiväkirjat ja portfolioit. Lisäksi oli havaittavissa, että reflektoinnin kautta omien taitojen puutteellisuus on hyväksytty.

Opintojen aikana erilaiset oppimispäiväkirjat ja portfolioit ovat kehittäneet kirjallisia taitojani monipuolisesti.

(Muotoilun ko:n opiskelija)

Ryhmätyöt ovat mielestäni tärkeitä, niiden kautta oppii tuntemaan itseään ja voi kuvitella millaisesta työstä voi tulevaisuudessa nauttia.

(Viestinnän ko:n opiskelija)

Kriittisyys, mutta samaan aikaan anteeksianto omalle inhimillisyydelle kasvattavat ja luovat pohjaa itsetutkiskelulle.

(Muotoilun ko:n opiskelija)

Neljännän vuoden opiskelijoiden teksteistä voidaan siis saada kuva, jonka mukaan opetussuunnitelman tavoitteet olisivat ainakin osin toteutuneet. Toisaalta, aineistosta nousi myös kriittisiä näkemyksiä opiskeluajan oppimismahdollisuuksia kohtaan. Osalle opiskeluaika on tarjonnut vain vähän harjaantumistilanteita:

Emme ole kirjoittaneet juuri lainkaan.

(Viestinnän ko:n opiskelija)

Meillä on ollut todella vähän mitään kirjoittamista.

(Viestinnän ko:n opiskelija)

En kyllä koe kehittyneeni. Oikeastaan kirjoittamisen taitoni on ruostunut.

(Viestinnän ko:n opiskelija)

Opiskelun aikana on mielestäni ollut suhteellisen vähän tilanteita, joissa olisi pitänyt kirjoittaa johdonmukaista tekstiä tai esiintyä yleisön edessä.

(Muotoilun ko:n opiskelija)

Osalle opiskelijoista sanallisen viestinnän oppimistilanteet ovat jääneet harvinaisuuksiksi. Osaltaan tähän on voinut vaikuttaa esimerkiksi reflektoinnin vähyys. Opiskelijalle nimenomaan omien taitojen arviointi ja oppimistilanteiden arviointi reflektoiden lisäksi jo automaattisesti sanallisen viestinnän oppimistilanteita. (Ks. esim. Ruohotie 2005, 138–150; Niikko 2001.) Opettajan rooli esimerkiksi projektiopintojen ja ongelmalähtöisen oppimisen kohdalla on erittäin merkittävä: vaikka itseohjautuvuutta ja itsearvioita korostetaankin, opettajan vastuulla on ohjata kokematonta opiskelijaa asettamaan oppimistuloksensa laajempaan kontekstiin. On tärkeää, että opiskelija ei koe tullessa heitteille jätetyksi, vaan tukea on saatavilla. (Lonka & Paganus 2004, 247; Poikela & Nummenmaa 2004; ks. myös Prittinen 2000.) Oleellista on tukea opiskelijaa hahmottamaan, mitä on opittu ja mitä se tarkoittaa tulevaisuudessa. Jos opiskelija ei pysähdy miettimään oppimistaan, tieto ja taito jäävät irrallisiksi. (Kalli 2003, 68–71.)

4.3.2 Projektit ja kommunikointitaidot

Tutkimusaineistosta selviää, että opiskelun aikana ammattiaineiden yhteydessä toteutettujen projektien merkitys myös sanallisen viestinnän kannalta on oleellinen erityisesti silloin, kun projektiin on liittynyt reflektointia ja omien töiden esittelyä. Projektioppiminen ja yhteistyötaidot ryhmätöissä ovat ensisijaisen tärkeitä myös kommunikointitaitojen kehittymisen kannalta. Lisäksi opiskelijat kokevat projektioppimisen motivoivana opiskelumuotona (Helle ym. 2004).

Hyviä oppimistilanteita kirjoittamisen suhteen ovat olleet kurssin lopuksi opettajalle tehtävät portfolioit. On ollut tärkeää ymmärtää, että tekstin on oltava niin selkeää ja kerrottava projektin vaiheet niin yksiselitteisesti että kuka tahansa projektin ulkopuolinenkin henkilö kykenisi sen luettuaan ymmärtämään, mistä projektissa on ollut kyse.
(Muotoilun ko:n opiskelija)

Ammattikorkeakoulutuksen aikana opiskelijoiden kyky ja taito kommunikoida kehittyy monenlaisissa tilanteissa. Kokemukseni mukaan opiskelijoiden taidot karttuvat ammatillisissa projekteissa, presentaatiotilanteissa sekä laadittaessa erilaisia raportteja ja asiakirjoja. Vastuu viestinnän opetuksesta ja oppimisesta ei sinänsä siis lepää pelkästään viestinnän opettajien harteilla. Suomen kielen ja viestinnänkin opetuksen tavoitteet täytyvät vasta koko opiskeluajan jälkeen. Yksittäisen kurssin osaamistavoitteet voisikin muotoilla koko ammatillisen korkeakoulutuksen aikana hankittavien kommunikointitaitojen osaamistavoitteiksi.

Ammattikorkeakoulun opetukseen ja pedagogiikkaan on 2000-luvulla kiinnitetty runsaasti huomiota (ks. esim. Auvinen 2004). Erilaisista opetuskokeiluista löytyy runsaasti kirjallisuutta. Tuloksista esimerkkinä mainittakoon seuraavia: Opintojen integroinnilla yksittäisten ja ehkä irrallisiltakin vaikuttavien kurssien vaikutusta voidaan lisätä. Projektien yhteydessä viestinnän ja esimerkiksi markkinointikurssien liittäminen ammattiaineiden yhteyteen tuntuu luonnolliselta. Projektiin liittyviä suullisia esiintymistilanteita ja kirjallista raportointia voidaan arvioida osana viestinnän opintojakson suoritusta. (Esim. Prittinen 2000, 33.) Projektiopinnoista on tutkimusten valossa saatu myönteisiä kokemuksia, ja esimerkiksi opiskelijat ovat pitäneet

työelämälähtöisyyttä ja projekteissa oppimista motivoivana (Helle, Tynjälä & Vesterinen 2004, 261). Projektiopintojen yhteydessä voitaisiin myös toteuttaa tietynlainen projektiportfolio, johon dokumentoitaisiin projektitoiminnan asiakirjat ja opiskelijan oppimispäiväkirjat (ks. Päivinen 2003, 141).

Projektiopintojen pitkäkestoisuus ja aidot tilanteet voisivat syventää opiskelijoiden motivaatiota ja johtaa lopulta tahtoon muuttaa toimintatapojaan (ks. Ruohotie 2005, 75–85). Pelkkä motivaatiokaan ei vielä riitä, vaan olisi kehitettävä selkeät keinot, joilla tahto kehittyä kommunikointitaidoissa voisi toteutua. Opiskelijat saattavat tarvita hyvin yksityiskohtaista ohjausta, muuten motivaatio synnyttää vain aikomuksen muttei toimenpiteitä. Tämän motivaation ja tahdon syntyyn opettaja voi opiskelijaa ohjaamalla vaikuttaa.

Palautetta kaivataan siis lisää ja tässä on myös viestinnän opetuksen ja ammattiaineiden integroinnin haaste. Opettajan tehtävänä on herättää opiskelija huomaamaan oman viestintänsä vahvuudet ja heikkoudet (Takala 1995, 42). Jotta nämä viestintätaidot voidaan hahmottaa suhteessa oman alan vaatimukseen työelämässä, tarvitaan ammattiaineiden ja viestinnän opetuksen yhteistyötä.

Olemme tehneet muutamia esseitä ja raportointeja mutta harvoin kukaan on puuttunut tekstiemme syvällisyyteen tai emme ainakaan ole saaneet juurikaan palautetta.
(Muotoilun ko:n opiskelija)

Palautteen saaminen ja myös sen antamisen harjoittelu ovat todella tärkeitä.
(Muotoilun ko:n opiskelija)

Toisaalta on esitetty, että projektioppimisen yhteydessä opettajan resurssit ovat riittämättömät. Projektioppiminen ja ylipäättään opintojen integrointi vaatii opettajalta hyvin yksilöllistä ohjausta ja opetusta, johon aikaa vastaavasti kuluu tavallista luentotilannetta enemmän. (ks. esim. Mäkelä-Marttinen 2006.)

Koska oppiminen projekteissa työelämäkontekstissa vaikuttaa motivoivalta, kommunikointitaitojen oppimisen ja harjaannuttamisen mahdollisuus olisi myös työelämäjaksoilla. Työelämäjaksoilla harjoittelun tavoitteena on esimerkiksi työprosessien, työntekijöiden ja asiakassuhteiden ymmärtäminen (Virolainen 2004, 224–225). Tähän liittyy vahvasti myös kyky vuorovaikuttaa ja viestiä. Viestinnän opetus voitaisiin siis liittää vahvemmin mukaan myös työelämäjakson jälkeen tapahtuvaan

reflektointiin. Reflektointi on osa tietoista oppimista. Opiskelija voi reflektoidulla tehdä johtopäätöksiä oppimastaan ja kokemastaan. (Rauste von Wright & von Wright 1997.) Yksi mahdollisuus tässäkin tapauksessa voisi esimerkiksi olla opiskelijan keräämä erityinen viestinnälliseen osaamiseen keskittyvä portfolio, jossa hän kuvaisi työpaikan erilaisia viestintä- ja kommunikointitilanteita ja reflektaisi omaa osuuttaan niissä. Portfolio on reflektoinnin välineenä ja kuvallisen sekä sanallisen viestinnän yhdistäjänä toimiva oppimisen väline (Niikko 2001).

4.3.3 Opettajan toiminnan muutos

Viestinnän opetuksen ja kommunikointitaitojen kehittyminen ovat osaltaan kaikkien ammattikorkeakouluopettajien haaste. Jotta ammatilliset projektit ja ongelmaperustainen oppiminen tukisivat kommunikointitaitojen tietoista oppimista ja kehittämistä, tarvitaan vuoropuhelua viestinnän opetuksen ja ammattiaineiden kanssa. Tämän lisäksi tärkeänä, mutta ehkä vielä hieman sivuroolissa, on myös työelämän edustaja. Ei ole aina täysin selvää, millainen rooli kullakin projektissa toimijalla on. (Helle ym. 2004, 263.)

Opettajuuden muutos ja ajankuva saattavat aiheuttaa myös opettajassa epävarmuutta. Opettaja on perinteisesti tottunut toimimaan suhteellisen itsenäisesti, mutta uudenlainen yhteistyö eri opettajien välillä vaatii opettajaa astumaan ulos vanhasta roolistaan. Tehtävä ei ole helppo: perinteinen toimintamalli – hyväkään – ei toimi ajan muuttuessa ja uudenlaisten haasteiden edessä. Koulu on perinteitä täynnä, mutta opettajan on oltava valmis muuttamaan omaa toimintaansa, jos aika sitä vaatii. (Kaikkonen 2004, 114.) Opettajalle luokkahuone on ollut yksityistä aluetta, vaikka opetus olisikin julkista (esim. Patrikainen 1999). Integroinnin myötä myös kysymys yhteisestä opettamisesta tulee väistämättä vastaan (esim. Prittinen 2000).

Opetussuunnitteluun ja opettamiseen liittyvät nykyajan paineet saattavat olla osaltaan ahdistavia: jatkuva muutos yhteiskunnassa ja työnkuvassa lisäävät opettajan epävarmuutta. Opetukseen kohdistuu paineita monelta suunnalta, ja kokonaisuuden hallinta tuntuu ehkä mahdottomaltakin. (Kaikkonen & Kohonen 1997, 19.) Yksinäisenä toimijana opettajan on ollut mahdollista edes jollain asteella pitää kokonaisuutta omissa käsissään. Jos opintokokonaisuuksien toteuttamiseen tarvitaankin useita opettajia, yksi opettaja ei enää voi vastata kaikesta. Ammattikorkeakoulukontekstissa monialaisuus ja se tosiasia, että työelämä on täynnä tilanteita, joissa eri aloja edustavat asiantuntijat tekevät

yhteistyötä, lisäävät monialaisten opintokokonaisuuksien tarvetta opetussuunnitelmissa (Suomala 2003, 97).

Sähköinen viestintä ja kommunikaatio asettavat omat vaatimuksensa myös opettajan työlle ja toiminnalle. Verkossa ohjaaminen ja sähköinen vuorovaikutus on nähtävä vähintäänkin perinteisen ohjaustilanteen kanssa yhtä vaativaksi. Verkko-ohjauksessa palautteen antamiseen on kiinnitettävä erityistä huomiota, koska kielen merkitys korostuu. Verkko-ohjauksella saattaa olla hyvinkin merkittävä vaikutus opiskelijan näkemyksiin omista kyvyistään ja oppimisestaan. (Matikainen 2004, 128.)

Koulutus on muutoksessa: on oltava valmis kehittämään opettajuutta ja koulutusinstituutiota edelleen kohti yhdessä oppivaa organisaatiota (Leithwood 1996).

4.4 Yhteenveto: Työelämä kutsuu – riittävätkö rahkeet?

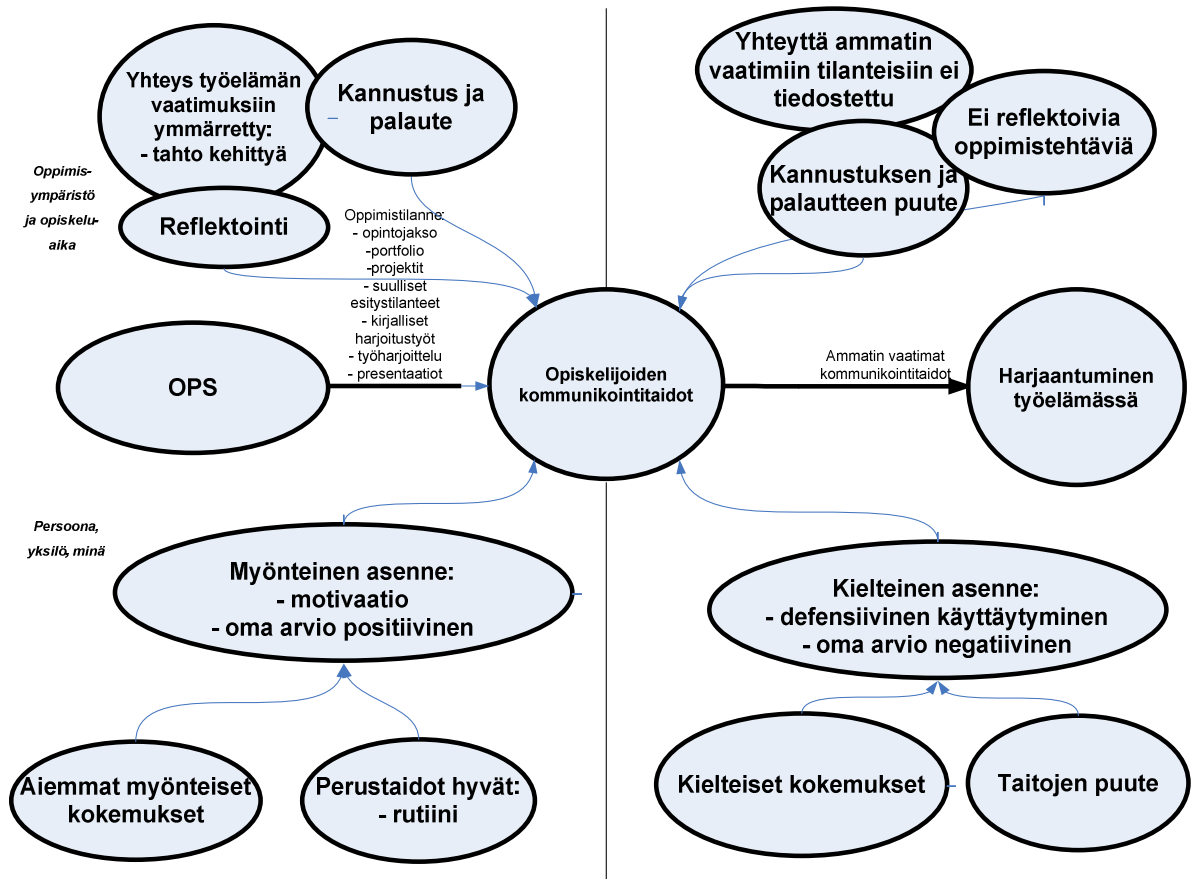
Kielessä ja kommunikoinnissa on kyse vallasta: mitä taitavammin ja vakuuttavammin asiansa pystyy ilmaisemaan, sitä paremmin voi päästä tavoitteisiinsa. Kielen avulla luodaan, synnytetään ja osoitetaan valtaa. (Thomas & Wareing 2000.) Tutkimuksella haettiin vastauksia seuraaviin kysymyksiin: Millaisia viestinnällisiä valmiuksia kulttuurialan ammattikorkeakoulun luovalla opiskelijalla on? Millaisia valmiuksia hänen on mahdollista saavuttaa opintojensa aikana ja vielä, vastaavatko nämä valmiudet riittävässä määrin työelämän koveneviin haasteisiin?

Millaiset sanallisen viestinnän valmiudet siis ammattikorkeakoulun kulttuurialan opiskelijalla on? Opintojen alussa on saatettu kokea epävarmuutta ja pelkoa sekä motivaation puutetta. Aineiston neljännen vuoden opiskelijoiden kehitysesseistä käy kuitenkin myös ilmi, että opiskelun aikana tapahtuu kypsymistä: myös motivaatio vaikuttaisi olevan viimeisen vuoden opiskelijoilla kohdallaan. Tätä lisää osaltaan se, että työelämän vaatimukset on tiedostettu työelämäprojektien ja työharjoittelujaksojen jälkeen.

Ne opiskelijat, joilla on omien kokemustensa mukaan suhteellisen hyvät tiedot ja taidot viestinnässä (kuvio 4, vasen puoli), ovat kehittyneet sekä ammatillisissa projekteissa että suomen kielen ja viestinnän kurssilla. Opiskeluajalla on siis ollut merkitystä. Näistä myönteisistä lähtökohdista ponnistavat opiskelijat ovat muita paremmassa asemassa: Työelämän ja viestintätaitojen yhteys tunnustetaan ja kommunikointitaitojen kehittäminen koetaan tärkeäksi.

Kielteinen asenne sanallista viestintää kohtaan on sen sijaan osalla todennäköisesti ollut oppimisen esteenä opiskelujen aikana (kuvio 4, oikea puoli). Valmiudet ovat puutteelliset, koetaan pelkoa esiintymistä kohtaan tai omat kirjoitustaidot koetaan esimerkiksi oikeakielisyyden hallinnan kannalta puutteellisiksi. Kirjoittamista ei koeta tärkeäksi, suullinen viestintä saattaa aiheuttaa niin suurta jännitystä, että se on oppimisen esteenä. Opiskelija saattaa myös kokea, että kuvallinen viestintä on niin dominoivaa, ettei sanalliselle viestinnälle ole tilaa. Motivaatiotakaan ei siis ole. Tässä tapauksessa opiskeluajankaan merkitys kommunikointitaitojen kehittymisen kannalta ei ole merkittävä tai sitä ei ainakaan koeta merkittäväksi. Yhteenvetona voi todeta, että suurimmat ongelmat vaikuttavat olevan opiskelijoiden strategisissa kommunikointitaidoissa: taidossa jäsentää sanoma, taidossa perustella ja vakuuttaa sekä taidossa hallita ristiriitatilanteita. Tähän voidaan liittää myös funktionaalisten taitojen ongelmia, kuten taito vaikuttaa toisen mielipiteisiin. Toisaalta myös juuri funktionaalisiin taitoihin kuuluva kielen käyttö luovan ilmaisun välineenä saattoi olla kielellisen ilmaisun vahvin puoli. Strategiataidot ovat nimenomaan ammatillisen kehittymisen ja osaamisen kannalta juuri oleellimmat. Siksi niiden kehittymiseen opiskelun aikana pitäisi kiinnittää erityistä huomiota.

Kuvion 4 yläosa on oppimistilanteiden ja ammattikorkeakoulutuksen kannalta oleellinen. Kuvion alaosassa näkyvät opiskelijan aiempien kokemusten ja olemassa olevien taitojen vaikutus sanallisen viestinnän valmiuksiin. Oletan kuitenkin, että vasta työelämän kokemukset ja erilaiset tilanteet harjaannuttavat opiskelijan erilaisiin ja monimuotoisiin viestinnän tilanteisiin. Tämä ei kuitenkaan ole mahdollista, jos taidot ja tiedot jäävät jo opiskeluaikana hyvin puutteellisiksi.



Kuvio 4: Sanallisen viestinnän valmiuksiin vaikuttavat taidot, kokemukset, lähtökohdat ja opiskeluajan merkitys: Kuvion nelikentässä vasen puoli kuvaa lähtökohdiltaan sanallista viestintää edistäviä tekijöitä. Kuvion oikea puoli kuvaa sanallista viestintää estäviä lähtökohtia.

5 TUTKIMUKSEN YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

5.1 Pohdintaa tuloksista

Sanallisen viestinnän taidot kehittyvät läpi opiskeluajan. Aineistosta selviää, että niitä opitaan sosiaalisissa tilanteissa, suomen kielen ja viestinnän opintojaksoilla, työharjoittelussa, ammattiaineen opintojaksoilla sekä projekteissa.

Kommunikointitaitojen opettaminen ja näiden taitojen hallinta on tämän tutkimuksen perusteella kiinteä osa ammatillista osaamista.

Merkittävää on huomioida, että opiskelijat kaipaavat kannustavaa palautetta lisää. Palautteen antaminen ei kuitenkaan esimerkiksi suullisen viestinnän taidoista saa olla mitä tahansa. Tavoitteena on informoida puhujaa tai esiintyjää kuuntelijoiden reaktioista, kertoa parannusehdotuksia seuraavaa kertaa varten ja motivoida puhujaa. Palautteen on oltava rakentavaa ja avointa. (Esim. Phillips 1991) Palaute ei voi olla pelkkä vaikutelma, vaan opiskelijan on saatava konkreettisia ohjeita, miten harjaannuttaa suullisen viestinnän taitojaan jatkossa (Valo 1995, 100). Sama koskee myös kirjallisen viestinnän taitoja. Jotta palautetta voidaan saada enemmän, pitää sanallisen viestinnän arviointia ja palautetta antaa myös ammattiaineiden yhteydessä ja projekteissa.

Aineistosta selviää, että motivaatiosta ja tahdosta oppia ei lopulta olekaan pulaa. Tietynlainen kielteinen asenne liittyykin kenties puolustautumiseen: koetaan asia kielteisenä, kun omista taidoista ollaan epävarmoja. Minän puolustusmekanismeista, defensiivisistä, torjunta on yksi tapa suojella minää. Käyttäytymisen yhteydessä defensiivisyys viittaa yksilön pyrkimykseen välttää sisäistä konfliktia ja epämiellyttäviä tilanteita. Samoin yksilöllä on tarve välttää tilanteita, joissa voi joutua kokemaan epäpätevyiden tunteita. Defensiivisyys on erittäin merkittävä oppimisen este. (esim. Ruohotie 2005, 225.) Esiintyminen ja kommunikointi koetaan vaikeaksi ja siksi opiskelija pyrkii välttämään tilanteita, joissa joutuisi kokemaan epävarmuuden tunnetta. Nämä erityisen arat tai omista taidoistaan epävarmat oppijat olisi hyvä pystyä huomioimaan entistä yksilöllisemmin.

Koulutuksen vaikuttavuuden kannalta keskeistä olisi sanallisten taitojen harjoittaminen integroidusti läpi koko koulutusohjelman koko opiskelun ajan. Argumentointitaitoja pitäisi kehittää viimeistään opinnäytetyövaiheessa syventävästi. Lisäksi olisi kiinnitettävä huomio oppimisympäristön viestinnälliseen ilmapiiriin. Pitkälle vaikuttavia tuloksia ei saavuteta, ellei opiskelija kasva omalla allaan viestintämyönteisessä ilmapiirissä, jossa ammattiaineiden luonnollisena osana ovat viestinnälliset taidot. Viestintätaitojen integroiminen tarkoittaa siis nimenomaan niiden integroimista läpi tutkinnon. Havaintojeni mukaan ja myös opiskelijoiden tekstien perusteella ne opiskelijat, jotka kokevat saaneensa opiskelun aikana runsaasti harjoitusta ammatillisten projektien ja opintojen myötä suhtautuvat sanalliseen viestintään myönteisemmin ja toiveikkaammin kuin ne, joille opiskeluajan sanallisen viestinnän tilanteet ovat olleet opetustilanteissa puutteellisia.

Yhtenä vaihtoehtona näen erityisen työharjoittelun tai projektiopintojen yhteyteen kehitettävän kommunikointitaitojen kasvun ja oppimisen portfolion (esim. Niikko 2001), jossa opiskelija voisi ammatillisen osaamisen lisäksi reflektoiden oppia jotain omista taidoistaan ja kyvyistään kommunikoida sanallisesti niin suullisissa kuin kirjallisissakin viestintätilanteissa. (Ks. Takala 1995, 43.)²⁰

Koska yksilöllä on mahdollisuus kehittyä nimenomaan aidoissa viestintätilanteissa, ilman koulutustakin, olisi vastuu kommunikointitaitojen kehittymisestä ja opettamisesta laajennettava koskemaan myös selkeästi ammatillisia aineita. Lisäksi kehittyminen vaatii reflektoivaa oman osaamisen ja toiminnan tarkastelua (ks. esim. Puro 2002, 17). Puheviestinnän opetuksen keskeinen ajatus omien taitojen ja tavoitteiden tiedostamisesta (ks. Takala 1995, 29.) pitäisi siis laajentaa koskemaan myös ammatillisen kommunikointitaidon kehittymistä. Näin tuettaisiin opiskelijan tietoisuuden kasvamista viestintätaitojen ja ammatillisen kehittymisen yhteistyönä.

Mielenkiintoista on, että tässä kehitysvaiheessa ihmisen viestijäkuva on jo hyvin jäsentynyt. Opiskelijat pystyvät arvioimaan ja analysoimaan viestintätaitojaan hyvin realistisesti. Oppimisen kannalta merkittävää on huomioida, että sekä kirjallisen että suullisen viestinnän tilanteiden tarkastelussa ja omien taitojen luokittelussa mainitaan usein aiemmat kokemukset. Erityisesti aiemmilla kielteisillä kokemuksilla ja ikävillä muistoilla kouluajoilta näyttäisi olevan merkitystä vielä ammattikorkeakouluopiskelunkin aikana.

Viestinnän opettaja on kuitenkin vaativan tehtävän edessä: kun luovan opiskelijan sisäinen motivaatio ei ole automaatio, on kurssin sisältö ”myytävä” opiskelijalle. Yksi keino on ohjata opiskelijan motivaatiota, osoittaa, miksi on välttämätöntä *tahtoa* viestintätaitojen kehittymistä. (ks. Lehtonen 2004, 153.) Opettajan tehtäväksi jää motivoida ja innostaa, mutta myös kritisoida ja antaa rakentavaa palautetta (Huuhka 2004).

Tähän motivaatioon olisi helpompi vaikuttaa, jos opiskelun aikana viestintätaitojen arviointi, palaute niistä ja myös opiskelijan oma reflektio olisi jatkuvaa. Viestintäkasvatuksen onkin sanottu olevan yksi tulevaisuuden ja nykypäivän koulutuksen integroivista elementeistä (Hakulinen ym. 1996, 13). Opiskelija tavallaan kasvaisi oman ammattialansa koulutuksen aikana viestintämyönteiseen ilmapiiriin, jossa

²⁰ Eeva Takala (1995, 43) ehdottaa tämän itsereflektiivisyyden tuloksena voisi syntyä ns. reflektiivinen taitavuus, jonka avulla yksilö voisi tarkastella toimintaansa tarvittaessa myös hyvin kriittisesti.

kommunikointitaitojen kehittäminen olisi osa ammatillista osaamista. Tämän seurauksena olisi varmasti yhä useamman opiskelijan näkemys ammattitaidosta ja siihen liittyvistä kommunikointitaidoista seuraavanlainen:

Kun sisäistää periaatteen, jossa visuaalinen viestintä sekä suullinen - ja kirjallinen ilmaisu kulkevat rinta rinnan, on ymmärtänyt, mistä kokonaisvaltaisessa suunnittelijan työssä on kyse.

(Muotoilun ko:n opiskelija)

Ammatillinen kasvu ja oman ammattitaidon kehittäminen vaativat siis yksilöltä monenlaisia taitoja, joista kommunikointitaito on yksi. Työ sisältää monia taitoalueita ja myös koko työyhteisön oppimisen kannalta kirjallisen, suullisen ja visuaalisen viestinnän on kuljettava käsi kädessä. (Ks. myös Ruohotie 2005, 73.)

5.2 Suositukset ja saavutettujen tulosten hyödynnettävyys

On siis huolestuttavaa, jos kommunikointitaitojen ohjaaminen jää pelkästään viestinnän opetuksen harteille. Opetussuunnitelmien muuttuessa ja oppiaineiden hämärtyessä kommunikointitaitojen harjoittelu ja ammattitaitoinen ohjaaminen voi pahimmassa tapauksessa jäädä täysin ilman asiantuntijan panosta. Onkin tärkeää paitsi herättää ammattiaineiden opettajat, myös opetussuunnitelmat sisältöineen konkreettisesti kehittämään viestintätaitoja. Vaikka opetussuunnitelman yleisessä osuudessa tavoitteeksi mainittaisiinkin sujuvasanaiset ja omasta ammatillisesta osaamisestaan varmat vuorovaikutusosaajat, ei tavoitteisiin päästä, elleivät pedagogisen strategian ja opetussuunnitelmien yleiset tavoitteet realisoidu ensin opintojaksokuvauksen tasolla ja lopulta myös opetuksen tasolla.

Eräs kehittämisenäkökulma olisi lopulta suhteellisen helposti toteutettavissa: Opiskelijat kokevat suullisen viestinnän alueella kaiken palautteen olevan oppimista edistävää. He eivät siis tehneet eroa opettajan ja toisaalta vertaisarvioinnin välillä. Samansuuntaisia tuloksia on saavutettu aiemminkin. (Ks. Book 1985, Valon 1995, 101 mukaan.) Tätä seikkaa olisi mahdollista hyödyntää myös ammattiaineiden opetuksessa kommunikointitaitojen kehittymisen kannalta. Suullisen esityksen vaatimukset ja raamit voitaisiin ammattikorkeakoulussa määritellä samansuuntaisesti kuin kirjallisen viestinnän raporttien, esseiden yms. kirjoittamisen ohjeet. Kun suullisen presentoinnin yhteydessä

käytettäisiin aina samanlaista ohjeistusta ja myös palautteen anto laajennettaisiin koskemaan aina myös itse esiintymistekniikkaa, opiskelijat saisivat esiintymisen rutiinia ja palautetta rutkasti enemmän kuin aiemmin. Tähän suuntaan on selvästi jo joillakin aloilla menty, tulos ilmeni 4. vuoden opiskelijoiden teksteistä, joissa mainittiin ammattialan opintojen esiintymistilanteiden harjaannuttaneen esiintymistaitoa ja vähentäneen jännittämistä esiintymistilanteissa.

Tarvitaan siis hyviä käytänteitä, joita voitaisiin soveltaa kaikilla aloilla linjassa ammattikorkeakoulun pedagogisen strategian mukaisesti. Kyse on ennen kaikkea siitä, että viestinnän oppiminen ymmärretään osaksi (lähes) jokaista opintojaksoa. Tämän tiedostaminen esimerkiksi opiskelijoiden itsearvioiden, reflektoinnin kautta lisääisi opiskelijan tietoisuutta omista kommunikointitaidoistaan. Erittäin olennaista tässä on nimenomaan reflektoinnin merkitys – oppimiskokemusten arviointi ja kehittämiskohteiden tiedostaminen.

Reflektoinnin merkitys olisi nostettava myös osaksi työharjoittelua. Vaikka työelämäjakso tarjoaa runsaasti tilanteita, joissa kommunikointitaidot kehittyvät, ei varsinaista oppimista välttämättä tapahdu, ellei tilanteita ja omaa toimimistaan niissä osaa kriittisesti reflektoida (ks. Ruohotie 2005, 72). Tässä ammattiaineiden ja viestinnän opetuksen yhdistyminen voisi toimia esimerkiksi yhteisen työharjoitteluraportin kehittämisessä niin, että siitä samalla tulisi opiskelijan viestinnällinen portfolio, jossa kommunikointitaitojen kehittyminen olisi osa työharjoittelun tavoitetta. Esimerkiksi portfolion tekstilajin raamit voisivat olla sen verran väljät, että opiskelijat löytäisivät oman tyyliinsä ja motivoituisivat vapaamman tekstityylin kautta kirjoittamaan myös virallista tekstiä asiatyylillä.

Joskus voi olla esimerkiksi niin, että luovilla aloilla, joissa visuaalisuus hallitsee ammatillista identiteettiä, kirjoittamisen motiiveja voitaisiin herätellä luovan kirjoittamisen keinoin. Suullisen viestinnän kohdalla olen tutkimukseni perusteella ja opettajan työni havaintojen perusteella yhä vahvemmin argumentointitaitojen ja vahvan esiintymistaidon harjoittelun kannalla. Vuorovaikutusta voidaan toki oppia myös ammattiaineiden yhteydessä, mutta varsinaiseen vakuuttamisen taitoon tarvitaan asiantuntevaa opetusta ja lisäresursseja. Palautteen ja arvioinnin merkityksen olivat ymmärtäneet myös opiskelijat. Omista suorituksista kaivattiin selkeästi lisää konkreettista palautetta. Vakuuttavan viestinnän opetuksessa tulisi huomioida paremmin viestintäarat yksilöt, joille tulisi järjestää omaan tasoon nähden sopivia pienryhmän opetustilanteita,

joissa esiintymisvarmuutta voitaisiin kasvattaa aste asteelta²¹. Opetusideana voisi olla esiintymiseen liittyvän kognitiivis-affektiivisen puolen käsittely. Toisin sanoen opiskelijoilla olisi mahdollisuus arvioida ja pohtia omia tunteitaan ja asenteitaan esiintymistä kohtaan (ks. Almonkari 1995, 157.) Tällaisessa opetuksessa on syytä olla avoin monipuolisille opetuksen metodeille. Voi esimerkiksi pohtia, voiko mikä tahansa ammatti olla rooli, johon yhdistetään roolin vaatima viestintäkompetenssi. Tähän voitaisiin hakea vastauksia esimerkiksi draamapedagogiikasta, jonka avulla tavoitellaan todentuntuisia tilanteita. (Ks. esim. Hyyryläinen 2004.) Myös kirjoittamisen opetuksessa tulee olla avoin erilaisille tekstilajeille ja niiden kautta herätellä kirjoittamisen motivaatiota (ks. Lehtonen 2002).

Opetussuunnitelmissa pitää selkeämmin esittää kompetenssitavoitteet myös viestintäosaamisen suhteen. Suositeltavaa myös olisi, että kommunikointitaitojen osaamistavoitteet kirjattaisiin koulutusalan opetussuunnitelman yleistekstiin. Kurssikohtaisina tavoitteina osaaminen ei kehity, eikä tavoitteisiin siis päästä. Opetussuunnitelmien yleisteksteillä olisi merkitystä myös ammattiaineiden kurssikohtaisiin osaamistavoitteisiin. Ammattiaineiden yhteydessä tulisi siis yhä vahvemmin kiinnittää huomiota myös yleisiin työelämävalmiuksiin.

Koska yhteiskunnan jatkuva muutos ja työelämän selvien ammatillisten rajojen murtuminen asettavat vaatimuksia yksilön kyvyille kommunikoida ja uusiutua osaamisessaan, on ammattikorkeakoulutuksen oltava valmis joustaviin opetussuunnitelmiin ja monialaisiin opintoihin. Opiskelijalle kommunikointitaidot ovat yksi tärkeä kyky luoda uutta ja jakaa asiantuntijuuttaan. Verkostoituminen ja toiminta ryhmässä vaativat toimivaa vuorovaikutusta, jossa kyky kommunikoida on oleellinen. Näkemykseni mukaan alan viestintäkulttuuri heijastuu koko ammattikuntaan: kommunikointi ei ole yksilötasolla tapahtuvaa vaan se vaikuttaa kokonaiskuvaan alasta.

Aiemmin mainittu uudistuminen vaatii elinikäisen oppimisen asenteen, jonka myös opiskelijat olivat ymmärtäneet. Tätä elinikäisen oppimisen asennetta voidaan tukea vahvoilla kommunikointitaidoilla, joita tarvitaan tiedon välittämiseen ja uuden oppimiseen. Tämän tutkimuksen puitteissa on selkeimmin havaittavissa, että opiskeluajalla on merkitystä kommunikointitaitojen kehittymiselle. Opiskelijoiden tekstien perusteella vaikuttaa siltä, että motivoivinta oppimista on tapahtunut työelämälähtöisissä projekteissa.

²¹ Kokemuksia tästä on ainakin Hämeen ammattikorkeakoulussa.

5.3 Tutkimuksen toteuttamisen tarkastelua

On välttämätöntä arvioida, miten tutkija on omalla persoonallaan vaikuttanut tutkimukseen. Tilanne jo sinällään on hankala, koska aineisto on kerätty omilta opiskelijoilta opetuksen yhteydessä. Tämä osaltaan on virittänyt opiskelijat ajattelemaan viestintää ja kommunikointitaitoja tietystä näkökulmasta. Vaarana on, että ainakin osa teksteistä on syntynyt ”opettajalle” tai ”opettajaa varten”. Olen kuitenkin mielestäni onnistunut huomioimaan tämän jo siinä vaiheessa, kun pelkistin aineistoa analyysia varten: tietynlaisia liian valmiita vastauksia (oppikirjamaisia ja persoonattomia luetteloita) ja suppeita tekstejä karsin pois ja mukaan jäivät ne, joissa oli selkeästi havaittavissa omakohtaisuus. Lisäksi aineistoa kerätessä korostettiin, että tekstit eivät ole arvioitavaksi, vaan niillä on tarkoitus kehittää opetusta tutkimuksen kautta. Tekstien keräämisen yhteydessä kysyttiin jokaiselta opiskelijalta lupa käyttää tekstiä tutkimustyössä. Aineistoa on käsitelty ehdottomalla luottamuksella, eikä aineiston analyysin perusteella voida tunnistaa ketään henkilöitä. Olen suorittanut analyysin mahdollisimman avoimin mielin. Ennen tutkimuksen aloittamista tiedostin omat ennakkosenteeni ja olen niitä käsitellyt myös tämän tutkimusraportin yhteydessä. Eettisyyden kriteerit tutkimus siis näkemykseni mukaan täyttää.

Aineisto oli tutkimustehtävän kannalta aluksi liian laaja (opiskelijoiden kehitysesseet, oppimispäiväkirjat, itsearviot, opettajan päiväkirjat ja opetussuunnitelmat). Tästä syystä aineistoa rajattiin analyysin alkuvaiheessa ja edetessä niin, että oppimispäiväkirjat ja suppeat itsearviot rajattiin niissä olleen vähäisen reflektoinnin takia kokonaan pois ja omat havaintoni näkyvät vain tutkimuksen tuloksien yhteydessä pohdintana. Lisäksi EVTEK-ammattikorkeakoulun kulttuurialan opetussuunnitelmat on käsitelty hyvin yleisellä tasolla. Vain tutkimukseen valitut opiskelijoiden tekstit on käsitelty puhtaasti sisällönanalyysin keinoin aineiston redusoinnista pääluokkien ja yhdistävän luokan muodostamiseen. Oletan, että sain tästä aineistosta myös paljon sellaista irti, mikä ei olisi ollut mahdollista ilman aineistotriangulaatiota. Aineiston laajuus mahdollistaa myös jatkotutkimuksen aiheesta.

5.4 Jatkotutkimuksen haasteita

Tutkimuksessani havaitsin, että sanallisen viestinnän varmuus liitettiin kehittyneisiin oman alan taitoihin. Ensinnäkin, haasteena voisi olla mahdollisuus tarttua yksilön ammatillisen identiteetin kehittymisen yhteydessä myös viestintäidentiteetin uudelleen muokkaamiseen tai jo olemassa olevan vahvan viestijäkuvan terävöittämiseen. Katson ja väitän, että tässä kehitysvaiheessa on mahdollisuus vaikuttaa yksilön viestijäkuvaan nimenomaan ammattiroolin kautta. Myös opiskeluaajan viestintäympäristöllä on vaikutusta ammatti-identiteetin yhteydessä kehittyvään ammatilliseen kommunikointitaitoon. Opettajan – niin ammatillisen kuin viestinnänkin – haasteena on siis saada ammattirooliin liitettyä myös vahva viestijäkuva. Tämän ammatti-identiteetin ja viestijäkuvan kehittymisen yhteyttä olisi siis mielenkiintoista tutkia.

Toiseksi, kommunikointitaitojen merkitys kasvaa verkottuvassa maailmassa jatkuvasti. Välineet ja tilanteet ovat vaihtuneet: Millaisia kommunikointitaitoja oikeastaan tulevaisuuden asiantuntijalta vaaditaan? – Vuorovaikutusta verkossa, virtuaalisia asiakkaita, nopeita raportteja eri kielillä, hyvää tilannetajua, kulttuurien tuntemusta. Ajankohtaista on tutkia muuttunutta työelämää, jossa kielelliset taidot ovat osa jokapäiväistä työtä ja jossa yksilön on oltava valmis jatkuvaan muutokseen. Työelämän muutos asettaa haasteita myös kielen hallintaan: tekstien määrä kasvaa jatkuvasti, kielen avulla rakennetaan brändejä ja mielikuvia – pitää pystyä suostuttelemaan ja vakuuttamaan.

Tämä kaikki vaikuttaa samalla viestintätaitojen opetuksen painopisteiden arviointiin. Kommunikointitaidot nähdään osana ammatitaitoa alalla kuin alalla. Niiden käyttö tulisi ammattikorkeakoulutuksen aikana muodostua niin automaattiseksi, että se olisi osa ammatillista osaamista ja samalla asiantuntijan työkalu, jolla markkinoida ja vakuuttaa osaamistaan, toimia vuorovaikutustilanteissa ja selviytyä erilaisista työelämän viestintätilanteista. Tähän voitaisiin yhdistää myös yksilön uratoiveet ja -suunnittelu. Onhan niin, että erilaiset uratavoitteet vaikuttavat yksilön motivaatioon opiskella jotain tiettyä ainetta. Koen tämän tutkimuksen arvoiseksi ammatillisen asiantuntijuuden kannalta. Tutkimuksen tulosten hyödynnettävyyden kannalta pitäisi jatkossa myös huomioida vielä paremmin erilaiset viestijät ja erilaiset tavoitteet. Tutkimuksen tulosten perusteella voitaisiin esittää suosituksia opetussuunnitelmiin erilaisista lähtökohdista

ponnistavien opiskelijoiden viestinnän opetukseen. Lisäksi tutkimus voisi tarjota työelämään esimiestyöhön tarpeellisia keinoja huomioida erilaisten asiantuntijoiden kommunikointitaitoja, -tapoja ja -tyylejä.

Pienen perhepiirin tarinankerrontaperinne on vaihtunut sähköiseen, virtuaaliseen ja monikulttuuriseen maailmankansalaisuuteen. Yksilö viestii edelleen hyvin samalla tavalla tunteistaan ja ajatuksistaan, mutta tulevaisuuden *asiantuntijan* kommunikointitaidoilta vaaditaan paljon – ehkä jotain sellaista, mitä emme vielä edes tiedä.

LÄHTEET:

- Airola, A. & Juurakko-Paavola T. 2003. Ammattikorkeakoulujen kieltenopetusta kehittämässä. Teoksessa H. Kotila (toim.)
Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki: Edita, 187–205.
- Alanko-Turunen, M. & Öystilä, S. 2004. PBL-tutor tutoriaaliryhmän prosessien ohjaajana. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. Ohjaustyön välineet. Jyväskylä: PS-kustannus, 104–124.
- Almonkari, M. 1995. Esiintymistaidon kurssi ujoille: harjoittelu kurssilaisten kokemana. Teoksessa M. Valo (toim.) Haasteita puheviestinnän opetukseen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston Viestintätieteiden laitoksen julkaisuja, 155–172.
- Ammattikorkeakoulut Bolognan tiellä 2007. Ammattikorkeakoulujen osallistuminen eurooppalaiseen korkeakoulutusalueeseen. Projektin loppuraportti. Arene. [verkkodokumentti] viittauspäivä 15.2.2007. saatavilla:
<http://www.ncp.fi/ects/>
- Anttila, P. 2005. Ilmaisu, teos, tekeminen ja tutkiva toiminta. Hamina: Akatiimi.
- Aula, P. & Heinonen, J. 2002. Maine. Menestystekijä. Helsinki: WSOY.
- Autio, T. & Ropo, E. 2004. Katkelmia opetus suunnitelma-ajattelun historiasta nykypäivään. Teoksessa R. Jaatinen, P. Kaikkonen & J. Lehtovaara (toim.) Opettajuudesta ja kielikasvatuksesta. Tampere: Tampereen yliopistopaino, 234 – 250.
- Auvinen, P. 2004. Ammatillisen käytännön toistajasta monipuoliseksi aluekehittäjäksi? Ammattikorkeakoulu-uudistus ja opettajan työn muutos vuosina 1992–2010. Väitöskirja. saatavilla:
<http://www.joensuu.fi/ajankohtaista/vaitos2.php?id=717>
- Beirsto, B. 1996. Leadership and Organizational Development: Implications of New Directions for Public Education. Teoksessa B. Beirsto, M. Klein & P. Ruohotie P. Professional Learning and Leadership. Hämeenlinna: Research Centre for Vocational Education and Training, 45–111.
- Bizell, P. 1992. Academic discourse and critical consciousness. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.

- Blasi, P. 2002. The idea of Europe through the history of universities: the European dimension as university heritage in the past, today, and in the future. Teoksessa N. Sanz & S. Bergan (toim.) The heritage of European universities. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 103–117.
- Book, C. L. 1985. Providing feedback: The research on effective oral and written feedback strategies. *Centrall States Speech Journal* 36, 14–23.
- Bron, A. 2005. Paradigm Change in Adult Education Research. Teoksessa A. Heikkinen (toim.) *Aikuiskasvatuksen tutkimuspolut*. Vantaa: Kansanvalistusseura, 18–34.
- Dunderfelt, T. 2001. *Intuitio ja tunneviestintä. Ihmisten välinen näkymätön yhteys*. Helsinki: Dialogia.
- EK:n raportti 2006. viittauspäivä 1.12.2006. [verkkodokumentti] saatavilla: www.ek.fi/ek_suomeksi/ajankohtaista/index.php?we_objectID=4720 julkaisupäivä 18.10.2006.
- Eskola J. & Suoranta J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Eteläpelto, A. 1992. Tulevaisuuden asiantuntijuuden kehittämiseen. Teoksessa J. Ekola (toim.), *Johdatusta ammattikorkeakoulupedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 19–42.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2006. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Vantaa: Kansanvalistusseura, 26–49.
- EVTEK-ammattikorkeakoulun pedagoginen strategia 2006.
- Fairclough, N. 1992. *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press.
- Frilander-Paavilainen, E.-L. 2005. *Opinnäytetyö asiantuntijuuden kehittäjänä ammattikorkeakoulussa*. Väitöskirja. Kasvatustieteen laitos. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto.
- Gadamer, H.-G. 2004. *Hermeneutiikka. Ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa*. Tampere: Vastapaino.
- Gerlander, M. 1995. Tavoitteet vuorovaikutuksessa. Teoksessa M. Valo (toim.) *Haasteita puheviestinnän opetukseen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston viestintätieteiden laitoksen julkaisuja, 51–65.
- Greene, J. 1977. *Ajattelu ja kieli*. Espoo: Weilin & Göös

- Hakulinen, A. 2001. Äidinkielenopetus. Kielitieteen näkökulmia. Teoksessa L. Laitinen, P. Nuolijärvi, M.-L. Sorjonen & M. Vilkuna (toim.) Lukemisto. Kirjoituksia kolmelta vuosikymmeneltä. Helsinki: SKS.
- Helakorpi, S. & Olkinuora, A. 1997. Asiantuntijuutta oppimisessa. Ammattikorkeakoulupedagogiikkaa. Helsinki: WSOY.
- Helle, L., Tynjälä, P. & Vesterinen, P. 2004. Työelämäprojekti oppimisympäristönä. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) *Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä*, Jyväskylä: PS-kustannus, 255–273.
- Hiidenmaa, P. 2003. Suomen kieli – who cares? Helsinki: Otava.
- Himanen, P. 2004. Välittävä, kannustava ja luova Suomi. Katsaus tietoyhteiskuntamme syviin haasteisiin. Tulevaisuuden teknologian arviointeja 18. Eduskunnan kanslian julkaisu 4/2004. Viittauspäivä 2.12.2006. Saatavilla: www.eduskunta.fi/fakta/vk/tuv/Himanen_tietoyhteiskunta.pdf -
- Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. 2002. Tutki ja kirjoita. 6–8. painos. Helsinki: Tammi.
- Huhta, M.; Jaatinen, R. & Johnson, E. 2006. Työelämään valmentavan kieltenopetuksen perusteet. Teoksessa M. Huhta, E. Johnson, U. Lax ja S. Hentula (toim.) Työelämän kieli- ja viestintätaito. Kohti ammatillisen kielen täsmäopetusta. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja, 32 – 57.
- Huuhka, M. 2004. Johtaminen luovassa asiantuntijaorganisaatiossa. Oulu: Oulun yliopistopaino.
- Hyyryläinen, A. 2004. Pedagoginen draama ammatillisessa opetuksessa – oppimisen, ohjauksen ja draaman yhteyttä etsimässä. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. Ohjaustyön välineet. Jyväskylä: PS-kustannus, 62–78.
- Hägglund, T.-B. 1984. Luovuus psykoanalyttisen tutkimuksen valossa. Teoksessa R. Haavikko & J.-E. Ruth Luovuuden ulottuvuudet. Espoo: Amer-yhtymä Oy.
- Isokorpi, T. 2004. Tunneoppia – parempaan vuorovaikutukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jarvis, P.; Holford, J. & Griffin, C. 2003. *The Theory & Practice of Learning*. London: Routledge Falmer.

- Julkunen, J. 2002. Vieras ja oma teksti kohtaavat insinööriydessä. Mitä lähteiden käyttö osoittaa ammattikorkeakouluinsinöörin asiantuntijuudesta ja osaamisesta. Väitöskirja. Helsingin yliopisto.
- Järvensivu, A. 2006. Oppiminen työnä ja työpaikkapelinä. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Kaikkonen, P. 2004. Opettajuutta etsimässä. Teoksessa R. Jaatinen, P. Kaikkonen & J. Lehtovaara Opettajuudesta ja kielikasvatuksesta. Puheenvuoroja sillanrakentajille. Tampere: Tampere University Press, 114 – 129.
- Kaikkonen, P. & Kohonen, V. 1997. Oppija, opetussuunnitelma ja kulttuurin muutos: kouluttautumisen ja koulun toiminnan tutkimus. Teoksessa P. Kaikkonen & V. Kohonen Elävä opetussuunnitelma 1. Koulujen ja yliopiston yhteinen toimintatutkimus opettajuuden ja opetussuunnitelman kehittymisestä. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy, 9–20.
- Kakkuri-Knuuttila, M.-L. 2000. Retoriikka. Teoksessa Marja-Liisa Kakkuri-Knuuttila (toim.) Argumentti ja kritiikki – lukemisen, keskustelun ja vaikuttamisen taidot. Helsinki: Gaudeamus, 233–272.
- Kalli, P. 2003. Ratkaisukeskeinen pedagogiikka ammatillisen opettajan työvälineenä. Teoksessa H. Kotila (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki: Edita, 59–75.
- Kauhanen, Anna-Liina 4.9.2005. Luova luokka palaa loppuun. Helsingin Sanomat s. E2.
- Karppinen, S. 2005. Asiantuntija kirjoittaa luettavasti ja luotettavasti. Teoksessa L. Vanhanen-Nuutinen & P. Lambert (Toim.) Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa. Helsinki: Edita.
- Kauppinen, A. & Laurinen, L. 1989. Tekstioppi – johdatus ajattelun ja kielen yhteistyöhön. Vaasa: Kirjayhtymä.
- Keskinen, R. 1995 Puhetaidon traditiot Suomessa. Teoksessa M. Valo (toim.) Haasteita puheviestinnän opetukseen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston Viestintätieteiden laitoksen julkaisuja, 5–17.
- Kotila, Hannu 2003. Oppimiskäsitykset ammattikorkeakoulutuksessa. Teoksessa H. Kotila (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki: Edita, 13–23.

- Kurttila-Matero, E. 1998. Tiedonhallintataitojen opetus ammattikorkeakoulun oppimisympäristössä. Teoksessa M. Forsman & E. Väyrynen (toim.) Tiedonhankintataidot korkeakouluopiskelussa. Tampereen yliopiston kirjaston julkaisuja A7. Tampere: Tampereen yliopistopaino, 49–64.
- Laakkonen, R. 2003. Muuttuva opettajuus. Teoksessa H. Kotila Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki: Edita, 273–284.
- Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Keuruu: Otava.
- Lambert, P. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2005. Kirjoittamisen genren kehittäminen. Teoksessa Liisa Vanhanen-Nuutinen & Pirjo Lambert (toim.) Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa. Helsinki: Edita.
- Launis, K. & Engeström, Y. 1999. Asiantuntijuus muuttuvassa työtoiminnassa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulma*, s. 64 – 81. Helsinki: WSOY.
- Lawson, B. 1997. How Designers Think. The Design Process Demystified. Oxford: Architectural Press.
- Lehtonen, H. 2004: Oppimisen halu ja opiskelu. Teoksessa E. Poikela (toim.) Ongelmaperustainen pedagogiikka. Teoriaa ja käytäntöä. Tampere: Tampereen yliopistopaino, 148 – 161.
- Lehtonen, M. 2002. Kirjoittamisen mielihyvä. Teoksessa M. Kinnunen & O. Löytty (toim.) Tieteellinen kirjoittaminen. Tampere: Vastapaino, 199–201.
- Lehtonen, M. 2000. The Cultural Analysis of Texts. Lontoo: SAGE Publications.
- Leiwo, M.; Luukka M.-R. & Nikula, T. 1992. Pragmatiikan ja retoriikan perusteita. Jyväskylän yliopiston viestintätieteiden julkaisuja. Jyväskylä:
- Lindblom-Yläne, S. & Nevgi, A. 2004. Taitavaksi kirjoittajaksi. Teoksessa S. Lindblom-Yläne & A. Nevgi (toim.) Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja. Helsinki: WSOY
- Linna, H. 1994, Prosessikirjoittaminen. Kirjoittamisen suuri seikkailu. Helsinki: WSOY.
- Lonka, K. & Paganus, N. 2004. Ongelmalähtöinen oppiminen työelämään valmentajana. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Pedagogisia ja yhteiskunnallisia näkökulmia. Jyväskylä: PS-kustannus, 237–254.
- Lukkarinen, H. 2005. Monimetodinen kokemuksen tutkimus: fenomenologisen ja

- positivistisen tutkimustavan yhdistäminen. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) *Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen*. Helsinki: Gaudeamus, 227–253.
- Luukka, M.-R. 2002. Mikä tekee tekstistä tieteellisen. Teoksessa M. Kinnunen & O. Löytty (toim.) *Tieteellinen kirjoittaminen*. Tampere: Vastapaino, s. 13–28.
- Mannermaa M. 1998. *Kvanttihyppy tulevaisuuteen?* Keuruu: Otava.
- Matikainen, J. 2004. Verkko-ohjauksen väline vai arena? Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. Ohjaustyön välineet*. Jyväskylä: PS-kustannus, s. 125–139.
- Murtonen, M. 2004. Motivaatio ja työtä koskevat käsitykset asiantuntijaksi kehittämisessä. P. Tynjälä; J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) *Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä*, s. 77 – 107. PS-kustannus, Jyväskylä.
- Mäkelä-Marttinen, L 2006. Korkea-asteen yhteys: Ehdotelmia viestintäaineiden opetuksen integroimiseksi ammattiaineiden opetukseen ja t&k-toimintaan. Teoksessa S. Ruohonen & L. Mäkelä-Marttinen (toim.) *Luovuuden lumo. Kokemuksia projektioppimisesta*. Kouvola: Kymenlaakson ammattikorkeakoulu, 73–93.
- Mäntynen, A. 2003. Miten kielestä kerrotaan. *Kielijuttujen retoriikkaa*. Helsinki: SKS.
- Nevgi, A. ja Lindblom-Ylänne, S. 2004. *Oppimiskäsitykset antavat perustan opetukselle. Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja*, Helsinki: WSOY, 82–116.
- Niikko, A. 2001. *Portfolio oppimisen avartajana*. Helsinki: Tammi.
- Nummenmaa, A. R. & Lautamatti, L. 2004. *Opiskelun työprosessien ohjaus korkea-asteella*. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. Ohjaustyön välineet*. Jyväskylä: PS-kustannus, 88–103.
- Olstedt, E. 2005. Att tänka kritiskt – tid för reflektion. Teoksessa A. Heikkinen (toim.) *Aikuiskasvatuksen tutkimuspolut*. Vantaa: Kansanvalistusseura, 52–55.
- OPM-muistio 2007. *Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen korkeakouluissa*. Opetusministeriön työryhmämuistiota ja selvityksiä 2007: 4. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Helsinki: Yliopistopaino.
- Patrikainen, R. 1999. *Opettajuuden laatu*. PS-kustannus, Jyväskylä.

- Perelman, C. 1996. Retoriikan valtakunta. Tampere: Vastapaino.
- Perttula, J. 2005. Kokemus ja kokemuksen tutkimus. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. Helsinki: Dialogia, 115–162.
- Phillips, G 1991. Communication incompetencies. A theory of training oral performance behavior. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Poikela, E. & Nummenmaa, A. R. 2004. Ongelmaperustainen oppiminen tiedon ja osaamisen tuottamisen strategiana. E. Poikela (toim.) Ongelmaperustainen pedagogiikka. Teoriaa ja käytäntöä. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Prittinen, J. 2000. Projektioppiminen ammattikorkeakoulussa. Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja, D:129. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Puro, J.-P. 2002. Esimiehen viestintätaidot. Helsinki: WSOY.
- Puro, J.-P. 2004. Onnistu viestinnässä. Helsinki: WSOY.
- Päivinen, M. 2003. Muotoilun asiantuntijaksi kasvaminen. Teoksessa H. Kotila (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka, Helsinki: Edita, 129 – 151.
- Richards, R.L. 1981. Relationship between creativity and psychopathology: An evaluation and interpretation of the evidence. Harvard Medical School and the Mclean Hospital.
- Raij, K. 2003. Osaamisen tuottaminen ammattikorkeakoulun päämääränä. Teoksessa H. Kotila (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka, Helsinki: Edita, 42–58.
- Rauste von Wright, M. & von Wright, J. 1997. Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.
- Ruohotie, P. 1996. Self-Regulation in Adult Learning. Teoksessa B. Beairsto, M. Klein & P. Ruohotie P. Professional Learning and Leadership. Hämeenlinna: Research Centre for Vocational Education and Training, 187–226.
- Ruohotie, P. 2002. Mitä työelämä meiltä vaatii? Helsinki: Ammatikasvatuksen aikakauskirja 2002:1.
- Ruohotie, P. 2005. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Helsinki: WSOY.
- Ruohotie, P. 2006. Metakognitiiviset taidot ja ammatillinen kasvu asiantuntijakoulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Vantaa: Kansanvalistusseura, 106–122.

- Räsänen, J. 1994. Työvalmennus. Oppiminen ja opetus käännekohtassa. Helsinki: WSOY.
- Sallinen, A. 2006. Klousattu kauppa. *Talouselämä* 33/2006.
- Sassi, S. 2000. Verkko kansalaisyhteiskunnan käytössä. Tutkimus Internetistä ja uusista politiikan muodoista. *Viestinnän julkaisuja* 3. Viestinnän laitos. Helsingin yliopisto. Helsinki: Yliopistopaino.
- Seale, C. 1999. *The Quality on Qualitative Research*. SAGE Publications, Lontoo.
- Senge, P. 1990. *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*, New York: Doubleday Currency.
- Sorama, K. 2005. Yritysten väliset yhteistyöverkostot ja oppiminen. Teoksessa A. Heikkinen (toim.) *Aikuiskasvatuksen tutkimuspolut*. Vantaa: Kansanvalistusseura, 99–124.
- Strauss, A. & Corbin, J. 1996. *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. SAGE Publications, Lontoo.
- Sipilä, J. 1991. *Asiantuntija ja johtaja – miten hallitsen nämä kaksi roolia*. Espoo: Weilin & Göös
- Stenström, M.-L.; Laine, K. & Valkonen, S. 2004. Ammattikorkeakoulusta valmistuneiden sijoittuminen työelämään. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa, & M. Murtonen (toim.) *Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä*. PS-kustannus, Jyväskylä.
- Suomala, J. 2003. Tutkimus- ja kehittämisprojektit opiskelijoiden oppimisympäristöinä. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) *Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä*, Jyväskylä: PS-kustannus, 95 – 108.
- Swales, J. 1990. *Genre analysis. English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University press.
- Sydänmaanlakka, 2002. *Älykäs organisaatio. Tiedon, osaamisen ja suorituksen johtaminen*. Helsinki: Talentum.
- Takala, E. 1995. Näkökulmia tietoisuuden käsitteeseen ja tiedostamiseen puheviestinnässä. Teoksessa Maarit Valo (toim.) *Haasteita puheviestinnän opetukseen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston Viestintätieteiden laitoksen julkaisuja, 29–49.
- Thornborrow, J. 2000. *Language and Identity*. Teoksessa Thomas, Linda & Wareing, Shan (toim.) *Language, society and power*. Lontoo: Routledge.

- Tuomi, J. & Sarajärvi A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tuomisto, J. 2005. Searching for a New Paradigm of Adult Education. Teoksessa A. Heikkinen (toim.) Aikuiskasvatuksen tutkimuspolut. Vantaa: Kansanvalistusseura, 35–44.
- Tynjälä, P. 1999. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. WSOY, 160–179.
- Uusikylä, K. 2002. Isät meidän. Luovaksi lahjakkuudeksi kasvaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Uusikylä, K. 2004. Elefantin häntää kutittelemassa. Teoksessa P. Kansanen, & K. Uusikylä (toim.) Opetuksen tutkimuksen monet menetelmät. PS-kustannus, Jyväskylä,
- Valkonen, T. 1995. Esiintymisjännityksen lieventäminen: rentoutuksesta visualisointiin. Teoksessa Teoksessa M. Valo (toim.) Haasteita puheviestinnän opetukseen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston Viestintätieteiden laitoksen julkaisuja, 139–153.
- Valleala, U.-M. & Collin, K. 2004. Työntekijöiden välinen vuorovaikutus – miten työpaikan sosiaalisissa yhteisöissä opitaan ja miten oppimista voitaisiin ohjata? Teoksessa P. Tynjälä; J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Jyväskylä: PS-kustannus, 129–150.
- Valo, M. 1995. Taidot puheviestinnän opetuksessa ja tutkimuksessa. Teoksessa Maarit Valo (toim.) Haasteita puheviestinnän opetukseen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston Viestintätieteiden laitoksen julkaisuja, 67–81.
- Valo, M. 1994. Mitä ovat puheviestintätaidot? Teoksessa P. Isotalamus (toim.) Puheesta ja vuorovaikutuksesta. Jyväskylän yliopiston viestintätieteiden laitoksen julkaisuja 11. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiton viestintätieteiden laitos, 32–42.
- Vanhanen-Nuutinen, L.& Harri, M. 2003. Opettajan muutos ja kehittyminen tarinana. Teoksessa H. Kotila (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki: Edita, 285–295.

- Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Vesterinen, P. 2003. Projektiopiskelu ja -oppiminen ammattikorkeakoulussa. Teoksessa H. Kotila (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki: Edita, 79–94.
- Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.
- Violainen, M. 2004. Työhön sopeutumisesta oppimisen tilanteiden luomiseen – Ammattikorkeakoulujen työelämäjaksot ja työssä oppimisen mallit. Teoksessa P. Tynjälä; J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) *Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä*, Jyväskylä: PS-kustannus, 213–233.
- Volanen, R. 2006. Seminaariesitys ammattikorkeakoulupäivillä 2006. Seminaarinmuistuinpanot.
- Vuorijärvi, A. 2005. Opinnäytetyö tekstinä työelämään. Teoksessa Liisa Vanhanen-Nuutinen & Pirjo Lambert (toim.) Hankkeesta julkaisuksi. Kirjoittaminen ammattikorkeakoulun ja työelämän kehityshankkeissa. Helsinki: Edita, 81–109.
- Vuorijärvi, A. 2006. Tekstiä työelämälle: Ammattikorkeakoulun opinnäytetyön jäsenys ja tehtävät. Lisensiaatintutkimus. Helsingin yliopisto.
- Wareing, S. 2000. What is language and what does it do? Teoksessa L. Thomas & S. Wareing (toim.) *Language, society and power*. Lontoo: Routledge, 1–15.

LIITE 1: Näytteet aineistosta

TEKSTI 1 (Kehitysessee koko opiskeluajasta)

Olen jollain tapaa kokenut aina jonkinlaista ristiriitaista tunnetta sanalliseen ja kirjalliseen viestintään. Tunnetilat ovat saattaneet vaihdella epätoivosta ja paniikista onnelliseen ylpeyden tunteeseen saakka. Olen varma, että pidän jopa kirjoittamisesta ja esiintymisestä. Uskonkin epätoivon tilanteiden johtuvan itsevarmuuden puutteesta. Näiden kolmen vuoden aikana olen kuitenkin seurannut itseni kehittymistä. On ollut jännittävää huomata, että jonkin esitelmän aikana olen kokenut melkein valaistumisen ja huomannut todella nauttivani puhumisesta. Alkukankeuden ja pelon aiheuttaman tärinän jälkeen, kun adrenaliini on lähtenyt virtaamaan, olenkin saanut inspiraatiota esiintymisestääni.

Lähes samalla tavalla on käynyt myös kirjoittamisen suhteen. Entisen pelon tilalle onkin astunut hieman varmempi ihminen, joka uskaltaa tuoda mielipiteensä esille. Tämä johtuu varmasti myös pitkälle ammattitaidon kehittymisestä. Totta kai eteen tulee vielä paljon epätoivon hetkiä, mutta ei enää samanlaisia tilanteita kuin ennen.

Kriittisyys, mutta samaan aikaan anteeksianto omalle inhimillisyydelle kasvattavat ja luovat pohjaa itsetutkiskelulle. Suullinen ja kirjallinen raportointi tehdystä työstä eivät tunnu enää pakkopullalta, vaan enemmänkin nimenomaan oppimiselta.

Toivon kehittyväni ja saavani itsevarmuutta ja uskoa lisää. Huomaan hakeutuvani kirjoittamiseen ja puhumiseen viittaaviin tehtäviin entistä enemmän. Tällaisia mahdollisuuksia voisi löytyä esimerkiksi lehtityöstä.

Joka tapauksessa kirjallista ja suullista viestintää tulee kohtaamaan joka päivä sosiaalisissa tilanteissa. Tällöin toivon olevani niihin valmis, sekä oppimaan niitä koko ajan lisää. Elämä taitaa olla loputon koulu ja se on helpottavaa huomata.

TEKSTI 2 (Kehitysessee koko opiskeluajasta)

Kehittyminen sanallisessa viestinnässä opiskelun aikana

Suunnitteluun suuntautuvassa työssä sosiaaliset taidot ovat tärkeässä osassa. Monessa työnhakutilanteessa ensivaikutelma on tärkeä. Oman osaamisen puolesta, opintojen aikana, on joutunut kirjoittamaan ja puhumaan työharjoittelupaikkaa hakiessa. Monta hakemusta ja haastattelua joutui käymään läpi ennen kuin paikan löysi. Useassa haastattelussa käyminen oli myös oppimista. Tiesi enemmän millaisiin kysymyksiin joutuisi vastaamaan.

Opintojen alussa teimme paljon ryhmitöitä mitkä olivat ensimmäisiä alaan liittyviä viestintätilanteita. Ryhmityöt ovat mielestäni tärkeitä, niiden kautta oppii tuntemaan itseään, ja voi kuvitella millaisesta työstä voisi tulevaisuudessa nauttia. Jos ryhmityöt tilanteina ahdistavat, ei varmasti kannata hakeutua opettajaksi tai projektijohtajaksi.

Itse olen muuttanut pois kotoa 17-vuotiaana, joten omien asioiden hoitaminen, työnhaku ja pärjääminen on tullut aikaisin eteen. Monelle kuitenkin nämä asiat tulevat eteen vasta lukion tai ammattikoulun jälkeen. Silloin kouluympäristössä viestiminen ja eläminen on tärkeässä roolissa sosiaalisia taitoja kehitettäessä.

Omalla kohdallani ammattikorkeakouluvuodet ovat olleet itsetuntoa vahvistavaa aikaa. Töissä ja projekteissa onnistuminen lisää itsetuntoa ja kynnykset alenevat myös oman alan piirissä. Opintojen loppuvaiheessa alkaa olla hyvä käsitys omasta osaamisesta ja tulevaisuuden suunnittelemisesta.

En sanoisi, että olen oppinut kaiken tarpeellisen näiden neljän vuoden aikana. Enemminkin olen oppinut, oppiminen jatkuu läpi tulevan työelämän, sekä osaamisen, että sosiaalisten taitojen suhteen.

Se, että elämä tulee olemaan oppimista myös tulevaisuudessa, on mukava ajatus. On voinut huomata, että on valinnut oikean alan itselleen ja se motivoi eteenpäin. Tähän astiset kokoukset, palaverit ja haastattelut ovat sujuneet hyvin ja ammattitaitoisesti. Aion ehdottomasti suuntautua alalla sen sosiaalisemmalle puolelle. Minusta ei ole yksinäiseksi ahertajaksi, saan energiani muista ihmisistä!

TEKSTI 3 (Suullisen viestinnän itsearvio)

En ole kovin varma esiintyjä, enkä pidä foneettisia taitojani erityisen hyvinä. Varsinaiset kielelliset taitoni ovat luullakseni paremmat, ehkä jopa ihan hyvät. Ei-kielellisessä taitojeni kehittymistä ja eleiden, liikkeiden ja tilan käyttöä haittaa esiintymisjännitys ja halu vetäytyä syrjään julkisissa tilaisuuksissa tai tilanteissa, joissa on paljon vieraita ihmisiä.

Olen hyvä kuuntelemaan ja otan muut huomioon keskustelutilanteissa, joskus ehkä liikaakin. Sanon kyllä yleensä mielipiteeni, jos olen vakaasti jotain mieltä ja pystyn perustelemaan mielipiteeni. Ymmärrän kuitenkin muita näkökantoja eikä tapanani ole jääräpäisesti pitää omaa näkemystäni ainoana oikeana.

Pidän itseäni hyvänä sovittelijana ristiriitatilanteissa. Kehittämistä olisi siinä, että uskaltaisin sanoa mielipiteeni ja osallistua keskusteluun useammin. Taitoni antaa informaatiota ei liene parhain mahdollinen. Myöskin otan informaatiota mieluummin vastaan kirjallisena kuin suullisena.

Olen hyvä havaitsemaan sosiaalisia normeja ja tottumuksia ja pystyn toimimaan niiden mukaisesti; mukaudun hyvin eri tilanteisiin.

Mielestäni havaitsen melko hyvin viesteihin sisältyviä sanallisia ja sanattomia vihjeitä. Havaitsen myös hyvin toisen näkökulman.

TEKSTI 4 (Kirjoittamisen itsearvio)

Ensimmäisenä kirjoittamisesta tulee mieleen termi vaikeaa. Asioiden jäsentäminen ja järjestykseen laittaminen sujuu, mutta kieliopissa tulee aina ongelmia. Lukihäiriö ei auta tässä asiassa yhtään. Virheitä tulee sanajärjestyksessä ja oikeinkirjoituksessa. Asioiden ilmaisu suullisesti on minulle helpompaa kuin kirjallisesti.

Pidän kuitenkin kirjoittamisesta. Asiatekstin tuottaminen luo silti paineita. Miten tehdä tekstilainaukset oikein? Miten tuotan tarpeeksi tekstiä? Kirjoittaminen on minulle hidasta puuhaa. Ajatus juoksee usein nopeammin kuin kynä. Omassa päässä tuntuu olevan hienoja ajatuksia, mutta niiden siirtäminen paperille vaatii paljon ajattelua ja paljon aikaa.

LIITE 2: Esimerkki aineiston analyysin alkuperäisilmausten redusoinnista

Itsearvioiden ja oppimispäiväkirjojen redusointi aihealueesta ”Opiskeluajan merkitys”

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetty ilmaus
<p>”Se, että olemme joutuneet esittelemään kaikki työmme ja purkaneet yhdessä kaikki projektit, on ollut minulle erittäin rohkaiseva kokemus.”</p> <p>”Projektien päätteeksi opintoryhmämme opiskelijat esittelevät työnsä luokan edessä suullisesti.”</p> <p>”Sanoisin omalta kohdaltani, että juuri kyseiset projektityöt ovat olleet suurin ja tärkein opetusvaihe.”</p> <p>”Opiskeluaika on ollut minulle hyödyllinen erityisesti suullisen viestinnän ja kommunikointitaitojen oppimisessa, koska työskentely on ollut monesti projektiluontoista ja painottuu yhdessä työskentelyyn.</p>	Projektioppiminen
<p>”Itse olen pyrkinyt kehittämään kykyä selvittää ajatuksiani ja luomisprosessiani pääasiallisesti suullisin keinoin, itseäni arvioiden.”</p> <p>”Omalla kohdallani ammattikorkeakouluvuodet ovat olleet itsetuntoa vahvistavaa aikaa.”</p> <p>”Opintojen alussa teimme paljon ryhmätöitä mitkä olivat ensimmäisiä alaan liittyviä viestintätilanteita. Ryhmätyöt ovat mielestäni tärkeitä, niiden kautta oppii tuntemaan itseään, ja voi kuvitella millaisesta työstä voisi tulevaisuudessa nauttia.”</p> <p>”Kriittisyys, mutta samaan aikaan anteeksianto omalle inhimillisyydelle kasvattavat ja luovat pohjaa itsetutkiskelulle.”</p> <p>”Mielestäni olen kehittynyt huomasti opiskeluaikana.”</p>	Reflektointi
<p>”Olemme saaneet kritiikitilanteissa hyvin palautetta.”</p> <p>”Parhaimmat kommentit ovat tulleet muilta opiskelijoilta.”</p> <p>”Haluaisin saada enemmänkin palautetta.”</p>	Kannustus ja palaute
<p>”Tärkeimpänä pidän työharjoittelua.”</p> <p>”Sanallinen viestintä on kehittynyt mukavasti opiskelun aikana. Varsinkin työharjoittelussa olen oppinut siitä paljon.”</p> <p>”Työharjoittelu osoitti, että tulen toimeen neuvottelupöydässä.”</p>	Työharjoittelu
<p>”Suurimmassa osassa kursseja on mukana jokin suullinen esitys. Aluksi ne eivät juurikaan innostaneet, ne täytyi vain suorittaa. Niistä kuitenkin oppi.”</p> <p>”Ja palaten vielä luokan edessä pidettyihin esitelmiin, vaikka niitä vihaakin, niin niitä on ollut kiitettävä määrä ja ne ovat opettaneet osittain viihtymään paremmin valokeilassa.”</p> <p>”Pienissä ryhmissä keskustellen olen oppinut välttämään ristiriitaitilanteita.”</p> <p>”Ryhmätyöt ovat mielestäni tärkeitä.”</p> <p>”Koulussa on ollut monia tilanteita, joissa on joutunut esittelemään oman mallistonsa.”</p> <p>”Opiskelun edetessä kirjoitustehtäviä on on ilmaantunut sopivasti.”</p> <p>”Muistan englannin tunnilla pidetyn esitelmän. Siinä tilanteessa jännitti paljon.”</p> <p>”Viestintätaidot ovat kehittyneet myös ammattisanaston ja termien laajentuessa.”</p>	Kurssityöt
<p>”Opiskeluaikana meillä on ollut haastava suullisen viestinnän kurssi.”</p> <p>”Tällainen kurssi pitäisi olla joka vuosi.”</p> <p>”Opiskeluaikana meillä on ollut todella paljon suullisia esiintymisiä sekä suullisen ilmaisun kurssi. Nämä ovat olleet todella haastavia, mutta myös opettavaisia.”</p>	Viestinnän opintojaksot