

**Leena Mikkola, Sanna Herkama, Jonna Koponen &
Salme Korkala (toim.)**

PROLOGI

PUHEVIESTINNÄN VUOSIKIRJA

2014

**Prologos ry
Jyväskylä**

Yhteystiedot:
Prologos ry
Viestintätieteiden laitos / Puheviestintä
PL 35
40014 Jyväskylän yliopisto
tiedottaja@prologos.fi
www.prologos.fi

Prologi – puheviestinnän vuosikirja 2014

Toimituskunta:
Leena Mikkola, päätoimittaja
Sanna Herkama
Jonna Koponen
Salme Korkala, toimitussihteeri

© 2014 Kirjoittajat ja Prologos ry

Tämän teoksen osittainenkin kopiointi on tekijänoikeuslain mukaisesti kielletty ilman nimenomaista lupaa.

ISSN 1795-7613

Kansi ja taitto: Ina Majaniemi
Paino: Kopijyvä, Jyväskylä

Sisällys

PÄÄKIRJOITUS

Tässä ajassa – Prologin ensimmäinen vuosikymmen

Leena Mikkola, Sanna Herkama, Jonna Koponen & Salme Korkala 5

ARTIKKELI

Ongelmanratkaisua opinnäytteen äärellä – neuvot opinnäytteen ohjauksen vuorovaikutuksessa

Sanna Vehviläinen 9

TUTKIMUSNÄKÖKULMA

Yksittäisen hoitokäynnin tarkastelusta pitkäaikaissairaalan vuorovaikutussuhteiden verkoston tarkasteluun

Maija Gerlander, Teija Lukkari & Tarja Kettunen 27

PUHEENVUOROT

Kunnissa kuunnellaan: asiakasosallisuus puheviestijän pelikenttänä

Elina Antikainen 35

Viestintäosaaminen muuttuu – pysykö viestintäkoulutus muutoksessa mukana?

Minna Kaihovirta-Rapo 41

HISTORIAKATSAUS

Prologos 25 vuotta – toiminta yhdistyksen alkuvuosina

Maarit Valo 49

LECTIO PRAECURSORIA

Lasten vertaissuhdetaitojen kehittäminen – näkökulmia kiusaamisen ehkäisemiseen

Vilja Laaksonen

59

Tutkijoiden vuorovaikutusosaaminen ja sen kehittyminen työssä oppimalla

Anne Laajalahti

65

Vuorovaikutus ja tasavertaisuus verkostossa

Riitta Vanhatalo

72

Kirjoittajat

78

Arvioijat

79

Kirjoittajakutsu

80

Tässä ajassa – Prologin ensimmäinen vuosikymmen

Ensimmäinen Prologi – puheviestinnän vuosikirja ilmestyi joulukuussa 2005. Nyt ilmestyy kymmenes Prologi. Tänä vuonna on myös Prologia julkaisevan Prologoksen 25-vuotisjuhlavuosi. Täydet vuosikymmenet tuntuvat aina hetkeksi pysäyttävän ihmettelemään aikaa ja ajan kulkua, katsomaan taakse- ja eteenpäin. Aika on merkillinen asia. Se on nopea, kun ajattelemme sen kulkua: kuinka nopeasti aika on mennytkään! Samalla vuodet ovat pitkiä: siitähän on jo niin kauan!

Tieteen aika on hidasta aikaa. Ymmärryksen luomista, asioihin paneutumista ja perehtymistä ei voi kiirehtiä. Kun tarkastelee esimerkiksi puheviestinnän teorioiden kehittelyä huomaa, että ensimmäisistä avauksista voi olla kenties kaksi- tai kolmekymmentäkin vuotta ennen kuin teoria saa muotonsa. Esimerkiksi relationaalisen dialektiikan tai rakenteistumisen teorian kehittäminen on alkanut 1980-luvulla. Nyt ne ovat puheviestinnän tieteenalan teoreettista ydintä. Niihin nähden Prologi on vielä hyvin nuori. Kymmenen vuosikirjan tarkasteleminen ei siten vielä mahdollistaakaan kehityksen suunnanmuutosten tai trendien tunnistamista. Se ei salli myöskään aavistella sitä, mitkä tämän hetken tutkimuksen teemoista ovat ytimessä kymmenen tai kahdenkymmenen vuoden kuluttua. Kymmenen vuosikirjaa mahdollistaa kuitenkin jo jonkinlaisen poikkileikkauksen siitä sadosta, jota Prologi on kymmenen vuoden aikana tuottanut.

Kymmenessä ensimmäisessä Prologissa, tämä Prologi mukaan lukien, on julkaistu 27 artikkelia, kuusi puheenvuoroa, kaksi tutkimusselostetta, kaksi esitelmää, neljä kirja-arvostelua ja 14 lectio praecursoriaa. Artikkeleista 15 on tyypiltään katsauksia. Näistä kolme on systemaattisia kirjallisuuskatsauksia, loput ovat joko narratiivisia katsauksia tai teoreettisia ja käsitteellisiä pohdintoja. Otsikoissa toistuvatkin ilmaukset ”näkökulma”, ”lähtökohta” ja ”katsaus”. Katsauksia on tehty niin tutkimusmenetelmiin kuin puheviestinnän ilmiöihin, kuten vuorovaikutustaitoihin.

Teoreettiseen tarkasteluun Prologeissa julkaistuissa teksteissä on nostettu esimerkiksi vuorovaikutusosaaminen eri konteksteissaan sekä erilaiset vuorovaikutussuhteet, niin yksityiset kuin ammatillisetkin. Teorioista

phoddinnan kohteena ovat olleet esimerkiksi relationaalinen dialektiikka, strukturaatioteoria ja funktionaalinen teoria. Tutkimusmenetelmistä on tarkasteltu ryhmän vuorovaikutuksen analyysimenetelmiä, viestinnän etnografiaa ja haastattelua. Ominaista Prologin alkutaipaleelle näyttää olleen moninaisten näkökulmien etsiminen sekä erinäisten vuorovaikutusilmiöiden, teorioiden ja menetelmien pohtiminen.

Prologissa julkaistuista artikkeleista kaksitoista on empiirisiä. Empiirisistä tutkimuksista suurin osa on otteeltaan laadullisia ja aineistot ovat autenttisia. Meidän onkin tutkijoina syytä olla iloisia pääsysteemme esimerkiksi oppilaitoksiin, sairaaloihin ja yrityksiin. Empiirisistä artikkeleista ei voi tunnistaa temaattista painopistettä, vaan niissä on käsitelty useita eri aiheita. Nämä ovat siviilioikeudellinen retoriikka, maallikkosaarnaajan retoriikka, parisuhteen kriteerit ja normit, hoitosuhteen vuorovaikutus, huonojen uutisten kertominen, lääketieteen opiskelijoiden vuorovaikutuskoulutus, alakohtainen vuorovaikutuskoulutus, kiusaaminen, kuunteleminen keskustelussa, kollaboratiivinen vuorovaikutus, jaettu johtajuus ja vuorovaikutuksen merkitys opettajan asiantuntijuudessa.

Prologissa esitelty empiirinen tutkimus on ilmiökeskeistä ja teemoiltaan varsin moninaista. Artikkeleita yhdistäneekin lähinnä se, että tutkimuksissa on tarkasteltu hyvin ajankohtaisia teemoja. Artikkelien aiheet kertovat omaa tarinaansa paitsi siitä, mihin tutkijan kiinnostus kohdistuu, myös siitä, mikä mielletään yhteiskunnallisesti tai kulttuurisesti merkittäväksi teemaksi kunakin ajankohtana. Kun tarkastelee artikkeleita kokonaisuudessaan yhdessä puheenvuorojen ja tutkimuselosteiden kanssa, voi todeta, että toistaiseksi vuorovaikutusosaaminen ja puheviestinnän opettaminen ovat olleet teemoista vahvimmin esillä.

Jos Prologin alkutaipaleelle on ollut ominaista näkökulmien etsiminen ja löytäminen, luonteva tie eteenpäin voisi olla jatkossa empiirinen. Toistaiseksi Prologissa on nähty niukasti teorialähtöistä, teoriaa testaavia, kyseenalaistavia tai kehittäviä artikkeleja. Tilaa olisi myös kvantitatiiviselle ja monimetodiselle tutkimukselle sekä rohkealle kokeilevalle otteelle niin aineiston keruun ja valinnan kuin analyysimenetelmienkin suhteen. Nähtäväksi jää, millaiseksi Prologin seuraava vuosikymmen osoittautuu.

Aika on paitsi koettua myös historiallista aikaa. Prologi on syntynyt aikana, jolloin yliopistossa ja tiedemaailmassa on koettu suuria muutoksia. Julkaisemisen merkitystä korostetaan ja ranking-ajattelu on tullut vahvasti myös suomalaiseseen tiedeyhteisöön. Julkaisufoorumi-luokittelun myötä. Prologi – puheviestinnän vuosikirja on ainoa suomenkielinen tieteellinen julkaisu, joka keskittyy julkaisemaan puheviestintätieteellistä tutkimusta ja ottaa kantaa ajankohtaisiin puheviestinnän teemoihin. Se on mukana

Julkaisufoorumin tasoluokituksessa. Prologin tärkeän aseman säilyttämisen ja edelleen kehittämisen edellytyksenä on, että puheviestinnän tutkijat tarjoavat julkaistavaksi korkeatasoisia artikkeleita nimenomaan Prologissa. Toinen tärkeä resurssi Prologille on lähitieteistä ponnistava vuorovaikutuksen tutkimus, joka paitsi tarjoaa kiinnostavaa tutkimustietoa myös rakentaa ja rikastaa vuorovaikutuksen tutkimusta. Toimituskunta on ilahunut siitä, että muutkin kuin puheviestinnän tutkijat ovat löytäneet julkaisumme. Toivomme, että Prologiin tulee tulevaisuudessakin artikkelitarjouksia lähitieteiden aloilta.

Tänä vuonna Prologin toimituskunta otti vastaan abstraktit kahdeksasta artikkeliehdotuksesta, jotka kaikki katsottiin sopiviksi puheviestinnän vuosikirjaan. Näistä käsikirjoituksiksi valmistui viisi. Toimituskunta hyväksyi referee-kierrokselle kolme käsikirjoitusta, joista julkaistavaksi päätyi yksi. Tässä Prologissa julkaistavassa artikkelissa Sanna Vehviläinen tarkastelee vuorovaikutusta ohjaustilanteessa keskusteluanalyysin näkökulmasta. Artikkelissaan Vehviläinen erittelee kiinnostavasti ohjaamisen ja neuvomisen käsitteitä ja rakentaa ymmärrystä siitä, millaista on esimerkiksi opinnäytetöiden ohjaaminen. Artikkelista on varmasti iloa niin käytännön toimijoille kuin puheviestinnän tutkijoille.

Toukokuussa toimituskunta julkaisi tavanomaisen kirjoituspyynnön lisäksi myös puheenvuoropyynnön. Pyyntöillä haluttiin korostaa Prologin asemaa myös keskustelufoorumina. Haku tuotti kolme julkaistavaa tekstiä: yhden tutkimusnäkökulman ja kaksi puheenvuoroa. Omassa tekstissään Maija Gerlander, Teija Lukkari ja Tarja Kettunen avaavat kiinnostavan tutkimusnäkökulman, jossa he pohtivat, kuinka pitkäaikaisraahan ympärille kehittyvät vuorovaikutussuhteiden verkosto ja miten potilas itse pystyy vaikuttamaan hoitoonsa. Näkökulmassaan he luonnostelevat niitä erittäin tärkeitä kysymyksiä, joita pitkäaikaisraahan kohtaa ja joihin puheviestinnän tutkijoiden soisi tarttuvan. Elina Antikaisen puheenvuoron keskiössä ovat puheviestintä ja kuntatyö. Antikainen esittelee, miten puheviestinnän asiantuntijuus voi näyttäytyä ja kuinka sitä voi hyödyntää kuntasektorilla. Minna Kaihovirta-Rapo puolestaan valottaa puheenvuorossaan puheviestinnän oppisisältöjen kehitystä ammattikorkeakouluissa. Esimerkkitapauksena toimii Metropolia ammattikorkeakoulun liiketalouden alan opetus.

Tätä Prologia on toimitettu Prologoksen 25-vuotisjuhlavuonna. Toimituskunnalla oli ilo pyytää tähän julkaisuun Maarit Valoa muistelemaan Prologos ry:n perustamista. Hänen historiakatsauksensa kertoo hausalla ja lämpimällä tavalla yhdistyksen alkutaipaleesta. Tieteellisen julkaisun tarpeellisuutta on pohdittu jo tuolloin: kuinka kauan siitä onkaan, kuinka

nopeasti vuodet ovat menneet!

Puheviestinnän vuosikirja kokoaa aina myös puheviestinnän väitöskirjojen sadon. Tänä vuonna puheviestinnästä valmistui kolme väitöskirjaa. Vilja Laaksonen tarkasteli väitöksessään esikouluikäisten vuorovaikutussuhteiden kehitymistä ja kiusaamisen yhteyttä niihin. Anne Laajalahti tutki väitöskirjassaan tutkijoiden vuorovaikutusosaamisen informaalia oppimista. Riitta Vanhatalon väitöskirjan käsitteli vuorovaikutuksen yhteyksiä verkoston rakenteeseen, toimintaan ja jäsenten toimijuuden kokemuksiin. Heidän kaikkien lectio praecursoriat julkaistaan tässä Prologissa.

Prologin ensimmäinen toimituskunta kirjoitti marraskuussa 2005: ”Prologi on nyt olemassa. Löytäköön se paikkansa tieteellisessä keskustelussa yleensä ja puheviestintätieteen keskustelussa erityisesti.” Kymmenen ensimmäistä vuosikirjaa ovat täyttäneet tavoitteet kelpo tavalla, vaikka matka on vielä lyhyt tieteen ajassa. Vakiinnuttamisen eteen työtä ovat tehneet monet: kirjoittajat, arvioijat ja toimituskunnat. Toimituskunta haluaa lämpimästi kiittää niitä kaikkia kirjoittajia, jotka ovat tarjonneet käsikirjoituksiaan tämän vuoden Prologiin. Tässä numerossa julkaistaan myös arvioijat, jotka ovat arvioineet käsikirjoituksia kahden viime vuoden aikana. Toimituskunta haluaa esittää heille suuren kiitoksen korkeatasoisista ja tarkoista vertaisarvioista. Arvioijan panos on tieteelliselle julkaisulle korvaamaton, he ovat paljon vartijoina.

Prologi jatkaa tästä luottavaisesti ja uusin ilmein graafikko Ina Majaniemen suunnittelemissa kansissa. Meidän aikamme Prologin toimituskuntana on nyt lopussa. On ollut ilo toimittaa Prologia ja päästä eturintamassa näkemään, millaisia tutkimusaiheita tämä aika puheviestinnän saralla tuottaa. Toivomme, että lukukokemuksesi on yhtä antoisa kuin julkaisemisprosessit näiden kahden vuoden aikana ovat olleet.

Joulukuussa 2014

Leena Mikkola
Sanna Herkama
Jonna Koponen
Salme Korkala

Ongelmanratkaisua opinnäytteen äärellä – neuvot opinnäytteen ohjauksen vuorovaikutuksessa

Sanna Vehviläinen

Artikkelini tarkastelee neuvomista opinnäytteen ohjauksessa. Lähdän liikkeelle dilemmasta: useissa ohjauksen käytännöissä esiintyy runsaasti ammattilaisen antamia neuvoja, vaikka ohjausmäärittelyssä neuvomista kehoitettaisiin välttämään. Pyrin selvittämään, miksi näin on. Tarkastelen ohjauksen ja neuvomisen välistä suhdetta kokoamalla neuvoja koskevia institutionaalisen vuorovaikutuksen tutkimustuloksia erilaisissa ohjauksellisissa konteksteissa. Esitän tutkimustulosten yhteenvedon avulla kokonaisnäkemyksen siitä, mitä tehtäviä neuvot erilaisissa ohjauksellisissa tilanteissa toimittavat. Nostan esille kolme neuvojen käyttötapaa ja osoitan, että ne kaikki ovat käytössä myös opinnäytteen ohjauksessa.

Opinnäytteen ohjauksessa on tarkoitus tukea ohjattavan työskentely- ja oppimisprosessia, vaikuttaa opinnäytetuotoksen laatuun ja suunnata sitä tieteellisten kriteerien nojalla. Tarkasteluni osoittaa, että neuvominen on keskeinen työskentelymuoto ja sidoksissa ohjauksen ydintehtäviin. Siinä on kuitenkin joitain riskitekijöitä ohjattavan toimijuuden kehittymisen kannalta. Pohdin runsaan neuvomisen rajoitteita erityisesti osallisuutta painottavan oppimisenäkemyksen kannalta. Tarkasteluni konkretisoi ohjauksen luonnetta toimijuutta tukevana pedagogisena työmuotona. Lisäksi se selkiyttää neuvojen ja ohjauksen ympärillä käytyä kiistelyä. Kysymys ”saako ohjauksessa neuvoa” muuntuu kysymyksiä ”miten neuvoja käytetään ohjauksessa”, ”millaisia seuraamuksia neuvomisella voi olla” ja ”miten neuvomisen käytäntöjä voi kehittää”.

Asiasanat: ohjausvuorovaikutus, opinnäytteen ohjaus, neuvot, neuvominen, ongelmanratkaisu

Saako ohjauksessa antaa neuvoja?

Ohjaus on yhteisöllistä toimintaa, jossa edistetään ja tuetaan ohjattavan työ-, oppimis- tai ongelmanratkaisuprosesseja niin, että ohjattavan toimijuus vahvistuu. Ohjaus voi kohdistua artefakteihin kuten opinnäytteisiin, mutta keskeisimmin ohjauksen kohteena ovat ne oppimis- ja työprosessit, joita artefaktien luomiseksi käydään läpi. Opinnäytteen ohjaus tukee, muo- vaa ja suuntaa kompleksisia, pitkäkestoisia oppimis- ja työprosesseja, jotka kietoutuvat yhtäältä oppijan tavoitteisiin ja toisaalta erilaisiin tutkimus- ja työkäytäntöihin. (Annala 2007; Dysthe ym. 2006; Frischer & Larsson 2000; Hopwood 2010; Nummenmaa & Lautamatti 2004; Nummenmaa & Pyhäl- tö 2008; Pyhälto, Stubb & Lonka 2009; Stubb 2012; Vehviläinen ym. 2009; Vehviläinen 2013; Vehviläinen 2014b.) Ohjauksen toimijana voi hahmot- taa paitsi ohjaussuhteessa toimivat yksilöt – ohjaajan ja ohjattavan – myös erilaiset ryhmät, kuten tutkimusryhmät, työtiimit, seminaariryhmät ja eri- laiset vertaisryhmät. Ohjauksen toimijoita ovat myös tätä laajemmat yhteisöt: pedagogiset tai tutkimusyhteisöt, työyhteisöt ja verkostot (Baker & Lattuca 2010). Kohteen ja toimijan ohella ohjausta keskeisesti määrittävä tekijä on ohjauksen keinovaranto. Ohjauksen toimintatapoja määrittää se, että tähdätään ohjattavan oman toimijuuden – tavoitteellisen, vastuullisen, mielekkään, tulevaisuusorientoituneen ja osallisuutta kasvattavan toimin- nan – vahvistumiseen. (Vehviläinen 2014b, toimijuuden käsitteestä esim. Eteläpelto ym. 2013.)

Ohjaus on käynyt rajaa muun muassa psykoterapian, opettamisen tai auttamistyön ammattien kanssa. On syntynyt määritelmiä, jotka luon- nehtivat ohjausta muun muassa neuvomisen välttämisen kautta (Feltham 1995; Onnismaa 2007; Silverman 1997; Spangar ym. 2000; katsaus neuvon välttämisen perusteluihin *counselling* -kirjallisuudessa Couture & Suther- land 2006). Jos ohjauksen on tarkoitus voimauttaa ohjattavaa, ohjaus ei voi ratkoa ohjattavan ongelmia tai suorittaa elämänvalintoja tämän puolesta. Ohjauksen tulee pikemminkin auttaa häntä itse ratkomaan ongelmia, te- kemään valintoja ja löytämään omat voimavaransa. Neuvomisen on sen sijaan katsottu edustavan ”ylhäältäpäin” asiakasta tarkastelevaa tai häntä kontrolloivaa asiantuntijavaltaa.

Keskustelunanalyttisissä vuorovaikutuksen tutkimuksissa on osoitet- tu, että hyvin monenlaisissa ohjauksellisissa tilanteissa annetaan ja pyy- detään runsaasti neuvoja (Butler ym. 2010; Emmison, Butler & Danby 2011; Emmison & Firth 2012; Kinnell & Maynard 1996; Pudlinski 2012; Silverman 1997; Silverman, Peräkylä & Bor 1992; Strong & Baron 2004; Svinhufvud 2008; Vehviläinen 1999; 2001; 2003; Vine, Holmes & Marra

2012; Waring 2005; 2007; 2012). Keskustelunanalyysin ydinidea on kerätä videonauhoitteisiin perustuvaa havaintopohjaista tietoa siitä, millaisilla keskustelun keinoilla ja rakenteilla ihmiset luovat, ylläpitävät ja muovaavat sosiaalista toimintaa ja ammatillisia käytäntöjä (esim. Arminen 2005; Drew & Heritage 1992; Peräkylä ym. 2008).

Keskustelunanalyyttinen tutkimus on osoittanut, että neuvominen toimii yleisesti ohjauksen työkaluna tai toimintatapana. Lisäksi on näytetty, millaisia neuvot ovat muotoilultaan ja dynamiikaltaan, millä konkreettisilla tavoilla ne muotoutuvat ohjauksen institutionaalisten tehtävien ja rajoitteiden suuntaamina, ja millaisia vuorovaikutuksellisia seuraamuksia neuvomisella on. Kaikissa näissä tutkimuksissa mainitaan kuitenkin myös edellä mainitsemani institutionaalinen odotus välttää tai liudentaa neuvomista. Mistä tässä ristiriidassa oikein on kyse? Etsin vastausta tähän kysymykseen kokoamalla ohjauksellisten kontekstien keskustelunanalyyttisen neuvotutkimuksen tuloksia. Kysyn, miksi neuvominen on ohjauksessa niin tärkeitä, vaikka sitä ohjauksen määritelmässä usein torjutaan.

Ensin selvennän neuvomisen käsitettä ja määrittelen sitä nimenomaan keskustelun ilmiönä. Sen jälkeen kuvaan, mitä tehtäviä neuvoilla toimitetaan eri tyyppisissä ohjauksellisissa tilanteissa. Tutkimus tuo esiin kolme keskeistä neuvojen tehtävää, jotka kaikki esiintyvät myös akateemisen opinnäytteen (pro gradu -töiden ja väitöskirjojen) ohjauksessa. Tämän jälkeen esittelen ohjauksen riskitekijöitä ja neuvomiseen liittyviä ongelmia oppimiseen ja toimijuuden vahvistamiseen tähtäävän opinnäytteen ohjauksen kannalta. Lopuksi kuitenkin ehdotan, ettei neuvoja ole mielekasta määritelmällisesti kieltää ohjauksesta. Tarkennan neuvojen merkitystä ohjauksen työtapana. Tällä tarkastelulla ja sen empiirisellä taustoituksella pyrin vaikuttamaan siihen, että ohjauksesta ja neuvomisesta keskusteltiin sekä tutkimuksessa että ohjausalan koulutuksissa realistisesti.

Monenlaista ohjausta, neuvontaa ja neuvomista

Tarkastelen seuraavaksi neuvoja koskevaa keskusteluntutkimusta ohjauksellisista konteksteista: akateemisen oppimisen ohjauksesta (supervision, mentoring) sekä uraratkaisuihin (career guidance/counselling) ja erilaisiin terveyden ja elämänhallinnan asioihin (health, HIV, genetic counselling) kohdistuvista ohjaustilanteista. Käsitteen jonkin verran myös auttavien puhelinten (helpline counselling) piirissä tapahtuvaa ohjaavaa vuorovaikutusta. Englanninkielisessä kirjallisuudessa nämä aihepiirit löytyvät eri käsitteiden alta, mutta suomenkielisessä keskustelussa puhutaan yleensä ”ohjauksesta”, joskus ”neuvonnasta”. Esitän koosteeni avulla kokonais-

näkemyksen siitä, mitä tehtäviä neuvot erilaisissa ohjauksellisissa tilanteissa toimittavat. Nostan esille kolme tutkimuksessa esille tuotua neuvojen käyttötapaa. Osoitan samalla, että ne kaikki ovat käytössä opinnäytteen ohjauksessa.

Ennen neuvotutkimuksen tarkastelua on tarpeen erottaa toisistaan käsitteet ”neuvonta” ja ”neuvominen”. Neuvonnalla tarkoitetaan instituutionaalisen kohtaamisen tyyppiä, jossa ammattilainen ja asiakas/asiakkaat kohtaavat yleensä vastaanoton kaltaisessa tilanteessa ja jossa päämääränä on oikean tai asiantuntevan tiedon välittäminen osaksi asiakkaan päätöksentekoa tai ongelmanratkaisua. Näin määritellen on tietenkin selvää, että neuvonnan ydintehtävä on erilainen kuin ohjauksen. Ohjauksen ammattilaisen toiminnan kohteeksi hahmottuu ohjattavan läpikäymä oppimis-, muutos- tai työskentelyprosessi, jossa hänen toimijuutensa ajatellaan vahvistuvan. Kun ohjausta määritellään sanomalla, että ”se ei ole neuvontaa”, voidaan ajatella tarkoitettavan juuri tätä ammatillisen perustehtävän eroa.

Neuvo tai neuvominen sen sijaan tarkoittaa keskustelussa esiintyvää toimintoa. Näitä neuvo-toimintoja on ohjauksellisissa tilanteissa todettu esiintyvän varsin usein. Käytännössä neuvo esiintyy yleensä kahden tai useamman puheenvuoron sekvenssinä, johon osallistuvat sekä neuvon antaja että sen vastaanottaja. Neuvo on puheenvuoro, joka sisältää tietyn direktiivisen (eli määrävän) tai normatiivisen ulottuvuuden. Neuvo suositaa tai muuten tarjoaa toiselle jotain hyödylliseksi arvioitua tietoa tai toimintatapaa. Neuvo jäsenyy parittaisena toimintona; neuvo kutsuu vastaanottajalta hyväksynnän ilmausta. Sillä vastaanottaja osoittaa, että katsoo neuvon relevantiksi ja aikoo noudattaa sitä. Torjuvassa vastauksessa neuvoa taas ei käsitellä relevanttina eikä sen suunnassa aiota toimia. Passiivisessa vastarinnassa annetaan responsseja, jotka huolehtivat keskustelun jatkumisesta mutta eivät ilmennä neuvon hyväksyntää tai sen kohtelemista hyödyllisenä. (Neuvosekvenssin ominaisuuksista Heritage & Sefi 1992; Locher & Limberg 2012; Pudlinski 2002; Salter ym. 2007; Silverman 1997; Vehviläinen 2001a; 2003; 2012.) Pedagogisissa vuorovaikutustilanteissa paitsi neuvon hyväksyntä myös sen ymmärtäminen on relevanttia. Neuvo annetaan, jotta sitä noudatettaisiin, mutta myös jotta siitä opittaisiin (Hyland & Hyland 2012; Vehviläinen 2009b).

Neuvomisen dynamiikassa on oleellista neuvojakson sisältämä eräänlainen ongelmanratkaisusykli. Neuvon tekee neuvoksi se, että sille hahmottuu vuorovaikutuksessa jokin tarve: ongelma tai tiedon puute. Jos neuvo annetaan pyytämättä, tämä tarve ainoastaan implikoidaan. Ohjaaja voi esimerkiksi sanoa ohjattavalleen: ”Kannattaa aloittaa kirjoittaminen siitä, että teet ensin vaikka ranskalaisin viivoin rungon, jonka pohjalle alat

kirjoittaa tekstiä.” Jos henkilö pyytää toiselta neuvoa, hän asettuu neuvon tarvitsijaksi itse ja tuo itse esiin sen ongelman tai ”puutteen” jota neuvolla tulisi ratkoa. Opiskelija saattaa kysyä ohjaajalta: ”Miten minä oikein jäsen­nän tämän johdannon?”. Ohjaaja vastaa: ”No, jäsen­nys voisi olla vaikka sellainen, että kokoat tekstiin keskeiset erot vertailemistasi konteksteista”. Neuvo tarjoaa ratkaisua ongelmaan – olipa ongelma tuotu eksplisiittisesti esille tai ei. Neuvo myös tekona asemoi vuorovaikutuksen osapuolet – ainakin tilanteisesti – tiedollisesti epäsymmetrisiin asemiin. Neuvojalla on tietoa, osaamista tai näkemystä, jota taas neuvottavalta puuttuu.

Neuvojen liudentaminen erilaisissa ohjauksellisissa tilanteissa

Tietoepäsymmetrian takia neuvomiseen liittyy erityistä arkaluonteisuutta niissä ammatillisissa konteksteissa, joissa tulisi korostaa neuvottavan henkilön asiantuntevuutta tai asianomistajuutta. Rajoitteet voivat liittyä myös institutionaalisiin seikkoihin: esimerkiksi auttavien puhelinten henkilökunnan antamia neuvoja voidaan rajoittaa siksi, ettei heillä katsota olevan neuvomiseen vaadittavaa asiantuntijuutta (aiheesta kokoavasti Emmison & Firth 2012). Ohjaus on tällainen konteksti, samoin erilaiset terveydenhuollon neuvontatilanteet (HIV- tai ravitsemusneuvonta, neuvolavuorovaikutus). Näillä aloilla ammatillisilla on paljon vuorovaikutuskäytäntöjä, joissa tehdään erityistä vuorovaikutuksellista työtä tämän epäsymmetri­an pehmentämiseksi. Tutkimus onkin tuonut esille ammattilaisten tapoja sekä muotoilla neuvo varoen että sijoittaa neuvo sekventiaalisesti suotuisaan paikkaan eli sellaiseen kohtaan, jossa neuvolla voidaan myönteillä asi­akkaan esittämää näkemystä

On havaittu muun muassa käytäntö, jossa ammattilainen valmistele­e neuvonsa kysymyssarjalla, jonka kautta saa esille neuvon vastaanottajan näkemyksiä. Näin neuvon antaja voi pyrkiä varmistamaan, että neuvo on saajalle relevantti. Neuvo tarjotaan saajan näkemyksiin soviteltuna, samanmielisyyttä hakien (Heritage & Sefi 1992; Kinnell & Maynard 1996). Kysymyssarjalla valmistelu on tärkeää myös haluttaessa varmistaa, että oh­jaajan tarjoamaa ratkaisua oikeuttava ”materiaali” on peräisin ohjattavalta (Vehviläinen 2001a; 2003). Näin toimitaan ohjaavan koulutuksen ohjauk­sessä, jossa ohjaaja suosittelee erilaisia harjoittelupaikkoja, urasuuntia tai koulutusvaihtoehtoja, kun on ensin keskustelussa saanut esille ohjattavan ilmaisemia mieltymyksiä tai arvioita.

Neuvomisen luomaa epäsymmetriaa voi pyrkiä pehmentämään myös neuvon muotoilulla. HIV-neuvonnan vuorovaikutusta on tutkittu tilan-

teissa, jossa asiakas on käynyt HIV-testissä, muttei vielä tiedä testitulosta. Tällöin on ammattilaisten havaittu käyttävän muotoilua, jossa neuvo tarjotaan yleisenä informaationa: ”tällaista tietoa me annamme yleensä täällä asiakkaille”. Tällöin vältetään suoranaisesti vihjaamista, että asiakasta olisi todettu neuvon tarvisijaksi, eli HIV-tartunnan saaneeksi (Silverman ym. 1992; Silverman 1997).

Auttavien puhelinten vuorovaikutuksessa on haasteena se, että soittajaa pitää auttaa ja valaa häneen toivoa, eli luoda näkymä siitä, että vaikealle tilanteelle voi tehdä jotain sellaista, joka on soittajan toimintamahdollisuuksien rajoissa. Tällöin on todettu auttajan käyttävän kysyvää muotoilua ”oletko tehnyt x” ehdottaessaan ratkaisuja. Kysymyksellä ei niinkään yritetä sovittaa asiakkaan tilannetta asiantuntijatietoon, vaan osoitetaan toimintamahdollisuuksia – samalla kuitenkin väittämättä, että tilanteeseen olisi vain yksi oikea ratkaisumalli (Butler ym. 2010).

Tutkimusten perusteella (Vehviläinen 2008; 2009a ja b; 2012a ja b; 2013 ja 2014) näyttäisi, että opinnäytteen ohjauksessa neuvoja ei erityisemmin yritetä liudentaa. Ohjaajan tarjoama neuvominen ei ole delikaattia. Neuvon johtavia kysymyssarjoja on osoitettu käytettävän silloin, kun ohjaaja haluaa selvittää tai varmistaa ohjattavan ymmärrystä jostain asiasta, selvittää, miten hän on jossain tutkimuksen vaiheessa menetellyt tai konfrontoida häntä (Vehviläinen 2012a). Sen sijaan vertaisten välisessä palautteessa neuvominen on delikaattia, ja opiskelijoiden toisilleen antama palaute onkin usein varovaista (Svinhufvud 2011).

Mitä neuvoilla tehdään ohjauksessa?

Ohjauksellisissa tilanteissa neuvoilla näyttäisi olevan kolmenlaisia tehtäviä. Neuvojen kautta ohjaaja voi 1) tukea ohjattavaa ja tarjota apua tämän esille tuomiin pulmatilanteisiin, 2) ehdottaa ja muovata ohjattavalle toimintavaihtoehtoja ja ennakoida edessä olevaa tehtävää, sekä 3) antaa korjaavaa palautetta työn tai suorituksen muokkaamisessa.

Neuvoilla tarjotaan apua, tukea tai vahvistusta

Keskustelunanalyttinen tutkimus on korostanut neuvomisen dilemmaattisuutta sen luoman tietoepäsymmetrian takia. Tähän voidaan kuitenkin esittää varauksia. Ensinnäkin kaikissa konteksteissa tiedollista epäsymmetriaa ihmisten välisissä suhteissa ei nähdä yhtä ongelmallisina, neuvo ei aina asetu haasteelliseksi asiaksi vuorovaikutuksessa. Neuvomista on tutkimuskirjallisuudessa hahmotettu myös auttamisen ja sosiaalisen tuen muotona (esim. Butler ym. 2010; Emmison, Butler & Danby 2011;

Emmison & Firth 2012; Goldsmith & Fitch 1997; Goldsmith 2004; Vine, Holmes & Marra 2012). Toiseksi, neuvo muuttuu tilanteisesti oikeutummaksi silloin, kun neuvon vastaanottaja on itse suoraan sitä pyytänyt tai muuten tehnyt neuvontarpeensa ilmeiseksi kertomalla ongelmastaan. Neuvon epääminen voitaisiin katsoa tällöin tuen epäämiseksi.

Neuvominen onkin keskeinen osa erilaisten auttavien puhelinten piirissä tarjottua tukea (Butler ym. 2010; Emmison, Butler & Danby 2011; Emmison & Firth 2012; Pudlinski 2002 ja 2012). Myös akateemisissa ohjaustilanteissa kiteytynyt opiskelijan osallistumisen muoto on esittää neuvonpyyntöjä ohjaajalle (He 1994; Limberg 2007; Vehviläinen 2009a). Neuvonpyynnöt ovat usein muodoltaan kysymyksiä, joissa on selkeästi rakennettu ohjaajalle vahva odotus tarjota oman tietämyksensä nojalla ratkaisu ongelmaan tai hyväksyä ohjattavan ehdottama ratkaisu. Näissä tilanteissa ohjaajat myös hanakasti antavat neuvoja. Lisäksi huolenkerrontaan ja valittamiseen näyttäisi vastattavan usein juuri neuvoilla (Vehviläinen 2012b). Opinnäytteen ohjauksessa ohjattavat pyytävät neuvoja saadakseen apua kohtaamiinsa ongelmiin ja kuullakseen ohjaajan näkemyksiä ja varmistuksia työhönsä sekä tasapainoillessaan työn laadun ja valmiiksi saatamisen välillä (Vehviläinen 2009a). Tietoepäsymmetria ja ohjaajan suorat neuvot eivät siis ole samalla tavalla ongelmallisia kuin ohjattavan omia elämänvalintoja käsittelevässä ohjauksessa. Opinnäytteen ohjaukseen kuuluu tuki-elementin ohella myös laadunvarmistuksen elementti, jota neuvomisen käytännöllä rakennetaan. Ohjaajalta haetaan ikään kuin hyväksymisleima omille ratkaisuille.

Neuvon pyytäminen ja kysymys–vastaus-sekvenssi toimivat siis vahvana vuorovaikutusta muovaavana tekijänä opinnäytteen ohjauksessa. Opiskelijat orientoituvat ”kysymysten kysymiseen” – ts. neuvon pyytämiseen kysymysmuotoisilla vuoroilla – nimenomaan legitimiinä ydintehtävänä. Ohjaajat puolestaan yleensä osaavat asiantuntemuksensa nojalla vastata opiskelijoiden kysymyksiin ja tarjoavatkin vastauksia viivyttämättä (Vehviläinen 2009a). Ohjaajien olisikin tehtävä aivan erityistä vuorovaikutuksellista työtä välttääkseen vastaamasta neuvoilla tällaisiin aloitteisiin.

Neuvoilla muokataan ohjattavalle toimintavaihtoehtoja

Toimintaympäristöissä, joissa asiantuntijatiedon elementti on vahva, neuvo on rutinoitunut keino välittää asiantuntijanäkemyksiä siitä, mikä on oikea tai hyödyllinen tapa toimia. Tällaisissa ympäristöissä, kuten terveydenhuollon ohjauksellisissa tai neuvontatilanteissa, saatetaan neuvoja joskus antaa ilman, että neuvon saaja on pyytänyt niitä tai mitenkään ilmaissut neuvon tarvetta. (Heritage & Sefi 1992; Kinnell & Maynard 1996; Kiuru

ym. 2004; Pilnick 2003; Salter ym. 2007; Silverman 1997.)

Kun ohjataan elämänratkaisuisia tai kiinnostuksiin pohjautuvissa valinnoissa, ei yleensä ole mahdollista esittää suoria yleispäteviä toimintaohjeita siitä, miten yksittäisen ohjattavan tulisi valita, mikä hänelle olisi hyväksi tai mitä hänen tulisi elämässään tavoitella. Valinnan tekemistä silti tuetaan tai siihen osallistutaan ammattilaisen neuvojen avulla. Neuvot ovat ehdotuksia mahdollisista toimintasuunnista, jotka nousevat ohjattavan kiinnostuksista. Neuvon oikeuttaa se, että se sidotaan johonkin ohjattavan ilmaisemaan näkökulmaan, kuten arvioihin kiinnostavista aloista tai työkokeilu- tai harjoittelupaikoista (Vehviläinen 2001a; 2001b; 2003). Suuntaava, ennakoiva neuvo on tavallinen myös silloin, kun on kyse oppimistehtävästä ja siihen liittyvästä suunnittelusta. Ohjaavan koulutuksen ohjaustilanteissa on konkreettisenä tehtävänä saada esille opiskelijan arvioita uranäkymiin liittyvistä kokemuksistaan ja mieltymyksistään sekä näihin arvioihin perustuvia toimintasuunnitelmia. Ohjauskeskusteluissa esiintyykin nk. suunnittelujaksoja, joissa ohjaaja pyytää ohjattavaa suunnittelemaan aktiviteetteja tulevalle kurssiajanjaksolle, tai toimintavaihtoehtoja kurssin jälkeiselle ajalle. Jos ohjattava itse alkaa ideoida, ohjaaja voi ideat kuultuaan neuvollaan vahvistaa tai muokata kuulemaansa. Jos ohjattavalla on vaikeuksia tuottaa ideoita, ohjaaja saattaa päätyä tuottamaan omia neuvomuotoisia ehdotuksiaan toimintavaihtoehtoista (Vehviläinen 1999; 2001a; 2001b). Vaikka ohjaajan interventoiden tulisi perustua ohjattavan näkökulmaan, ohjaaja voi päätyä tuottamaan neuvoja, joille ei ole syntynyt ”kysyntää” keskustelussa. Jos opiskelija tuo niukasti tai torjuvasti ajatuksiaan esille, ohjaaja päätyy monologisesti ehdottelemaan erilaisia vaihtoehtoja (Vehviläinen 2001a).

Opinnäytteen ohjauksessa seuraavaa tutkimuksen työvaihetta voi tukea ennakoivasti neuvoilla (Vehviläinen 2009a; 2014). Se voi tapahtua myös opiskelijan pyytämättä, esimerkiksi ryhmäohjaustilanteissa, joissa ohjaajat saattavat selostaa tarpeellisenä pitämäänsä tietoa ikään kuin kaikille relevanttina laajennettuna neuvona (Svinhufvud 2013; Vehviläinen 2014).

Neuvot palautteen osana: ongelmanratkaisua tekstin äärellä

Kolmas keskeinen neuvon käyttötapa ohjauksellisissa tilanteissa on korjaava palaute. Sitä on tutkittu tekstin tuottamiseen keskittyvien oppimistilanteiden yhteydessä. Etenkin opinnäytteen ohjauksessa tekstipalaute on kiteytynyt työskentelymuoto. Ohjaaja antaa lukemastaan tekstistä valmistelemansa palautetta käyttäen tekstin rakennetta viitekehyyksenä: kommentit on merkitty tekstiin ja ne käydään läpi sivu sivulta (Svinhufvud 2013; Waring 2005; 2007; 2012; Vehviläinen 2009b; 2012a; 2012b; Young &

Miller 2004). Palautevuoro on usein laaja vuoro, joka sisältää usein monia elementtejä: ongelman paikantamista tekstiin, ongelmallisen kohdan arviointia sekä usein myös neuvomuotoisen ratkaisuehdotuksen. Waring (2012) kutsuu tällaista palautetta ”building a case” -tyyppiseksi neuvoksi, eli neuvoksi, jota on pohjustettu luonnehtimalla tekstin ongelmia. Svinhufvud (2008) on puolestaan kuvannut seminaarivuorovaikutuksen tutkimuksessaan tällaista palautevuoroa ”ongelmanratkaisu-palautteeksi”. Tyypillistä opinnäytteen ohjauksen palautesekvensseille on se, että ohjaajan palaute painottuu ongelmien identifiointiin ja korjausehdotuksen välittömään esittämiseen (Vehviläinen 2008; 2009b; 2012b). Palautevuorojen sisältämät neuvot ovat ohjaajan keskeinen tapa osallistua opiskelijan työn muokkaamiseen ja tarjota asiantuntemustaan työn ongelmien käsittelyyn. Yksittäisiä palautevuoroja voi esiintyä ohjaustapaamisen aikana lukuisia. Joskus ne vastaanotetaan responssipartikkelein (kuten joo tai niin) ja muistiinpanoja tehden, joskus niistä sukeutuu tarkentavaa keskustelua ja ajoittain yhteistä neuvottelua ongelmanratkaisusta. Usein kuitenkin ohjaaja tarjoaa sekä luonnehdinnan ongelmasta että ratkaisuehdotuksen.

Neuvot ongelmanratkaisuorientaation kantajina opinnäytteen ohjauksessa

Edellisen katsauksen perusteella voidaan todeta, että opinnäytteen ohjauksessa neuvominen on ohjaajan rutinoituneimpia työvälineitä. Ohjaus saattaa joskus muistuttaa jopa eräänlaista palvelukohtaamista, jossa ohjattava hakee vastaanotolta asiantuntijan ratkaisuja pulmiinsa. Neuvomisen runsautta ja kiteytynyttä luonnetta ohjaustilanteissa selittää sekä ohjaajan että ohjattavan toiminta. Neuvoja on paljon siksi, että opiskelijat ahkerasti pyytävät niitä sekä siksi, että ohjaajan omaksumat institutionaaliset tehtävät ovat oleellisella tavalla rakentuneet neuvojen varaan. Neuvoilla siis annetaan tukea, niiden avulla suunnataan toimintaa ja luodaan ohjattavan tilanteeseen sopivia vaihtoehtoja sekä annetaan korjaavaa palautetta opinnäytetyöskentelystä tekstin välityksellä. Ohjausrutiineissa näkyikin toistuvana käytäntönä niin kutsuttu *ongelmanratkaisuorientaatio*: suuri osa ohjaajan interventioista on neuvomuotoista opastusta tekstissä näkyvistä tai opiskelijan itsensä esille tuomista ongelmista kohti niiden joutuisaa ratkaisua (Vehviläinen 2009a; Vehviläinen 2014b).

Mikä neuvomisessa on ongelmallista?

Joskus ohjaaja havaittavasti orientoituu neuvomiseen ongelmallisena tai vältettävänä asiana. Tätä ilmiötä voi tarkastella erityisesti ohjattavan pyytämien neuvojen yhteydessä: silloin neuvomatta jättäminen tulee selvästi havaittavaksi vuorovaikutuksen pinnassa.

Milloin ohjaajat itse välttävät neuvomista?

Ohjattava saattaa tarjota ohjaajalle ratkaisijan paikkaa asiassa, jossa hänen tulisi ohjaajan mielestä tehdä oma ratkaisu. Ohjaavan koulutuksen ohjaustilanteissa, joissa kyseessä ovat opiskelijan työhön ja koulutukseen liittyvät elämänratkaisut, ohjaajien käytäntönä on neuvon lykkääminen (Vehviläinen 2001a; 2003). Sen sijaan, että ehdottaisi suoraan ratkaisua ongelmaan, ohjaaja alkaa puhuttaa opiskelijaa tämän omista ratkaisuideoista. Kysymyssarjaa seuraa kuitenkin lopuksi neuvo, joka reagoi opiskelijan ideoihin hyödyntäen ja muokaten niitä. Neuvo on tällöin usein osuvampi, mutta myös legitimiimpi, koska se perustuu ohjattavan omaan panokseen. Se saattaa olla myös opiskelijan ideoita korjaava. Vastauksen jälkeen esitetty neuvo on argumentatiivisesti edullisessa ympäristössä (Vehviläinen 2001b; 2012a). Neuvon lykkäämisen käytäntöä voi pitää tyyppiesimerkkinä ohjaajan direktiivisyyden ja ohjattavan autonomian välisestä tasapainoilusta, joka kuuluu yleisesti ohjauksen luonteeseen ja josta ohjaajat myös kertovat kokemuksellisenä havaintonaan (Vehviläinen & Löfström 2012).

Opinnäytteen ohjauksessa esiintyy joskus tilanteita, joissa ohjattavan kysymys on premisseiltään sellainen, ettei ohjaaja tahdo toimia sen alaisena. Tilanne on ikään kuin: ”jos kysyt asiaa noin, se kertoo, etet ymmärrä sitä oikein”. Tällöin ohjaaja voi vastata neuvonpyyntöön niin, että irrottautuu kysymyksen taustaoletuksista ja vastaa tavallaan hieman eri asiaan. Hän siis neuvossaan korjaa niitä kehysoletuksia, joiden varassa neuvonpyyntö on rakennettu (Vehviläinen 2009a, 2009b, opinto-ohjauksen kontekstissa ks. He 1994).

Neuvomisen riskitekijänä ongelmanratkaisun työnjako

Toinen näkökulma neuvomisen ongelmallisuuteen on suhteuttaa neuvokäytäntöjä ohjauksen ideaaleihin. Alussa esittelemäni ohjausmääritelmä nojaa muun muassa oppimisenäkemyksiin, joissa ohjausprosessia ja siinä tapahtuvaa oppimista tarkastellaan osallisuuden kautta. Kysytään, millaisiin käytäntöihin opiskelija konkreettisesti osallistuu, ja mihin harjaantuu toimiessaan tarkasteltavassa tilanteessa (Sahlström 2009; Säljö 2000; Vehviläinen 2014; Wenger 1998). Erityisesti akateemisissa toimintaympäris-

töissä tärkeää on se, miten opiskelija osallistuu tiedonrakentelussa keskeisiin toimintoihin: ongelmien tunnistamiseen, muotoiluun ja tulkintaan sekä ratkaisuvaihtoehtojen rakenteluun ja koetteluun (esim. Hakkarainen ym. 2004). Oleellista on myös, missä määrin opiskelija säätelee työprosessiaan ja oppii kantamaan niistä vastuuta (Dysthe ym. 2006; Nummenmaa ym. 2008, Peavy 2000; Pyhältö ym. 2009; Stubb ym. 2010).

Tämän näkemyksen kannalta kiinnostavaa on neuvojaksoihin upotettu ongelmanratkaisu ja sen työnjako. Opinnäytteen ohjauksen palaute- ja neuvojaksojen työnjaossa ohjaaja usein paikantaa ongelman, luonnehtii sitä ja muotoilee sille ratkaisun. Opiskelijan pyytämiin neuvoihin ohjaaja myös usein tarjoaa ratkaisun suhteellisen suoraan. Neuvoihin sisältyvä ongelmanratkaisuorientaatio tuo siis tehokkaasti ohjaajan asiantuntijuutta opiskelijan kuuluviin. Voi kuitenkin kysyä, missä määrin ohjattavan toimijuus kehittyy, jos ongelmanratkaisuun osallistuminen rajoittuu ongelmien tuomiseen ohjaajan ratkottavaksi. Opinnäytteen ohjauksessa varsinaisen neuvon ohella keskeistä on usein neuvoa perusteleva argumentaatio ja ratkaisutapojen koettelu keskustelussa. Jos ohjaaja ”tiputtelee” neuvot liian valmiina, perustelut voivat jäädä käymättä läpi. Etenkin voi jäädä tarkistamatta, ymmärtääkö opiskelija lopulta saamiaan neuvoja ja pystyykö hän hyödyntämään niitä oman työprosessinsa osana.

Neuvon relevanssi, neuvon ymmärtäminen

Kuten totesin, joskus institutionaalisissa kohtaamisissa asiakasta neuvotaan asiassa, jonka hän jo tietää tai joka ei kosketa häntä. Tällainen riski näyttää liittyvän etenkin konteksteihin, joissa neuvottavat asiat hahmotetaan yleisinä, kaikille relevantteina asiantuntijaneuvoina (esim. Heritage & Sefi 1992; Silverman 1997). Opinnäytteen ohjauksessa asetelma on toisenlainen. Ohjaajalla on tietolähteenä paitsi se, mitä ohjattava kertoo toiminnastaan, myös se, mitä ohjattavan kirjoittama teksti paljastaa. Riski neuvoa täysin epärelevanteissa asioissa ei siksi ole yhtä suuri. ”Ohi neuvomisen” riski on kyllä olemassa, mutta sen aiheuttaa pikemminkin se, ettei ohjattava aina ymmärrä saamiensa neuvoja. Tähän vaikuttaa myös opinnäytteen ohjauksen rutiineissa havaittu tekstivetoisuus. Työskentely opinnäytteen ohjauksessa jäsenyy useinkin sen implisiittisen oletuksen varaan, että kaikki oleellinen työskentelyn ongelmista paljastuu tekstiä lukemalla (Svinhufvud & Vehviläinen 2013; Vehviläinen & Svinhufvud 2009). Teksti ei kuitenkaan itsestään selvästi muodosta jaettua viitekehystä, vaikka sama teksti molempien osapuolten edessä olisikin. Teksti ei siis aina ”todista” samasta asiasta opiskelijalle ja ohjaajalle (Vehviläinen 2009b). Teksti ei myöskään aina suoraan paljasta työprosessin ongelmaa, vaan niiden selvit-

tämiseksi olisi kuultava opiskelijaa. Kyse onkin paljolti siitä, miten ohjaus ylipäänsä tavoittaa ohjattavan ymmärryksen.

Opinnäytteen ohjauksen kehittäminen neuvotutkimuksen pohjalta

Mitä annettavaa neuvotutkimuksella on ohjauksen kehittämiseen? Neuvomisen ja palautteenannon myötä ohjaajan toiminta ohjauksessa näyttäisi keskittyvän ongelmanratkaisuun. Neuvomiseen kietoutuvat ongelmanratkaisusykliä opiskelijan työskentelyn äärellä ovat keskeinen työskentelyn muoto, jota ilman opinnäytteen ohjausta voi tuskin kuvitella. On kuitenkin mahdollista monipuolistaa toimintaa neuvotutkimuksen viittoittamien näkökulmien avulla.

Ensinnä voi pohtia palaute- ja neuvopaksojen sisältämän ongelmanratkaisun työnjakoa. Waringin (2012) analyysi akateemiseen kirjoittamiseen liittyvistä tutorointisessioista näyttää, että vastaavanlainen sekvenssi voi edetä myös siten, että ohjaaja osoittaa ongelmallisen kohdan, mutta ratkaisun konstruoi opiskelija. Young ja Miller (2004) puolestaan kuvaavat aikuisen englannin kielen oppijan tekstipalautetilanteita ohjaajan kanssa. Niissä ajan kuluessa opiskelijan osallisuus koko ongelmanratkaisusyklistä ja sen eri tehtävistä kasvaa huomattavasti. Lisäksi ohjattavien neuvonpyyntöstrategioiden tutkimus (Vehviläinen 2009a) osoittaa, että neuvonpyynnöt opinnäytteen ohjauksessa eivät läheskään aina tarkoita, etteikö ohjattavalla olisi ratkaisuehdotuksia käsillä olevaan ongelmaan liittyen. Tällaista tietämystä on usein ”pakattu” neuvoa pyytäviin kysymyksiin. Opiskelija voisi siis todennäköisesti osallistaa ongelmanratkaisuun enemmän ainakin tärkeimmissä pohdintapaikoissa.

Jotta ongelmanratkaisun työnjakoon voisi vaikuttaa keskustelun kuluksa, ohjaajan tulisi ehtiä tehdä rauhassa valintoja ohjausinterventioidensa suhteen. Sekä neuvonpyyntöihin vastaaminen että palautteen tarjoaminen lukuisissa peräkkäisissä ”palauteannoksissa” vaikuttaa kiinteältä rutiinilta, jossa suhteellisen nopeasti tehdään lukuisia ohjausinterventioita. Yksi tapa kehittää neuvomisen käytäntöjä onkin huolehtia, että ohjaaja ehtii harkita neuvovia interventioitaan. Tässä voi ottaa esimerkkiä niistä aiemmin mainituista käytännöistä, joissa ammattilainen pohjustaa neuvonsa huolellisesti kysymyksillään. Näin varmistutaan siitä, että ohjattavan ajattelua ja näkemyksiä saadaan esille rauhassa, ennen kuin aletaan neuvota. Harkintaa voi tilanteeseen luoda myös pidättymällä välittömästi vastaamasta erilaisiin neuvonpyyntöihin. Ohjattavan neuvonpyyntöjä voi kuunnella rauhassa ja tarkastella niitä asiakokonaisuutena ennen niihin vastaamista.

Joskus tällainen asioiden kerääminen ”pöytään” auttaa ohjattavaa hahmotamaan ajatteluaan ja löytämään ratkaisuja myös itse ennen kuin ohjaajan on varsinaisesti vielä edes tarvinnut tarttua asiaan. Myös tekstistä annettavaa palautetta voi tarjota temaattisesti kokonaisuuksiksi jäsentyneenä pikemmin kuin kymmeninä pieninä sivu sivulta -kommenteina. Tällöin molemmat toimijat pystyvät orientoitumaan laajempiin kokonaisuuksiin yhteisen työskentelynsä kohteena. Näin ohjaaja pystyy myös harkitsemaan, millaisia neuvoja haluaa antaa, missä asioissa taas haluaa aktivoida ohjattavaa etsimään ratkaisuja itse.

Jotta ongelmanratkaisu kohdistuisi työprosessin kannalta osuviin ongelmiin, ja jotta ohjattavan ymmärtämistä voitaisiin käsitellä laajemmin, on eduksi, jos ohjaajan repertuaariin kuuluu myös interventioita, joilla puretutaan ohjattavan kokemukseen, perspektiiviin ja käsityksiin. Se tarkoittaisi erilaisten ”puhumaan kutsumisen” käytäntöjen monipuolistamista opinnäytteen ohjauksessa. Se voi tarkoittaa myös kykyä hetkittäin irrota tekstiversiosta ja ulkoistaa työskentelyprosessia jollain muulla tavalla (Vehviläinen & Svinhufvud 2009; Vehviläinen 2014b), esimerkiksi luonnostelemalla kaavioita, dispositioita tai asialistoja.

Ohjaus on toimintaa, jossa pyritään tukemaan toimijuuden kehittymistä. Siinä joudutaan useimmiten sekä kannustamaan ohjattavaa itsenäisiin ratkaisuihin että samalla huolehtimaan, että ohjattavan toiminta noudattaa tilanteen kannalta tärkeitä institutionaalisia kriteerejä. Sen vuoksi on luonnollista, että neuvominen säilyy käytössä yhtenä ohjauksen tärkeänä työkaluna. Neuvo on keskustelun keino, joka tuo tehokkaasti neuvon antajan tietämystä neuvon vastaanottajan saataviin. Yhtä tärkeätä on kuitenkin myös tunnistaa, milloin neuvominen ei ole hyödyllistä; milloin ohjaaja turhaan ratkoo sellaista ongelmaa, jonka ohjattava osaisi ratkaista itse tai jonka ratkaisemiseen osallistuminen kehittäisi hänen osaamistaan. Neuvojen kategorinen kieltäminen ei auta ohjaajia tunnistamaan, millaista työtapojen vaihtelua ohjauksessa kannattaa noudattaa. Kun tunnistetaan neuvon luonne ongelmanratkaisuun perustuvana keskustelun keinona, voidaan helpommin hahmottaa, miten ongelmanratkaisun työnjakoa saadaan monipuolistettua – tai milloin on parasta tehdä kokonaan jotain muuta kuin neuvoa. Ohjauksen kehittämisen kannalta on siis ollut oleellista tunnistaa neuvo yhtenä ohjauksen työmuotona muiden rinnalla. Jatkotutkimuksessa olisi hyvä luoda systemaattinen kuva myös niistä ohjauksen keinoista, joiden avulla ratkottava ongelma tunnistetaan ja joiden avulla sen ratkaisusta neuvotellaan yhdessä. Erityisesti lisätarkastelua kaipaisivat myös keinot, joilla jumittuvia tai ymmärrysongelmia sisältäviä tilanteita voitaisiin purkaa ja joilla yhteisymmärryksestä voidaan varmistua sekä ohjaustilanteen alussa että sen kulussa.

Kirjallisuus

Annala, J. 2007. Merkityksneuvotteluja hopsista ja sen ohjauksesta. Toimintatutkimus hopsin ja sen ohjaamisen kehittämisestä korkea-asteen koulutuksessa. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tampereensis 1225.

Arminen, I. 2005. Institutional interaction. Studies of talk at work. Aldershot: Ashgate.

Baker, V.R. & Lattuca, L.R. 2010. Developmental networks and learning: toward an interdisciplinary perspective on identity development during doctoral study. *Studies in Higher Education* 35 (7), 807–827.

Butler, C., Potter, J., Danby, S., Emmison, M. & Hepburn, A. 2010. Advice-implicative interrogatives: Building “client-centered” support in a children’s helpline. *Social Psychology Quarterly* 73 (3), 265–287.

Couture, S.J. & Sutherland, O. 2006. Giving advice on advice-giving: a conversation analysis of Karl Tomms’ practice. *Journal of Marital and Family Therapy* 32 (3), 329–344.

Drew, P. & Heritage, J. (toim.) 1992. *Talk at Work. Interaction in Institutional Settings*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dysthe, O., Samara, A. & Westrheim, K. 2006. Multivoiced supervision of Master’s students: a case study of alternative supervision practices in higher education. *Studies in Higher Education* 31 (3), 299–318.

Emmison, M., Butler, C. W. & Danby, S. 2011. Script proposals: A device for empowering clients in counselling. *Discourse Studies* 13 (1), 3–26.

Emmison, M. & Firth, A. 2012. Requesting and receiving advice on the telephone: an analysis of telephone helplines in Australia. Teoksessa H. Limberg & M. Locher (toim.) *Advice in discourse*. Amsterdam: John Benjamins, 213–232.

Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P. & Paloniemi, S. 2013. What is agency? Conceptualizing professional agency at work. *Educational Research Review* 10 (3), 45–65.

Feltham, C. 1995. *What is counselling?* London: Sage.

Frischer, J. & Larsson, K. 2000. Laissez-faire in research education – an inquiry into a Swedish doctoral program. *Higher Education Policy* 13 (2), 131–155.

Goldsmith, D. 2004. *Communicating social support*. Cambridge: Cambridge University Press.

Goldsmith, D. & Fitch, C. 1997. The normative context of advice as social support. *Human Communication Research* 23 (4), 454–476.

- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. Tutkiva oppiminen: Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen syyttäjänä. Porvoo: WSOY.
- He, A. W. 1994. Withholding academic advice: Institutional context and discourse practice. *Discourse Processes* 18 (3), 297–316.
- Heritage, J. & Sefi, S. 1992. Dilemmas of advice. Teoksessa P. Drew & J. Heritage (toim.) *Talk at Work*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hopwood, N. 2010. Doctoral experience and learning from a sociocultural perspective. *Studies in Higher Education* 35 (7), 829–843.
- Hyland, K. & Hyland, F. 2012. “You could make this clearer”. Teachers’ advice on ESL academic writing. Teoksessa H. Limberg & M. Locher (toim.) *Advice in discourse*. Amsterdam: John Benjamins, 53–72.
- Kinnell, A.-M. K. & Maynard, D. 1996. The delivery and receipt of safer sex advice in pretest counselling sessions for HIV and AIDS. *Journal of Contemporary Ethnography* 24 (4), 405–437.
- Kiuru, P., Poskiparta, M., Kettunen, T., Saltevo, J. & Liimatainen, L. 2004. Advice-giving styles by Finnish nurses in dietary counseling concerning type 2 diabetes care. *Journal of Health Communication: International Perspectives* 9 (4), 337–354.
- Limberg, H. 2007. Discourse structure of academic talk in university office hour interactions. *Discourse Studies* 9 (2), 176–193.
- Locher, M. & Limberg, H. 2012. Introduction to advice in discourse. Teoksessa H. Limberg & M. Locher (toim.) *Advice in discourse*. Amsterdam: John Benjamins, 1–28.
- Nummenmaa, A. R. & Lautamatti, L. 2004. Ohjaajana opinnäytetöiden työprosesseissa. Tampere: Tampere University Press.
- Nummenmaa, A. R., Pyhältö, K. & Soini, T. (toim.) 2008. Hyvä tohtori! Tohtorikoulutuksen rakenteita ja prosesseja. Tampere: Tampere University Press.
- Nummenmaa, A. R. & Pyhältö, K. 2008. Tohtorikoulutus systeemisenä kokonaisuutena. Teoksessa A. R. Nummenmaa, K. Pyhältö & T. Soini (toim.) *Hyvä tohtori! Tohtorikoulutuksen rakenteita ja prosesseja*. Tampere: Tampere University Press, 22–37.
- Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudeamus.
- Peavy, V. R. 2000. Ammatinvalinnan ja urasuunnittelun ohjaus postmodernina aikana. Teoksessa J. Onnismaa ym. (toim.) *Ohjaus ammattina ja tieteenalana I. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaus-tutkimus*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 18–44.

- Peräkylä, A., Antaki, C., Vehviläinen, S. & Leudar, I. 2008. *Conversation analysis and psychotherapy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pilnick, A. 2004. "Patient counselling" by pharmacists: four approaches to the delivery of counselling sequences and their interactional reception. *Social Science and Medicine* 56 (4), 835–849.
- Pudlinski, C. 2002. Accepting and rejecting advice as competent peers: caller dilemmas on a warm line. *Discourse Studies* 4 (4), 481–500.
- Pudlinski, C. 2012. The pursuit of advice on US peer telephone helplines: Sequential and functional aspects. Teoksessa H. Limberg & M. Locher (toim.) *Advice in discourse*. Amsterdam: John Benjamins, 233–252.
- Pyhältö, K., Stubb, J. & Lonka, K. 2009. Developing a scholarly community as a learning environment for Ph.D. students. *International Journal for Academic Development*, 14 (3), 221–232.
- Sahlström, F. 2009. Editorial: Conversation analysis as a way of studying learning – an introduction to a special issue of SJER. *Scandinavian Journal of Educational Research* 53 (2), 103–111.
- Salter, C., Holland, R., Harvey, I. & Henwood, K. 2007. 'I haven't even phoned my doctor yet.' The advice giving role of the pharmacist during consultations for medication review with patients aged 80 or more: qualitative discourse analysis. *BMJ*, doi:10.1136/bmj.39171.577106.55 (published 20 April 2007)
- Silverman, D. 1997. *Discourses of counselling. HIV counselling as social interaction*. London: SAGE.
- Silverman, D., Peräkylä, A. & Bor, R. 1992. Discussing safer sex in HIV counselling: assessing three communication formats. *AIDS Care* 4 (1), 69–82.
- Spangar, T., Pasanen, H. & Onnismaa, J. 2000. *Alkusanat*. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) *Ohjaus ammattina ja tieteenalana I. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 7–17.
- Strong, M. & Baron, W. 2004. An analysis of mentoring conversations with beginning teachers: suggestions and responses. *Teaching and Teacher Education* 20 (1), 47–57.
- Stubb, J. 2012. *Becoming a scholar. The dynamic interaction between the doctoral student and the scholarly community*. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 336.
- Stubb, J., Pyhältö, K., Soini, T., Nummenmaa, A. R. & Lonka, K. 2010. Osallisuus ja hyvinvointi tiedeyhteisössä. *Tohtoriopiskelijoiden kokemuksia*. *Aikuiskasvatus* 30 (2), 106–119.

- Svinhufvud, K. 2008. Palaute ongelmanratkaisuna: opponentin teksti-palaute graduseminaarissa. *Kasvatus* 39 (5), 439–455.
- Svinhufvud, K. 2011. Varovasti edeten ja taas perääntyen. Opponentin palautevuoron rakentuminen. *Virittäjä* 115 (2), 156–192.
- Svinhufvud, K. 2013. Opinnäytteen kirjoittaminen vuorovaikutuksena. Keskusteluanalyttinen tutkimus graduseminaarien ja gradunohjaus-tapaamisten vuorovaikutuksesta. Väitöskirjatutkimus, Suomen kieli, Suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjalli-suuksien laitos, Helsingin yliopisto.
- Svinhufvud, K. & Vehviläinen, S. 2013. Papers, documents, and the opening of an academic supervision encounter. *Text and Talk* 33 (1), 139–166.
- Säljö, R. 2000. *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Vehviläinen, S. 1999. Structures of counselling interaction. A conversation analytic study of counselling encounters in career guidance training. University of Helsinki, Department of Education. Helsinki.
- Vehviläinen, S. 2001a. Ohjaus vuorovaikutuksena. Helsinki: Gaudeamus.
- Vehviläinen, S. 2001b. Evaluative advice in educational counseling: the use of disagreement in the “stepwise entry” to advice. *Research on Language and Social Interaction* 34 (3), 371–398.
- Vehviläinen, S. 2003. Avoiding providing solutions: orienting to the ideal of student’s self-directedness in counselling interaction. *Discourse Studies* 5 (3), 389–414.
- Vehviläinen, S. 2008. Akateemisen opinnäytteen ohjaus vuorovaikutuk-sena. Teoksessa A.-R. Nummenmaa, K. Pyhältö & T. Soini (toim.) *Hyvä tohtori! Tohtorikoulutuksen rakenteita ja prosesseja*. Tampere: Tampere University Press.
- Vehviläinen, S. 2009a. Student-initiated advice in academic supervision. *Research on language and social interaction* 42 (2), 163–190.
- Vehviläinen, S. 2009b. Problems in the research problem: criticism and resistance in academic supervision encounters. *Scandinavian Journal of Educational Research* 6 (2), 185–201.
- Vehviläinen, S. 2012a. Question-prefaced advice in feedback sequences of Finnish academic supervisions. Teoksessa H. Limberg & M. Å. Locher (toim.) *Advice in discourse. Pragmatics and Beyond New Series*. Amsterdam: John Benjamins, 31–52.

Vehviläinen, S. 2012b. Huolipuhe vastaanotolla – ikkuna opiskelijan työprosessiin. Teoksessa K. Pyhältö, & T. Soini (toim.) Akateeminen ohjaus tohtorikoulutuksessa. Tampere: Tampere University Press, 169–183.

Vehviläinen, S. 2013. Opinnäytteen ohjauksen ulottuvuuksia: sovellus yliopistopedagogiseen koulutukseen. *Aikuiskasvatus* 33 (3), 234–241

Vehviläinen, S. 2014. Väitöskirjaohjauksen mallit ja opiskelijan osallistuminen. *Kasvatus* 45 (1), 49–64.

Vehviläinen, S. 2014b. Ohjaustyön opas. Yhteistyössä kohti toimijuutta Helsinki: Gaudeamus.

Vehviläinen, S. & Svinhufvud, K. 2009. Paperi, dokumentti, opinnäyte – tekstit ohjauskeskustelun osana. *Aikuiskasvatus* 29 (3), 190–201.

Vehviläinen, S. & Löfström, E. 2012. Opinnäytteen ohjauksen haasteet opettajien näkökulmasta – tulkinta kehittämishaasteista. Teoksessa M. Mäkinen, J. Annala, V. Korhonen, S. Vehviläinen, A.-M. Norrgrann, P. Kalli & P. Svärd (toim.) Osallistava korkeakoulutus. Tampere: Tampere University Press, 262–287.

Vehviläinen, S., Pyhältö, K., Lindblom-Ylänne, S., Löfström, E., Nevgi, A. & Kaartinen-Koutaniemi, M. 2009. Tieteellisten työprosessien ohjaus. Teoksessa S. Lindblom-Ylänne & A. Nevgi (toim.) Yliopisto-opettajan käsikirja. Helsinki: WSOY, 334–371.

Vine, B., Holmes, J. & Marra, M. 2012. Mentoring migrants: Facilitating the transition to the New Zealand workplace. Teoksessa H. Limberg & M. Locher (toim.) *Advice in discourse*. Amsterdam: John Benjamins, 145–166.

Waring, H. Z. 2005. Peer tutoring in a graduate writing center: Identity, expertise and advice resisting. *Applied Linguistics* 26 (2), 141–168.

Waring, H. Z. 2007. The Multi-functionality of Accounts in Advice Giving. *Journal of Sociolinguistics* 11 (3), 367–369.

Waring, H. Z. 2012. The advising sequence and its preference structures in graduate peer tutoring at an American university. Teoksessa H. Limberg & M. A. Locher (toim.) *Advice in discourse. Pragmatics and Beyond New Series*. Amsterdam: John Benjamins, 97–118.

Wenger, E. 1998. *Communities of practice. Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Young, R. F. and Miller, E. R. 2004. Learning as changing participation: Discourse roles in ESL writing conferences. *Modern Language Journal* 88 (4), 519–535.

Yksittäisen hoitokäynnin tarkastelusta pitkäaikaissairaan vuorovaikutussuhteiden verkoston tarkasteluun

Maija Gerlander, Teija Lukkari & Tarja Kettunen

Kun poskiontelo- tai silmätulehdus vaivaa, asia hoituu usein yhdellä hoitokäynnillä. Sen sijaan yhtä tai useampaa pitkäaikaissairautta potevalla voi olla lukuisia hoitokäyntejä ja tutkimusvaiheita, pitkäkestoinen, jopa elinikäinen lääkitys, toistuvia kuntoutusjaksoja ja sairauden aiheuttamia liitännäissairauksia. Vuosien varrella pitkäaikaissairaalle kehkeytyy monivaiheinen hoitohistoria lukuisine vuorovaikutussuhteineen ja dokumentteineen. Näin ollen yksittäisen hoitokäynnin tarkastelu ei anna osuvaa kuvaa ajan myötä kutoutuneesta vuorovaikutussuhteiden verkostosta, eikä se myöskään kovin laajasti tavoita sairauteen ja hoitoon liittyvää problemaattisuutta, jota pitkäaikaissairaat kohtaavat.

Tämän puheenvuoron taustalla on pitkäaikainen kiinnostuksemme terveysviestinnän ja hyvinvoinnin kysymyksiin puheviestinnän tutkijoina ja kouluttajina. Lisäksi erityisenä sytykkeenä ovat olleet omat ja lähipiirimme kokemukset perusterveydenhuollon ja erikoissairaanhoidon potilaina. Puheenvuorossamme keskityimme muutamaan keskeiseen pitämäämme teemaan pitkäaikaissairaan näkökulmasta katsottuna. Käsittelemme vuorovaikutussuhteiden verkostoa: sen rakentamista, ylläpitoa ja siirtymiä verkostossa, vuorovaikutuksen jännitteitä sekä tarvittavaa tukea ja dokumentaatiota. Pyrimme käsittelemään asioita konkreettisten esimerkkien pohjalta. Lopuksi kokoamme keskeisiä kysymyksiä, jotka mielestämme toimivat sekä tutkimusteemoina että käytännön toiminnan kehittämiskohteina.

Näemme pitkäaikaissairaan hoitoon liittyvät vuorovaikutussuhteet laajasti niin, että niihin sisältyy myös potilasta koskeva dokumentaatio, joka itsessään on ainakin osin vuorovaikutuksen tulosta ja joka asettuu vuorovaikutussuhteissa erilaisten tulkintojen kohteeksi. Tutkimustulokset, diagnoosit ja hoitomääräykset eivät ole vain ”puhdasta asiaa”, vaan niissä samalla tuotetaan potilaan asemaa ja niiden tulkintaan voi potilaalla liit-

tyä vahvoja tunteita, kuten ahdistusta ja pelkoa. Fokuksemme ei myöskään ole pelkästään hoidonantajan ja potilaan välisessä vuorovaikutuksessa, vaan sisällytämme siihen myös hoito-organisaation ja asiakkaan ja hoito-organisaatioiden väliset vuorovaikutussuhteet. Käytämme puheenvuorosamme pääasiassa potilas-käsitettä, emmekä tässä tartu asiakas- ja potilas-käsitteiden väliseen problematiikkaan.

Verkostonäkökulma pitkäaikaissairaahan vuorovaikutussuhteisiin

Pitkäaikaissairauden toteaminen on monille merkittävä käännekohta, joka muuttaa omaa ja läheisten elämää: arkeen tulee tutkimuksia, hoitoja, lääkitystä, oireiden ja lääkityksen vaikutusten seuranta. Vuorovaikutuksen näkökulmasta potilaan elämään rakentuu väistämättä monenlaisia sairauten ja sen hoitoon liittyviä vuorovaikutussuhteita, osa hoitoprosessin tuottamia, osa potilaan itsensä luomia. Kokonaisuutena potilaan sairauden hoitamiseen liittyvässä verkostossa on hyvin erilaisia osallistujia ja sitä voidaan tarkastella eri tasoilta. Potilaalla on vuorovaikutussuhteita useisiin terveydenhoidon ammattilaisiin (esim. lääkäri, hoitaja, ravitsemusterapeutti, fysioterapeutti, farmaseutti), joita hän tapaa terveyskeskuksessa, sairaalassa tai kuntoutusyksikössä, yksityisesti ja/tai julkisesti tuotetuissa palveluissa. Lisäksi hoidon toteuttamiseen voivat osallistua omaishoitajat tai muut lähipiiriin kuuluvat, jotka ovat myös suhteessa hoidonammattilaisiin, joko samoissa kohtaamisissa kuin potilas tai erikseen. Potilaan asiaan kytkeytyy myös hoito-organisaation ja potilaan väliset viestintäsuhteet: hoito-organisaatiosta lähetetään esim. tutkimus- ja hoitokutsuja, tutkimustuloksia sekä hoito-ohjeita. Hoito-organisaatiossa potilasta koskevaa tietoa välitetään ja tulkitaan asiantuntijoiden keskinäisissä vuorovaikutussuhteissa. Lisäksi asiantuntijat voivat olla eri organisaatiossa. Sairaalasta lähtevän potilaan hoito voi jatkua terveyskeskuksessa ja toisinpäin, jolloin vuorovaikutussuhde ei ole vain ammattilaisten vaan myös hoito-organisaatioiden välinen. Kaikissa em. suhteissa osa potilaan asiasta välittyy ammattilaisten tuottamien dokumentaatioiden ja muiden asiakirjojen avulla, jotka kiertävät osassa verkostoa tulkintojen ja päätöksenteon pohjana.

Yksittäisten kohtaamisten sijasta mielestämme on olennaista kysyä, miten toimiva verkosto vuorovaikutussuhteista muodostuu. Verkoston merkitystä korostaa esimerkiksi Savundranayagamin (2013) havainto siitä, että potilaiden kyvyttömyys tai taitamattomuus ei ole pelkästään yksilön ominaisuus vaan yksilön, potilaan ja hänen kontekstinsa, kuten hoitoon liittyvien vuorovaikutussuhteiden tulos. Toinen tärkeä kysymys on, millai-

set mahdollisuudet pitkäaikaissairaalla on vaikuttaa syntyvään verkostoon. Saako hän apua toimivan – ei liian suppean mutta ei liian laajan – verkoston ylläpitämiseen? Voisiko potilas olla vahvemmin vuorovaikutusverkoston hallitsija, joka voisi kutsua asiantuntijat koolle? Tätä mahdollisuutta järjestelmä ei tunne. Hätätilanteessa hoitava tiimi rakentuu ympärille pyytämättä. Sen sijaan pitkäaikaissairas, jolla ei ole akuuttia hengenvaaraa, mutta jolle voi kehittyä akuutteja liitännäissairauksia ja joka haluaisi saada kokonaisvaltaisesti tilanteensa käsiteltyä, ei pysty itse kutsumaan koolle esimerkiksi erikoisalojen lääkäreitä. Potilas ei ole verkoston hallitsija vaan pakotettu yksittäisiin asiantuntijakäynteihin käynti käynnin perään, mikä pahimmillaan lisää epävarmuutta eikä poista sitä.

Siirtymät ja jännitteet pitkäaikaissairaahan vuorovaikutusverkostossa

Siirtymät koskettavat pitkäaikaissairaahan elämää kahdella tavalla: toisaalta on sairauden ja hoidon vaiheisiin liittyviä siirtymiä ja toisaalta niihin osittain liittyviä organisatorisia siirtymiä ammatilliselta toiselle ja/tai hoitoorganisaatiosta toiseen. Tiedetään esimerkiksi, että hoidonammattilaisten välinen huono viestintä liittyy huonoihin hoitotuloksiin ja puutteellisiin siirtymiin hoitoyksiköstä toiseen. Sen sijaan erikoissairaanhoidon ja perusterveydenhuollon ammattilaisten välinen kunnioitus ja luottamus edistävät potilaan luottamusta saamaansa hoitoon. (Ks. Brez ym. 2009.) Siirtymiin liittyy vuorovaikutussuhteiden kannalta mielestämme erityisesti seuraavat jännitteet: a) kertomisen ja suojaamisen jännite, jossa kyse on esimerkiksi siitä, mitä kerrotaan ja jätetään kertomatta suullisesti tai dokumentaatiossa, b) ennustettavuuden ja yllätyksellisyyden jännite, joka liittyy siihen, miten suunniteltua hoito ja verkostojen rakentaminen on tai miten ne näyttäytyvät vuorovaikutussuhteen osapuolille sekä c) autonomisuuden ja riippuvaisuuden jännite, jossa ydin on potilaan mahdollisuudessa toimia ja vaikuttaa hoitoonsa ja siihen liittyvän vuorovaikutusverkoston rakentumiseen (jännitteisyydestä ks. Baxter 2010).

Kertomisen ja kertomatta jättämisen teemat tulevat esille tiedon tulkinnan ja edelleen välittämisen kysymyksissä. Millaista tietoa potilaan täytyy itse kertoa hoidonantajille, mikä omaa asiaa koskevasta tiedosta välittyy eteenpäin ja voiko tiedon välittymiseen luottaa? Potilas voi havaita olevansa eräänlainen ammattilaisten välisen vuorovaikutuksen sanansaattaja, Hermes-hahmo ja vastuullinen tulkitsija. Hän voi joutua selvittämään esimerkiksi magneettikuviensa tilannetta sekä vaatimaan niiden lähettämistä erikoissairaanhoidon. Minne pitää soittaa ja milloin? Vaikka doku-

menttien siirtyminen hoito-organisaatiosta toiseen helpottuu lähivuosina, käytännössä potilas on ja voi joutua olemaan omien dokumenttiensa paras asiantuntija. Tiedon siirtyminen ei takaa sitä, että tietoa halutaan ja ehditään hoitokäynneillä käyttää riittävästi. Tarpeen olisi lyhyt tiivistys siitä, mitä vuoden aikana on tapahtunut sen sijaan että käsiteltävänä on kymmenien sivujen mittainen epikriisi siitä, mitä on tapahtunut ja tehty tai suunniteltu tehtäväksi (esim. Brez ym. 2009). Milloin sähköinen terveys- ja hoitosuunnitelma (Komulainen ym. 2011) kykenee vastaamaan tähän haasteeseen?

Potilas voi myös joutua tulkitsijan vastuulliseen rooliin silloin, kun hänellä on kaksi pitkäaikaissairautta, joiden hoitamiseen osallistuvat useat erikoislääkärit. Tällöin potilaalla on huoli siitä, kertooko hän vastaanotoilla oikeat ja olennaiset asiat, joita esimerkiksi hoidosta vastaavien silmälääkäriin, reumatologin, hammaslääkäriin, endokrinologin, kardiologin ja/ tai gynekologin pitäisi tietää. Osaako hän poimia relevantit tiedot? Vaikka potilaalle on kertynyt kokemustietoa omista sairauksistaan, vaaditaan aikamoista lääketieteen asiantuntijuutta, että voisi tämän tehdä. Tehtävä voi tuntua raskaalta, vaikka siihen olisi etukäteen valmistautunut, sillä vastaanottoaikaa ei useinkaan ole kovin paljon. ”Onko kysyttävää”-kysymys käynnin viime hetkillä sanottuna näyttäytyy lähinnä retorisenä. Olennaisimmat kysymykset tulevat käynnin jälkeen, mikä tutkimusten pohjalta hyvin tiedetään (esim. Henselmans ym. 2014). Millaisia voisivatkaan olla ne toimintakäytännöt, jotka helpottaisivat tätä tilannetta?

Hämmennystä voivat tuottaa asiantuntijoiden ristiriitaiset näkemykset esimerkiksi lääkityksestä tai hoitotoimenpiteistä. Jos toinen lääkäri sanoo, että sairaus ei vaikuta tiettyihin arvoihin tai oireisiin ja toinen sanoo, että vaikuttaa, miten potilasta autetaan käsittelemään tätä ristiriitaa? Ohitetaanko ja vaietaanko näkemysten erilaisuus vai pyritäänkö sitä tarkastelemaan ja tekemään ymmärrettäväksi? Tällöin punnitaan sitä, mitä käytännössä tarkoittaa avoimuus ja avoin keskustelu, joita pidetään yleisesti tärkeinä arvoina myös terveydenhuollossa. Suojataanko kertomatta jättämisellä potilasta liialta tiedolta vai omia ja ammattikunnan kasvoja eriävien mielipiteiden tai vastakkaisten argumenttien käsittelyltä? Millaisia käytäntöjä voitaisiin kehittää potilaan tueksi näihin hetkiin?

Ennustettavuus ja yllätyksellisyys näyttäytyvät pitkäaikaissairaana vuorovaikutussuhteissa tietämättömyytenä hoito-organisaatioon ja hoitoon liittyvistä käytänteistä. Potilas voi olla tietämätön esimerkiksi siitä, miten asiat etenevät, miksi mitään tehdään ja ketkä ovat mukana. Käsitteet, vaiheet ja toimenpiteet ovat niin itsestään selviä hoidon asiantuntijoille, ettei niitä tulla avanneeksi potilaalle. Tällöin se, mikä organisaation taholta on

suunnitelmallista, näyttäytyykin potilaalle suunnittelemattomuutena aiheuttaen epävarmuutta ja pelkoa. Erityisesti yllätyksellisyyden ja ennustettavuuden kysymykset konkretisoituvat siirtymäkohdissa, kun sairaala tai osasto vaihtuu tai terveydentilassa tapahtuu muutoksia.

Millaista autonomisuutta odotetaan?

Terveydenhoidon strategisissa linjauksissa (ks. esim. Sosiaali- ja terveysministeriö 2012) potilaan halutaan osallistuvan ja ottavan yhä enemmän vastuuta omasta hoidostaan ja häntä tulisi siinä myös tukea. Erityisesti vastuullisuus ja vastuuttaminen omasta hoidosta on suunnattu pitkäaikaissairaille, joiden hoito on usein elinikäistä ja siten myös kustannuksiltaan terveydenhoitojärjestelmää kuormittavaa. Toisaalta potilaalta odotetaan oma-aloitteisuutta ja aktiivista osallistumista oman hoidon suhteen, mutta toisaalta riippuvaisuus ja passiivisuus voikin käytännössä olla se asema, jota odotetaan ja tarjotaan. Oleellinen kysymys on, mitä osallistumisella ja vastuullisuudella milloinkin tarkoitetaan ja kuka sen määrittää.

Jos potilaalle kerrotaan vain, että hänelle tulee kirjallinen kutsu ilman tietoa, keneltä hän voi halutessaan kysyä asiastaan, potilaalle tarjotaan pelkästään passiivisen odottelijan roolia. Käytännössä hän voi jäädä seurailemaan postiluukun mahdollista kolahdusta. Osallistumista tukisi esimerkiksi yhteystietojen antaminen, tieto siitä, miten hoito jatkuu (kuka ottaa yhteyttä, miten ja missä ajassa) ja mitä potilas voi tehdä itse. Miksi potilaalle ei vielä kukaan automaattisesti tarjota mahdollisuutta kysyä mieltä askarruttavista asioista tietyltä taholta hoitokäynnin jälkeen? Se olisi myös potilaan aktiivisuuden ja autonomisuuden tukemista, vai ajatellaanko, että autonomisuuden nimissä, vastuu asioiden selvittämisestä ja selviämisestä eteenpäin on potilaalla. Järjestelmä luo ja pitää yllä passiivisuutta. Lian vähän on avattu esimerkiksi hoitoprosesseja julkisesti nähtäville. Hoitoa koskevien asioiden selvittäminen monesta eri paikasta turhauttaa, herättää aggressioita ja voi tuottaa myös välinpitämättömyyttä omahoitoon. Voidaan vakavasti kysyä, voimaantuuko pitkäaikaissairas omahoidossa?

Passiivinen odottaminen sisäänrakennettuna potilaan asemana ilmenee myös vastaanotto- ja poliklinikkakäytänteissä. Potilas voi joutua odottamaan vuoroaan, eikä kukaan välttämättä kerro, että vastaanotto on myöhässä tai anna arviota myöhästymisen kestosta. Entä kun huonokuntoisen potilaan odotusaika venyy, eikä kukaan tule kertomaan tilanteesta hänelle? Kaikilla ei ole saattajaa mukana, joka kyselisi aktiivisesti hänen puolestaan. Tämä on hämmentävää. Vaikka aikataulujen joustaminen on hoitotyöhön sisältyvä piirre, siitä kertomatta jättämisen ei pitäisi olla.

Kiinnostavasti Haslbeck ja Schaffer (2009) toteavat tutkimuksessaan, että pitkäaikaissairaiden odotettiin pikemminkin asettuvan passiivisen potilaan rooliin sen sijaan että heidän aktiivisuudelleen olisi annettu aikaa. Lääkärit keskittyivät ensisijaisesti sairauden tai lääketieteelliseen hoidon tarkkailuun, eivätkä esimerkiksi pitkäaikaissairaahan potilaan lääkehoidon toteuttamisen haasteisiin tai emotionaaliseen tukemiseen. Tutkija toteavat, että monella pitkäaikaissairaalla oli kuitenkin runsaasti eri lähteistä peräisin olevaa tutkimus- ja asiantuntijatietoa oman kokemustietonsa lisäksi, joten he olisivat pystyneet ja halunneet osallistua vahvemmin oman hoitonsa suunnitteluun ja toteuttamiseen.

Millaista tukea erityisesti tarvitaan?

Sairastavan tuen tarve tiedetään ja tunnustetaan. Tutkimuskirjallisuudessa tuki jaotellaan usein tiedolliseen, välineelliseen, emotionaaliseen, käytännölliseen ja taloudelliseen tukeen, suhteiden ylläpitämisen ja ohjaamisen tukeen sekä tukeen arviointiapuna (Mikkola 2009). Mutta millaista erityistä tukea pitkäaikaissairas tarvitsee sairauden ja hoidon eri vaiheissa ja verkoston rakentumisessa?

Pitkäaikaissairailla on runsaasti tietoa sairaudestaan, joka pohjautuu muuan muassa useisiin vastaanottokäynteihin ja niissä käytyihin keskusteluihin, dokumentteihin, potilaan kokemustietoon sekä esimerkiksi internetistä saatavilla olevaan tietoon sairaudesta. Haasteeksi nouseekin *tiedon analysointi* (esim. tiedon suuri määrä ja ymmärrettävyys, vertaisten kauhukertomukset) ja *arviointi* (mikä on oleellista), johon hän tarvitsisi hoitohenkilöstön asiantuntevaa tukea. Miten esimerkiksi tulkitta lääkäriin kommenttia, joka on herättänyt potilaassa hämmennystä ja epävarmuutta. Joskus käy niin, että vähentääkseen epävarmuutta potilas joutuu menemään toiselle erikoislääkärille. Haasteena voi tällöin olla, minkä alan erikoislääkärin apua kulloinkin tarvitaan. Mistä potilas voisi saada asiantuntevaa tukea arviointiin?

Pitkäaikaissairauksille on tyypillistä useiden lääkkeiden käyttö rinnakkain ja limittäin. Tällöin potilaan on usein hankala arvioida ja luokitella oireitaan: mikä liittyy sairauden ns. normaalikulkuun tai esimerkiksi ikääntymiseen ja mitkä ovat lääkkeisiin tai niiden yhteisvaikutukseen liittyviä ja milloin oireista pitäisi olla huolissaan. Tähän arviointiin potilas tarvitsee lääkärin ja joskus eri alojen lääkäreiden tukea. On myös todettu, että pitkäaikaissairaajat tarvitsevat realistista arviointia sairauden uhkista ja lääkehoitoon liittyvistä ongelmista luodakseen arkeensa toimivat käytänteet (Haslbeck ja Shaeffer 2009).

Pitkäaikaissairas tarvitsee erityisesti *prosessiin liittyvää tukea*. Kuinka hän voisi valmistautua sairauteen ja hoitoon liittyviin vaiheisiin ja näin hallita paremmin ennakoitavuuden ja yllätyksellisyyden jännitettä? Mistä potilas saisi tietoa erityisistä sairautensa oireista, mitä silloin tehdään ja keihin hoitoverkostossa ollaan yhteydessä?

Pitkäaikaissairaus voi kestää koko elämän. Tällöin potilas tarvitsisi erityisesti hoitohenkilöstön *emotionaalista tukea* (esim. Bretz ym. 2009). Kuitenkin kokemustemme perusteella emotionaalinen tuki jää liian usein potilaan ja hänen lähipiirinsä vastuulle, vaikka usein myös lähipiiri olisi emotionaalisen tuen tarpeessa. Lähipiiri voi esimerkiksi tietää potilaan tilanteen vakavuuden potilasta paremmin, jolloin he voivat tarvita apua asiasta keskustelemiseen. Emotionaalisen tuen tarvetta eli sitä, miten potilas jaksaa hoitoja ja parantumattoman tai etenevän sairauden eri vaiheita ja miten hän pystyy elämään tiedon kanssa, tulisi suunnitella sekä analysoida hoidon eri vaiheissa. Tieto tukea antavasta hoitoverkostosta on pitkäaikaissairaahan jaksamisen kannalta keskeinen.

Pohdittavaa tutkimukselle ja koulutukselle

Tutkimuksellisesti pitkäaikaissairaiden vuorovaikutussuhteet ovat jääneet interpersonaalisen terveysviestinnän tutkimuksissa katveeseen: keskeisin tutkimuskohde on ollut terveydenhoidon ammattilaisen ja asiakkaan välinen viestintä (esim. Kreps 2012). Suurin osa tutkimuksista on toteutettu poikittaistutkimuksina yksittäisistä viestintätilanteista. Jatkuvuus, esimerkiksi potilaan vuorovaikutussuhteita seuraamalla ja verkostojen tarkastelu ovat harvoin sisäänrakennettuna tutkimusasetelmiin. Edellä käsittelemiemme teemojen pohjalta esitämme kysymyksiä, jotka ovat mielestämme tärkeitä pohdittaessa pitkäaikaissairaahan vuorovaikutusverkostojen. Ne tulisi nostaa näkyvämmiin sekä terveysviestinnän tutkimuksen että terveydenhuollon koulutuksen kohteeksi.

Ensimmäisenä ovat rakentuvaa verkostoa koskevat kysymykset. Millainen verkosto pitkäaikaissairaahan vuorovaikutussuhteista muodostuu? Miten verkosto rakentuu, kuinka sitä ylläpidetään ja kuinka se on dokumentoitu? Kuka tätä verkostoa hallitsee ja ohjaa? Millainen rooli potilaalla on erilaisissa vuorovaikutussuhteissa ja -verkostossa? Miten tulkinnot esimerkiksi potilaan tilanteesta sekä hoidosta muotoutuvat ja muuttuvat verkostossa? Entä miten vuorovaikutuksen jännitteet verkostossa ilmenevät?

Toiseksi voidaan tarkastella toimivan verkoston luonnetta. Millainen verkosto parhaiten tukisi kussakin tilanteessa sekä potilasta lähipiireineen että hoitohenkilöstöä? Keitä verkostossa pitäisi olla ja mitkä siirtymät ovat

keskeisiä? Miten verkoston suunnitelmallista rakentamista tuetaan?

Kolmantena näkökulmana ovat tukeen ja analysointiin liittyvät kysymykset. Miten pitkäaikaissairaana sekä hänen lähipiirinsä emotionaalinen tukeminen huomioidaan verkostossa ja sairauden eri vaiheissa? Miten pitkäaikaissairasta autetaan analysoimaan ja arvioimaan verkostosta saamaansa tietoa ja sairauden eri vaiheissa tarvittavaa tukea? Lopuksi voidaan kysyä koulutukseen ja tutkimukseen liittyen, kuinka viestinnän koulutusta ja tutkimusta hyödynnetään verkoston rakentamisessa, ylläpitämisessä, analysoinnissa sekä dokumentoinnissa.

Kirjallisuus

Baxter, L. A. 2010. *Voicing relationships. A dialogic perspective*. Los Angeles: Sage.

Brez, S., Rowan, M., Malcolm, J., Izzi, S., Maranger, J., Liddy, C., Keely, E. & Chye, T. 2009. Transition from specialist to primary diabetes care: A qualitative study of perspectives of primary care physicians. *BMC Family Practice* 2009, 10:39.

Haslbeck J. W. & Schaffer, D. 2009. Routines in medication management: the perspective of people with chronic conditions. *Chronic Illness* 5, 184–196.

Henselmans, I., Heijmans, M., Rademakers, J. & van Dulmen, S. 2014. Participation of chronic patients in medical consultations: patients' perceived efficacy, barriers and interest in support. *Health Expectations*. DOI: 10.1111/hex. 12206.

Komulainen, J., Vuokko, R. & Mäkelä, M. 2011. *Rakenteinen terveyst- ja hoitosuunnitelma*. THL- Luokitukset, termistöt ja tilasto-ohjeet 7. Tampere: Juvenes Print.

Kreps, G. L. 2012. *Engaging health communication*. Teoksessa T. J. Socha & M. J. Pitts (toim.) *The positive side of interpersonal communication*. New York: Peter Lang.

Mikkola, L. 2009. Sosiaalinen tuki työssä: katsaus 2000-luvun tutkimuskirjallisuuteen. *Prologi. Puheviestinnän vuosikirja*, 26–47.

Savundranayagam, M. Y. 2013. Receiving while giving: The differential roles of receiving help and satisfaction with help on caregiver rewards among spouses and adult-children. *International Journal of Geriatric Psychiatry* 29, 41–48.

Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämisohjelma (Kaste) 2012–2015. STM julkaisuja 2012:1. Tampere.

Kunnissa kuunnellaan: asiakasosallisuus puheviestijän pelikenttänä

Elina Antikainen

Puheviestinnän asiantuntijuutta tarvitaan vahvasti erilaisissa työpaikoissa, joissa palveluita tarjotaan asiakaslähtöisyys strategisena kärkenä. Yksi alamme tärkeä näytön paikka on piilotettu kuntaorganisaatioihin. Kunta saattaa vaikuttaa työnantajana jokseenkin vieraalta puheviestinnän asiantuntijan näkökulmasta. Miten vuorovaikutus näkyy kuntatyössä ja miten sitä voidaan kehittää?

Puheviestinnän asiantuntijan roolit kuntaorganisaatiossa

Puheviestinnän asiantuntija voi toimia julkisorganisaatioissa hyvin monen tyyppisissä rooleissa, sillä ammattitaidon kirjo on monimuotoinen. Asiantuntija osaa tulkita esimerkiksi erilaisia työyhteisön tilanteita, rooleja ja vuorovaikutussuhteita, kehittää toimintamalleja toiminnan sujuvoittamiseksi ja ratkaista viestinnän haasteita luomalla uusia käytäntöjä esimerkiksi asiakkaiden ja organisaation väliseen viestintään. Ihmisten välisen vuorovaikutuksen asiantuntija hallitsee esiintymisen eri tilanteissa ja osaa toimia muun muassa konsulttina, neuvottelijana ja kokemustiedon tulkkina eri osapuolten välillä.

Roolit ovat kokemuksen mukaan jossain määrin sidoksissa työtehtävän sisältöön ja tarkoitukseen. Usein voidaan ajatella, että viestinnän ammattilaisen toimintakenttä on kunnassa aukottomasti viestintäyksikössä, jossa tehtävien pääpaino on vaikkapa PR-toiminnan koordinoinnissa tai viestintästrategian kehittämisessä. Kutsun tätä ilmiötä tässä artikkelissa omalla termilläni lokeroajatteluksi. Tällainen ajattelu jakaa henkilöt nimellisiin toimintayksiköihin sen mukaan, mille alueelle heidän osaamisensa pääasiassa voidaan lokeroida. Puheviestinnän asiantuntijuus saattaa olla kuntaorganisaatioissa vieras käsite, eikä sen ulottuvuuksia ehkä osata hahmottaa vielä laajemmalti. Vuorovaikutuksen ammattilaiselle hedelmällistä pelikenttää on kuitenkin kylvettyä myös muihin kunnan asiantunti-

jätehtäviin kuin perinteisiin organisatorisiin lokeroihin.

Vuorovaikutuksen asiantuntijan osaaminen voi tulla näkyväksi esimerkiksi tehtävissä, joissa tarvitaan tietoa ja konsultointitukea päätöksentekoprosessien helpottamiseksi. Näitä rooleja voidaan kutsua tarkemmin myös termeillä neuvonantaja (*advisor*) ja päätöksentekoprosessin helpottaja (*facilitator*) (Mykkänen & Vos 2014). Mykkäsen ja Vosin (2014) mukaan neuvonantajan tehtävä on muun muassa kerätä ja jakaa tietoa, kehittää työyhteisöä vuorovaikutteisemmaksi sekä edistää eettistä viestintää päätöksenteossa. Neuvonantaja voi myös luoda viestintäosaamisellaan ratkaisuja organisaation muutostilanteissa. Prosessin helpottaja taas tuo sidosryhmien näkemykset tai kokemukset osaksi päätöksentekoa.

Kuinka roolit näkyvät konkreettisesti työssä? Puheviestinnän asiantuntijan osaaminen on tärkeää prosessin koordinoinnissa varsinkin kuntien muutostilanteissa, joissa on pystyttävä ennakoimaan kuntalaisten palvelutarpeet ja reagoimaan monimutkaisiin rakennemuutoksiin organisaatiossa. Kunnassa alan asiantuntijan tärkein rooli voi olla tarjota asiakastyötä tekeville ja sitä kehittäville, johdolle sekä päättäjille tarvittavaa tietoa toiminnan kehittämistä varten. Organisaatiolle tuodaan aktiivisesti keskusteluun ajankohtaisia kehittämiskohteita, joita kuntalaiset tai vaikkapa henkilöstö ovat nostaneet esille. Puheviestinnän asiantuntija osaa etsiä ja nostaa esiin näitä aiheita toimien eräänlaisena viestinviejänä osapuolten välillä.

Olen havainnut, että tällaisessa työssä tarvitaan hyviä vuorovaikutustaitoja, roolien ymmärrystä, muuntautumiskykyä, innovatiivisuutta, nopeaa reagointikykyä ja kykyä tuottaa tietoa vaihteleville kohderyhmille. Töitä tehdään paljon ryhmissä ja tiimeissä keskustellen eri toimijoiden kanssa, missä ihmisten välisen vuorovaikutuksen ymmärrys korostuu. Tämän tyyppisessä työssä voidaan havaita sekoitus molempia aiemmin mainittuja Mykkäsen ja Vosin (2014) määrittelemiä rooleja yksinkertaistettuna esimerkiksi seuraavasti: tietoa muodostetaan vuorovaikutuksessa kuntalaisten kanssa, tieto analysoidaan ja viedään päätöksenteon pohjaksi tarvittaville tahoille ja tiedosta jalostetaan konkreettisia kehittämiskohteita vuorovaikutuksessa päättävien tahojen kanssa. Onnistunut prosessi palvelee strategisten tavoitteiden toteutumista ja edistää avointa vuorovaikutusta palvelujen kehittämisessä.

Asiakkaiden ja puheviestijän välinen vuorovaikutus

Asiakasosallisuuden kehittäminen on noussut vahvaksi puheenaiheeksi kuntatyössä ja sitä painotetaan erilaisissa strategioissa yhä enemmän. Päätöksenteon toivotaan tapahtuvan entistä avoimemmin, ja kuntalaisten ääni

on saatava kuuluviin palveluiden kehittämisessä. Kuntalais- tai asiakas-osallisuudesta voitaneen puhua laajasti myös kokemusasiantuntijuutena. Puheviestinnän ammattilaisen asiantuntemusta tarvitaan varsinkin tilanteissa, joissa kokemusasiantuntijoilta pyydetään tietoa vuorovaikutuksessa toisten kanssa.

Kokemusasiantuntijuutta erittelevä terminologia on hyvin monimuotoista, mutta laajasti katsottuna kokemusasiantuntijaa voidaan kuvata henkilökseksi, jolla on oma tarinansa jostain aiheesta ja joka kertoo tästä kokemuksestaan palvelujen kehittäjille. Yksi tällaista henkilöä luonnehtiva termi voi olla kehittäjäasiakas (Kallinen 2014). Kokemusasiantuntijuuden ymmärtäminen näyttäisi olevan jokseenkin uusi asia julkissektorilla. Tällä sektorilla ei vielä ehkä ole yhtä herkkää taipumusta hyödyntää kokemusasiantuntijuutta kuin yksityisillä palveluntuottajilla, mutta ilmiö on rantautumassa hiljalleen myös julkiselle puolelle (Kallinen 2014). Toiminta voi olla hyvinkin järjestäytyntä tai se voi olla hankalasti ymmärrettävä kenttä monimuotoisine osallistumismenetelmineen. Olen havainnut, että julkisella sektorilla, kuten kunnissa, kokemusasiantuntijuus ilmenee tällä hetkellä useimmiten erilaisina tapoina ja menetelminä kerätä asiakaskokemuksia.

Kuntaliiton teettämän kyselyn mukaan erilaiset kuntalaistilaisuudet ovat yleisin tapa kartoittaa kuntalaismielipiteitä (Pekola-Sjöblom 2013). Nämä voivat olla suuriakin joukkoja osallistavia tapahtumia, joissa kuntalaisilla on mahdollisuus vaikkapa kysellä kuntapäätäjiltä eri aiheista tai saada tietoa kunnan asioista. Kuitenkin kyselystä selviää, että pienemmässä mittakaavassa toteutettavat kuntalaishaastattelut ja -raadit ovat tässä tarkoituksessa vähiten hyödynnettyjä tiedonkeräyksen kanavia (Pekola-Sjöblom 2013). Olen havainnut, että jokaisessa tilaisuudessa on kuitenkin mahdollista saada monipuolista kokemustietoa, kunhan suunnittelussa panostetaan keskustelemaan otteeseen eikä tilaisuus jää pelkäksi tiedonanto- ja kyselytunniksi.

Myös asiakas- ja kuntalaiskyselyitä hyödynnetään kunnissa runsaasti muihin menetelmiin verrattuna (Pekola-Sjöblom 2013). Tulevaisuudessa tarvitaan kyselytutkimusten lisäksi myös muita menetelmiä, jotta kokemuksia on mahdollista saada talteen mahdollisimman monipuolisesti ja autenttisesti. Näyttää siltä, että vuorovaikutteiset kokemuksia kartoittavat kuntalaistilaisuudet ovat hiukan harvinaisempia kuin perinteiset kyselyt, mutta ne ovat nousemassa uuteen arvoon palveluiden kehittämisessä.

Kuntasektorilla puheviestijät voivat toimia asiakaskokemusten tulkkina. Puheviestinnän asiantuntijalla on vahva teoreettinen ja kokemuksellinen tietopohja ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta, minkä ansiosta

asiakkaita on luonteva kohdata keskusteluun pohjautuvissa tilanteissa, joissa jaetaan kokemuksia toisten kanssa. Tilanteessa tarvitaan keskustelun vetäjältä sekä ryhmien vuorovaikutuksen tuntemusta, luontevaa muun- tautumiskykyä että tutkivaa otetta. Lisäksi on osattava huomioida koke- musasiantuntijoiden erityispiirteitä tai tarpeita ja tuottaa heille myös posi- tiivinen osallistumiskokemus. Yksi esimerkki näistä tilanteista kunnissa ovat asiakasfoorumit. Foorumit ovat kasvattamassa hiljalleen suosiotaan ja tulossa tutuiksi kunnille, vaikka ovatkin vielä harvemmin hyödynnetty tapa kerätä asiakaskokemuksia. Tällaisilla foorumeilla kuntalaiskokemuk- sia jaetaan ja pohditaan yhteisessä keskustelussa toisten kanssa erikokoisis- sa ryhmissä. On monia tapoja järjestää asiakasfoorumeita, mutta yhteistä tavoille näyttäisi olevan se, että kokemusten kerääjä johtaa ryhmän keskus- telua osittain strukturoidusti tarpeellisten teemojen mukaan. Puheviestinnän ammattilainen osaa ohjata keskustelua luontevasti eteenpäin ja luoda tilanteeseen asiakkaille mukavan ilmapiirin.

Kuinka kokemustieto lopulta muotoutuu puheviestinnän osajan toi- mesta? Kokemustiedon kerääjä vastaa siitä, että tietoa käsitellään eettisten periaatteiden mukaan ja pyrkii säilyttämään kertojan äänen kokemuksia tulkittaessaan. Puheviestinnän asiantuntija voi havaita ja nostaa aineistosta tarkastelun alaiseksi tarkemmin vuorovaikutukseen liittyviä aiheita, joita voi olla oleellista ottaa huomioon palvelujen kehittämisessä. Kokemus- tieto jalostetaan käyttökelpoisiksi kokonaisuuksiksi sille kohderyhmälle, joka tulee tietoa käyttämään. Tietoa voidaan raportoida eri tavoin esimer- kiksi henkilöstölle ja päättäjille kehittämistoimenpiteitä varten. Lisäksi puheviestinnän osaja voi koordinoida erilaisia jatkokeskusteluja liittyen siihen, kuinka kerätyn kokemustiedon pohjalta voidaan kehittää konk- reettisia toimenpiteitä. Toimenpiteiden ideointi tapahtuu usein erilaisissa ryhmissä tai tiimeissä. Tällaisissa jatkokehittämistilaisuuksissa painottuvat jälleen alan asiantuntijan kyky ohjata ryhmäkeskustelua, luotsata ideoita ja jäsentää ajatuksia.

Esimerkki kokemusasiantuntijuuden käytöstä kuntasektorilla

Kokemusasiantuntijuutta tulisi hyödyntää enemmän julkissektorin pal- velujen kehittämisessä. Esimerkiksi Imatran kaupunki on alkanut käyttää kokemustietoa kehittämisen tukena aiempaa aktiivisemmin viime aikoina. Kunnassa on panostettu asiakaskyselyjen lisäksi muun muassa vuorovai- kutteisiin kokemusfoorumeihin. Foorumit ovat koonneet yhteen eri asia- kas- tai kuntalaisryhmiä tarpeen mukaan.

Vuonna 2013 kunnassa toteutettiin kuntouttavan työtoiminnan asiakasfoorumi yhteistyössä kolmannen sektorin yhdistysten kanssa. Foorumin tulokset vietiin toimialalla vahvasti myös käytäntöön: järjestettiin useampia ideointipäiviä moniammatillisissa työryhmissä, laadittiin konkreettisia toimenpiteitä yhteisten palveluprosessien kehittämiseksi ja jaettiin tietoa tilaajalautakunnalle päätöksenteon tueksi. Foorumitoiminta on laajentunut vuonna 2014 kutsuen kokoon myös laajempia kuntalaisryhmiä. Foorumitoiminnan avulla saadaan arvokasta tietoa erityisesti kuntalaisilta, joille suunnattuja palveluita on kehitettävä tehokkain toimenpitein tulevaisuuden tarpeita ennakoiden.

Imatralla nämä kehittäjäasiakkaat, kokemusasiantuntijat tai oman tarinansa kertojat ovat antaneet hyvää palautetta tilaisuuksiin osallistumisesta. Nimenomaan vuorovaikutteiset tilanteet, joissa jaetaan kokemuksia toisten kanssa, ovat osoittautuneet asiakkaiden mielestä hyviksi tavoiksi antaa palautetta, saada vertaistukea ja päästä vaikuttamaan palvelujen kehittämiseen. Tärkeää osallistujille on ollut saada oma äänensä konkreettisesti esiin kehitystyössä. Niinpä on myös tärkeää osoittaa osallistujille, kuinka kokemustietoa on konkreettisesti hyödynnetty kehittämisessä.

Vuorovaikutteisen kuntalaistyön vaikutukset

Kunnissa ollaan heräämässä siihen, että palveluiden kehittämiseksi tarvitaan yhä enemmän myös vuorovaikutuksessa jaettua ja muodostettua kokemuseräistä asiakastietoa. On esitetty, että tulevaisuudessa tarvitaan ylipäätään yhä enemmän vuorovaikutteisia työtapoja. Työelämän tarpeet näyttäisivät suuntaavan yksin suoritettavasta työstä kohti vuorovaikutteista verkostoja suosivaa toimintaa. Tärkeää tulevaisuuden työssä on asiakkaiden tarpeiden ennakointi – osataanko heidän toiveitaan ja tarpeitaan kuunnella? Organisaatioissa kehitetään runsaasti erilaisia palveluprosesseja, mutta häipyykö niistä palvelujen käyttäjien ääni? Kuuntelemisen kehittäminen on oleellinen osa onnistumista – täytyy tiedostaa ne keinot, joilla kuuntelemisessa voi kehittyä. (Juva 2014.) On osattava poimia asiakkaan kokemuksesta pieniä asioita, joiden avulla prosesseja voi parantaa (Verho 2014). Tässä on puheviestinnän ammattilaiselle erinomainen kenttä kehittää ja kehittyä.

Asiakaslähtöisellä kehittämisellä on todettu olevan positiivisia vaikutuksia osallistujien elämänlaatuun ja kokemuksiin vaikutusmahdollisuuksistaan. Asiakasosallisuuden vaikutukset voivat näkyä myös palvelun laadun parantumisena, taloudellisina säästöinä palvelujen tuottamisessa sekä henkilöstön työhyvinvoinnin parantumisena (Jäppinen & Sallinen 2012).

Kokemusasiantuntijuusmenetelmät voivat olla keskeinen avain prosessien kehittämiseen ja avun entistä nopeampaan saamiseen asiakkaan näkökulmasta (Kallinen 2014).

Kokemusasiantuntijatoiminnan juurruttaminen kunnan strategiseen toimintaan on haasteellista ja sen organisointiin tarvitaan suunnitelmallista koordinoitua. Tällainen työ on puheviestinnän osaajalle erityinen ja uudenlainen tila toimia julkisen sektorin palvelujen kehittäjänä. Puheviestinnän ammattilainen osaa toimia laajasti eri rooleissa toiminnan suunnittelussa, toteuttamisessa ja vakiinnuttamisessa. Vuorovaikutuksen ammattilainen voi osaamisellaan vaikuttaa sekä organisaation prosessien sujuvuuteen että laajemmin kuntalaisten hyvinvointiin. Tämän myötä sekä ymmärrys että arvostus vuorovaikutuksen asiantuntijuutta kohtaan kuntaorganisaatioissa voivat kasvaa.

Kirjallisuus

Juva, K. 2014. Kuuleeko kukaan? Esitelmä. Puheviestinnän päivät -kongressi 5.9.2014, Jyväskylä.

Jäppinen, T. & Sallinen, S. 2012. Kuntalainen palvelujen kehittäjänä. Helsinki: Suomen Kuntaliitto. Uudistuva kunta -sarja.

Kallinen, S. 2014. Esitelmä. Kokemusasiantuntijuus-seminaari 16.9.2014, Helsinki.

Mykkänen, M. & Vos, M. 2014. Viestintäammattilaisen rooli organisaation päätöksenteossa. Esitelmä. Puheviestinnän päivät -kongressi 6.9.2014, Jyväskylä.

Pekola-Sjöblom, M. 2013. Kunnan tarjoamat osallistumis-, vaikuttamis- ja palautekanavat. Teoksessa S.-L. Piipponen & M. Pekola-Sjöblom (toim.) Kuntademokratian ja -johtamisen tila valtuustokaudella 2009–2012. Acta nro 252. Helsinki: Suomen Kuntaliitto, 44–62.

Verho, T. 2014. Kokemuksia aluetyöpajoista. Esitelmä. Kokemusasiantuntijuus-seminaari 16.9.2014, Helsinki.

Viestintäosaaminen muuttuu – pysykö viestintäkoulutus muutoksessa mukana?

Minna Kaihovirta-Rapo

Viestintäosaamisen painopistealueet ovat murrosvaiheessa. Teknologiavälitteisen viestinnän määrän lisääntyessä ja organisaatioiden viestinnän siirtyessä yhä enemmän verkostoihin kasvavat myös vaatimukset yksilön viestintäosaamiselle. Globalisaatio ja tiukentunut taloustilanne tuovat mukanaan kilpailuasetelman, jossa vuorovaikutustaidot työnhakutilanteessa ja oman osaamisen markkinoiminen korostuvat. Organisaatioiden monimuotoistuksessa tarvitaan myös yhä enemmän ryhmä- ja yhteistyötaitoja sekä puheviestintäosaamista, jotta työnteko sujuu erilaisia taustoja ja ikäryhmiä edustavien työtovereiden kesken.

Viimeisen kymmenen vuoden aikana vuorovaikutusosaamiselle asetetut vaatimukset ovat lisääntyneet huomasti. Muutos luo haasteita myös viestintäkoulutukselle. Ammattikorkeakouluissa tarjottavan viestinnän opetuksen tulisi tarjota koulutukseen osallistujille mahdollisuus kehittää taitojaan monipuolisesti ja siten, että hankittu osaaminen palvelisi työelämää mahdollisimman hyvin. Yhtälö on haastava mutta mahdollinen.

Tässä puheenvuorossa lähestyn tätä yhtälöä kahdesta näkökulmasta. Ensin tarkastelen aihetta oman työni kautta. Olen toiminut viestintäkouluttajana ja lehtorina ammattikorkeakoulussa liiketalouden alalla yli kymmenen vuoden ajan ja osallistunut opetuksen sisältöjen suunnitteluun ja kurssitavoitteiden määrittämiseen. Viestinnän ja vuorovaikutustaitojen opetuksen sisältöjä peilaan työelämän vaatimuksiin, joita Waldeck ym. (2012) ovat jäsentäneet Journal of Education for Business -julkaisussa ilmestyneessä artikkelissaan.

Viestinnän opetuksen painotuksia ammattikorkeakoulussa

Tässä esittämäni huomiot perustuvat Suomen suurimman ammattikorkeakoulun, Metropolia Ammattikorkeakoulun, ja sitä edeltäneen EVTEK-ammattikorkeakoulun liiketalouden alan opetukseen. Tarkasteltaessa

viestintäkoulutusta ja puheviestinnän opetusta ammattikorkeakoulussa kymmenen vuoden aikajänteellä voidaan huomata useita muutoksia. Viestinnän opetuksen määrä on lisääntynyt ja toisaalta kurssien sisällöt monipuolistuneet. Viestinnän kursseilla myös pohjustetaan, jäsennetään ja analysoidaan yhä enemmän monen muun kurssin sisältöön tai opetusmenetelmiin liittyviä asioita. Kursseilla myös käytetään tilanteen mukaan rinnakkain kahta tai useampaa kieltä. Kymmenen vuotta sitten kursseilla ei ollut omaa kurssikirjaa, nyttemmin käytössä on Lohtaja-Ahosen ja Kaihovirta-Rapon (2012) teos Tehoa työelämän viestintään.

Ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmia uudistetaan 2–4 vuoden välein, ja jokaisen uudistuksen yhteydessä opetuksen sisältöä ja eri aineiden välisiä painotuksia pohditaan monesta eri näkökulmasta. Vuorovaiikutustaitojen merkitys nousee suunnittelutyössä esiin usean oppiaineen yhteydessä, ja lähes kaikkien aineiden opettajat tunnistavat puheviestintätaitojen merkityksen muun muassa substanssiaineisiin liittyvän osaamisen osoittamisessa.

Opetussuunnitelmissa suuntaus on kulkenut erillisistä aineista aineiden integroinnin kautta tällä hetkellä sovellettavaan yhteisopettajuuteen. Kun siis kymmenen vuotta sitten vaikkapa puheviestinnän ja vuorovaiikutusosaamisen perusteita opiskeltiin Suullisen viestinnän kurssilla, liitettiin seuraavaan opetussuunnitelmaan näitä taitoja osaksi Markkinointiviestinnän kurssia. Vuonna 2012 opintonsa aloittaneiden noudattamassa opetussuunnitelmassa puheviestintä on osa esimerkiksi Sijoitustuotteet ja niiden markkinointi -kurssia. Sitä opettavat yhdessä rahoituksen, englannin kielen ja viestinnän opettajat – kukin omasta näkökulmastaan aihetta lähestyen. Suurin muutos aiempaan on se, että opettajien yhteistyö on nyt tiiviimpää, ja yhä useammin opetustilanteessa paikalla on useampia opettajia tuomassa omaa näkökulmaansa aiheeseen.

Uusimpaan, syksyllä 2014 opintonsa aloittaneiden opiskelijoiden noudattamaan opetussuunnitelmaan on viestintäosaamisen kehittymiseen läpi opintojen kiinnitetty erityistä huomiota. Kaikki opiskelijat aloittavat oman viestintäosaamisensa jäsentämisen jo ensimmäisen lukukauden aikana. Tämä tapahtuu Orientointi ja ammatillisen osaamisen rakentaminen -kurssilla. Sen keskeistä sisältöä ovat puheviestinnän ja vuorovaiikutusosaamisen taidot, mm. esiintymistaito, ryhmässä viestimisen perusteet sekä työnhakuun liittyvät taidot. Kurssin aikana jokainen opiskelija kokoaa sähköiselle alustalle osaamisportfolion. Sen tavoitteena on auttaa opiskelijaa hahmottamaan osaamistaan ja sen kehityssuuntia mutta toimia myös osaamisen ajantasaisena esitteenä vaikkapa työnhaun yhteydessä. Tehtävän ajoittaminen heti opintojen alkuvaiheeseen auttaa toivottavasti

myös juurruttamaan myönteistä asennetta viestintäteknologiaa ja siihen liittyvän osaamisen kehittämistä kohtaan.

Kaikille opiskelijoille yhteinen, viiden opintopisteen laajuinen Liikelämän viestinnän kurssi kokoaa yhteen sekä yksilön oman puheviestintäosaamisen kehittämistä, erilaisten viestintävälineiden käytön harjoittelua että teoreettisemman viestintäosaamisen näkökulmia. Kurssin sisältöjä ovat muun muassa esiintymisen ja ryhmäviestinnän taidot, kulttuurienvälisen viestinnän perusteet sekä yhteisöviestinnän keinot ja kanavat. Viestintäosaamiseen kohdistuvien odotusten nopea muutosvauhti näkyy kurssin sisältöön tarkoituksella väljästi kirjatussa ajankohtaiset viestintäaiheet -lisäyksessä.

Viestinnälle oma sivuainekokonaisuus

Viestinnän merkityksen korostumisesta kertoo myös se, että liiketalouden opiskelijat ovat voineet vuodesta 2013 alkaen valita Metropoliasa 15 opintopisteen laajuiseksi sivuainekokonaisuudeksi viestinnän. Koska kyse on ammattikorkeakoulun opiskelijoista, kokonaisuuden valitsevilla opiskelijoilla on taustallaan hyvinkin erilaisia opintoja. Osa on keskittynyt opinnoissaan taloushallintoon ja rahoitukseen, osa markkinointiin ja osa esimiestyöhön. Mukana on sekä nuoria, ensimmäistä korkeakoulututkintoaan opiskelevia opiskelijoita että työelämässä jo pidempään olleita aikuisopiskelijoita. Kokonaisuuden tavoitteena – ja osin ongelmanakin – on tarjota erilaisilla profiileilla työelämään suuntaaville opiskelijoille kunkin viestintäosaamista monipuolistavaa ja syventävää sisältöä.

Käytän tässä esimerkkinä yhtä tämän sivuainekokonaisuuden valinneiden opiskelijoiden tehtävää. Tehtävässä kukin opiskelija valitsee perehtymisen kohteeksi itselleen uuden viestintäkanavan, perehtyy siihen ja sen jälkeen esittelee osaamistaan muille osallistujille. Perehtymiseen liittyy sekä teoreettinen että käytännöllinen osuus. Itsenäisen perehtymisen apuna on toinen opiskelija, jonka kanssa opiskelija muodostaa mentoriparin. Tehtävän etenemistä seurataan opettajan kanssa käytävissä henkilökohtaisissa ohjaustapaamisissa. Valittuja kanavia ovat olleet muun muassa Twitter, blogit ja video.

Opiskelijoiden oppimisprosessi ja osaamista esiintuovat lopputulokset ovat olleet opettajan näkökulmasta huikeaa seurattavaa. Tuotosten tekninen laadukkuus, niissä näkyvät innovaatiot ja oman persoonan rohkea hyödyntäminen yllättivät. Valittujen viestintäkanavien moninaisuus on tuonut nimenomaan tässä tehtävässä hyvin esille sen, miten monenlaiselle viestintäosaamiselle on tarvetta. Teoreettisen perehtymisen näkökulma

puolestaan on auttanut opiskelijoita hahmottamaan esimerkiksi yritysten viestinnässään hyödyntämien sosiaalisen median kanavien määrän ja suosion huimaavaa kasvua.

Monimuotoisuus tutuksi opintojen aikana

Työelämän monimuotoisuutta pyritään tuomaan opiskelijoille tutuksi monella tavalla jo opintojen aikana. Uusimmassa opetussuunnitelmassa usealla kurssilla opetetaan rinnakkaiskielisesti, kahden eri kulttuuritaustaa edustavan opettajan opettaessa yhdessä. Kurseilla on jonkin verran myös yhdessä sekä nuoria että aikuisopiskelijoita.

Metropoliassa kaikki liiketalouden opiskelijat osallistuvat intensiivimuotoiselle liiketoiminnan eettisyyttä käsittelevälle kurssille. Kaikki kurssin opettajat ovat vierailevia luennoitsijoita eurooppalaisista yhteistyökorkeakouluista ja heidän opettamansa ryhmät monikulttuurisia pienryhmiä. Jakson opetus- ja työkieli on englanti. Jokainen ryhmä esittelee oppimistuloksiaan kaikille yhteisessä julistenäyttelyssä. Kurssi ja erityisesti sen päättöstilaisuus luo mainiot edellytykset puheviestintätaitojen harjoittamiselle kulttuurienvälisessä kontekstissa.

Työelämässä tarvittava viestintäosaaminen

Viestintäosaaminen on työnantajien keskeisimpiä vaatimuksia työntekijälle. Waldeck ym. (2012) toteavat artikkelissaan, että samalla kun teknologiavälitteisen viestinnän määrä kasvaa ja viestimme yhä monimuotoisemmissa ympäristöissä, kaipaavat myös viestinnän osaamisvaateet ajantasaistamista. Tarvitsemme jäsentynyttä tietoa siitä, millaista viestintäosaamista liike-elämässä menestyminen edellyttää. Waldeck ym. (2012) analysoivat populaarien aikakauslehtien artikkeleita, joista he tarkastelivat liike-elämän edellyttämiä vuorovaikutustaitoja. Analysoitavia julkaisuja olivat Forbes, Fast Company, Harvard Business Review, MIT Sloan Management Review, Training, T+D, Entrepreneur, Inc, HR Magazine ja Business Week. Tutkimus rajattiin lehtien painettuihin versioihin. Tutkimuksessa analysoitiin yhteensä 347 artikkelia. Seuraavassa kuvataan Waldeckin ym. (2012) esittämä jäsenyys.

Analyysin tuloksena viestintä- ja vuorovaikutusosaaminen osaaminen jäsenyi kuuteen eri ryhmään. Ensimmäinen ryhmä oli *interpersonaalinen viestintä ja ihmissuhdeosaaminen*, joka sisältää viestintäsuhteen luomiseen, ylläpitoon ja päättämiseen liittyviä taitoja. Toinen ryhmä oli *välitettyyn viestintään liittyvä osaaminen*, joka käsittää erilaisten viestintä-

teknologisten välineiden tehokkaan ja tarkoituksenmukaisen käyttämisen. Nämä kaksi ryhmää olivat esiintymistiheydeltään merkittävästi yleisempiä kuin loput neljä ryhmää.

Kolmas ryhmä oli *ryhmäviestintäosaaminen*. Yksilöosaamisen ohella se sisälsi ryhmien sisäisen ja ryhmien välisen viestinnän tukemisen taitoja. Neljäs ryhmä oli *innostuksen, luovuuden ja sisäisen yrittäjyyden* (entrepreneurial spirit) *viestiminen*. Innostuksen ja luovuuden kohteina olivat niin oma työ, yritys, yrityksen tuotteet kuin uudet ideatkin.

Viidentenä ryhmänä mainittiin *sanattoman viestinnän taidot*; niistä nostettiin esiin etenkin monimuotoisen työskentely-ympäristön mukanaan tuomat haasteet ja jälleen yksilötaitojen ohella myös taidot auttaa ja tukea muita näissä taidoissa. Kuudes ryhmä oli *puhumisen ja kuuntelemisen taidot*. Näistä nostettiin erikseen esiin esiintymisen ja aktiivisen kuuntelemisen taidot sekä yksilötasolla että muiden auttamisnäkökulmasta.

Oli kiinnostava huomata, että vaikka kaikki ryhmät sisälsivät puheviestintäosaamista, ei käytetty luokittelu noudata puheviestintäosaamisen perinteistä jäsentelyä. Selkeimmin perinteisistä puheviestinnän osa-alueista erottui teknologian käyttämiseen liittyvä osaaminen, uudenlainen ryhmä oli myös innostuksen viestimisen taito.

Kompetenssien ja opetuksen sisältöjen vastaavuus

Interpersonaaliseen viestintään ja ihmissuhdeosaamiseen liittyvä osaaminen kehittyi ammattikorkeakoulun monimuotoisissa, käytännönläheisissä ja usein myös yritysyhteistyötä sisältävissä opintojaksoissa. Useat viestinnän kurssien puheviestintäharjoitukset tehdään pareittain tai pienryhmissä, toisen parin tai ryhmän toimiessa toisten osaamisen havainnoijina ja palautteenantajina. Nämä harjoitukset auttavat hahmottamaan puheviestintätaitojen vahvuuksia ja kehittymiskohteita. Opintojen ohjauksen työkaluna käytetään kahdenkeskisiä kehityskeskusteluja. Niissä opiskelija pääsee pohtimaan omaa kehittymistä ja sen mahdollisuuksia yhdessä ohjaavan opettajan kanssa. Kehityskeskustelut luovat myös valmiuksia käsitellä asioita analyttisesti keskustelun keinoin.

Erilaisia ohjelmia, ohjelmistoja ja sähköisiä alustoja hyödynnetään lähes kaikilla liiketalouden kursseilla. Näkisin, että viestinnän kurssien tehtävänä on erityisesti jäsentää eri kurssien yhteydessä syntyneitä osaamista ja antaa valmiuksia oman osaamisen näkyväksi tekemiseen. Viestinnän sivuainekokonaisuuden valinnat pääsevät myös aidosti laajentamaan ja syventämään omaa osaamistaan muun muassa perehtymällä yhteen uuteen viestintäkanavaan.

Ryhmäviestintään liittyvää puheviestintäosaamista karttuu usean eri oppiaineen ryhmätöitä suosivissa opetusmenetelmissä. Ryhmätehtävien laajuus ja kesto vaihtelevat muutamien viikkojen lyhyistä kokonaisuuksista aina koko lukuvuoden mittaisiin yritysportfolioon ja innovaatioprojektiin. Projektin päätösvaiheessa opiskelijat sekä saavat että antavat toisilleen palautetta ryhmän työskentelystä, myös viestintäosaamisen kehittymisestä. Viestinnän opintojaksojen tehtävä on auttaa opiskelijoita ymmärtämään ryhmäprosesseja ja niiden haasteita. Ryhmäviestintätaidoista esiin nousevat ryhmissä viestimisen edellyttämät puheviestinnän taidot, joiden monipuolisuutta ja kehittymistä opiskelijoita ohjataan havainnoimaan myös muiden jaksojen ryhmätöiden yhteydessä.

Waldeckin ym. (2012) tutkimuksen ehkä kiinnostavin oli neljäs ryhmä – innostuksen, luovuuden ja sisäisen yrittäjyyden viestiminen. Tässä taitoryhmässä näkyvät kaikkein selvimmin myös kulttuurierot tutkittujen lehtien julkaisumaiden ja Suomen välillä. Ehkäpä nämä taidot korostuvat erityisesti yhdysvaltalaisessa viestintäkulttuurissa, mutta ovat vasta rantautumassa suomalaisen viestintäkulttuuriin.

Metropolia Ammattikorkeakoulun Liiketalouden yksikön vahvuus on opiskelijoiden persoonat ja erilaiset lähtökohdat huomioiva toimintakulttuuri. Se luo hyvät edellytykset tämän ryhmän taitojen kehittämiseksi – suomalaisessa mittakaavassa. Opiskelijoille myös annetaan opintojen alusta asti monipuolisia työkaluja oman osaamisen esiin tuomiseen. Viestinnän kurssien myönteinen, salliva ja kannustava ilmapiiri on keskeisessä roolissa näiden taitojen kehittämisessä. Tähän liittyvää osaamista kehitetään lisäksi markkinointiin keskittyvien opiskelijoiden vaikuttavan viestinnän osiossa, jossa opiskelijat pitävät muun muassa vaikuttavia puheita ja saavat palautetta niistä.

Sanattoman viestinnän taidoissa korostuivat monimuotoisen työskentely-ympäristön mukanaan tuomat erityispiirteet (Waldeck ym. 2012). Metropolian liiketalouden opetustarjonnan ja käytettävien opetusmenetelmien monipuolisuus yhdistettynä monikulttuuriseen ja hyvässä yhteistyössä työskentelevään opetushenkilöstöön antavat monia mahdollisuuksia harjoitella monimuotoisessa ympäristössä toimimista. Opintoihin liittyvät kansainväliset projektit ja intensiivitoteutukset rikastavat jokaisen opiskelijan kontaktiverkostoa ja antavat arvokkaita kokemuksia niin kulttuurien kuin sukupolvienkin välisestä viestinnästä. Nämä eivät tokikaan synny sivutuotteina, vaan jalostuakseen osaamiseksi edellyttävät puheviestinnän teoriaperustan luomista ja opitun analysointia viestinnän jaksoilla. Tämän taitoryhmän opetuksessa muutos kymmenen vuoden takaiseen on ollut selvästi havaittavissa.

Viimeisenä tutkimuksessa mainitut puhumisen ja kuuntelemisen taidot ovat olleet aina mukana viestinnän jaksojen sisällöissä. Näillä on edelleen oma, tärkeä paikkansa eikä sujuvan puhe-esityksen pitämisen merkitys ole oman kokemukseni mukaan häviämässä mihinkään. Tilanteessa uutta on se, että nyt nämä aiemmin suuressa roolissa olleet puheviestinnän perustaidot ovat kurssien sisällöissä mukana yhtenä monien joukossa, eivät enää pääroolissa.

Mitä tästä eteenpäin?

Näyttäisi siltä, että Metropolian liiketalouden viestinnän opetuksessa on pystytty varsin hyvin vastaamaan työelämän muuttuviin odotuksiin. Kaikki opiskelijat pääsevät kehittämään omia puheviestintätaitojaan ja vuorovaikutusosaamistaan riippumatta siitä, millaisia valintoja he opinnoissaan tekevät. Myös viestintäteknologiaan liittyvää osaamista karttuu opintojen aikana. Viestintään syventymiseen tarjotaan monenlaisia mahdollisuuksia yksittäisistä projekteista sivuainekokonaisuuteen ja viestintäaiheiseen opinnäytetyöhön asti.

Uskon, että korkeakoulusektorin muuttuva rahoitusmalli pitää omalta osaltaan huolta siitä, että opetuksen sisältöjen vastaavuutta työelämän tarpeisiin tullaan jatkossakin seuraamaan tarkasti. Tämä pätee sekä substanssiaineisiin että viestintä- ja vuorovaikutustaitojen opetukseen.

Idullaan oleva yrityksille tarjottava lisä- ja täydennyskoulutus kertoo myös selkeää viestiä siitä, että henkilöstön kehittämiskohteiksi nousevat usein viestintä- ja vuorovaikutustaidot. Niin kauan kuin koulutuksella pystytään vastaamaan henkilöstön kehittymistarpeisiin, riittää tälläkin saralla viestintäkoulutuksessa sopivasti innostavaa tekemistä.

Kirjallisuus

EVTEK-ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmat vuosille 2006 ja 2007. [viitattu 10.9.2014]. EVTEK-ammattikorkeakoulu, Vantaa. Saatavana [www-muodossa: <URL: http://opinto-opas.evtek.fi/3330.html>](http://www.muodossa: <URL: http://opinto-opas.evtek.fi/3330.html>)

Lohtaja-Ahonen, S. & Kaihovirta-Rapo, M. 2012. Tehoa työelämän viestintään. Puhu kuulijalle, kirjoita lukijalle. 2. painos. Helsinki: SanomaPro.

Metropolia Ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmat 2008. [viitattu 10.9.2014] Metropolia Ammattikorkeakoulu, Vantaa. Saatavana [www-muodossa: <URL: http://opinto-opas-ops.metropolia.fi/index.php/fi/16183/fi/44/LE08S1V/year/2008>](http://www.muodossa: <URL: http://opinto-opas-ops.metropolia.fi/index.php/fi/16183/fi/44/LE08S1V/year/2008>)

Metropolia Ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmat vuodesta 2009 alkaen. [viitattu 10.9.2014] Metropolia Ammattikorkeakoulu, Vantaa. Saatavana www-muodossa: <URL: <http://opinto-opas-ops.metropolia.fi/index.php/fi/16183/fi/56> >

Waldeck, J., Durante, C., Helmuth, B. & Marcia, B. 2013. Communication in a changing world: Contemporary perspectives on business communication competence. *Journal of Education for Business* 87 (4), 230–240.

Prologos 25 vuotta – toiminta yhdistyksen alkuvuosina

Maarit Valo

Miksi Prologos ry:n perustettiin? Mitkä tavoitteet johtivat puheviestinnän asiantuntijoiden järjestäytymiseen? Tässä kirjoituksessa kuvataan yhdistyksen alkuvuosien toimintaa. Prologoksen ensimmäisenä puheenjohtajana vuosina 1989–1993 toimi Aino Sallinen ja toisena puheenjohtajana vuosina 1993–1997 Maarit Valo.

Ensisuunnitelmia uudeksi yhdistykseksi

Prologos ry on saavuttanut 25 vuoden iän: yhdistys perustettiin vuonna 1989. Yhdistyksen tarpeesta oli keskusteltu jo kymmenisen vuotta aikaisemmin. Vuonna 1978 silloinen Kouluhallitus järjesti ”puheopin” lehtoreiden ja opettajien koulutustilaisuuden kurssikeskuksessaan Heinolassa. Se kutsui koolle alan lehtorit ja opettajat yliopistoista, lastentarhanopettajapistoista ja kansanopistoista. Osanottajia oli kolmisenkymmentä.

Miksi tällainen kokous järjestettiin vuonna 1978? Opetusministeriö oli tuolloin uudistamassa puhealan opetusta maamme koko koulutusjärjestelmässä, myös opettajankoulutuksessa. Yliopistoissa opetus oli vahvistumassa (ks. Valo 2012). Puheopin opetus oli laajennut 1970-luvulla niin, että puheopin ”*approbatur*”-arvosana (nykyiset perusopinnot) oli aloitettu Tampereen yliopistossa vuonna 1970 ja Helsingin, Jyväskylän, Turun ja Oulun yliopistossa vuonna 1973. Joensuun yliopistossa *approbatur* aloitettiin vuonna 1984 (ja Joensuu tarjosi pitkään myös ”*cum laude* -arvosanaa” eli nykyisiä aineopintoja). Tampereen yliopistossa *cum laude* -tasoinen opetus oli alkanut vuonna 1977 ja Jyväskylässä vuonna 1978. Tuo vuosikymmen oli yliopistojen tutkinnonuudistuksen aikaa. Siirryttiin koulutusohjelmiin ja opintoviikkoihin, ja mikä tärkeintä, Jyväskylän yliopistoon otettiin ensimmäiset opiskelijat puheviestinnän maisterikoulutukseen eli soveltavan kielitieteen ja puheentutkimuksen koulutusohjelman puheviestinnän linjalle vuonna 1982.

Heinolan kolmipäiväisen kokouksen ohjelmassa oli esityksiä puheopin opetuksen tilanteesta ja kehittämistarpeista. Suullisen esitystaidon lehtori Otro Kontturi Turun yliopiston opettajankoulutuslaitokselta kertoi suomalaisen puheopin opetuksen kehitysvaiheista. Hän aloitti luentonsa Suomen ensimmäisestä lausuntaillasta, joka pidettiin Turussa 11.5.1674. Tuolloin Johannes Paulinus lausui latinankielisen runon. Lehtori Kontturi kävi lävitse teatterin historiaa ja puheopin opetuksen vaiheita. Hän esitti vaiheet sen ajan tapaan lehtoraattien kautta: kuka on (tai on ollut) lehtorina missäkin yliopistossa tai kansanopistossa. Esitys alkoi oikeutetusti Helsingin yliopiston lehtoreista Ilmari Räsäsestä ja Kaarlo Marjasesta.

Tampereen yliopiston lehtori Timo Leino esitteli puheopin arvosanaopetuksen tilannetta yliopistojen uudistuvassa tutkintojärjestelmässä. Ilmassa oli jännitystä, sillä hän jakoi osallistujille kopiot Tampereen yliopiston aineopintojen uudenuutukaisista tutkintovaatimuksista (nyk. opetussuunnitelmasta).

Etukäteen postitse tulleeeseen ohjelmaan oli merkitty Jyväskylän yliopiston apulaisprofessori Jarkko (sic) Lehtosen mystinen otsikko ”Puheopin tutkinnon instrumentointi”. Se paljastui Jaakko Lehtosen esitykseksi Puheopin tutkimuksen instrumentoinnista. Lisäksi kuultiin alustukset puheen opetuksesta opettajankoulutuksessa (lehtori Pirkko Rahkila-Rissanen), normaalikouluissa (lehtori Liisa Riikonen) sekä lasten ja varhaisnuorison puhekasvatuksesta (lehtori Inkeri Lampi).

Kokouksen osanottajina olivat edellisten lisäksi lehtorit Ritva Ahonen-Mäkelä, Sirkka Heinonen, Auli Hokkanen, Marjatta Hukkinen, Marja-Leena Koskinen, Tuovi Monola, Ulla Puro, Kaj Syrjänen, Virpi Säilä ja Kaija Tuominen. Mukana olivat Jyväskylän yliopiston edustajina apulaisprofessori Jaakko Lehtosen lisäksi myös lehtori Aino Sallinen sekä assistentti Maarit Valo.

Puhealan opetuksen laajentuminen yliopistoissa herätti Heinolan-kokouksessa hämminkiä. Olen merkinnyt muistiinpanoihini jonkun osallistujan kommentin: ”Jos vastaisuudessa vaaditaan yliopistollista arvosanaa puheopin opettajalta, niin sitten mykkäkin kelpaa siihen työhön.” Hyvässä sovussa kokous kuitenkin sujui, ja varmasti ennakkoluuloja onnistuttiin hälventämäänkin.

Kokouksen ensimmäisenä päivänä osanottajat sopivat, että päivällisen jälkeen illanvieton ohjelmassa on ”Keskustelua yhdistyksen perustamisesta”. Apulaisprofessori Jaakko Lehtonen toimi keskustelun primus motorina. Yhdistyksen tarve todettiin, ja ajatusta pidettiin hyvänä.

Puhealan tieteellisen yhdistyksen perustaminen jäi kuitenkin syrjään monien muiden tärkeiden asioiden tieltä. Jyväskylän yliopistossa ryhdyt-

tiin järjestämään puheviestinnän maisterikoulutusta. Puheviestinnästä tehtiin soveltavan kielitieteen ja puheentutkimuksen koulutusohjelman suuntautumisvaihtoehto, ja sekä sisältöjen että rakenteiden suunnittelu ja toteutus vaativat 1970-luvun lopulla paljon aikaa. Tutkinnonuudistus olikin iso mullistus yliopistoissa (ks. Päärnilä 2008). Puheviestinnän pääaineenkoulutus ja tutkimustoiminta piti saada vauhtiin, ja tämä vei alan keskeisten toimijoiden huomion 1980-luvun alkupuolella. Ajatus puhealan tieteellisestä yhdistyksestä jäi kuitenkin itämään, ja siihen palattiin keskusteluissa usein.

Keskustelua Logonomit ry:n piirissä

Heinolan-kokouksesta oli kulunut kymmenen vuotta, kun uuden yhdistyksen tarve nousi esiin Logonomit ry:n piirissä 1980-luvun loppupuolella. Logonomien yhdistykseen kuuluu puhealalla toimivia henkilöitä, jotka ovat suorittaneet kurseja Suomen Puheopistossa vuosina 1949–80. Yksityinen, kannatusyhdistyksen ylläpitämä Suomen Puheopisto oli perustettu Helsinkiin vuonna 1947. Sen tavoitteena oli suullisen esitystaidon opettajavoimien kasvattaminen sekä lausuntataiteilijoiden ja puhujien kouluttaminen. Kahden ja puolen vuoden iltaopinnot oikeuttivat Logonomit-yhdistyksen myöntämään logonomin arvonimeen. Opistosta valmistui kolmisensataa logonomia, joista moni oli opiskellut myös yliopistossa. Kun sittemmin puheviestinnän koulutusohjelma alkoi Jyväskylässä, logonomeille järjestettiin mahdollisuus suorittaa puheviestinnän opintoja. Useita kymmeniä osallistui täydennyskoulutukseen, ja kymmenisen heistä täydensi opintonsa puheviestinnän maisterin tutkinnoksi.

Erityisesti uransa alussa olevien logonomien parissa heräsi ajatus siitä, että Logonomit ry voitaisiin lakkauttaa ja perustaa tilalle uusi yhdistys. Sen nimi olisi vaikkapa Puheviestinnän opettajat, joka antaisi paremman käsityksen esimerkiksi kouluttajan työnkuvasta. Puheviestintähän oli 1980-luvun alussa vakiintumassa sekä sisällöltään että nimeltään. Lisäksi mahdollinen uusi nimi olisi yhdenmukainen valmistuvien maistereiden nimikkeen kanssa – puheviestintää pääaineenaan opiskelleita maistereita alkaisi pian tulla Jyväskylän yliopistosta.

Urallaan pitemmällä olevat logonomit eivät kuitenkaan halunneet lakkauttaa perinteistä Logonomit-yhdistystään. Logonomien kanssa ryhdyttiin sitten keskustelemaan sellaisen uuden yhdistyksen perustamisesta, joka olisi ”katto-organisaatio puhealalle”. Keskusteluja kävi erityisesti Tampereen yliopiston puheopin lehtori Timo Leino. Hän oli itsekin logonomi. Hän oli myös filosofian lisensiaatti, puheterapeutti ja sittemmin Tampe-

reen yliopiston puheopin laitoksen johtaja.

Uudesta yhdistyksestä keskusteltiin logonomien epävirallisessa jäsenkokouksessa syksyllä 1987. Sen jälkeen Timo Leino kutsui koolle työryhmän valmistelemaan yhdistyksen perustamista. Työryhmässä olivat Timo Leinon lisäksi Kaarina Hulkkonen, Jaakko Lehtonen, Ulla Puro ja Aino Sallinen. Työryhmä laati uudelle yhdistykselle sääntöluonnoksen. Alusta asti oltiin yhtä mieltä siitä, että yhdistyksen tulee olla tieteellinen yhdistys.

Timo Leino kävi vielä esittelemässä työryhmän työn tuloksia Logonomit ry:n vuosikokouksessa tammikuussa 1988. Näin huolehdittiin siitä, että myös käytännön työtä tekevät puheopettajat ja -kouluttajat, ilman yliopistokytKentää, olisivat halutessaan mukana yhdistyksen piirissä. Logonomien kokouksesta saatiin kannatus uudelle yhdistykselle.

Prologos ry:n perustava kokous

Perustavan kokouksen koollekutsujana toimi Timo Leino. Hän kirjoitti kutsussaan näin: ”Kutsun Sinut ja Sinun välitykselläsi kollegasi puheviestinnän tai puheopin tai puheen tai puhealan tai retoriikan (tai miten päätetään) valtakunnallisen tieteellisen yhdistyksen perustavaan kokoukseen.” Kutsu postitettiin Logonomit ry:n aktiiveille ja Helsingin, Joensuun, Jyväskylän, Oulun, Tampereen ja Turun yliopiston puhealan lehtoreille sekä Jyväskylän yliopiston vt. professori Aino Salliselle. Timo Leino kirjoitti, että hän on vaivaa säästääkseen postittanut kutsun melko harvoille, koska pienelläkin joukolla saadaan yhdistys perustetuksi. Jäsenhankinta olisi sitten seuraava tehtävä.

Luonnos yhdistyksen säännöiksi oli kokouskutsun liitteenä. Yhdistyksen tarkoitus olisi ”vaalia ja kehittää suomalaista puhekulttuuria sekä edistää puhumisen tutkimista ja opetusta”. Luonnoksen laatinut työryhmä ei ollut halunnut ratkaista nimikysymystä. Työnimeksi oli otettu Prologos, jonka ajateltiin tarkoittavan ’puheen puolesta’. Logos on kreikkaa, ja se voi asiayhteydestä riippuen merkitä esimerkiksi puhetta, sanaa, ajattelua tai järkeä. Säilyneistä sääntöluonnoksista näkyy vielä kolmea eri kirjoitustapaa: Pro logos, Pró Logos ja Prologos. Klassisten kielten asiantuntijoita konsultoitiin, ja Prologos todettiin lopulta mainioksi nimeksi yhdistykselle. Toki tiedostettiin, että nimi on hankala siksi, että alkuosa on latinaa ja loppuosa kreikkaa. Vierasperäistä nimeä pidettiin kuitenkin parempana kuin suomenkielistä, koska jo kokouskutsunkin mukaan ”kaikilla suomalaisilla nimillä on rasitteensa”.

Perustava kokous pidettiin Tampereella 8. huhtikuuta vuonna 1989. Yhdistyksen tavoitteesta päätettiin luonnoksen mukaisesti. Ensimmäiseksi

puheenjohtajaksi valittiin Aino Sallinen ja johtokunnan jäseniksi lehtori Timo Leino, päätoiminen tuntiopettaja Merja Niemi (nyk. Almonkari, Jyväskylän yliopisto), lehtori Kati Parviainen (Helsingin yliopisto), lehtori Kaj Syrjänen (Tampereen yliopisto), lehtori Kaija Tuominen (Turun yliopisto), pedagoginen sihteeri Ulla Puro (Työväen Akatemia), toimistopäällikkö Arto Vainio (Markkinointi-instituutti) ja yliassistentti Maarit Valo (Jyväskylän yliopisto).

Alkuaikojen johtokuntatyöskentelyä

Prologoksen ensimmäinen johtokunta järjestäytyi kokouksessaan 5.5.1989. Hallituksen varapuheenjohtajaksi valittiin Timo Leino. Sihteeriksi tuli Kaj Syrjänen ja tiedottajaksi Merja Niemi. Ensimmäisessä kokouksessaan johtokunta kutsui vt. lehtori Tuula-Riitta Välikosken (Tampereen yliopisto) toimimaan yhdistyksen rahastonhoitajana, joka voisi osallistua säännöllisesti johtokunnan kokouksiin.

Johtokunta otti aluksi itselleen kolme tärkeää tehtävää: jäsenhankinnan, yhdistyksestä tiedottamisen sekä Puheviestinnän päivien järjestämisen. Perustamisvuonna 1989 jäseniä liittyi yhdistykseen 69. Kaikki eivät kylläkään maksaneet jäsenmaksuaan, joka oli 50 markkaa. Ensimmäisenä vuonna yhdistys sai jäsenmaksuista tuloja 1650 markkaa, joten vain 33 eli vajaa puolet jäsenistä oli suorittanut maksunsa. Vuosi 1990 meni taloudellisesti jo mukavammin, ja jäsenmääräkin kaksinkertaistui 131:een.

Perustavan kokouksen jälkeen uunituore yhdistyksen tiedottaja Merja Niemi laati yhdessä puheenjohtaja Aino Sallisen kanssa tiedotteen: ”Puheviestintä on kehittynyt omaksi opetus- ja tutkimusalakseen Pohjoismaista vain Suomessa. Alan kehittämistä varten on äskettäin perustettu yhdistys nimeltä Prologos, jonka kotipaikka on Jyväskylä. Prologosin tarkoituksena on vaalia ja kehittää suomalaista puhekulttuuria sekä edistää puhumisen tutkimusta ja opetusta.” Tästä johtokunta sai aihetta vilkkaaseen keskusteluun: miten nimi taipuu? Vahva muoto todettiin paremmaksi. Nimelle valittiin siis suomen kielen mukainen taivutus ’Prologos: Prologoksen’ eikä vierassanan mukainen (’Lagos: Lagosin’). Aino Sallinen totesi: ”Minulla on muistisääntö: Prologos on vahva yhdistys, ja taivutuksessa on sen takia vahva muoto!”

Yhdistyksestä kerrottiin innokkaasti tiedotusvälineille ja lähialojen lehdille ajan tavan mukaan eli lähettämällä kirjeitä. Tiedotusvastuuta jaettiin, ja toiminnasta kirjoitettiin alkuvuosina myös pieniä juttuja lehtiin (ks. Valo 1990; Valkonen & Valo 1993). Yhdessä ideoitiin, ketkä olisivat potentiaalisia jäseniä, ja heille postitettiin uudesta yhdistyksestä kertova tiedote.

Juhannusviikolla ”puhealan asiantuntijoille” lähteneessä jäsenrekrytointikirjeessä kerrottiin, että tuon ensimmäisen toimintavuoden 1989 päätapahtumana olisivat Puheviestinnän päivät Tampereen yliopistossa 1. ja 2. joulukuuta. Muutakin tekemistä kuitenkin riitti, ja niin päivien järjestämistä lykättiin seuraavaan vuoteen.

Puheviestinnän päivät

Historian ensimmäiset Puheviestinnän päivät oli pidetty jo ennen Prologoksen perustamista vuonna 1982 Jyväskylän yliopistossa. Järjestäjinä olivat tuolloin Suomen Lausujain Liitto, Logonomit ry ja Jyväskylän yliopisto. Ohjelmassa oli mm. opetusministeriön kansliapäällikkö Jaakko Nummisen tervehdys, jossa hän ilmaisi ilonsa siitä, että Jyväskylässä oli aloitettu samana syksynä puheviestinnän pääainekoulutus ja että yliopisto oli myös saamassa alan korkeimman oppituolin. Päivillä kuultiin myös apulaisprofessori Jaakko Lehtosen esitelmä ”Puheviestintätiede – mitä se on?”. Lehtonen toimitti ensimmäisten Puheviestinnän päivien esitelmät julkaisuksi ”Puhekasvatus koulussa ja yhteiskunnassa” (1983).

Nyt Prologos otti järjestääkseen Puheviestinnän päivät. Kun vauhtiin päästiin, niin päiviä järjestettiin heti useampia: Vuonna 1990 pidettiin Puhe 90 -kevätpäivät Tampereen yliopistossa ja Puhe 90 -syyspäivät Tampere-talolla. Kevätpäivien aiheena oli ”Puhe, tutkimus ja opetus” ja syyspäivien ”Puhe ja yhteiskunta”. Vuoden 1991 keväällä pidettiin Puhe 91 -tapahtuma vuosikokouksen yhteydessä Tampereen yliopistossa sekä Puhe 91 -syyspäivä Helsingin yliopiston Porthaniassa. Syyspäivän teemana oli ”Puheviestinnän opettaminen uusimman tutkimustiedon valossa”. Seuraavaksi kokoonnuttiin vuoden 1993 keväällä Teknillisessä korkeakoulussa Espoossa. Tällöin aiheena oli ”Puhe – viestintä – teknologia”. Puhe 93 -syystapaamisen paikkana oli vuorostaan Tampereen teknillinen korkeakoulu.

Näiden ensimmäisten Puheviestinnän päivien ohjelma rakennettiin niin, että johtokunta mietti ja valitsi sopivia esitelmöijiiä ja esitti näille sitten henkilökohtaisen esitelmöntikutsun. Yleensä esitelmöijille maksettiin palkkio. Jälkikäteen ajatellen tarkoituksena oli pikemminkin tarjota osallistujille uutta tietoa puheviestinnästä tai sen lähialoilta kuin esitellä puheviestinnän tutkimusta. Mitäpä olisi esiteltykään, kun Suomessa tehtyä tutkimusta oli vielä varsin vähän. Tiedon (tai jopa täydennyskoulutuksen) tarjoamisen idea näkyy myös Prologoksen vuosikokousten ohjelmassa. Esimerkiksi vuoden 1992 vuosikokouksessa esitelmöivät professori Risto Eräsaari aiheesta ”Euroopan yhteisö vai verkosto?” ja professori Paavo

Riekkinen aiheesta ”Otsalohko, käsitteellinen prosessointi ja mielikuvien muodostus”.

Toisaalta voidaan ajatella, että tällaisten esitelmien tarkoituksena oli paaluttaa puheviestinnän oppi- ja tieteenalaa ja tutkiskella sitä, missä kulkevat rajat erilaisten lähialojen suuntaan. Alkuaikojen Puheviestinnän päivillä kuultiin esitelmiä suomen kielestä, fonetiikasta, kasvatustieteestä, mediataiteesta, tiedotusopista ja aikuiskoulutuksesta. Esimerkeiksi sopivat Veijo V. Vihannan esitelmä ”Radiouutisten foneettisesta strukturoinnista Suomessa ja Ranskassa” (1990) ja Jukka Koron ”Monimuoto-opetus – uusi opetus?” (1993).

Toinen esitelmätyyppi alkuaikojen Puheviestinnän päivillä oli sellainen, jossa perusteltiin puhealan tarvetta ja puheen merkitystä yhteiskunnassa. Nämäkin olivat pyydettyjä esityksiä. Tällaiset puheenvuorot vahvistivat kuulijoiden luottamusta oman alan tärkeyteen paitsi tieteenalana myös vaikkapa liike-elämässä ja politiikassa. Puhe 90 -syyspäivillä kuultiin Suomen metsäteollisuuden keskusliiton toimitusjohtajan, valtakunnansovittelijanakin toimineen diplomi-insinööri Matti Pekkasen esitelmä ”Tehoako puhe työmarkkinaneuvotteluissa?” ja Tampereen apulaiskaupunginjohtaja Kaarina Suonion esitys ”Puheen merkitys politiikan ja hallinnon päätöksenteossa”.

Useilla päivillä järjestettiin sektiotyöskentelyä, jossa esimerkiksi puheviestinnän tutkimuksesta tai eri koulutusmuotojen ja -tasojen puheviestinnän opetuksesta kiinnostuneet saattoivat vaihtaa kokemuksiaan. Omissa ryhmissään kokoontuivat myös ilmaisutaidon opetuksesta, puhekasvatuksesta, taiteellisesta puheilmaisuudesta, puhetekniikasta tai neuvottelutaidosta kiinnostuneet. Muutama pyydetty tiivis puheenvuoro meneillään olevista väitöskirjatöistä kuultiin jo vuonna 1991. Näin edettiin pikkuhiljaa tieteellisten päivien suuntaan.

Vuonna 1994 aika oli kypsä siihen, että Puheviestinnän päivien esitelmäintikutsusta tiedotettiin julkisesti. Kutsu osoitettiin kaikille jäsenille ja muillekin kiinnostuneille. Luotettiin siihen, että esitelmätarjouksia tulee, ja niin kävikin. Maaliskuussa 1994 Jyväskylän Tourulassa pidetyillä Puheviestinnän päivillä kuultiin kahden päivän aikana kaksikymmentäkolme puolen tunnin esitelmää. Osanottajiakin oli toistasataa. Tunnelma oli innostunut. Tosin Logonomit ry:n Kaje-lehdessä moitittiin jälkeen päin sitä, että päivillä kuultiin runsaasti esitelmiä keskeneräisistä tutkimuksista ja että useiden tutkimusten ”variabiliteettikin” oli perin huono.

Kansainvälisyyttä ja tiedotustoimintaa

Prologos liittyi heti toisena vuonnaan 1990 alan kansainvälisiin järjestöihin Speech (nyk. National) Communication Association, International Communication Association ja World Communication Association. Jäsenyyden myötä näistä saatiin puhealan tieteellisiä aikakauslehtiä, joiden sijoituspaikaksi päätettiin Suomen Puheopisto. Yhteistyötä viriteltiin myös saksalaiseen yhdistykseen Deutsche Gesellschaft für Sprechwissenschaft und Sprecherziehung.

Prologos osallistui World Communication Associationin kongressin järjestämiseen Jyväskylän yliopiston päärakennuksessa kesällä 1991. Helteisellä kongressiviikolla oli Prologoksen jäsenille tarjolla päivittäinen kehityläisuus kuulumisten vaihtoa varten kampuksen Lyhty-rakennuksessa. Kongressissa oli esillä lehtori Kati Parviaisen suunnittelema ja valmistama suurikokoinen ”taulusto”, joka kuvasi Prologoksen jäsenkirjeen (2/1991) mukaan ”suomalaista puhekulttuuria, puheviestinnän opetuksen ja tutkimuksen historiaa”. Kati Parviainen esitteli värikästä työtään useaan kertaan amerikkalaiselle kongressiväelle. (Ks. myös Pakkala 1991.)

Alkuaikojen Puhe-päiviä kutsuttiin alussa koulutuspäiviksi, ja kun siirryttiin tutkimusta esitteleviin tieteellisiin päiviin, niitä saatettiin nimittää ”tieteellisiksi koulutuspäiviksi”. Usein ajateltiin, että jäsenistö tarvitsee uutta tietoa ja täydennyskoulutusta. Joskus oli havaittavissa hienoista ristiriitaa koulutuksen ja tutkimuksen kesken: mikä on Prologoksen keskeinen tehtävä? Jäsenistössähän oli sekä opettajina, kouluttajina ja konsultteina toimivia että niitä, joiden työt painottuivat tutkimukseen. Tasapaino saatiin kuitenkin pidetyksi niin, että vuotuisohjelmassa oli sekä tieteellistä että käytännöllistä antia. Tarvittaessa painotettiin sitä, että myös kouluttajat hyötyvät tutkimuksen seuraamisesta.

Yhdistyksen vuosikokous pyrittiin järjestämään keväällä Puhe-päivien yhteyteen, jotta jäsenet kokisivat paitsi osallistuvansa koulutukseen myös olevansa velvoitettuja tulemaan kokoukseen. Vuosikokousten osallistujamäärä vaihteli riippuen siitä, miten paljon antia päivä tarjosi. Osallistujia oli aina enemmän, jos kokous sijoitettiin keskelle muuta ohjelmaa.

Prologokselle teetettiin logo vuonna 1993. Ensimmäinen logo oli käytössä vuoden 2014 syksyyn eli yhdistyksen 25-vuotisjuhlaan saakka. Tietohallintojohtaja Arto Vainio Markkinointi-instituutista oli edellisenä vuonna ollut johtokunnan jäsen, ja hänen kauttaan löytyi logon suunnittelija instituutin piiristä. Johtokunta sai kaksi ehdotusta, joista Aulis Saukosen suunnittelema valittiin. Ehdotuksesta pidettiin, koska sen g-kirjain toi mieleen kreikkalaisen kirjaimiston. Johtokunta osoitti kiittolisuuttaan

logon luojaalle päättämällä, että sekä hänellä että yhteyshenkilöllä Arto Vainiolla olisi vastedes ”vapaa pääsy kaikille yhdistyksen järjestämille tieteellisille koulutuspäiville”. Toisinaan päätös muistettiin, toisinaan taas ei. Jälkimmäisessä tapauksessa Arto Vainio totesi myöhemmin hyvántahtoisesti, että hän tuli lahjoittaneeksi osallistumismaksun Prologokselle eli ”hyvään tarkoitukseen”.

Puheviestinnän lehden perustamista mietittiin 1990-luvun alkupuolella pitkään. Vuonna 1995 johtokunta viimein selvitti, olisiko yhdistyksen mahdollista julkaista tieteellistä aikakauslehteä. Lehdenteon vaatimista resursseista ja erityisesti budjettikysymyksistä konsultoitiin useita tahoja: turkulaista Lähikuva-lehteä sekä Jyväskylän yliopiston Soveltavan kielentutkimuksen keskuksen Kielikeskustelua-lehteä ja Nykykulttuurin tutkimuskeskuksen Kulttuurintutkimus-lehteä. Tuloksena oli, ettei lehdentekoon rohjettu ryhtyä. Kustannusten lisäksi huolena oli, että puheviestinnän aktiivitoimijoita ei sittenkään riittäisi tieteellisten artikkeleiden kirjoittajiksi eikä myöskään käsikirjoitusten arvioijiksi ja lehden toimittajiksi.

Prologos-sähköpostilista aloitti toimintansa vuonna 1995, ja omat verkkosivut saatiin vuonna 1996. Tiedotusyhteistyötä pyrittiin tekemään muiden viestinnän alan järjestöjen kanssa. Toiveena oli, että siten voitaisiin välittää paremmin tietoa seminaareista ja muista tapahtumista. Suomen elokuvatutkimuksen seuran kanssa tiedotusyhteistyö oli vakiintunut jo toiminnan alkuvuosina. Vuonna 1996 tehtiin aloite Tiedotusopilliselle yhdistykselle, Viestintätutkimuksen seuralle ja Suomen semiotiikan seuralle, että tapahtumien tiedottamisesta tulisi vakiintunut käytäntö yhdistysten kesken. Myös Nordicomiin eli viestinnän tutkimuksen pohjoismaiseen tietopalveluun pidettiin yhteyttä.

* * *

Prologoksen alkuvuosia kuvatessa on hämmentynyt olo. Miten onkaan puheviestintä kehittynyt ja vahvistunut 25 vuodessa! Alalle on valmistunut runsain määrin asiantuntijoita, ja valmiit maisterit ja tohtorit työllistyvät erinomaisesti. Tutkimustoiminta on vakiintunutta, ja uudenlaiset tutkimusaiheet ovat tulleet entisten tilalle. Puheviestintä ja sen oma yhdistys ovat nyt tärkeämmät kuin uskalsimme neljännesvuosisata sitten toivoakaan. On täysi syy uskoa, että vietämme yhä suuremmalla joukolla Prologoksen 50-vuotispäivää vuonna 2039.

Kirjallisuus

Lehtonen, J. (toim.) 1983. Puhekasvatus koulussa ja yhteiskunnassa. Jyväskylän yliopiston suomen kielen ja viestinnän laitoksen julkaisuja 31.

Pakkala, T. 1991. Saddam Husseinin retoriikkaa, organisaatioviestintää ja kulttuurienvälisiä viestintäongelmia. Vaasan yliopiston tiedotuslehti 17.10.1991, 12.

Päärnilä, O. 2008. Hengen hehkusta tietostrategioihin: Jyväskylän yliopiston humanistisen tiedekunnan viisi vuosikymmentä. Jyväskylä Studies in Humanities, 106. Jyväskylän yliopisto.

Valkonen, T. & Valo, M. 1993. Prologos on puheviestinnän yhdistys. Kielikeskustelua / Language Centre News nro 5, 13–14.

Valo, M. 1990. På tal om talkommunikation. Nordicom-Information nro 4, 64–65.

Valo, M. 2012. Puheviestintä – taitoaineesta tieteenalaksi. Teoksessa A. Mustonen, K. Moisander ja M. Valo (toim.) Laatu ja liikettä: Rehtori Aino Sallisen juhlakirja. Jyväskylän yliopisto, 182–209.

Lasten vertaissuhdetaitojen kehittäminen – näkökulmia kiusaamisen ehkäisemiseen

Vilja Laaksonen

Lectio praecursoria puheviestinnän väitöskirjaksi tarkoitettun tutkimuksen **Lasten vertaissuhdetaidot ja kiusaaminen esikoulun vertaisryhmissä tarkastustilaisuudessa Jyväskylän yliopistossa 25.1.2014. Vastaväittäjänä toimi dosentti Elina Kontu (Helsingin yliopisto) ja kustoksena dosentti, yliopistonlehtori Maili Pörhölä.**

Lasten hyvinvointi ja pärjääminen omassa vertaisryhmässään ovat teemoja, jotka herättävät tunteita. Aikuiset katsovat lasten leikkejä ulkopuolisen perspektiivistä. Vanhemmat, opettajat, isovanhemmat, kummit, isommat sisarukset – oli rooli mikä tahansa, mieltä polttavat kysymykset ovat usein samoja. Miten me aikuiset voimme tukea lapsen tasapainoista kehitystä? Millaisia taitoja lapset tarvitsevat, jotta he pärjäävät elämässä? Miten me tuemme näiden elämässä tärkeiden taitojen kehitystä?

Samaan aikaan kun aikuiset miettivät lapsen hyvinvointia ja tarkkailevat lapsen elämää pitkäjänteisen kehityksen näkökulmasta, lapset ovat kiinni tässä päivässä. Pienten lasten vertaissuhteet rakentuvat pitkälti leikin ympärille. Leikkiessä lapsi ottaa osaa omaan vertaismaailmaansa. Kavereiden kanssa toimiminen, oman mielipiteen esiin tuominen ja toisten huomioon ottaminen ovat taitoja, joita opitaan ja harjoitellaan vertaisten kanssa. Leikin myötä lapsi toteuttaa ideoitaan, oppii uusia asioita ja tutustuu uusiin kavereihin.

Leikki ei ole lapsille *vain leikkiä*. Vertaisryhmän torjunta sulkee oven lasten arkipäivään ja sosiaaliseen maailmaan. Kuten eräs tutkimuksessa haastateltu lapsi sanoi: ”Mä tykkään niinku olla sillein laumassa. Mä vähän pelkään yksinäisyyttä.” Tai kuten toinen lapsi toi esiin: ”On paljon haus Kempaa leikkiä kavereitten kanssa, koska yksin voi tulla äitiäkin ikävä.”

Päiväkoti tarjoaa usein ensimmäisen laajan vertaisyhteisön, jossa lapsi muodostaa erilaisia vuorovaikutussuhteita useisiin ikätovereihin. Suomessa päivähoitossa tai koulussa järjestettävään esiopetukseen osallistuu jo

noin 98 % ikäluokan lapsista. Lähes kaikilla koulutaipaleensa aloittavilla on siis kokemuksia vertaisten parissa toimimisesta ja käsityksiä itsestään vertaisryhmän jäsenenä.

Kavereiden kanssa toimiminen edellyttää vertaissuhdetaitoja, ja yhteiset leikit puolestaan vahvistavat yhteenkuuluvuuden tunnetta. Lapsi oppii vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa neuvottelemaan leikin säännöistä, odottamaan omaa vuoroaan ja ottamaan uusia kavereita mukaan leikkiin. Näin voidaan nähdä, että monet myöhemmin elämässä tarvittavat vuorovaikutustaidot ovat läsnä myös alle kouluikäisten lasten vertaissuhteissa. Lapset oppivat ja harjoittelevat näitä taitoja tasapainoisissa vertaissuhteissa. Parhaimmillaan vertaisten parissa toimiminen tukee lapsen sosioemotionaalista kehitystä ja tarjoaa valmiuksia solmia uusia kaverisuhteita.

Valitettavasti kaikki vertaissuhteet eivät kuitenkaan ole palkitsevia lapsen kehityksen kannalta. Pelko, turvattomuus ja yksinäisyys koskettavat myös esikouluikäisiä lapsia. Jo alle kouluikäiset lapset kiusaavat ja torjuvat toisia lapsia. Kiusaamisella tarkoitetaan tässä tutkimuksessa haitallista ja epätasapainoista vuorovaikutusprosessia, jossa lapsi on toistuvasti yhden tai useamman vertaisen loukkaamisen, satuttamisen tai torjumisen kohteena pystymättä puolustautumaan tai vaikuttamaan saamaansa kohteluun.

Vertaisryhmän torjunta voi vaarantaa lapsen sosioemotionaalisen kehityksen ja samalla estää vertaissuhdetaitojen tyypillisen kehittymisen. Lisäksi aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että kiusaamisroolit ovat suhteellisen pysyviä jo alakoulusta yläkouluun siirryttäessä. Riskinä on, että päiväkodissa opitut roolit, haitalliset käyttäytymismallit ja huono itsetunto seuraavat lasta koulutaipaleelle.

Lasten vertaissuhdetaidot ja niiden merkitys esikouluikäisten kiusaamisprosesseissa ovat väitöskirjatutkimukseni keskiössä. Tämän työn keskeisenä näkökulmana on ollut, että vertaissuhdetaitojen yksilöllinen ja systemaattinen kehittäminen voisi ehkäistä kiusaamista. Näin mahdollisen kiusaamis- ja syrjäytymiskierteen syntyminen voitaisiin katkaista jo varhaisessa vaiheessa.

Monimetodinen tutkimusasetelma jakaantui viiteen tutkimustehtävään

Olen tässä työssä tutkinut esikouluikäisten lasten vertaissuhdetaitoja ja kiusaamista esikoulun vertaisryhmissä. Päädyin monimetodiseen tutkimusasetelmaan, joka auttoi lähestymään monisäkeistä ja vähän tutkitua tutkimusilmiötä. Keräsin tutkimuksen empiirisen aineiston viidessä

päiväkodissa syksyllä 2010. Tutkimusaineisto koostuu lasten havainnoinnista ja haastatteluista sekä tutkija- ja opettaja-arvioijien täyttämistä arviointilomakkeista. Tutkimukseen osallistui yhteensä 72 esikouluikäistä eli 5–6-vuotiasta lasta.

Tällä väitöskirjatutkimuksella oli viisi tutkimustehtävää. Ensimmäisenä tavoitteena oli kartoittaa ja selvittää, millaisia lasten vertaissuhdetaidot ovat tutkimuksen kohteena ja millaisia yhteyksiä tutkimuskirjallisuudessa on tunnistettu vertaissuhdetaitojen ja vertaisryhmän dynamiikan välillä. Tähän taustoittavaan kysymykseen etsittiin vastausta kahden monitieteisen ja systemaattisen kirjallisuuskatsauksen avulla.

Toisena tavoitteena oli kuvata, millaisia lasten vertaissuhdetaidot ovat ja miten niitä arvioidaan. Tähän tutkimustehtävään etsittiin vastausta tutkimalla lasten vertaissuhdetaitojen rakennetta ja arvioimalla lasten vertaissuhdetaitojen tasoa. Arviointi pohjasi viidessä päiväkodissa toteutettuun havainnointiin sekä opettaja- ja tutkija-arvioijan täyttämiin arviointilomakkeisiin.

Kolmanneksi tämän työn tavoitteena oli selvittää, kuinka yhdenmukaisesti eri tietolähteet tunnistavat lasten kiusaamisrooleja ja miten lapset kuvaavat kiusaamista ja sen syitä. Lasten kiusaamisroolit määräytyivät kolmen tietolähteen perusteella eli näkemystä kysyttiin lapselta itseltään, opettajalta ja tutkijalta. Lasten kiusaamiskertomukset auttoivat näkemään kiusaamisilmiön lasten silmin.

Neljänneksi tavoitteena oli tunnistaa ja kuvata lapsen vuorovaikutuskäyttäytymisen ja vertaissuhdetaitojen yhteyksiä lapsen käyttäytymiseen kiusaamisprosesseissa. Tähän tehtävään etsittiin vastausta yhdistämällä lapsen vertaissuhdetaitojen tasosta ja lapsen kiusaamisroolista saatuja tuloksia toisiinsa.

Viidenneksi tutkimuksessa jalostettiin etenkin lastentarhanopettajien käyttöön suunnattua *Lapsen vertaissuhdetaitojen arviointi* -mittaria. Tavoitteena oli tarjota konkreettinen työkalu ja selkeitä arviointikriteerejä, jotka tukevat opettajien valmiuksia lasten vertaissuhdetaitojen arvioimiseen ja kehittämiseen.

Työn tulokset raportoitiin väitöskirjan viidessä artikkelissa

Ensimmäiseen tutkimustehtävään etsittiin vastausta monitieteisen ja systemaattisen kirjallisuuskatsauksen avulla. Tulokset osoittivat, että lasten vuorovaikutustaidoista oli tyypillisimmin käytetty jotain seuraavaa käsitettä: sosiaalinen kompetenssi, sosiaaliset taidot, viestintätaidot ja vertaissuhdetaidot. Kirjallisuuskatsaus tuki tämän tutkimuksen käsite-

valintaa. Tässä väitöskirjassa päädyttiin käyttämään vertaissuhdetaitojen käsitettä, joka rajaa tarkastelun juuri vertaisten pariin tarvittaviin vuorovaikutustaitoihin.

Lisäksi tulokset osoittivat, että lasten vuorovaikutustaitojen kehitystä voidaan tarkastella positiivisen ja negatiivisen kierteen avulla. Siinä missä vertaisryhmän hyväksymä lapsi pääsee yhä useammin harjoittelemaan vuorovaikutustaitoja leikeissä kavereiden kanssa, jää vertaisryhmän torjuma lapsi vaille näitä kokemuksia. Näin vertaisryhmän torjunta voi vaarantaa vuorovaikutustaitojen kehittymisen ja siten heikentää lapsen mahdollisuuksia aktiiviseen toimijuuteen omissa vertaisryhmissään.

Toiseen tutkimustehtävään etsittiin vastausta empiirisen aineiston pohjalta. Tulosten perusteella lasten vertaissuhdetaidot voidaan jakaa neljään osa-alueeseen, jotka lapset hallitsevat vaihtelevasti: tilanteenmukaisen vuorovaikutuskäyttämisen taidot, vuorovaikutuksen ylläpitämisen ja vertaisten tukemisen taidot, vuorovaikutukseen liittymisen taidot sekä toisten huomioon ottamisen taidot.

Tulosten perusteella lapsilla oli kohtuullisen hyvät tilanteenmukaisen vuorovaikutuskäyttämisen taidot eli he hallitsevat esimerkiksi opetus-tilanteessa tarvittavat vertaissuhdetaidot. Toisaalta lapsilla oli vaikeuksia etenkin vuorovaikutuksen ylläpitämisen ja vertaisten tukemisen taidoissa. Tämä tarkoittaa, että heillä oli haasteita esimerkiksi konfliktinhallinnassa sekä palautteen antamisessa ja vastaanottamisessa. Yksittäisten lasten taitotasoa vaihteli heikosta erittäin hyvään. On myös hyvä korostaa, että lapsella voi olla puutteita yhdessä osa-alueessa ja vahvuuksia toisessa.

Kolmannessa tutkimustehtävässä selvitettiin lasten rooleja kiusaamisprosesseissa. Tunnistuksen perusteella lapset jaettiin neljään ryhmään: kiusaajiin, kiusattuihin, kiusaaja-uhreihin ja ei osallisena oleviin lapsiin. Lapset nimesivät kiusaamiseksi esimerkiksi lyömisen, potkimisen, leikin ulkopuolelle jättämisen, haukkumisen ja kamppaamisen. Kiusaamista kuvattiin myös ”epämiellyttävänä leikkinä” ja osa lapsista teki eron ”tahallaan” ja ”leikillään” kiusaamisen välillä. Tämä tuo selkeän haasteen opettajille ja vanhemmille, joiden voi olla vaikea tunnistaa tätä eroa.

Neljännän tutkimustehtävän tavoitteena oli yhdistää lasten vertaissuhdetaidoista ja kiusaamisrooleista saatu tutkimustieto toisiinsa. Analyysi osoitti, että kiusaajalle tyypillistä vuorovaikutuskäyttämistä kuvattiin *määrääväksi ja muita syrjiväksi*. Kiusattujen vuorovaikutuskäyttämistä kuvattiin puolestaan *syrjäänvetäytyväksi ja kyvyttömäksi puolustautumaan*. Kiusaaja-uhreille tyypillinen vuorovaikutuskäyttämisen tyyppiä kuvattiin *häiritseväksi ja aggressiiviseksi*. Ei osallisena olevien lasten vuorovaikutuskäyttämistä kuvattiin puolestaan *toisia tukevaksi ja kaikkien kanssa leikkiväksi*.

Nämä erot näkyivät myös vertaissuhdetaitojen tasossa. Lasten vertaissuhdetaitojen ja kiusaamisen välisen yhteyden tarkastelu osoitti, että kiusaamisessa osallisena olevilla lapsilla oli huomattavia puutteita vertaissuhdetaidoissa. Kiusaajien, kiusattujen ja kiusaaja-uhrien vertaissuhdetaidot arvioitiin tyypillisesti kohtalaisiksi, kun taas kiusaamistilanteiden ulkopuolelle jäävien lasten vertaissuhdetaidot arviointiin hyvälle tasolle. Erot ryhmien välillä olivat merkitseviä.

Tulosten perusteella kiusaajiksi luokitelluilla lapsilla oli haasteita etenkin toisten huomioon ottamisen taidoissa, kiusatuilla oli vaikeuksia vuorovaikutukseen liittymisen taidoissa ja kiusaaja-uhrit eivät puolestaan hallinneet vuorovaikutuksen ylläpitämisen ja vertaisten tukemisen taitoja. Tulosten perusteella kiusaajilla oli vahvemmat vertaissuhdetaidot kuin kiusatuilla ja kiusaaja-uhreilla. Toisaalta kiusaajilla oli vaikeuksia kompromissien tekemisessä ja loukkaamisen välttämässä. Voi olla, että nämä taidot selittävät osaltaan empatiakykyä.

Viides tutkimustehtävä oli käytännönläheinen ja tavoitteena oli kehittää konkreettisia työkaluja, jotka tukevat lasten vertaissuhdetaitojen kehittämistä yksilöllisestä näkökulmasta. On tärkeää, että päiväkodin henkilökunnalla on mahdollisuuksia vertaissuhdetaitojen arviointiin ja välineitä niiden systemaattiseen kehittämiseen. Tätä tavoitetta ajatellen työssä on kehitetty Lapsen vertaissuhdetaitojen arviointi -työkalu (2014), joka soveltuu etenkin 4–8-vuotiaiden lasten vertaissuhdetaitojen arviointiin. Lapsen tasapainoisen kehityksen tukeminen ja toimijuuden vahvistaminen lähtevät siitä, että tunnistetaan lapsen vahvuudet samoin kuin ne alueet, joissa lapsi tarvitsee erityistä tukea. Näin lapsi kohdataan omana ainutlaatuisena itsenään.

Vertaissuhdetaitojen kehittämisestä työkaluja kiusaamisen ehkäisemiseen

Käytännönläheisyys ja tulosten sovellettavuus ovat ohjanneet väitöskirjaprosessia sen alkumetreiltä saakka. Tutkimustulokset eivät sinänsä muuta maailmaa, jos niiden tuottamaa ymmärrystä ei jalkauteta osaksi päiväkodin arkea. Tavoitteena on, että tämän väitöskirjatutkimuksen tuottamaa tietoa lasten vertaissuhdetaidoista ja kiusaamisesta esikoulun vertaissuhhteissa voidaan hyödyntää osana varhaiskasvatuksen suunnittelua ja sen toteutusta.

Monimetodinen tutkimusasetelma tuki tutkimuksen tavoitteiden saavuttamista. Vaikka tutkimustulokset ovat osin sidoksissa esikoulukontekstiin, voidaan työn tuottamaa ymmärrystä lasten vertaissuhdetaidoista

soveltaa myös esikouluikäisiä nuorempiin ja vanhempiin lapsiin. Mitä varhaisemmassa vaiheessa lapset pääsevät vahvistamaan vertaissuhdetaitoja, sen paremmat valmiudet heillä on ihmissuhteiden muodostamiseen ja ylläpitämiseen jatkossa. Haasteena on, miten yksilöllisiin vahvuuksiin ja kehityskohteisiin kiinnittyvä taitoharjoittelu viedään yleiselle tasolle.

Työssä nostettiin esiin myös kiusaamisen ehkäisemiseen tähtäviä näkökulmia. Näistä moni kytkeytyy siihen, että lapsen kehityksen tukeminen lähtee lapsen maailmasta käsin. Jatkotutkimusta kaivataan myös vertaissuhdetaitojen kehityksen tukemisesta ja kiusaamiseen puuttumisesta. Jatkotutkimuksessa olisi myös kiinnostavaa tarkastella yksityiskohtaisemmin vertaissuhdetaitojen ja kiusaamisroolien, kuten puolustajien ja avustajien, yhteyksiä laajemmalla aineistolla.

On hyvä muistaa, että kiusaamisen ulkopuolella olevat lapset ovat osa vertaisryhmää, jossa sallitaan ja ylläpidetään kiusaamista. Näin on tärkeää, että kiusaamisen ehkäisemisessä huomioidaan koko lapsiryhmä.

Kiusaaminen pienten lasten vertaissuhteissa on haastava tutkimusaihe, joka herättää tunteita. Voiko pienten lasten ristiriitoja, kahnauksia ja leikin ulkopuolelle jättämistä kutsua kiusaamiseksi? Eikö kiusaamisroolien tunnistaminen stigmatisoi pienet lapset? Entä eikö taitoharjoittelusta puhuminen ole normatiivista ja kiusatun tunteita väheksyvää?

On syytä korostaa, etteivät syyllistäminen tai rangaistukset yksin poista kiusaamista. Vertaissuhdetaitojen kehittäminen avaa enemmän ovia kuin rangaistusten jakaminen. Kiusaamisen ehkäiseminen ja siihen puuttuminen edellyttää, että ilmiöstä puhutaan avoimesti. Yhtä lailla vertaissuhdetaitojen arvioinnin tarkoituksena ei ole arvottaa lapsia toisiinsa nähden tai valaa heitä yhteen muottiin. Lapsen tasapainoisen kehityksen tukeminen lähtee siitä, että tunnistetaan persoonalliset vahvuudet ja alueet, joissa lapsi tarvitsee erityistä tukea.

Ei ole olemassa täydellistä viestijää. Taitoja voi kuitenkin oppia ja harjoittaa, jotta lapset osaavat toimia erilaisissa viestintätilanteissa. Opettaja ja vanhempi voi tukea lapsen toimijuutta esimerkiksi kannustajan, kuuntelijan, rohkaisijan ja neuvojan roolissa. Kun keskusteluyhteys on auki sekä vanhempien että opettajien suuntaan, lapsen on helpompi kertoa kiusaamistilanteista. Siten aikuiset voivat puuttua ja kannustaa lapsia puuttumaan kiusaamiseen. Lapset oppivat sosiaalisen maailman pelisääntöjä keskusteluiden ja esimerkkien avulla. Siksi lasten vertaisryhmässä on hyvä käydä avointa keskustelua muun muassa vertaisten kanssa toimimisesta, toisten huomioimisesta ja kiusaamisesta. Näin me voimme tarjota lapsille mahdollisimman hyvät valmiudet yhdessä toimimiseen.

Tutkijoiden vuorovaikutusosaaminen ja sen kehittyminen työssä oppimalla

Anne Laajalahti

Lectio praecursoria puheviestinnän väitöskirjaksi tarkoitettun tutkimuksen **Vuorovaikutusosaaminen ja sen kehittyminen tutkijoiden työssä** tarkastustilaisuudessa Jyväskylän yliopistossa 29.3.2014. Vastaväittäjänä toimi dosentti Anu Järvensivu (Tampereen yliopisto) ja kustoksena professori Maarit Valo.

Tutkijoiden työtä pidetään usein melko yksinäisenä. Kukapa meistä ei olisi törmännyt stereotypioihin, joissa tutkijat kuvataan epäsosiaalisiksi ja eristäytyneiksi Pelle Pelottomiksi, hajamielisiksi tutkijankammioissaan puurtaviksi besserwissereiksi tai oman asiantuntemuksensa vangeiksi jääneiksi yksinäisiksi susiksi? Tutkijat työskentelevät kuitenkin monimutkaisissa toimintaympäristöissä, ja heidän työhönsä sisältyy monenlaisia vuorovaikutusta edellyttäviä tilanteita ja työtehtäviä.

Tutkijat toimivat työssään oman ja muiden tieteenalojen tutkijoiden ja opiskelijoiden, tutkittavien henkilöiden, tutkimuksen rahoittajien, eri alojen käytännötoimijoiden, viranomaisten ja päättäjien sekä elinkeinoelämän, erilaisten sidosryhmien ja tiedotusvälineiden edustajien kanssa. Kaiken kaikkiaan tutkijoiden työ on – stereotypioista poiketen – pitkälti viestintää ja tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Tästä huolimatta tutkijoiden työtä ei ole juurikaan tarkasteltu vuorovaikutusosaamisen näkökulmasta. Tämä on yllättävää, kun otetaan huomioon, että vuorovaikutusosaamista sinänsä on tutkittu jo runsaasti erilaisissa yksityis- ja työelämän konteksteissa niin puheviestinnässä kuin muillakin tieteenaloilla ja että työelämässä sekä laajemminkin yhteiskunnassa tarvittavan vuorovaikutusosaamisen tärkeyttä korostetaan useissa tutkimuksissa ja tulevaisuuden ennusteissa.

Vuorovaikutusosaamisen kehittyminen on elämänmittainen ja -laajuinen prosessi: kehittyminen jatkuu läpi elämän, sitä tapahtuu kaikilla elämänalueilla eikä vuorovaikutusosaamisessa koskaan tulla valmiiksi.

Vuorovaikutusosaaminen voi kehittyä sekä formaalissa koulutuksessa että informaaleissa oppimisympäristöissä, kuten perheen ja ystävien parissa, harrastuksissa ja työelämässä. Väheksymättä formaalin koulutuksen merkitystä voidaan esittää, että opimme suurimman osan asioista elämämme aikana formaalin koulutuksen ulkopuolella ja että työ on monien aikuisten oppimisessa kaikkein merkittävimmässä roolissa. Tästä huolimatta tutkimuksissa on keskitytty kielen ja viestinnän oppimiseen lapsuudessa ja formaalissa koulutuksessa eikä vuorovaikutusosaamisen kehittymistä ja informaalia oppimista työn kontekstissa tai ylipäättään aikuisuudessa ymmärretä riittävän hyvin.

Kaikkinensa vuorovaikutusosaamisen luonteeseen ja kehittymiseen liittyy monia mielenkiintoisia kysymyksiä vailla vastausta. Millainen ilmiö vuorovaikutusosaaminen on? Miten meistä tulee tällaisia ihmisiä ja viestijöitä kuin olemme? Nämä kysymykset innoittivat minua aloittamaan tämän tutkimuksen tekemisen ja tarkastelemaan väitöskirjassani vuorovaikutusosaamista ja sen kehittymistä tutkijoiden työssä.

Tarkoitus ja toteutus

Väitöskirjani tavoitteena on kuvata ja jäsentää tutkijoiden kokemuksia vuorovaikutusosaamisesta ja sen kehittymisestä työssään. Tutkimustani on ohjannut ensisijaisesti halu ymmärtää vuorovaikutusosaamisen ja sen kehittymisen ilmiöitä ja ominaisluonnetta, mutta osallistua myös tutkijoiden työtä ja työssä oppimista koskevaan keskusteluun puheviestinnän näkökulmasta ja lisätä näin tieteenalojen välistä vuoropuhelua. Pyrin vastaamaan tutkimuksessani kahteen tutkimuskysymykseen: mitä vuorovaikutusosaaminen on ja miten se kehittyy tutkijoiden työssä.

Aiempi vuorovaikutusosaamisen tutkimus tarjoaa jo jonkin verran teoreettisia jäsennyksiä ja suuntaviivoja ymmärtää, mitä vuorovaikutusosaaminen on tai mitä se voisi olla tutkijoiden työssä. Koin kuitenkin tärkeäksi lähestyä aihetta tutkijoiden kokemusmaailmasta selvittämällä, millaisia merkityksiä ja tulkintoja tutkijat itse antavat ilmiölle. Näin ollen en ole väitöskirjassani kiinnostunut esimerkiksi tutkijoiden vuorovaikutusosaamisen tason arvioinnista tai vuorovaikutusosaamisessa ulkoisesti havaittaviin muutosten mittaamisesta, vaan kiinnostukseni kohdistuu nimenomaan tutkijoiden omiin kokemuksiin ja henkilökohtaisiin merkityksenantoihin.

Vuorovaikutusosaamista ja sen kehittymistä voidaan tarkastella monenlaisista teoreettisista ja metodologisista lähtökohdista ja tutkia monenlaisin tutkimusmenetelmin. Lähestyin tutkimusaihettani laadullisen tutkimusotteen avulla ja nojasin tutkimuksessani filosofisen hermeneutiikan

lähtökohtiin ja etenkin Martin Heideggerin sekä Hans-Georg Gadamerin ajatteluun. Koin alusta lähtien tärkeäksi, että tarkastelin tutkimusaihetani keräämällä autenttisen tutkimusaineiston suoraan työelämästä enkä pohjaisi tutkimustani esimerkiksi opiskelijoilta kerättyihin aineistoihin, kuten on usein tehty.

Käytin tutkimusmenetelmänäni teemakirjoittamista ja keräsin tutkimusaineistokseni kirjoitelma-aineiston verkkoon rakentamallani lomakkeella, jossa tutkijat kirjoittivat kukin kaksi kokemuksiinsa pohjautuvaa kirjoitelmaa. Keräsin aineistoni 7:stä valtion tutkimuslaitoksesta ja 14:stä Suomen Akatemian nimeämästä tutkimuksen huippuyksiköstä. Tutkimukseeni osallistui yhteensä 311 tutkijaa. Vastaajat olivat eri tieteenaloilla työskenteleviä ja eri vaiheessa uraansa olevia väitelleitä tutkijoita.

Tulokset

Tutkijoilta kerättyjen kirjoitelmien analyysi osoittautui antoisaksi ja tutkijat kriittiseksi ja reflektiiviseksi vastaajajoukoksi. Tutkimukseni tuotti tietoa vuorovaikutusosaamisen vaatimuksista ja merkityksestä tutkijoiden työssä, vuorovaikutusosaamisen kehittymisestä työn kontekstissa sekä tutkijoiden informaalista työssä oppimisesta.

Tutkimukseni mukaan väitelleiden tohtoreiden työtehtävät ovat monipuolisempia ja vaativampia vuorovaikutusosaamisen näkökulmasta kuin tohtorikoulutuksen tavoitteissa hahmotetaan. Tutkijoiden työtä voidaan luonnehtia monikontekstuaaliseksi työksi, ja heidän vuorovaikutusosaamiselleen luo vaatimuksia erilaisissa rooleissa ja viestintätehtävissä toimiminen, erilaisten kontekstuaalisten rajojen ylittäminen sekä tarve kohdentaa viestintää joustavasti erilaisten vuorovaikutussuhteiden ja -tilanteiden edellyttämällä tavalla.

Tulosten perusteella tutkijoiden työn muutokset, epäkohdat ja vuorovaikutuksen jännitteet haastavat tutkijoiden vuorovaikutusosaamista ja luovat sille erityispiirteitä. Eräs tällainen on kilpailun ja yhteistyön jännite. Tutkijoiden odotetaan tekevän yhteistyötä, pyrkivän yhteisiin päämääriin ja jakavan keskenään niin aineellisia kuin aineettomia resursseja, mutta he ovat kuitenkin samaan aikaan pakotettuja kilpailemaan keskenään tie-teellisestä meritoitumisesta, työpaikoista, tutkimusrahoituksesta ja muista resursseista. Tämä edellyttää heiltä erityistä vuorovaikutusosaamista. Eri-tyisen haastava on tilanne, jossa kilpailua joudutaan käymään lähimpien kollegojen tai lähijohtajien kanssa.

Tutkijat merkityksentävät eri tavoin, mistä vuorovaikutusosaamisessa on kysymys. Osa tutkijoista pitää vuorovaikutusosaamista muuttumisena,

viestinnän mukauttamisena vuorovaikutustilanteen ja -kumppaneiden mukaan, kun taas osa pikemminkin muuttamisena ja toisten käsityksiin ja käyttäytymiseen vaikuttamisena. Osa tutkijoista lähestyy vuorovaikutusosaamista normatiivisena ja osa tavoitteellisena toimintana. Lisäksi tutkijat merkityksentävät vuorovaikutusosaamista yksilön ominaisuutena ja omaisuutena, suhteen ominaisuutena ja yhteisenä voimavarana sekä työyhteisön ominaisuutena ja kollektiivisena pääomana.

Vuorovaikutusosaamista ei ole aina mielekästä tarkastella vain yksilötasolla, vaan sitä voidaan lähestyä myös erilaisissa vuorovaikutussuhteissa, ryhmissä ja verkostoissa yhdessä tuotettavana osaamisena. Erilaiset tarkastelutasot eivät ole kilpailevia tai toisiaan pois sulkevia, vaan ilmiön syvällinen ymmärtäminen, teoreettinen hahmottaminen ja monipuolinen operationaalistaminen vaatii näiden kaikkien tasojen huomioimista. Sillä, missä vuorovaikutusosaamisen ajatellaan sijaitsevan ja ilmenevän ja miten siitä ajatellaan saatavan kutakin tarkoitusta parhaiten palvelevaa tietoa, on kuitenkin merkittäviä seurauksia – vaikuttaahan tämä käsityksiin, mistä vuorovaikutusosaamista tulisi etsiä ja ketä tai mitä pitäisi itse asiassa kehittää, jos halutaan kehittää vuorovaikutusosaamista.

Tutkijat kokevat, että tutkimusmaailmassa on vaikea pärjätä yksin. Vastaajien mukaan vuorovaikutusosaaminen voi vaikuttaa tutkijoiden työssä menestymiseen, urakehitykseen ja yhteisöön kiinnittymiseen, työn tuottavuuteen, laatuun ja luotettavuuteen sekä resurssien säästämiseen. Vuorovaikutusosaamisen koetaan olevan yhteydessä myös tutkimuksen tieteelliseen ja yhteiskunnalliseen vaikuttavuuteen, työilmapiiriin, konfliktihin ja hyvinvointiin sekä maineeseen ja luottamukseen. Koska vuorovaikutusosaamisella on merkitystä uuden tiedon tuottamisessa ja tiedon levittämisessä sitä tarvitsevien käyttöön, voidaan sen nähdä vaikuttavan osaltaan koko tieteellisen tutkimuksen tasoon, kansainväliseen kilpailukykyyn, näkyvyyteen ja arvostukseen.

Vaikka tavoitteenani ei ollut tutkijoiden vuorovaikutusosaamisen tason mittaaminen eikä tutkimukseni perusteella voida tehdä johtopäätöksiä tai yleistyksiä tutkijoiden vuorovaikutusosaamisen kehitystarpeista, on huomionarvoista, että vastaajat pitävät tutkijoiden vuorovaikutusosaamisen tasoa yleisesti ottaen huonona. Moni tutkijoista kokee myös tarvitsevansa vuorovaikutusosaamiseen liittyvää koulutusta tai muuta tukea. Tulosten perusteella osa tutkijoista tarvitsee esimerkiksi vuorovaikutustaitojen harjoittelun sijaan koulutusta, jonka tavoitteena on tutkijoiden rohkaiseminen, itseluottamuksen lisääminen sekä viestijäkuvan vahvistaminen.

Tutkijoiden näkemykset eroavat sen suhteen, missä määrin he ajattelevat vuorovaikutusosaamisen olevan synnynnäistä, pysyvää ja kontrol-

loimattomissa ja missä määrin opittua, kokemuksen kautta muodostuvaa osaamista, joka voi kehittyä ja jota voidaan kehittää. Mikäli vuorovaikutusosaamisen ajatellaan olevan pysyvää ja luonteenpiirteistä johtuvaa, oppimisen mahdollisuudet kaventuvat. Vuorovaikutusosaamisen näkeminen synnynnäisenä lahjakkuutena tai vaikkapa karismana, jota jollakulla joko on tai ei ole, voi johtaa myös siihen, että työpaikoilla keskitytään vuorovaikutusosaamisen kehittämisen sijaan etsimään ”hyviä tyyppejä”. Koska vuorovaikutusosaaminen ei ole piirre, jota yksilöt kantavat mukanaan, vaan kysymys on prosessin laadusta ja ihmisille syntyneistä vaikutelmista, koulutuksissa olisi jatkossa tarpeen pyrkiä muuttamaan oppimista ehkäiseviä osaamisen ja sen puutteen selitysmalleja sekä demystifioimaan vuorovaikutusosaamista.

Tutkijat kokevat, että monet heidän vuorovaikutusosaamisensa osa-alueet ovat kehittyneet työssä oppimalla. Vastajat merkityksentävät kuitenkin eri tavoin, mistä vuorovaikutusosaamisen kehittymisessä on ylipäänsä kysymys. Tällaisia merkityksiä ovat vuorovaikutusosaamisen kehittyminen omaksumisena eli jonkin oppimisena, poisoppimisena eli jostakin luopumisena, osallistumisena eli johonkin kasvamisena, identiteettityönä eli joksikin tulemisena, uuden luomisena eli jonkin tuottamisena ja vahvistumisena eli jonkin voimistumisena. Erilaiset merkityksenannot auttavat kukin omasta suunnastaan jäsentämään vuorovaikutusosaamisen kehittymistä tutkijoiden työssä.

Tulosten mukaan vuorovaikutusosaamisen kehittymisen ja informaalin työssä oppimisen tukemisen kannalta on haasteena luoda samaan aikaan sekä turvalliseksi koettuja että virikkeellisiä, inspiroivia ja riittävän haastavia uusia oppimisen mahdollisuuksia tarjoavia tutkimusympäristöjä. Tutkimus osoitti, että vuorovaikutusosaaminen voi kehittyä monenlaisilla oppimisen tavoilla ja että sen kehittymiseen liittyy myös monenlaisia tunteita. Niin myönteiset kuin kielteiset oppimiskokemukset voivat sekä edistää että ehkäistä vuorovaikutusosaamisen kehittymistä. Lisäksi tutkimus osoitti, että yksittäisilläkin oppimiskokemuksilla voi olla kauaskantoisia seurauksia tutkijoiden näkemyksiin viestinnästä, vuorovaikutuskäyttäytymiseen ja asenteisiin.

Lopuksi

Vuorovaikutus, oppiminen ja tutkijoiden työ kietoutuvat monilla mielenkiintoisilla tavoilla yhteen. Tutkijoiden työ edellyttää vuorovaikutusta ja jatkuva uuden oppimista, oppimista voidaan tarkastella vuorovaikutuksen näkökulmasta ja vuorovaikutusta itseään oppimisen kontekstina ja

kehittymisen kohteena. Lähestyin tutkijoiden työtä tarkastelemalla vuorovaikutuksen ja siihen liittyvän osaamisen, osaamisen kehittymisen ja työssä oppimisen kysymyksiä. Väitöskirjani teoreettisena kontribuutiona voidaan pitää, että se on osallistunut tutkijoiden työtä ja työssä oppimista koskevaan keskusteluun puheviestinnän näkökulmasta ja lisännyt ymmärrystä tutkijoiden vuorovaikutusosaamisen luonteesta ja keskeisistä piirteistä. Lisäksi tutkimukseni on syventänyt ymmärrystä ihmisestä puheviestinnän oppijana sekä tutkijoiden työssä tapahtuvasta vuorovaikutusosaamisen kehittymisestä tutkijoiden itsensä kokemana ja kuvaamana.

Tutkimustuloksia voidaan hyödyntää tutkimusympäristöjen, tutkijakoulutuksen ja viestinnän formaalin koulutuksen kehittämisessä. Tuloksista on ensinnäkin hyötyä tutkijoille itselleen. Tieto vuorovaikutusosaamisen vaatimuksista ja kehittymisen lähtökohdista sekä informaalin työssä oppimisen prosesseista voi auttaa tutkijoita jäsentämään ja siten myös kehittämään työnsä edellyttämää vuorovaikutusosaamista. Se voi myös auttaa heitä tarkastelemaan työyhteisönsä toimintaa sekä työhönsä sisältyvien vuorovaikutussuhteiden ja -tilanteiden kirjoa uudentalaisista näkökulmista.

Tulokset avartavat ymmärrystä tutkijoiden työn sekä siinä tarvittavan ja kehittyvän vuorovaikutusosaamisen monipuolisuudesta ja laaja-alaisuudesta. Tutkimus voi näin ollen lisätä työelämän edustajien ymmärrystä tutkijoiden osaamisesta ja murtaa mahdollisia ennakkoluuloja. Lisäksi se voi auttaa tutkijoita itseään sanoittamaan osaamistaan ja tekemään sitä näkyvämmäksi eri toimijoiden keskuudessa.

Tulokset auttavat tunnistamaan, ymmärtämään ja johtamaan tutkijoiden vuorovaikutusosaamista ja tukemaan sen kehittymistä informaalisti työssä oppimalla. Tulokset voivat auttaa myös luomaan toimintaympäristöjä, joissa tutkijoilla on mahdollisuus kehittää tieteellisen kompetenssin osana vuorovaikutusosaamistaan. Lisäksi tutkimustuloksia voidaan soveltaa tutkijoiden työn käytänteiden ja rakenteiden analysoinnissa, arvioinnissa ja kehittämisessä.

Koska vuorovaikutusosaaminen on tutkijoiden työssä niin keskeisessä roolissa, sen kehittämiseen on tärkeää kiinnittää huomiota jo tohtorikoulutuksessa. Tuloksia voidaan hyödyntää niin tohtorikoulutuksen tavoitteiden tarkentamisessa kuin tutkijoiden täydennyskoulutuksen kehittämisessä. Tulokset ovat soveltuvin osin hyödynnettävissä laajemminkin erilaisten työelämän viestintäkoulutuksien sisältöjen, rakenteiden sekä opetusmuotojen ja -menetelmien kehittämisessä.

Vuorovaikutusosaaminen kytkeytyy tiiviisti tieteelliseen ja yhteiskunnalliseen keskusteluun työstä. Vuorovaikutusosaamisen tärkeys jää kuitenkin usein pelkälle toteamuksen tasolle tai lähestymistapa vuoro-

vaikutukseen on normatiivinen. Tutkimukseni tuottama ymmärrys vuorovaikutusosaamisen luonteesta voi parhaimmillaan vaikuttaa myös yhteiskunnalliseen keskusteluun työelämästä ja sen vuorovaikutukselle asettamista vaatimuksista. Tämä on tärkeää, sillä kun puhumme vuorovaikutusosaamisesta, emme vain tulkitse vaan myös tuotamme todellisuutta.

Vuorovaikutus ja tasavertaisuus verkostossa

Riitta Vanhatalo

Lectio praecursoria puheviestinnän väitöskirjan **Vuorovaikutuksen yhteys verkoston rakenteeseen, toimintaan ja toimijoiden kokemuksiin tarkastustilaisuudessa Tampereen yliopistossa 8.11.2014. Vastaväittäjänä toimi dosentti Elisa Juholin (Helsingin yliopisto) ja kustoksena professori Pekka Isotalus.**

Verkostot ja verkostoituminen ovat osa ihmisen luontaista sosiaalista toimintaa. Luomme yhteistyösuhteita, ystävyyssuhteita sekä jaamme tietoa ihmisten kesken ja verkostojen välityksellä. Verkostoitumista on ollut aina, mutta käsitteenä se tuli jokaiselle tutuksi 1990-luvun alusta alkaen.

Niihin aikoihin voi sijoittaa verkostoitumistrendin synnyn, jolloin verkostoja alettiin hyödyntää tietoisemmin ja verkostoitumista ryhdyttiin arvostamaan sosiaalisena taitona ja lisäarvona esimerkiksi työelämässä. Myös organisaatioiden verkostoitumista alettiin edistää. Verkostoitumista edistettiin niin ikään alueellisesti ja kansainvälisesti. Verkostosta tuli synonyymi hyvälle ja tehokkaalle yhteistyölle. Verkostoyhteistyö on edelleen tänä päivänä vahvaa.

Yhteistyömuotona verkostoihin liitetään monia vahvuuksia ja positiivisia ominaisuuksia. Positiivisten piirteiden vuoksi verkostoihin liittyy myös paljon odotuksia. Niiden odotetaan tuottavan uusia ideoita ja uutta tietoa. Erilaisten toimijoiden ja heidän osaamisensa kautta monipuolinen osaaminen voi olla potentiaalina koko verkoston käytössä. Verkostoja pidetään lisäksi joustavina ja ketterinä toimintatavoiltaan. Kansalaisvaikuttamisen näkökulmasta monille verkostot ovat myös perinteistä edustukselliseen demokratiaan perustuvaa paikallista päätöksentekoa tasavertaisempi malli. Osalle heistä on mielekkäämpää toimia muutoin kuin poliittisen puolueen sisällä.

Tuntemme käytännössä monenlaisia verkostoja. Tutkimuskirjallisuudessaakin on jäsennetty verkostoja monella tavalla. Suomalaisessa verkos-

totutkimuksessa on tyytely esimerkiksi alueellisen kehittämisen verkostoja. Niitä ovat muiden muassa strateginen verkosto, tukiverkosto ja kansalaisvaikuttamisen verkosto, jollaisiksi luokiteltiin tutkimuksen kohdeverkotkin.

On olemassa kuitenkin yleisiä piirteitä, jotka yhdistävät erilaisiakin verkostoja. Verkostoa luonnehtivat vakiintumattomuus, joustavuus, oppiminen ja vaihtaminen esimerkiksi tiedon muodossa. Verkostosuhteiden on todettu perustuvan keskinäisen tuen ja jokaiselle toimijalle syntyvän hyödyn varaan. Verkostotoiminnan kannalta on varmasti myös johdonmukaista ja tarkoituksenmukaista, ettei verkostoille ole kuitenkaan vain yhtä muuttia. Muuten ne voivat nimenomaan menettää verkostomaisuutensa.

Tässä tutkimuksessa verkosto määriteltiin eriasteisesti ja eri tavoin vakiintuneiksi sosiaalisiksi suhteiksi toisistaan riippuvaisten toimijoiden välillä, jotka ovat organisoituneet saman intressin ympärille. Määritelmä sitoo verkoston riippuvaiseksi vuorovaikutuksesta. Verkosto nojaa sosiaalisiin suhteisiin ja verkostotoimijoiden väliseen vuorovaikutukseen.

Tutkimukseni lähti liikkeelle mielenkiinnosta verkostotrendiä kohtaan. Aikoinaan kiinnostuin verkostoista jo toimittajan työni kautta. Minua alkoi kiinnostaa, miten verkosto poikkeaa muista yhteistyön muodoista, saavutetaanko verkostoissa parempia tuloksia kuin muilla foorumeilla ja miten näin voisi tapahtua. Kiinnostus syveni myöhemmin tutkimussuunnitelman muotoon, jossa yksi tärkeimpiä tavoitteita oli peilata roolin käsitettä hyödyntäen vuorovaikutusta verkoston tasavertaisuuden toteutumiseen sekä yleisessä verkoston ruohonjuuritason toiminnassa että erikseen päätöksenteon yhteydessä. Tasavertaisuus nousi olennaiseen merkitykseen, koska oletus oli, että verkostoon osallistuvat haluavat päästä aktiivisesti vaikuttamaan verkoston kautta ja verkostossa. Lisäksi tutkimuskirjallisuudessa oli noussut esiin, että verkostojohdaminen saatetaan kokea uhkaksi tasavertaisuudelle. Toisaalta taas joissakin tutkimuksissa verkostojohdamista on esitetty ratkaisuksi verkostojen ongelmiin. Sellaisia ongelmia ovat esimerkiksi toiminnan tyrehtyminen ideoinnin asteelle, sitoutumisen puute tai yhteisten tavoitteiden jääminen epämääräisiksi. Tutkimuksessa halusin selvittää myös, millaisissa rooleissa verkostossa toimitaan, millaisia odotuksia verkostojohdajaan kohdistuu sekä miten tasavertaisuus vaikuttaa toimijoiden tyytyväisyyteen verkostotoimintaa kohtaan.

Tutkimus edustaa laadullista tutkimusta. Aineisto on koottu kahdesta alueellisesta verkostosta, jotka on määritelty myös kansalaisvaikuttamisen verkostoiksi. Lisäksi kummankin verkoston historia on naisverkostotoiminnassa. Yhteensä 30 verkostotoimijaa haastateltiin tutkimusta varten

teemahaastattelumenetelmällä. Havainnointia tehtiin myös kummankin verkoston kokoustilanteesta. Lisäksi aineistoa päivitettiin vuonna 2013 erityisesti teknologiavälitteisen vuorovaikutuksen osalta. Aineisto on analysoitu teoriaohjaavaa sisällönanalyysia ja havainnointiin perustuvaa vuorovaikutusanalyysia hyödyntäen.

Tutkimuksessa kävi ilmi, että verkostoissa toimijoille voi syntyä eri todellisuuksia. Kohdeverkostoissa erottui kaksi eri todellisuutta. Erilaiset todellisuudet tuottavat erilaisia kokemuksia verkoston toiminnasta. Kokemuspiiristä toiseen on myös vaikea nähdä, mikä vaikuttaa verkostotoiminnan arviointiin kokonaisuutena. Verkoston ytimestä on vaikea samaistua sen ulkopuoliseen toimijaan. Ytimen ulkopuolelta on puolestaan mahdotonta tietää, miten ydinryhmä toimii.

Toiminnan tila syntyy roolien, toimintatapojen ja osallistumismahdollisuuksien sekä vuorovaikutusmahdollisuuksien yhdistelmänä yksittäiselle toimijalle. Vaikuttaa siltä, että jokaiselle verkostotoimijalle muodostuu hänen ympärilleen pienryhmä, joka koostuu verkostotoimijan omista vuorovaikutussuhteista.

Tutkimus osoittaa, ettei verkosto ole automaattisesti niin tasavertainen kuin mielikuva verkostosta on. Vaikka kahdesta verkostosta koottu aineisto ei tuota yleistettäviä tuloksia, tällä tutkimusasetelmalla voitiin osoittaa vuorovaikutuksen ja päätöksenteon mallin vaikutus verkoston rakenteeseen, joka edelleen vaikuttaa verkostotoimijoiden osallistumismahdollisuuksiin. Tasavertaisuus on toisaalta subjektiivinen kokemus, johon vaikuttavat myös omat odotukset ja halu päästä vaikuttamaan erityisesti varsinaisessa päätöksenteossa.

Kokonaisuudessaan tutkimus antaa verkostoista monikerroksisen kuvan. Aineistosta erottui 11 erilaista verkostotoimijan roolia, jotka sijoittuvat kolmelle eri kehälle. Osa rooleista on niin sanottuja sekarooleja, joissa sijainti jollekin verkoston kehälle ei ole niin yksiselitteistä ja selvää. Kehät on nimetty tutkimuksessa ytimeksi, keskikehäksi ja ulkokehäksi.

Verkoston ytimeen sijoittuvat verkostotoimijoista verkoston johtajat ja päätöksentekijät. Ytimessä päätöksentekijät yhdessä johtajien kanssa ohjaavat verkoston toimintaa, tekevät verkoston toimintaan liittyviä päätöksiä, luovat visioita ja panevat toimeen päätöksiä. Ytimeen kuuluvat valittiin kohdeverkostoissa erikseen näihin tehtäviin kerran vuodessa. Ytimeen osallistumista motivoi nimenomaan osallistuminen päätöksentekoon. Ytimeen näyttävät valikoituvan aktiiviset toimijat. Aktiivisuus myös kumuloituu, koska ydinryhmän jäseniltä odotetaan suurempaa aktiivisuutta.

Keskikehällä ovat paikallisaktiivit ja hiljaiset puurtajat, jotka ovat verkoston elinvoimaisuudelle hyvin tärkeitä. Heidät koetaan verkostossa tär-

keiksi, koska he toteuttavat verkoston käytännön toimintaa ja ovat tarvittaessa aina käytettävissä erilaisiin tehtäviin. Keskikehälle sijoittuvat myös verkostossa toiminnan kohteet. Toiminnan kohteena on tuen tarvitsija. Se on vastarooli sekarooleihin kuuluvalla tukijalle.

Aktiivisia rooleja ovat myös muut verkoston sekaroolit, joihin kuuluvat informaation välittäjät, asiantuntijat ja vuorottelijat. Tietoa ja asiantuntemusta arvostetaan verkostossa ja informaatio on verkoston tärkeä resurssi. Ne verkostotoimijat, joilla on tietoa, nousevat verkostossa esiin ja herättävät luottamusta. Heitä pidetään hyvin aktiivisina ja heillä on paljon kontakteja eri puolella verkostoa. Liikkuvina ja aktiivisina heille syntyy myös hiljaista tietoa. Informaation välittäjille verkosto on tyypillinen tapa toimia ja he kokevat, että heillä on hyvät mahdollisuudet toimia verkostossa. Asiantuntijalla on verkostossa työn, aseman tai muun asiantuntijuuden mukainen rooli. Verkoston uskottavuuteenkin ajatellaan vaikuttavan se, keitä siihen kuuluu. Toimijan asema voi siten vaikuttaa myös siihen, miten häneen suhtaudutaan ja mitä hänen toiminnaltaan odotetaan. Vuorottelijat ovat puolestaan onnistuneita roolin vaihtajia verkostossa. Vaihtaminen onnistuu ainakin niin päin, että siirtyy ytimestä pois. Ytimeen pääsyä ei kukaan voi itse päättää, mutta aktiivisimmat voivat tulla valituiksi ytimeen päätöksentekijöiden rooliin.

Verkoston ulkokehällä ovat tarkkailijat ja vetäytyjät. Tarkkailijat eivät välttämättä pyrikään ottamaan kantaa ja osallistumaan aktiivisemmin. He seuraavat verkoston tapahtumia ja kokevat pysyvänsä aika hyvin selvillä sen tapahtumista. Vetäytyjän ja tarkkailijan ero näkyy siinä, miten aktiivisesti he vastaanottavat verkostossa välittyvää informaatiota. Vetäytyjä ei koe saavansa riittävästi tietoa eikä pysy ajan tasalla verkoston toiminnasta. Se voi olla oma valinta. Rooliin liittykin myös niin sanottu vapaamatkustajuus.

Roolien runsaus kuvastaa, miten monella eri tavalla verkostossa voi toteuttaa toimijuuttaan. Ruohonjuuritason verkostotoiminnassa roolin voi valita omaehtoisesti. Myös aktiivisuuden asteeseen voi itse vaikuttaa. Kohdeverkostoissa suhtauduttiin ymmärtäväisesti siihen, että osa toimijoista on aktiivisia, mutta osa ei. Passiiviseen osallistumiseen nähdään ymmärrettäviä syitä. Monet myös arvostavat sitä, että esimerkiksi elämäntilanteen mukaan voi välillä olla aktiivinen ja välillä passiivinen. Myös kannattajajäsenillä ilman suurta aktiivisuutta nähdään arvo verkostolle, koska verkoston koko sinänsä vaikuttaa kansalaisverkostoissa sen legitimitettiin ja ulkoiseen asemaan ja vaikutusvaltaan.

Ydinryhmässä koettiin enemmän odotuksia kaikkien aktiivisuuteen. Ydinryhmän toimijat herkemmin kokivat muiden passiivisuuden ongel-

malliseksi. Toisaalta kaikki toimijoiden aktiivisuus ei tule näkyväksi verkoston ytimessä toimiville. Muilla verkoston kehillä oli enemmän ymmärrystä ja hyväksyntää aktiivisuuden vaihtelua ja passiivisuuttakin kohtaan.

Aktiivinen toimijuus on yksi tutkimuksessa piirtyneen ihanneverkoston malli. Lisäksi ihanteelliseen verkostoon kuuluu vapaa pääsy verkostoon, avoin vuorovaikutus ja informaation jakaminen, kaikkien mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa, toimijoiden tasavertaisuus, keskusteleva päätöksenteon malli ja tasavertaisuuteen pohjautuva johtamisen malli, jossa johtaja ei ole muiden toimijoiden yläpuolella hierarkkisesti.

Verkostoissa tasavertaisuus toteutuu parhaiten nimenomaan ruohonjuuritasolla. Omat vaikutusmahdollisuudet koetaan ruohonjuuritasolla hyviksi. Omiin osallistumistapoihin voi vaikuttaa. Päätöksentekoprosessi muutti verkoston rakennetta roolien suhteen erinäköiseksi. Kummassakin verkostossa oli valittu keskitetty päätöksentekomalli, mikä näyttää verkostossakin tuottavan hierarkkisuuutta. Päätöksentekoon osallistuu pääsääntöisesti pieni vähemmistö ja suurin osa toimijoista jää päätöksenteon ulkopuolelle. Keskitetty päätöksenteon malli on omaksuttu demokraattisesta edustuksellisesta päätöksenteosta, jota edustaa esimerkiksi kunnallinen päätöksenteko. Suurimmasta osasta verkostotoimijoita tulee päätöksenteon osalta sivustaseuraajia.

Verkostojen päätöksenteko tapahtui kasvokkain pidettävissä kokouksissa, joihin ydinryhmä osallistui. Kokoukset olivat hyvin keskustelevia. Erona esimerkiksi kunnalliseen päätöksentekoon kaikki päätökset tehtiin aidosti kokouksissa ilman valmiita päätösehdotuksia. Kokouksissa verkostojohtajat kokousten puheenjohtajina noudattivat kahta eri strategiaa, jotka molemmat edustavat sellaista toimintatapaa, mitä verkostojohtajilta odotetaan ja toivotaankin. Ensimmäisessä tapauksessa puheenjohtaja keskittyi jäsentämään keskustelua ja jakamaan puheenvuoroja, jolloin hän täytti niitä odotuksia, joiden mukaan tärkeintä on saada muut verkostotoimijat osallistumaan. Toisessa verkostossa ja sen kokouksessa puheenjohtajan puheenvuorot toivat esiin asiantuntijuutta ja näkemyksiä. Tämä valittu linja noudatti puolestaan niitä odotuksia, jotka kohdistuvat verkostojohtajaan näkemyksellisenä visionäärinä.

Verkostojohtajan tehtävät muutoin jakautuivat kokousten lisäksi verkoston koossapitämiseen, strategiseen johtamiseen, toimeenpanoon sekä viestintään. Verkostojohtajan odotetaan vuorovaikutuksessa antavan tilaa ja mahdollistavan toisten osallistumisen. Verkostojohtajan toiminnassa korostuuakin enemmän vastuu kuin valta. Vapaaehtoisten verkostotoimijoiden johtaminen tunnustetaan haasteelliseksi tehtäväksi. Verkostojohtajan odotetaan olevan myös verkoston keulakuva ulospäin. Helposti sisäi-

sessä toiminnassa näyttää käyvän niin, että johtamistoiminta kohdistuu koko verkoston sijaan verkoston ytimeen.

Oli merkille pantavaa, ettei aineiston keruun aikaan sähköpostia, internetiä tai muita teknologioita käytetty tutkimuksen kohdeverkostoissa ideointiin tai päätöksentekoon. Ne olivat käytössä lähinnä informaation jakamisessa ja palautteen antamisessa. Kun kaikilla viestintäteknologian käyttö oli vähäistä, kasvokkainviestintä lopulta osoittautuikin enemmän erottelevaksi tekijäksi ytimen päätöksentekijöiden ja päätöksenteosta ulkopuolelle jäävien kesken.

Toisessa verkostossa palattiin aika ajoin osallistavuuteen erityisesti, kun haettiin suuntaa uudelle toimintakaudelle. Kasvokkain tapaamisia järjestettiin silloin huomattavan paljon. Molemmissa verkostoissa kasvokkain tapahtuvia tapaamisia ja keskustelutilaisuuksia on ollut kuitenkin ylipäätään verkostojen vakiintumisen jälkeen harvemmin.

Tasavertaisuuden kokemukset näyttävät olevan verkostoissa subjektiivisia ja suhteellisia. Suurin osa haastateltavista oli tyytyväisiä verkoston toimintaan, osallistumismahdollisuuksiin ja tasavertaisuuteen. Vaikka tutkimuksen oletus oli, että vaikuttamiseen halutaan osallistua suuremmin, osa tyytyväisistä ei todennäköisesti halunnutkaan olla tekemässä päätöksiä. Verkostoihinkin kuuluu vapaamatkustajuus. Osalle toimijoista konkreettinen toiminta on toisaalta tärkeintä. Kriittisimpiä ovat luonnollisesti ne toimijat, jotka olisivat halunneet päästä vaikuttamaan, mutta eivät ole voineet niin tehdä. Monille verkoston tulokset ovat tärkeämpiä kuin toimintatavat. Jos tulokset ovat hyviä, ei toiminnan kehittäminen ole pääasia.

Mikäli verkostoja halutaan kehittää tasavertaisempaan ja osallistavampaan suuntaan, se edellyttää vuorovaikutusprosessien kehittämistä tukemaan osallistamista. Silloin isossa verkostossa tarvitaan myös viestintäteknologian monipuolisempaa hyödyntämistä. Uusien prosessien käyttöönotossa verkostojohtaja on avainasemassa. Johtamista tarvitaan vakiinnuttamaan uusia välineitä ja niiden käyttötapoja, näyttämään esimerkkiä ja kannustamaan osallistumaan.

Kirjoittajat

Elina Antikainen, FM

Imatran kaupunki

Maija Gerlander, FT

Tampereen yliopisto
Viestinnän, median ja teatterin yksikkö

Minna Kaihovirta-Rapo, FM

Metropolia

Tarja Kettunen, TtT

Jyväskylän yliopisto
Terveystieteiden laitos

Anne Laajalahti, FT

Jyväskylän yliopisto
Viestintätieteiden laitos

Vilja Laaksonen, FT

Creamentors Oy

Teija Lukkari, FM

Jyväskylän yliopisto
Kielikeskus

Maarit Valo, FT

Jyväskylän yliopisto
Viestintätieteiden laitos

Riitta Vanhatalo, FT

Kotiseutuliitto

Sanna Vehviläinen, KT, dosentti

Helsingin yliopisto ja Tampereen yliopisto

Arvioijat

Prologi-vuosikirjat 2013–2014

Vuosina 2013–2014 Prologi – puheviestinnän vuosikirjaan tarjottujen käsikirjoitusten arvioijina ovat toimineet seuraavat henkilöt:

Johanna Annala, Tampereen yliopisto

Maija Gerlander, Tampereen yliopisto

Matti Hyvärinen, Tampereen yliopisto

Outi Jolanki, Tampereen yliopisto

Mikko Villi, Helsingin yliopisto

Aino-Maija Lahtinen, Helsingin yliopisto

Leena Penttinen, Jyväskylän yliopisto

Majastiina Rouhiainen-Neunhäuserer, Firma Findings, Sveitsi

Marja-Leena Stenström, Jyväskylän yliopisto

Eeva Takala, Jyväskylä

Jukka Tontti, Helsingin avoin yliopisto

Maarit Valo, Jyväskylän yliopisto

ARTIKKELIPYYNTÖ:

Prologi – puheviestinnän vuosikirja 2015

Puheviestinnän tieteellinen yhdistys Prologos ry julkaisee suomenkielistä vuosikirjaa, joka on Julkaisufoorumi-luokituksen saanut tieteellinen aikakausjulkaisu.

Tammikuussa 2016 julkaistaan sarjassaan yhdestoista puheviestinnän vuosikirja. Pyydämme nyt ehdotuksia artikkeleiksi.

Vuosikirja esittelee ihmisten välisen vuorovaikutuksen uusinta tutkimusta. Tutkimus voi kohdistua esimerkiksi vuorovaikutussuhteisiin, ryhmiin, tiimeihin ja yhteisöihin, johtamisviestintään, esiintymiseen ja julkiseen puhumiseen, vaikuttamiseen ja argumentointiin, poliittiseen viestintään, kulttuurienväliseen viestintään, teknologiavälitteiseen kanssakäymiseen tai vuorovaikutuksen ja hyvinvoinnin yhteyksiin. Tutkimuksen kohteena voivat olla myös viestintä- ja vuorovaikutusosaamisen ja viestintäkoulutuksen kysymykset.

Prologi tarjoaa tieteellisen foorumin myös monitieteiselle tutkimukselle. Näin se pyrkii lisäämään eri alojen asiantuntijoiden yhteistyötä.

Prologissa julkaistaan empiirisiä tutkimuksia sekä teoreettisia ja metodologisia artikkeleita. Artikkelit voivat olla myös pohtivia ja arvioivia katsauksia tutkimusalueeseen tai -näkökulmaan. Vuosikirjassa julkaistaviksi tarkoitetut artikkelit käyvät läpi referee-arvioinnin. Vertaisarvioitujen artikkeleiden lisäksi Prologissa julkaistaan myös puheviestintätieteen ajankohtaisia puheenvuoroja kuten lectio praecursorioita, tärkeinä pidettyjä esitelmiä ja keskustelua puheviestinnän tutkimuksesta ja opetuksesta.

Vuonna 2015 Prologi päätoimittaja on yliopistonlehtori, FT Marko Siitonen.

Jos haluat tarjota artikkelin julkaistavaksi vuoden Prologissa, lähetä tiivistelmä ehdotuksestasi (300–400 sanaa) 9.2.2015 mennessä sähköpostitse osoitteeseen prologi [at] jyu.fi. Voit myös lähettää ehdotuksen puheenvuoroksi, näkökulmaksi tai kirja-arvioksi. Kirjoittajille ilmoitetaan artikkeliehdotusten sopivuudesta vuosikirjaan helmikuun loppuun mennessä. Valmiit artikkelikäsitelmät lähetetään sähköpostitse 24.4.2015 mennessä. Kirjoitusohjeet löytyvät Prologos ry:n verkkosivuilta www.prologos.fi/prologi.

Prologi 2015 julkaistaan sekä painetussa että sähköisessä muodossa tammikuussa 2016. Vuosikirja sisältyy Prologos ry:n jäsenmaksuun, ja se lähetetään yhdistyksen kaikille jäsenille.

Lisätietoja: päätoimittaja (marko.siitonen@jyu.fi)