

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s):

Title: Prologi : puheviestinnän vuosikirja 2018

Year: 2018

Version: Published version

Copyright: © Kirjoittajat ja Prologos ry

Rights: In Copyright

Rights url: <http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/>

Please cite the original version:

Koponen, J., Kokkonen, L., Kostiainen, E., & Virtanen, I. A. (Eds.). (2018). Prologi : puheviestinnän vuosikirja 2018. Prologos ry. Prologi.

Jonna Koponen, Lotta Kokkonen, Emma Kostainen, Ira A. Virtanen (toim.)

PROLOGI

PUHEVIESTINNÄN VUOSIKIRJA
2018

Prologos ry
Jyväskylä

Yhteystiedot:
Prologos ry
Kieli- ja viestintätieteiden laitos / Viestintä PL 35
40014 Jyväskylän yliopisto

tiedottaja@prologos.fi
www.prologos.fi

Prologi – puheviestinnän vuosikirja 2018

Toimituskunta:
Jonna Koponen, päätoimittaja

Lotta Kokkonen
Emma Kostiainen
Ira Virtanen



© 2018 Kirjoittajat ja Prologos ry
Tämän teoksen osittainenkin kopiointi on tekijänoikeuslain mukaisesti kielletty ilman nimenomaista lupaa.

ISSN 1795-7613 (Painettu)
ISSN 2342-3684 (Verkkajulkaisu)

Kannen suunnittelu: Ina Majaniemi
Taitto: Pasi Ikonen
Paino: Grano, Jyväskylä

Sisällys

PÄÄKIRJOITUS

Mitä vuorovaikutuksesta pitäisi tutkia seuraavaksi?
Jonna Koponen 4

ARTIKKELIT

Opettaja työrauhan rakentajana luokkahuoneen vuorovaikutuksessa
Suvi Lehtomäki ja Mirjamaija Mikkilä-Erdmann 10

Yksinäisten työkäisten vuorovaikutussuhteet
Salli Hyttinen ja Tarja Valkonen 26

Korkeakoulutettujen maahanmuuttajien kielivalinnat vuorovaikutuksessa
Mia Scotson 44

Vuorovaikutuksen jännitteet toimittajan työssä: Sovittelujournalismin herättämiä näkökulmia
Maija Gerlander, Mikko Hautakangas ja Laura Ahva 60

KIRJA-ARVIO

Twitter – viestinnän vai vuorovaikutuksen alusta?
Anu Sivunen 72

PUHEENVUORO

Teknologia edesauttaa nuorten mahdollisuuksia vuorovaikutukseen
Vuoden 2018 vuorovaikutusteko -kunniamaininta:
Apua nuorille -toiminta vertaisten kanssa
Samu Kemppi 76

LECTIO PRAECURSORIA

Sairaalatyöyhteisön hallinnollisessa vuorovaikutuksessa rakennetaan työn resursseja ja työn yhteisyyttä
Eveliina Pennanen 78

Vuorovaikutus sairaalajohtoryhmien kokouksissa
Tomi Laapotti 84

Kirjoittajien tiedot 90

Artikkelipyyntö: Prologi – puheviestinnän vuosikirja 2018 91

Pääkirjoitus

Mitä vuorovaikutuksesta pitäisi tutkia seuraavaksi?

Puheviestinnän vuosikirja Prologi julkaisee ihmisten väliseen vuorovaikutukseen liittyvää tuoreinta tutkimusta. Prologissa julkaistaan puheviestintätieteellisen tutkimuksen lisäksi monitieteistä vuorovaikutuksen tutkimusta ja kirjoittajia kannustetaan teksteissä vuoropuheeseen puheviestinnän alalla tehdyn tutkimuksen kanssa. Täten Prologi pyrkii lisäämään yhteistyötä eri alojen asiantuntijoiden kanssa. Minulla on ollut kunnia toimia lehden päätoimittajana vuosina 2017–2018. Tieteellisen lehden toimittaminen yhdessä asiantuntevan toimituskunnan kanssa on ollut antoisaa ja mieluista työtä. Vuosien aikana olen saanut lukea useita mielenkiintoisia tutkimusartikkeleita, joista tämän vuoden numeron päätyi julkaistaviksi neljä. Päätoimittajan kauteni lopussa mieleeni herää kysymys, mitä vuorovaikutuksesta pitäisi tutkia seuraavaksi? Käsittelen aihetta neljännen teollisen vallankumouksen näkökulmasta kahden esimerkin avulla.

Elämme tällä hetkellä neljättä teollista vallankumousta, mihin yhdistetään muun muassa digitalisaatio, robotismi, pitkälle edennyt automatisoituminen ja tekoäly (Syam & Sharma 2018). Kukaan ei vielä tiedä, mihin kaikkeen neljäs teollinen vallankumous lopulta johtaa, mutta se tiedetään, että maailma muuttuu jat-

kuvasti ja pysyvästi. Muutokseen sisältyy aina sekä uhkia että mahdollisuuksia, jotka molemmat on hyvä tiedostaa. Keskityn tässä pääkirjoituksessa muutoksen tuomiin mahdollisuuksiin, joihin vuorovaikutuksen tutkijat voivat tarttua jatkuvasti kehittyvän yhteiskunnan, elinkeinoelämän ja työelämän tutkimisen kautta. Mahdollisuuksia on lukuisia, mutta olen rajannut tarkastelun puheviestinnän opetukseen, opetusviestintään sekä liiketoimintaan.

Otan ensimmäisen esimerkin puheviestinnän opetuksen ja opetusviestinnän tutkimuksesta. Edwards ja Edwards (2017) esittävät, että tekoäly, sosiaaliset robotit ja virtuaalimaailmat ovat kolme tärkeintä tulevaisuuden tutkimuksen kohdetta opetusviestinnän alueella. Tällä hetkellä tekoälyyn perustuvia tietokoneohjelmia ja sosiaalisia robotteja käytetään opettajina, opettajien apuna, tuutoreina ja vertaisopettajina ympäri maailmaa (Atkinson 2018; Edwards ym. 2018). On ennustettu, että koneet (machine agents) korvaavat opettajia pikku hiljaa seuraavien kymmenen vuoden aikana, koska ne pystyvät mukauttamaan viestintäänsä opiskelijoiden yksilöllisiin tarpeisiin, tietotasoon ja oppimistyyliin perustuen (Bodkin 2017; Edwards ym. 2018). Suomessa puheviestinnän opettajat toteuttavat erilaisia verkkokursseja,

etäopetusta, monimuoto-opetusta ja flipattua opetusta (flipped classroom). Flipatun opetuksen eli käänteisopetuksen mallissa opiskelijat perehtyvät ensin ennakkomateriaaleihin, kuten videoluentoisiin, artikkeleihin tai vaikkapa podcasteihin, ja tekevät ennakkotehtäviä ennen saapumistaan lähiopetukseen. Lähiopetus ei perustu opettajan luennointiin, vaan tietojen ja taitojen syventämiseen erilaisten yhteistoiminnallisten tehtävien, ryhmäkeskustelujen ja harjoitusten avulla. (Chen, Wang & Chen 2014.) Jo nyt hyödynnämme puheviestinnän opetuksessa runsaasti erilaisia teknologisia sovelluksia, tietokoneohjelmia ja teemme esimerkiksi videoita mini-luentoja verkkoon, joita opiskelijat voivat katsoa ennen ryhmätapaamiseen saapumista. Näistä puheviestinnän opetuskokeiluista olisi kiinnostavaa lukea myös tieteellisiä julkaisuja, sillä opetusviestinnän tutkijat eivät ole juurikaan tutkineet flipattua puheviestinnän opetusta (Valenzano & Wallace 2017), vaikka siitä löytyy runsaasti tutkittua tietoa muilta tieteenaloilta (ks. Chen ym. 2014; Tusa ym. 2018) ja esimerkiksi organisaatio- ja markkinointiviestinnän alueelta (Kantanen ym. 2018). Seuraavat kysymykset voisivat olla kiinnostavia tutkimuksen näkökulmasta:

- Kuinka flipatut puheviestinnän kurssit onnistuvat ja millaisia oppimistuloksia niillä saavutetaan?
- Millaisia vuorovaikutukseen, itseohjautuvuuteen tai opettajan ja opiskelijoiden rooliin liittyviä erityiskysymyksiä flippaukseen liittyy?
- Millaisilla oppimisympäristöillä edistämme parhaiten teknologiaan tottuneiden z-sukupolven edustajien vuorovaikutusosaamisen kehittymistä?

Entä milloin ja miten sosiaaliset robotit tulevat avuksi suomalaisen puheviestinnän opetukseen? Sosiaalisia robotteja (social robot) sekä etäyhteyden avulla käytettäviä robotteja (telepresence robots) on jo käytetty menestyksekkäästi luentomuotoisessa opetuksessa viestinnän peruskurssilla Yhdysvalloissa (Edwards ym. 2016). Opiskelijat kokivat molemmat edellä mainitut robotit vakuuttavina luennoitsijoina ja raportoivat myös affektiivisia ja behavioraalaisia oppimistuloksia (Edwards ym. 2016). Monia tutkimusaukkoja kuitenkin vielä löytyy, kun pohdimme kuinka robotti pystyy opettamaan ihmisten väliseen vuorovaikutukseen liittyviä monimutkaisia asioita. Esimerkiksi Edwards ja Edwards (2017) kysyvät, kuinka opetusviestintä toteutuu ja toimivatko samanlaiset opetus- ja

oppimisstrategiat kasvokkaisessa opetustilanteessa kuin ihmisen ja robotin välisessä vuorovaikutuksessa? Edwards ja kollegat (2018) pohivat, muuttuuko opettajan rooli työnjohtajaksi, joka suunnittelee ja valitsee koneen toteuttaman opetuksen sisällöt, valvoo opiskelijoiden edistymistä ja tarjoaa sosiaalista tukea? Lisäksi tutkimuksen näkökulmasta kiinnostavia kysymyksiä voisivat olla esimerkiksi seuraavat:

- Kuinka sosiaalinen robotti pystyy antamaan palautetta puheviestinnän taitoharjoituksista, jos siihen ohjelmoidaan oikean opettajan toimintamallit, luentomuistiinpanot, palautteenantotavat sekä erilaisten oppijoiden oppimistyylit ja viestijäprofiilit?
- Kuinka sosiaalinen robotti pystyy kohtaamaan opiskelijoiden erilaiset tunnereaktiot ja vastaamaan niihin?
- Millaisia eettisiä, sosiaalisia ja yksityisyyteen liittyviä kysymyksiä on ratkaistava, kun robotit siirtyvät apuopettajiksi, tukiopettajiksi tai opettajiksi?
- Kuinka vuorovaikutus opetuskontekstissa muuttuu, kun se tapahtuu ihmisen ja koneen välillä?
- Kuinka puheviestinnän opettajat ylipäänsä asennoituvat tällaiseen muutokseen?

Lisää ideoita opetusviestinnän tulevaisuuden tutkimusaiheista löytyy *Communication Education* -lehden foorumilta, jossa lukuisat tutkijat visioivat opetusviestinnän tulevaisuuden tutkimustarpeita (Hess & Mazer 2017).

Otan toisen esimerkin liiketoiminnan alueelta. Kun automatisoituminen ja robotiikka yleistyvät, on yhä todennäköisempää että kuluttajina teemme ostoksemme verkkokaupasta (Arli, Bauer & Palmatier 2018). Big dataan perustuen meille ilmoitetaan tuotteista, joita emme olisi itse edes ajatelleet tarvitsevamme, mutta jotka saattaisivat meitä kiinnostaa. Mieltämme askarruttavissa kysymyksissä meitä opastaa ihmisen sijaan *chatbot* (Hill, Ford & Ferreras 2015). Chatbot on tietokoneohjelma, joka pystyy keskustelemaan ihmisen kanssa toistamalla siihen etukäteen syötettyjä viestejä. Osa chatboteista sisältää tekoälyä, jolloin ne myös oppivat käyttäytymismalleja. (Hill ym. 2015.) Tutkimukset osoittavat, että varsinkin B2C (business-to-consumer) kaupassa chatbottien käyttäminen on tuloksellista ja ihmiset keskustelevat mielellään chatbotin kanssa (Hill ym. 2015). Olisi kiinnostavaa tietää, kuinka monimutkaisiin päätelykykyä ja ongelmanratkaisutaitoa vaativiin tehtäviin, joita tarvitaan erityisesti yritysten välisessä (business-to-business) kaupassa, chatbot tulevaisuudessa pystyy. Pystyykö chatbot tarjoamaan todella räätälöityjä monimutkaisia rat-

kaisuja ja luomaan samalla hyväksi arvioidun ja luottamusta herättävän ammatillisen suhteen asiakkaan kanssa? Millaisia eettisiä, sosiaalisia ja yksityisyyteen liittyviä kysymyksiä on ratkaistava, jos chatbot kyselee asiakkaalta myös henkilökohtaisia asioita luodakseen läheisempää asiakassuhdetta?

Kansainvälisessä yritysten välisessä myynnissä digitalisoituminen, automatisoituminen ja robotiikan yleistyminen ovat jo muuttaneet myynnin käytäntöjä ja toimintamalleja (Syam & Sharma 2018). Siksi on tutkittava, kuinka kansainvälinen B2B (business-to-business) myyntiprosessi ja vuorovaikutus myyntiprosessin aikana muuttuvat. Entä kuinka automatisoituminen ja robotiikka vaikuttavat johtamiseen? Työssäni olen saanut keskustella toimitusjohtajien ja tiimipäälliköiden kanssa siitä, mitä tapahtuu kun ihmisen ja robotin työ yhdistyy. Muutos on nykypäivän työyhteisöissä pysyvä olotila, mutta miten johtaa muutosta, kun kyse on ihmisen ja robotin työn yhdistelmästä? Kuinka työntekijät reagoivat siihen, että osan heidän työstään hoitaakin robotti ja miten se vaikuttaa esimerkiksi heidän työidentiteettiinsä (ks. Reissner, 2010)? Millaisia uusia teoreettisia näkökulmia vuorovaikutuksen tutkijat voisivat tuoda muutosjohtamiseen, kun kysymyksessä on ihmisen ja robotin yhteisen työn johtaminen muuttuvassa organisaatiossa?

Tämä on järjestyksessään neljästoista puheviestinnän vuosikirja ja se sisältää monipuolisia vuorovaikutukseen liittyviä tekstejä. Toimituskunnalle tarjottiin yhteensä 11 artikkeliehdotusta ja yksi ehdotus kirja-arviosta. Näistä hyväksyimme jatkotyöstettäväksi 11. Toimituskunnalle palautui määräpäivään mennessä 8 käsikirjoitusta. Yksi näkökulma-artikkeli ei palautunut toimituskunnalle. Kaikki saapuneet käsikirjoitukset päätettiin lähettää vertaisarviointiin ja kaksi vertaisarvioijaa arvioi kunkin käsikirjoituksen. Vertaisarvioijat antoivat myönteisen signaalin 6 käsikirjoitukselle, joskin käsikirjoituksia tuli muokata palautteen perusteella. Toimituskunta oli vertaisarvioijien kanssa samaa mieltä ja edellytti, että lausunnoissa annetut parannusehdotukset huomioidaan käsikirjoituksen työstämisessä. Lopputuloksena on neljä vertaisarvioitua artikkelia. Lisäksi julkaistaan kirja-arvio ja kaksi väitöslaisuuden lektiota.

Ensimmäisessä vertaisarvioidussa artikkelissa Suvi Lehtomäki ja Mirjamaija Mikkilä-Erdmann tutkivat opettajaa työrauhan rakentajana luokkavuorovaikutuksessa. Työrauhan rakentaminen kouluissa on tärkeä osa opettajan asiantuntijuutta. Tässä tutkimuksessa kirjoittajat pyrkivät ymmärtämään, kuinka työrauha rakentuu opettajan ja oppilaiden välisessä vuorovaikutuksessa luokkahuoneessa. Tulokset

osoittivat, että oppilaiden työrauhaa häiritsevää käyttäytymistä ilmeni suhteellisen usein, mutta häiriötilanteet olivat lieviä. Opettajat rakensivat työrauhaa luokissa monipuolisilla luokanhalintakeinoilla. Jatkossa olisi kuitenkin tutkittava, kuinka häiriötilanteiden toistuvuutta luokassa voitaisiin vähentää.

Toisessa vertaisarvioidussa artikkelissa Salli Hyttinen ja Tarja Valkonen tarkastelevat työikäisten aikuisten yksinäisyyttä tutkimuskohteena. Kyseessä on systemaattinen kirjallisuuskatsaus, jossa jäsenetään ja arvioidaan, mitä tiedetään työikäisten (18–65 -vuotiaiden) aikuisten yksinäisyydestä. Tulokset osoittavat, että viimeaikainen viestintätutkimus tähän teemaan liittyen on kohdistunut yksinäisten vuorovaikutussuhteiden rakentumiseen ja yksinäisten vuorovaikutuskäyttäytymiseen. Aikuisten yksinäisyyttä on tutkittu lähinnä kvantitatiivisin menetelmin ja yksinäisyyttä selittäviä tekijöitä on tutkittu pääosin introspektiivisin mittarein. Tutkimus on keskittynyt yliopisto-opiskelijoihin, joten tarvittaisiin tutkimusta myös muiden työelämässä olevien aikuisten yksinäisyydestä.

Kolmannessa artikkelissa Mia Scotson tutkii korkeakoulutettujen kotoutujien kielivalintoja vuorovaikutuskokemuksissa. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään, millaisia kielivalintoihin liittyviä positioita ilmenee korkeakoulutettujen kotoutujien kertomissa vuorovaikutuskokemuksissa ja mitkä tekijät vaikuttavat kielivalintoihin. Tulokset kertovat, että tärkeimmät positiot olivat suomen kielen käyttäjä, englannin kielen käyttäjä ja suomenoppija. Positioihin vaikuttivat vuorovaikutuskumppanin toiminta sekä osallistujasta itsestään ja tilanteesta johtuvat tekijät. Tutkimus nostaa esiin puhekumppanin merkityksen vuorovaikutuksessa, kun puhuja harjoittelee suomen kieltä.

Neljännessä artikkelissa Maija Gerlander, Mikko Hautakangas ja Laura Ahva tutkivat vuorovaikutuksen jännitteitä toimittajan työssä. He ovat rajanneet näkökulmansa erityisesti sovittejournalismiin. Vaikka toimittajan työtä on tutkittu runsaasti, vuorovaikutuksen tarkastelu toimittajan työssä on ollut vähäistä. Siksi tässä tutkimuksessa kirjoittajat analysoivat kuinka toimittajat kuvaavat työhönsä sisältyvää vuorovaikutusta ja siihen kuuluvia jännitteitä konflikteille alttiissa tilanteissa. Tuloksissa havaittiin neljä keskeistä jännitettä: vastakkainen ja rinnakkainen orientaatio, ammatillinen ja henkilökohtainen identiteetti, tunteisiin liittyvä neutraalius ja ilmaiseminen sekä keskustelun seuraaminen ja aktiivinen ohjaaminen.

Vuonna 2018 Vuoden vuorovaikutustekokunniamaininnan sai Samu Kemppi. Hän on perustanut Instagramiin vertaistukea tarjoavan Apua nuorille -palvelun. Palvelu mahdollistaa supportiivisen vertaisvuorovaikutuksen ja pyrkii näin edistämään nuorten hyvinvointia.

Prologiin sisältyy kirja-arvio teoksesta Twitter viestintänä – Ilmiöt ja verkostot, jonka ovat toimittaneet Pekka Isotalus, Jari Jussila ja Janne Matikainen. Kirja-arvion on kirjoittanut professori Anu Sivunen. Väitöstilaisuuden lektion Prologissa julkaisevat Eveliina Pennanen ja Tomi Laapotti.

Lopuksi haluan kiittää toimituskunnan jäseniä suuresta työstä, jonka olette tämän vuoden vuosikirjan eteen tehneet. Lämpimät kiitokset teille Lotta Kokkonen, Emma Kostianen ja Ira Virtanen. On ollut ilo työskennellä kanssanne nämä vuodet! Suuret kiitokset myös tämän vuoden vuosikirjaan tarjottujen käsikirjoitusten vertaisarvioijille.

Kuopiossa 24. marraskuuta 2018
Jonna Koponen

Lähteet

Arli, D., Bauer, C., & Palmatier, R. W. 2018. Relational selling: Past, present and future. *Industrial Marketing Management*, 69, 169–184.

Atkinson, K. 2018. This robot co-taught a course at West Point. [viitattu 13.11.2018]. Saatavilla osoitteessa: <https://www.axios.com/robot-ai-teaching-college-course-at-west-point-98ce5888-873b-4b72-8de5-0f7c592d66b0.html>

Bodkin, H. 2017, Syyskuu 11. 'Inspirational' robots to begin replacing teachers within 10 years. *The Telegraph*. [viitattu 13.11.2018]. Saatavilla osoitteessa: <https://www.telegraph.co.uk>

Chen, Y., Wang, Y., & Chen, N. S. 2014. Is FLIP enough? Or should we use the FLIPPED model instead? *Computers & Education*, 79, 16–27.

Edwards, A., Edwards, C., Spence, P., Harris, C., & Gambino, A. 2016. Robots in the classroom: Differences in students' perceptions of credibility and learning between "teacher as robot" and "robot as teacher". *Computers in Human Behavior*, 65, 627–634.

Edwards, A. & Edwards, C. 2017. The machines are coming: future directions in instructional communication research, *Communication Education*, 66(4), 487–488.

Edwards, C., Edwards, A., Spence, P. R. & Lin, X. 2018. I, teacher: using artificial intelligence (AI) and social robots in communication and instruction. *Communication Education*, 67(4), 473–480.

Hess, J. A. & Mazer, J. P. 2017. Looking forward: envisioning the immediate future of instructional communication research. *Communication Education*, 66(4), 474–499.

Hill, J., Ford, W.R. & Farreras, I. G. 2015. Real conversations with artificial intelligence: A comparison between human-human online conversations and human-chatbot conversations. *Computers in Human Behavior*, 49, 245–250.

Kantanen, H., Koponen, J., Sointu, E. & Valtonen, T. 2018. Including student voice. Experiences and learning outcomes of a flipped organizational and marketing communication course. Konferenssiesitys 28.5.2018 International Communication Association, Praha, Tsekki.

Reissner, S. C. 2010. "Change, meaning and identity at the workplace", *Journal of Organizational Change Management*, 23(3), 287–299.

Syam, N. & Sharma, A. 2018. Waiting for a sales renaissance in the fourth industrial revolution: Machine learning and artificial intelligence in sales research. *Industrial Marketing Management*, 69, 135–146.

Tusa, N., Sointu, E., Kastarinen, H., Valtonen, T., Kaasinen, A., Hirsto, L., Saarelainen, M., Mäkitalo, K. & Mäntyselkä, P. 2018. Medical certificate education: controlled study between lectures and flipped classroom. *BMC Medical Education*, 18:243.

Valenzano III, J. M. & Wallace, S. P. 2017. Expanding and exporting instructional communication scholarship: a necessary new direction. *Communication Education*, 66(4), 483–484.

Artikkeli

Prologi – puheviestinnän
vuosikirja 2018
10–25



Opettaja työrauhan rakentajana luokkahuoneen vuorovaikutuksessa

Suvi Lehtomäki

Tohtorikoulutettava, KM
Turun yliopisto, Opettajankoulutuslaitos
sumele@utu.fi

Mirjamaija Mikkilä-Erdmann

Professori
Turun yliopisto, Opettajankoulutuslaitos
mirmik@utu.fi

Tiivistelmä

Työrauhaongelmat ovat viimeaikoina herättäneet runsaasti peruskoulua koskevaa keskustelua. Vuorovaikutus työrauhan takaamiseksi kouluissa näyttää nousevan keskeiseksi opettajan asiantuntijuudessa. Tämän tutkimuksen¹ tarkoituksena on ymmärtää työrauhan rakentumista opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa. Tavoitteena on selvittää, millaisissa tilanteissa työrauha estyy ja millaisilla luokanhallintakeinoilla opettajat puuttuvat oppilaiden työrauhaa häiritsevään käyttäytymiseen. Neljää peruskoululuokkaa havainnoitiin yhden koulupäivän ajan, yhteensä viisitoista oppituntia. Aineistoanalyysinä käytettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Oppilaiden työrauhaa häiritsevää käyttäytymistä esiintyi luokkahuoneessa tapahtuvassa vuorovaikutuksessa suhteellisen usein, mutta häiriötilanteet olivat lieviä. Suurin osa häiriöistä oli verbaalisia, esimerkiksi viittaamista tai oppilaiden välisestä keskustelusta. Opettajat puuttuvat selvästi eniten yksittäisten poikaoppilaiden häiritsevään käytökseen luokassa. Opettajat rakensivat työrauhaa luokissa käyttäen monipuolisia, mutta suhteellisen reaktiivisia luokanhallintakeinoja häiriötilanteissa. Oppilaan nimellä kutsuminen, työrauhapyynnöt, viittominen ja suorat vetoamukset olivat opettajien useimmin käyttämät luokanhallintakeinot työrauhan takaamiseksi. Tutkimuksen mukaan lievät työrauhahäiriöt ovat jatkuvasti läsnä kouluarjessa. Lisätutkimusta vaatisi kuitenkin, miten opettaja saisi häiriötilanteiden toistuvuutta vähennettyä oppitunneilla. Vuorovaikutus on tärkeä osa opettajan asiantuntijuutta ja sen kehittäminen tulisi huomioida vahvemmin myös opettajien koulutuksessa.

ASIASANAT: luokanhallinta, opettaja, peruskoulu, työrauha, vuorovaikutus

¹Artikkeli perustuu Suvi Lehtomäen väitöskirjatutkimukseen, jonka ohjaajana toimii Mirjamaija Mikkilä-Erdmann Turun yliopistosta, ja jota on tukenut Suomen Kulttuurirahasto.

Johdanto

Oppilaat kokevat työrauhan tärkeänä oppimisen edellytyksenä ja osana kouluhyvinvointia (Välivaara ym. 2018). Perinteisesti työrauha on tulkittu opetustilanteeksi, jossa oppimisen tavoitteet saavutetaan ilman häiriöitä (Erätuuli & Puurula 1990, 16). Nykytutkimus tarkastelee työrauhaa opettajien, oppilaiden ja vallitsevan ympäristön välisenä vuorovaikutuksena (Belt & Belt 2016). Koulun oppimiskulttuuri on muuttunut opettajajohtoisesta opetuksesta kohti vuorovaikutteisempaa ja osallistavampaa oppimista, jossa korostuu oppimisen tavoitteellisuus ja sen tukeminen (ks. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Kuitenkin oppilaat itse ovat kokeneet, että meteli ja häly heikentävät keskittymistä oppimistilanteissa (Välivaara ym. 2018). Työrauha on tärkeä edellytys oppimista tukevalle vuorovaikutukselle ja oppimistavoitteiden saavuttamiselle. Opetuksen kannalta keskeisenä ilmiönä näyttäytyy opettajan rooli luokkahuoneen vuorovaikutuksessa (Richardson & Fallona 2001), minkä vuoksi tässä tutkimuksessa työrauhaa tarkastellaan opettajan näkökulmasta.

Opetustapahtuma luokassa on moniulotteinen opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutustilanne, jossa jokaisen yksilön toiminta vaikuttaa toisiin. Työrauha syntyy osana tätä vuorovaikutusta. Tässä tutkimuksessa näkökulma on luokkahuoneen vuorovaikutuksessa, koska halutaan ymmärtää miten opettaja rakentaa työrauhaa oppitunneilla. Opettajan asiantuntijuus, kuten taito toimia opetustilanteessa, kytkeytyy vahvasti vuorovaikutukseen (Kostiainen & Gerlander 2009). Vuorovaikutus voidaan ymmärtää kahdensuuntaisessa viestinnässä syntyvänä ilmiönä, jossa viestien tulkinta ja huomioonottaminen tekevät viestintäprosessista vuorovaikutusta (Gerlander & Kostiainen 2005). Tässä tutkimuksessa luokkahuoneen vuorovaikutuk-

sella käsitetään kasvokkain tapahtuva vuorovaikutus. Muusta vuorovaikutuksesta poiketen luokkahuoneen vuorovaikutusta ohjaavat toiminnan pedagoginen luonne sekä opettajan ja oppilaiden erilaiset institutionaaliset roolit (myös Tainio 2005). Luokkahuoneessa tapahtuvan vuorovaikutuksen erityispiirteenä on se, ettei vuorovaikutus ole kahdenkeskistä vaan viestintäprosessissa voi olla yhtäaikaista useita vastaanottajia. Lisäksi luokkahuoneen vuorovaikutusta ohjaavat tietyt säännönmukaisuudet sekä normit (Tainio & Harjunen 2005). Tässä tutkimuksessa keskitytään oppituntien työrauhaan, koska työrauhassa on arvioitu olevan puutteita (Väljjarvi 2012). Tästä johtuen on tärkeää havainnoida työrauhan toteutumista luokkahuoneen vuorovaikutuksessa sekä opettajien keinoja puuttua työrauhahäiriöihin.

Luokanhallinta oppimista tukevana vuorovaikutuksena

Opettajilta kuluu oppitunneista paljon aikaa luokanhallintaan, millä on vaikutusta myös oppimistavoitteiden saavuttamiseen (Clunies-Ross, Little & Kienhuis 2008). Luokanhallinta voidaan määritellä opettajan toiminnaksi, jolla hän pyrkii luomaan oppimista tukevan oppimisympäristön ja auttaa siten oppilaita saavuttamaan oppimistavoitteet (Evertson & Weinstein 2011). Tässä tutkimuksessa luokanhallintakeinoiksi tulkitaan opettajan viestintä, jolla tämä pyrkii vaikuttamaan oppilaan työrauhaa häiritsevään käyttäytymiseen. Luokkahuoneen vuorovaikutuksessa esiintyvien työrauhahäiriöiden käsittely on osa luokanhallintaa (Belt & Belt 2016). Opettajan luokanhallinnalla on merkittävä rooli oppimista tukevan vuorovaikutuksen rakentamisessa. Onnistunut opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutus luokassa edellyttää opettajalta taitoa ylläpitää järjestystä sekä luoda avoin ja kunnioittava ilmapiiri (Harjunen 2011), minkä voisi olettaa

säteilevän myös oppilaiden väliseen vuorovai-
kutukseen.

Luokan vuorovaikutussuhteisiin liittyy olen-
naisesti vallanjako. Harjusen (2012) mukaan
vallanjakoa voidaan tarkastella jatkumona,
jossa toisessa päässä on vahva opettajan aukto-
riteetti, joka luo vuorovaikutukseen järjestyk-
sen ilmapiirin. Keskellä on opettajan yhdessä
oppilaiden kanssa synnyttämä luottamuksen
ja vastavuoroisen kuuntelun kulttuuri. Tätä
voidaan tarkastella vuorovaikutuksen kannalta
tavoitteellisenä. Toisessa ääripäässä taas on op-
pilaiden valta, joka voi johtaa kaaokseen. Nämä
vallanjaon kolme ilmentymää voivat olla läsnä
saman oppitunnin aikana. (Harjunen 2012.)
Harjusen (2011) mukaan onnistunut oppimis-
prosessi luokassa vaatii opettajalta pedagogista
auktoriteettia. Koululla ja opettajalla ei ole enää
yhtä vahvaa merkitystä oppilaiden elämässä
kuin aiemmin, eivätkä opettajat saavuta aukto-
riteettia viran myötä. Pedagoginen auktoriteetti
on itse rakennettava. Pedagoginen auktoriteetti
voidaan nähdä molemminpuoliseen luotta-
mukseen perustuvana suhteena opettajan ja
oppilaan välillä. (Harjunen 2002, 17–18, 462.)
Pedagogista auktoriteettia ei ole mahdollista
saavuttaa yksin, vaan vuorovaikutuksessa op-
pilaiden kanssa. Saavuttaakseen pedagogisen
auktoriteetin, oppilaat edellyttävät opettajalta
muun muassa oppilaiden kuuntelemista ja roh-
kaisua, yhteistyötä sekä turvallisen ja avoimen
ilmapiirin luomista luokkaan. (Harjunen 2011.)

Levinin ja Nolanin (2010) mukaan opettajat
voivat edistää työrauhaa monin tavoin luok-
kahuoneessa tapahtuvassa vuorovaikutuksessa.
Oppilaiden työrauhaa häiritsevään käyttäyty-
miseen voidaan puuttua ennakoivin ja korjaa-
vin keinoin sekä seuraamuksin. Ennakoivilla
keinoilla opettaja pyrkii takaamaan opetuksen
sujumisen. Ennakoivia keinoja ovat esimer-
kiksi oppitunnin aktiivinen muuttaminen, häi-

ritsevän esineen poistaminen tai häiritsevän
oppilaan aktivoiminen opetukseen. Korjaavat
luokanhallintakeinot on jaettu nonverbaalisiin
ja verbaalisiin keinoihin. Nonverbaalisia puut-
tumisen keinoja ovat esimerkiksi katsekontakti,
fyysinen läheisyys tai oppilaan koskettaminen.
Verbaalisia luokanhallintakeinoja käytetään
usein silloin, kun häiriötilanne on mahdollises-
ti vahingollinen muille tai vaatii nopeaa puut-
tumista. Verbaalisia keinoja ovat sanallisesti
esitetyt viestit, kuten oppilaan nimellä kutsu-
minen, vetoamukset ja muistutukset säännöis-
tä. Häiriötilanteissa pyritään puuttumaan ensin
sellaisilla korjaavilla keinoilla, jotka antavat op-
pilaalle mahdollisuuden itse kontrolloida omaa
käytöstään. Mikäli korjaavat keinot eivät tuota
toivotunlaista tulosta, voivat opettajat esittää
erilaisia seuraamuksia. Jos oppilas esimerkiksi
sotkee pöydän, opettaja voi määrätä hänet sii-
voamaan sen. Seuraamus asetetaan mahdolli-
simman johdonmukaiseksi suhteessa oppilaan
käyttäytymiseen. (Levin & Nolan 2010, 139,
163–185.)

Aiempi tutkimus on osoittanut, että pidempiai-
kaiset vaikutukset oppilaan käyttäytymiseen
saavutetaan keinoilla, joilla ohjataan oppilasta
kantamaan vastuuta omista teoistaan ja ym-
märtämään tekojensa seuraukset (Sun 2015).
Kehittämällä hyvää opettaja-oppilassuhdetta
opettaja rakentaa pedagogista auktoriteettia
yhdessä oppilaiden kanssa (Harjunen 2011).
Opettajan toiminnan eettisyys, kuten oppi-
laiden oikeudenmukainen kohtelu, korostuu
ongelmatilanteita kohdatessa (Harjunen 2002,
435). Se millaisin luokanhallintakeinoin opet-
taja puuttuu häiriötilanteisiin vaikuttaa myös
muiden oppilaiden käsityksiin opettajasta.
Häiritsevää puhetta tarkastelevan tutkimuksen
mukaan oppilaat odottavat opettajan puuttuvan
vuorovaikutusta häiritsevään puheeseen, mutta
toivovat sen tapahtuvan tarkoituksenmukaisin
ja positiivisin keinoin. (McPherson & Liang

2007.) Myös opettajien välittömyys viestinnäs-
sä, kuten katsekontakti, kannustavat sanalli-
set vihjeet, hymyileminen ja henkilökohtaiset
esimerkit, voivat saada oppilaiden huomion
kiinnittymään vahvemmin oppimiseen ja tuke-
maan näin myönteistä vuorovaikutusta (Mazer
2013).

Oppilaiden työrauhaa häiritsevää käyttäytyminen

Luokanhallintatutkimusten keskiössä ovat op-
pilaiden käyttäytymisen haasteet, sillä aiempi
tutkimus osoittaa oppilaiden käytöksellisten
ongelmien aiheuttavan huolta opettajien kes-
kuudessa (Beaman, Wheldall & Kemp 2007;
Clunies-Ross, Little & Kienhuis 2008). Oppi-
laiden käytöksellisiä haasteita opettajien näkö-
kulmasta ovat esimerkiksi puhuminen ilman
puheenvuoroa, toisten oppilaiden häiritsemi-
nen, toimettomuus, tottelemattomuus, aggres-
siivisuus, liikkuminen paikalta ja melun tuotta-
minen. Aiemman kansainvälisen tutkimuksen
mukaan opettajat kokevat ongelmallisimmaksi
ja yleisimmäksi käyttäytymisen pulmaksi pu-
huminen ilman puheenvuoroa (Beaman, Whel-
dall & Kemp 2007; Clunies-Ross, Little & Kien-
huis 2008; Houghton, Wheldall & Merrett 1988;
Little 2005). Puhuminen ilman puheenvuoroa
viittaa opettajajohtoiseen vuorovaikutukseen
luokassa. Työtapojen monipuolistuessa (Perus-
opetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014,
30), voisi olettaa käsityksen puhumisesta ilman
puheenvuoroa vanhentuneen. Vaikka vuoro-
vaikutuskulttuuri kouluissa on muuttunut, rak-
entuu luokkahuoneen vuorovaikutus edelleen
institutionaalisten roolien varaan. Opettaja
organisoii luokan vuorovaikutusta esimerkiksi
jakamalla puheenvuoroja (myös Tainio 2005).
Myös viimeaikaisessa suomalaisessa työrau-
han ja turvallisen oppimisympäristön arvioin-
titutkimuksessa kolmasluokkalaiset oppilaat ja
alakoulujen opettajat arvioivat yleisimmäksi

häiriötilanteeksi oppilaiden puhumisen yhtä
aikaan opettajan kanssa (Julin & Rumpu 2018,
114–115). Opettajat kokevat ongelmallisena
myös oppilaiden toimettomuuden, toisten op-
pilaiden häiritsemisen sekä tottelemattomuus-
den (Clunies-Ross, Little & Kienhuis 2008;
Little 2005). Oppilaiden ongelmallisena tulkittu
käyttäytyminen ei kuitenkaan ole yksiselitteistä.
Opettaja tekee tulkintoja omasta näkökulmas-
taan perustuen niihin havaintoihin, joita hän
tekee luokkahuoneen vuorovaikutuksessa.

Opettajat kokevat eri tavoin eri-ikäisten ja eri
sukupuolta olevien oppilaiden käyttäytymisen
luokissa. Puhumista ilman puheenvuoroa ei
koeta yhtä ongelmalliseksi 1.–2. luokilla kuin
luokka-asteilla 3.–6. Sen sijaan 1.–2. luokkien
opettajat raportoivat muita luokkia enem-
män oppilaiden olevan yliaktiivisia. (Shen ym.
2009.) Oppilaan sukupuolella koetaan olevan
vaikutusta vuorovaikutukseen, sillä opettajien
on todettu kokevan poikia kohtaan enem-
män kielteisiä tunteita, kuten turhautumista
ja avuttomuutta (Muhonen ym. 2016). Kaiken
kaikkiaan pojat nähdään käytöksellisesti tyttö-
jä haastavampina koulussa (Arbuckle & Little
2004; Beaman, Wheldall & Kemp 2007; Hought-
on, Wheldall & Merrett 1988; Shen ym. 2009).
Myös ryhmäkoolla voidaan vaikuttaa oppitun-
tien työrauhaan ja vuorovaikutuksen laatuun.
Pienemmissä ryhmissä oppilaat ovat enemmän
vuorovaikutuksessa opettajan kanssa ja saa-
vat enemmän yksilöllistä huomiota opettajalta
kuin oppilasmääriltään suurempien luokkien
oppilaat (Blatchford 2003; Blatchford, Bassett &
Brown 2011). Pienempien luokkakokojen voi-
daan olettaa palvelevan erityisesti nuorimpia
koululaisia, joilla ei ole vielä kehittynyttä kykyä
itsenäiseen työskentelyyn (Blatchford 2003).
Oppilasmääriltään suuremmissa luokissa op-
pilaat ovat oletettavasti enemmän vuorovaiku-
tuksessa keskenään sekä hyväksyttävällä että

ei-hyväksyttävällä tavalla (Blatchford, Bassett & Brown 2011).

Oppituntien vuorovaikutuksessa esiintyvät häiriöt ovat suhteellisen yksinkertaisia (Beaman, Wheldall & Kemp 2007). Ongelmallisimpina näyttäytyvät juuri pienet ja toistuvat häiriöt (Arbuckle & Little 2004; Houghton, Wheldall & Merrett 1988). Tällaisista häiriöistä voikin tulla vakavampi ongelma silloin, kun häiriötä esiintyy opettajan sietokykyyn nähden liian usein (Haroun & O’Hanlon 1997). Rauhallisen ja turvallisen oppimisympäristön luominen on sekä oppilaille että opettajille tärkeä, mutta samalla haastava tehtävä (Ristevirta 2007). Häiritsevä käytös voidaankin nähdä uhkana opettajan auktoriteetille ja tämän asettamien päämäärien saavuttamiselle (Chang 2009). Tainion (2005) mukaan opettajat hyväksyvät oppilaiden rikkomuksia oppitunnilla herkemmin silloin, kun ne sopivat oppitunnin pedagogiseen toimintaan. Työrauha toimii oppimisen edellytyksenä ja sen vuoksi on aiheellista kiinnittää huomiota, miten opettaja rakentaa työrauhaa luokkahuoneen vuorovaikutuksessa. Peruskoulun työrauhaa koskevaa tutkimusta vuorovaikutuksen näkökulmasta on varsin vähän. Lisäksi aiempi tutkimus pohjautuu vahvasti opettajille suunnattuihin kyselytutkimuksiin (ks. esim. Arbuckle & Little 2004; Little 2005). Tästä syystä on tarpeen tutkia, millaisena oppilaiden työrauhaa häiritsevä käyttäytyminen näyttäätyy aidossa luokkahuoneen vuorovaikutuksessa ja miten opettaja toimii näissä tilanteissa. Tutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä peruskoulun työrauhasta ja sen rakentumisesta luokkahuoneen vuorovaikutuksessa keskittyen erityisesti opettajan toimintaan työrauhan rakentajana. Näin ollen tutkimuskysymyksinä ovat:

Millaisissa tilanteissa opettaja puuttuu oppilaiden työrauhaa häiritsevään käyttäytymiseen

luokkahuoneessa tapahtuvassa vuorovaikutuksessa?

Mitä luokanhallintakeinoja opettaja käyttää puuttuessaan oppilaiden työrauhaa häiritsevään käyttäytymiseen?

Tutkimuksen toteutus

Aineiston keruu

Tutkimus toteutettiin erään ison suomalaisen kaupungin alakoulussa. Tutkimusaineisto kerättiin neljässä luokassa, joista kaksi oli peruskoulun ensimmäistä ja kaksi peruskoulun kolmatta luokkaa. Vuorovaikutusta havainnoitiin jokaisessa luokassa yhden koulupäivän ajan, koulupäivän pituudesta riippuen 4–6 oppituntia. Lopulliseen tutkimusaineistoon valikoitiin oppitunnit, joilla luokanopettaja opettaa omaa luokkaansa, koska haluttiin ymmärtää oppilaiden ja heidän luokanopettajansa välistä vuorovaikutusta. Lopullinen aineistoanalyysi tehtiin viidestätoista oppitunnista. Kolmelta luokalta analysoitiin neljä oppituntia ja yhdeltä luokalta kolme. Havainnointiaineiston kokonaisuus on noin 590 minuuttia. Seitsemällä oppitunnista oli koulunkäynninohjaaja paikalla ja yhden oppitunnin alku oli jaettu kahdelle opettajalle. Yhden luokan kohdalla havainnoitiin myös jakotuntia (13/22 oppilasta paikalla).

Asianmukaiset tutkimusluvut kerättiin luokanopettajien avustuksella. Tutkimuspäivinä luokilla oli paikalla yhteensä 83 oppilasta. Tutkimuslupa oli 74 oppilaalla. Oppilaista tyttöjä oli 35 ja poikia 39. Aineisto antaa kattavan kuvan kyseisten luokkien vuorovaikutuksesta, koska suurimmalta osalta oppilaista (89 %, N=74) saatiin tutkimuslupa. Tutkimuksessa ei havainnoitu oppilaita, joilla ei ollut tutkimuslupaa. Oppitunnit videokuvattiin.

Aineiston analysointi

Aineistoanalyysimenetelmänä käytettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96–100). Koko videoaineisto katsottiin huolellisesti läpi ja merkittiin kohdat, joita analysoitiin tarkemmin. Videoaineistosta analysoitiin kohdat, joissa työrauha häiriintyy ja opettaja käyttää luokanhallintakeinoja oppilaiden työrauhaa häiritsevään käyttäytymiseen. Näitä tarkempaan analyysiin valittuja kohtia kutsutaan jatkossa kriittisiksi episodeiksi (critical incidents). Kriittinen episodi on tutkittavien ilmiöiden kannalta merkitykselliseksi tulkittu vuorovaikutuskulku (myös Tripp 2011, 8). Jokaisen kriittisen episodin kohdalta luokiteltiin häiriön aiheuttaja, työrauhaa häiritsevä käyttäytyminen sekä opettajan keinot puuttua tilanteeseen. Episodit luokiteltiin sen mukaan, aiheuttiko häiriön yksittäinen tyttö- tai poikaoppilas, vai tytöt, pojat tai oppilaat ryhmänä. Häiriötilanteiden kategoriat luotiin aiempi-

en tutkimusten pohjalta (Aho 1980, 41–50; Houghton, Wheldall & Merrett 1988; Little 2005) taulukon 1 mukaisiksi.

Opettajan käyttämät luokanhallintakeinot kriittisissä episodeissa jaettiin Leviniä ja Nolanian (2010, 166–184) mukailten verbaalisiin ja nonverbaalisiin keinoihin. Alkuperäisiä kategorioita muokattiin aineistosta esiinnoitettujen keinojen mukaisesti siten, että lopulliset kategoriat kattaisivat mahdollisimman laajasti opettajien havainnointipäivinä käyttämät keinot (taulukko 2).

Edellä esiteltyjen keinojen lisäksi aineistossa kiinnitettiin huomiota opettajien ennakoiviin keinoihin, jos opettaja käytti niitä häiriötilanteiden yhteydessä. Näitä keinoja ovat oppitunnin aktiivinen muuttaminen, häiritsevän esineen poistaminen, mielenkiinnon nostattaminen, häiritsevän oppilaan aktivoiminen opetukseen, ei-rankaiseva aikalisä sekä vihjeiden antami-

TAULUKKO 1. Oppilaan työrauhaa häiritsevä käyttäytyminen luokkahuoneessa tapahtuvassa vuorovaikutuksessa

Työrauhaa häiritsevä käyttäytyminen	Kuvaus käyttäytymisestä
Tarpeeton melu	ilman puhetta tuotettu melu, esimerkiksi kynällä rummuttaminen tai pulpetin kolistelu
Motorinen levottomuus	luvaton liikehdintä luokassa
Verbaaliset häiriöt	puhuminen kesken oppitunnin, esimerkiksi viittaamatta vastaaminen tai kaverin kanssa keskustelu
Huolimattomuus	koulutehtävien tai -tavaroiden laiminlyönti
Tunnepurkaukset	esimerkiksi itku tai nauru
Aggressiivisuus	aggressiivinen käytös toisia kohtaan, esimerkiksi lyöminen tai potkiminen
Tottelemattomuus	tahallinen sääntöjen rikkominen
Ei-tehtäväsuuntautuneisuus	ei keskity tehtävään
Koulutyöhön liittymätön toiminta	esimerkiksi lappujen lähettely tai tavaroiden pakkaaminen ennen oppitunnin päättymistä

TAULUKKO 2. Opettajien luokanhallintaan käyttämät keinot Leviniä ja Nolania (2010) mukailleen

Verbaaliset luokanhallintakeinot	Tulkinta
Nimellä kutsuminen	häiritsevän oppilaan nimellä kutsuminen tai nimen sanominen muun sanallisen keinon yhteydessä
Suora vetoomus	vetoomus oppilaan toimintaa kohtaan
Suora käsky	vetoomusta vahvempi oppilaan toimintaan kohdistuva käsky tai kieltö
Muistutus säännöistä	sanallinen keino sisältää muistutuksen säännöistä ja sopimuksista
Huomio	työrauhatilanteeseen liittyvä, huomiota hakeva sana, esimerkiksi ”Hei!” yksinään esitettynä tai muun sanallisen keinon yhteydessä
Kysymys	käyttäytymistä ohjaavat tai sen vaikutuksia pohtivat kysymykset
Toistaminen	sanallinen viesti toistetaan 2-3 kertaa peräkkäin
Minä-viesti	ilmaisu siitä, millaisia tunteita käytös herättää
Positiivinen seuraamus	kerrotaan mitä positiivisia vaikutuksia toivotulla käyttäytymisellä tai toiminnalla saa aikaan
Huumori	oppilaan toimintaan kohdistuva humoristinen sanallinen viesti
Sijaisvahvistaminen	toisen oppilaan kehuminen tavoitteena mallioppi-
	minen
Nonverbaaliset luokanhallintakeinot	Tulkinta
Työrauhapyyntö	hyssyttely ”shh” tai ”psst”
Viittominen	viitto kädellä merkkiä
Koskettaminen	oppilaan koskettaminen (sisältää myös fyysisen läheisyyden)
Fyysinen läheisyys	oppilaan lähestyminen tai lähellä oleminen
Katse	vain merkitsevät katseet, ei tavallisesti puheen yhteydessä
Äänen korottaminen	äänen selkeä korottaminen
Kuiskaus	äänen selkeä madaltaminen
Hiljaisuuden odottaminen	hiljentymisen odottaminen
Taputus	käsien lyöminen yhteen
Koputus	koputus pulpettiin tai kirjaan
Rykäisy	rykäisy huomion merkiksi

nen, kuten kellon soittaminen (Levin & Nolan 2010, 163–164). Mikäli verbaaliset tai nonverbaaliset keinot eivät tehonneet, opettaja saattoi esittää myös seuraamuksia (Levin & Nolan 2010, 184). Luokanhallintakeino tulkittiin seuraamukseksi, mikäli opettaja varoitti oppilaan häiritsevän käytöksen johtavan negatiiviseen seuraamukseen. Yhdessä kriittisessä episodissa opettaja saattoi käyttää useita luokanhallintakeinoja yhtä aikaa. Jokaisesta kriittisestä episodista kirjattiin ylös ne keinot, joita opettaja käytti vähintään kerran kyseisessä tilanteessa.

Videoaineisto analysoitiin ELAN 5.0.0-alpha-tietokoneohjelmalla. Ohjelman avulla vuorovaikutustilanteista saatiin mahdollisimman tarkka päällekkäisten toimintojen kuvaus luokittelemalla kriittisiä episodeja eri kategorioihin. Analyysissä ei ole huomioitu siirtymiä välitunneille, ruokailuja tai mikäli opettaja on ollut poissa luokkatilasta, eikä hänen toimintaansa ole voitu havainnoida. Oppitunnin analysointi alkaa siitä hetkestä, kun opettaja aloittaa yhteisesti oppitunnin. Yhden luokan kohdalla havainnointi aloitettiin jo oppitunnin alussa olevista siirtymistä luokkaan.

Aineisto analysoitiin kahteen kertaan siten, että analyysikertojen välillä oli lähes vuoden mittainen tauko. Näin tutkijalla oli mahdollisuus ottaa etäisyyttä aineistoon. Tällä pyrittiin varmistamaan analyysin luotettavuudesta sekä siitä, ettei häiriötilanteita jäänyt analyysin ulkopuolelle. Tilanteissa, joissa oli tulkittavissa useampia oppilaskohtaisia häiriöitä yhtäaikaaisesti, luokiteltiin tilanne opettajan luokanhallinnan pääasiallisen kohteen mukaan. Epäselvissä kohdissa havainnot on pyritty tarkistamaan toisesta suunnasta kuvanneen kameran tai hidastuksen avulla. Tästä huolimatta aina on mahdollisuus virhetulkintoihin tai siihen, että aineistosta jää jotakin havainnoinnin ulkopuolelle. Tutkijan ja kameroiden läsnäolo on voinut vaikuttaa luo-

kan vuorovaikutukseen. Tätä ongelmaa kontrolloitiin havainnoimalla pitkäkestoisesti vuorovaikutusta. Opettajien puheesta poimituilla sitaateilla (H1–H4) pyritään vahvistamaan havainnoituja ilmiöitä sekä rikastamaan aineistoa.

Artikkelin ensimmäinen kirjoittaja analysoi kaikki oppitunnit. Analyysin luotettavuuden varmistamiseksi aineisto rinnakkaiskoodattiin. Projektin ulkopuolinen tutkija (kasvatusalan väitöstutkija) perehdyttiin aineistoanalyysiin, ja tämä analysoi noin 20 % koko aineistosta. Jokaiselta luokalta valittiin sattumanvaraisesti yksi oppitunti, jonka alusta toinen tutkija luokittelee 30 minuutin ajalta ensimmäisen kirjoittajan havaitsemat kriittiset episodit. Aiheuttajien osalta tulkintojen yhteneväisyys oli 77 % ja työrauhaa häiritsevän käyttäytymisen osalta 83 %. Luokanhallintakeinojen osalta laskettiin yhteneväisten keinojen osuus suhteessa alkupe- räiseen analyysiin, koska keinoja saattoi olla eri määrä. Tällöin yhteneväisyys oli 64 %. Koska luokanhallintakeinoissa ilmeni eroavaisuuksia, kävivät tutkijat keskustelua verbaalisten luokanhallintakeinojen tulkinnasta. Rinnakkaiskoodaamisen myötä luokanhallintakeinoista tarkentuivat suorat käskyt ja muistutukset säännöistä. Lisäksi keskusteltiin siitä, milloin sama sanallinen viesti on tulkittavissa useaksi verbaaliseksi luokanhallintakeinoksi. Tulkintojen tarkennusten myötä artikkelin ensimmäinen kirjoittaja kävi läpi aineiston uudelleen tarkistaen, että kaikki analysoidut luokanhallintatilanteet on tulkittu yhteneväisesti. Muutamissa vuorovaikutustilanteissa verbaaliset luokanhallintakeinot tarkentuivat tämän vaiheen päätteeksi.

Tulokset

Oppilaiden työrauhaa häiritsevä käyttäytyminen luokkahuoneen vuorovaikutuksessa

Tutkituissa luokissa häiriötilanteiksi tulkittuja episodeja esiintyi usein. Kriittisiä episodeja havaittiin aineistossa yhteensä 359, eli opettajat puuttuivat häiriötilanteisiin keskimäärin useammin kuin joka toinen minuutti. Häiriötilanteiden esiintyvyydessä oli suuria vaihteluja (luokkakohtaiset kriittisten episodien määrät: 126, 58, 80, 95) ja niiden määrä vaihteli paljon jopa saman luokan eri oppituntien välillä. Oppitunnin pituus, ryhmädynamiikka sekä opettajan herkkyyden reagoida häiriötilanteisiin vaikutti olevan yhteydessä kriittisten episodien esiintyvyyteen, lisäten tai vähentäen häiriötilanteita luokassa. Myös koulunkäynninohjaajan läsnäolo on voinut vähentää opettajan puuttumista häiriötilanteisiin oppitunneilla.

Häiriöitä aiheuttivat usein samat oppilaat. Opettajan luokanhallinnasta selvästi suurin osa (53,8 %) kohdistui yksittäisiin poikaoppilaisiin. Poikien jälkeen yleisimmin opettajan puuttumista vaativia häiriöitä aiheuttivat oppilaat ryhmänä (23,4 %), yksittäiset tyttöoppilaat (10,0 %), pojat yhdessä (9,5 %) ja vähiten tytöt yhdessä (3,3 %). Analysoiduista viidestätoista oppitunnista kolmesta toista opettaja puuttui selvästi enemmän poika- kuin tyttöoppilaiden toimintaan.

Vaikka häiriötilanteita esiintyi usein oppitunneilla, olivat luokanhallintaa vaativat häiriöt lieviä ja opettajat katkaisivat tilanteet nopealla puuttumisella. Selvästi suurin osa oppilaskohtaisista häiriöistä oli verbaalisia häiriöitä (51,8 %). Verbaalisiin häiriöihin lukeutuivat esimerkiksi viittaamatta vastaaminen, kaverin kanssa keskustelu, huutelu ja muu ääntely kesken

oppitunnin. Motorista levottomuutta esiintyi aineistossa toiseksi eniten (17,3 %), sitten ei-tehtäväsuuntautuneisuutta (11,7 %), tottelemattomuutta (10,0 %), koulutyöhön liittymättömyyttä toimintaa (4,7 %), tarpeetonta melua (2,5 %), huolimattomuutta (1,7 %) ja muuta toimintaa (0,3 %).

Opettajien käyttämät viestinnälliset luokanhallintakeinot

Opettajat rakensivat luokan työrauhaa monipuolisilla luokanhallintakeinoin oppilaiden käyttäytyessä työrauhaa häiritsevällä tavalla. Aineistossa esiintyi hieman enemmän verbaalisten kuin nonverbaalisten luokanhallintakeinon käyttöä näissä tilanteissa (taulukko 3). Verbaalisten keinojen useampaa käyttöä voi selittää sanallisten viestien sisältämät monitulkintaiset merkitykset.

Yleisimpiä tilanteita olivat sellaiset, joissa opettajat puuttuivat oppilaiden työrauhaa häiritsevään käyttäytymiseen kutsumalla oppilasta nimellä tai käyttämällä työrauhapyyntöä ”shh”. Opettajat viittoivat oppilaalle tai käyttivät suoraan vetoamista oppilaaseen kertomalla, mitä oppilaan toiminnalta odotetaan. Myös käskyjä, muistutuksia säännöistä sekä oppilaan koskettamista esiintyi aineistossa jonkun verran. Useat vetoamukset olivat yhtä aikaa myös muistutusta säännöistä, ja siten ne yhdistyivät aineistossa osittain samoihin tilanteisiin. Tästä esimerkkinä yhtäaikaan vetoamus ja muistutus oppilaalle: ”Nosta käsi ylös jos sulla on kyttävää.”(H1).

Useassa kohtaa opettajat pyrkivät vaikuttamaan oppilaiden käyttäytymiseen mahdollisimman hienovaraisin vihjein. Näitä olivat esimerkiksi nonverbaaliset keinot, kuten opettajan siirtymisen oppilaan lähelle tai koskettaminen kevyesti olkapäähän rauhoittaakseen oppilaan toiminta-

taa. Nonverbaalisilla keinoilla muistutetaan usein oppilasta siitä, millaista käyttäytymistä heiltä odotetaan. Opettaja saattoikin viittoa hiljaisuuden merkiksi nostamalla sormen suunsa eteen, tai mallintaa viittaamista omalla kädellään tilanteessa jossa oppilas aloitti vastauksen huutamisen ääneen. Useissa tilanteissa opettaja pyrki vaikuttamaan oppilaan toimintaan siten, että se häiritisi mahdollisimman vähän muun luokan opiskelua.

Verbaalisten ja nonverbaalisten keinojen lisäksi opettajat käyttivät oppilaiden työrauhaa häiritsevään käyttäytymiseen myös ennakoivia keinoja ja seuraamuksia. Suhteessa muihin keinoihin näitä käytettiin selvästi harvemmin. Opettajat käyttivät ennakoivia keinoja siitä huolimatta, että lievä häiriötilanne oli jo pääsyt syntymään. Näin opettajat oletettavasti pyrkivät vähentämään oppilaiden häiriöiden toistuvuutta, esimerkiksi ottamalla häiritsevän esineen, kuten kynän pois oppilaalta, tai aktiivisella häiritsevällä oppilas opetukseen. Toistuvasti häiriötä aiheuttanut oppilas aktivoitiin opetukseen seuraavasti: ”[Oppilaan nimi] sää, sulla on nyt niin paljon energiaa, että rupeeppas lukemaan.” (H3). Opettajat esittivät oppilaille myös seuraamuksia. Opettajat esittivät seuraamuksia useammin oppilaiden motoriseen levottomuuteen, ei-tehtäväsuuntautuneisuuteen ja tottelemattomuuteen kuin verbaalisiin häiriöihin. Esimerkkitalanteessa oppilas ei tee hänelle annettuja tehtäviä, jolloin opettaja käyttää seuraamuksia: ”[Oppilaan nimi], sä teet ne nyt tai sitten kun tunti päättyy. Ja mä toivon että mielummin nyt.” (H1). Toinen opettaja puuttuu motoriseen levottomuuteen esittämällä seuraamuksen: ”Sit mä takavarikoin sen jos sää heilut sen kans.” (H2). Seuraamuksia käytetään usein silloin, kun muut keinot eivät enää tehoa (Levin & Nolan 2010, 185). Havainnot viittaavat siihen, että opettajat saavat verbaaliset häiriöt helpommin ratkaistua kuin esimerkiksi tottele-

mattomuuden, ei-tehtäväsuuntautuneisuuden tai motorisen levottomuuden.

Luokkahuoneessa tapahtuvan vuorovaikutuksen kontekstuaaliset tekijät kuten luokan koko ja oppitunneille osallistuvat muut aikuiset näyttävät vaikuttavan siihen, miten opettaja puuttuu oppilaiden työrauhaa häiritsevään käyttäytymiseen. Toisen aikuisen ollessa paikalla kolmen toista oppilaan jakotunnilla, opettaja puuttui häiriötilanteisiin 21 kertaa. Kun muita aikuisia ei ollut paikalla koko luokan tunnilla, opettaja puuttui häiriötilanteisiin 48 kertaa. Kyseinen opettaja pyrkikin jakamaan ryhmää osiin aina kun se oli mahdollista sekä hyödynsi koulunkäynninohjaajaa pienryhmittelyissä.

Opettajat vaikuttivat reagoivan häiriötilanteisiin herkemmin silloin kun oppitunnilla työskentely oli opettajajohtoista tai yksilötyöskentelyä. Sen sijaan ryhmätyöskentelyssä sekä siirtymissä opettajat eivät puuttuneet samalla tavalla työrauhaa häiritsevään käyttäytymiseen, vaan sallivat enemmän äänenkäyttöä. Opettajien luokanhallinnassa olikin havaittavissa tilanteen mukaista arviointia. Yleisellä metelillä, työtavoilla sekä opettajan vireystilalla näyttäisi olevan merkitystä siihen, kuinka aktiivisesti opettaja puuttuu häiriöihin. Siten sama häiriö eri tilanteissa voi aiheuttaa opettajassa erilaisen reaktion. Esimerkiksi oppilaan huutaessa vastauksen ääneen, voi opettaja toisinaan reagoida useallakin luokanhallintakeinolla tilanteeseen ja toisinaan hyväksyä vastauksen. Tämä näyttää oppilaalle epäohjonmukaisuutena vuorovaikutuksessa.

Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä oppilaiden työrauhaa häiritsevistä käyttäytymisestä sekä opettajien luokanhallintakeinoista. Havainnointitutkimuksen avulla

saadaan tärkeää tietoa tilanteiden rakentumisesta aidossa luokkahuoneessa tapahtuvassa vuorovaikutuksessa. Näin voimme ymmärtää myös vuorovaikutusprosessin kulkua. Aihetta tutkittiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin, luokitellen sekä oppilaiden aiheuttamia häiriötilanteita että opettajien käyttämiä luokanhallintakeinoja aiempaan teoriaan pohjautuen. Esimerkiksi Levinin ja Nolanin (2010) mukaan jaotellut verbaliset ja nonverbaaliset luokanhallintakeinot toimivat myös suomalaisen peruskoulun vuorovaikutuksen tarkastelussa, sillä niiden avulla saatiin suhteellisen tarkkaa tietoa opettajan luokanhallinnasta. Korjaavien luokanhallintakeinojen käyttö hei-

jastelee opettajien reaktiivista tapaa rakentaa luokkahuoneen työrauhaa. Käyttäytymisen korjaamisen sijaan opettajien olisi hyödyllistä ymmärtää, miten luokkahuoneen vuorovaikutuksella voidaan vaikuttaa oppilaiden sitoutumiseen ja sitä kautta oppilaiden käytökseen (Sullivan ym. 2014). Tällä tutkimuksella pyrittiin kuitenkin selvittämään opettajan toimintaa niissä vuorovaikutustilanteissa, joissa oli havaittavissa oppilaiden työrauhaa häiritsevää käyttäytymistä. Tutkimusasetelman vuoksi opettajan ennakoivat keinot työrauhan rakentamiseksi jäivät vähemmälle tarkastelulle ja aihe kaipaisikin jatkotutkimusta.

TAULUKKO 3. Opettajien käyttämien luokanhallintakeinojen esiintyvyys sekä aineistoesimerkit

Verbaliset luokanhallintakeinot	f	Aineistoesimerkki
Nimellä kutsuminen	118	”X”
Suora vetoamus	107	”Nyt on ihme vaellusta täällä. Odotellaas et kaikki löytää sen oman paikan.”
Suora käsky	59	”Älä keskeytä mua nyt X! Se ei oo sen arvosta.”
Muistutus säännöistä	58	”Hei otetaan sama sääntö et nosta käsi ylös ku tarviit apua. Mä nään sillon kuka tarvii apua eli nyt sä huomaat sit kuinka paljon on käsiä ylhäällä et kuinka kauan siinä myös kestää että saat apua.”
Huomio	43	”Hei!”, ”Hetkonen”
Kysymys	36	”X, missäs on oma paikka?”
Toistaminen	16	”Älä huuda siellä, omalla vuorolla. Omalla vuorolla, viitataan ekaks.”
Minä-viesti	8	”Ja X kuule, mä tiedän että sä haluat totanoinni tekee mieli rummuttaa, mutta se ei nyt oo ollut kiva juttu ollenkaan.”
Positiivinen seuraamus	3	”Tee nää niin sit sä pääset pelaamaan Ekapeliä.”
Huumori	3	”Hetkonen, mitä täällä tapahtuu? Istuin alustat lentelee seinältä ja X hymyilee leveellä, aurinkoisella hymyllä vain.”
Sijaisvahvistaminen	3	”Noniin täällä alkaa olla ensimmäiset porukat valmiina. - X:n ja Y:n pöytä näyttäis olevan valmis, mites muut?”
Yhteensä	454	

Tulokset osoittavat, että yleisin häiriötilanteiden vuorovaikutusprosessi on seuraavanlainen: yksittäinen oppilas aiheuttaa oppitunnilla lievän verbaalisen häiriön, johon opettaja puutuu nopealla ja yksinkertaisella luokanhallintakeinolla, kuten oppilaan nimen sanomisella, työrauhapyyntöillä, viittomisella tai suoralla vetoamuksella. Opettajat reagoivat tilanteisiin usealla eri keinolla yhtäaikaisesti. Tilanne katkeaa nopeasti, mutta opettajan puuttumisen keinot eivät vaikuta oppilaan myöhempään toimintaan. Sama prosessi voidaan nähdä toistuvan oppitunnilla useita kertoja. Tämä rikkoo luokan oppimisprosessin sujuvuutta. Aiemmissa kansanvälisissä tutkimuksissa opettajat

ovat kokeneet oppilaiden aiheuttamat häiriöt samansuuntaisina kuin tässä tutkimuksessa: lievinä, mutta usein esiintyvinä ja luonteeltaan enimmäkseen verbaalisina (Beaman, Wheldall & Kemp 2007; Little 2005).

Tämä tutkimus osoittaa, että opettajien luokanhallintakeinot tehoavat vain hetkellisesti. Opettajat käyttivät luokanhallintakeinoinaan usein hienovaraisia vihjeitä. Oletettavasti opettajat eivät halunneet jatkuvasti häiritä luokan muiden oppilaiden opiskelua (myös Richardson & Fallona 2001). Vaikuttaa kuitenkin siltä, että pelkästään oppilaiden tekoihin reagoivat keinot eivät näytä toimivan pidemmällä aikavälillä.

TAULUKKO 3 jatkuu.

Nonverbaaliset luokanhallintakeinot	f	Aineistoesimerkki
Työrauhapyyntö	117	Hyssyttely: ”Shh”
Viittominen	104	Opettaja viittoo kädellä oppilaan istumaan.
Koskettaminen	50	Opettaja koskettaa oppilasta kevyesti olkapäälle.
Fyysinen läheisyys	37	Opettaja menee oppilaan viereen seisomaan ja seuraa tämän tehtävien tekemistä.
Katse	30	Opettaja pyrkii katseellaan saamaan oppilaan huomion.
Äänen korottaminen	15	Opettaja korottaa ääntään saadakseen oppilaiden huomion.
Kuiskaus	14	Opettaja madaltaa äänensä kuiskaukseksi, jotta muut luokassa opiskelevat eivät häiriinny.
Hiljaisuuden odottaminen	13	Opettaja odottaa luokan hiljentymistä.
Taputus	6	Opettaja taputtaa käsiään yhteen saadakseen oppilaiden huomion.
Koputus	2	Opettaja koputtaa oppilaan pulpettia saadakseen oppilaan huomion tehtävään.
Rykäisy	1	”Kröhöm” -rykäisyllä pyritään saamaan oppilaan huomio.
Yhteensä	389	

Myös aiempi tutkimus on osoittanut, että häiriön vaimentavat keinot eivät ole yhtä vaikuttavia kuin keinot, joiden tarkoitus on ohjata oppilasta ottamaan vastuuta omasta käytöksestään (Sun 2015). Tainion (2005) mukaan oppilaat hyväksyvät opettajan oikeuden arvioida hyväksyykö, sivuuttaako vai hylkääkö tämä oppilaiden oma-aloitteiset vuorot oppitunneilla. Tästä huolimatta oppilaat testaavat opettajan pedagogista auktoriteettia luokan työrauhaa häiritsevästi (Tainio 2005).

Tässä tutkimuksessa poikien aiheuttamiin häiriötilanteisiin puututtiin luokkahuoneen vuorovaikutuksessa eniten. Tulosta tukevat myös aiemmat tutkimukset, joissa käytöshaasteet koulussa liitetään vahvemmin poikiin (Arbuckle & Little 2004; Beaman, Wheldall & Kemp 2007; Shen ym. 2009). Opettajien poikiin kohdistamat luokanhallintakeinot näyttäytyivät ulkopuolisesta havainnoijasta oikeutetuilta suhteissa poikien käyttäytymiseen. Toki on mahdollista, että opettaja on kiinnittänyt poikien toimintaan herkemmin huomiota luokkahuoneen vuorovaikutuksessa kuin tyttöjen. Vaikka käyttäytymisvaikeudet saatetaan mieltää pojille tyypillisinä ongelmina, on syytä muistaa, ettei ongelmia voida liittää yksiselitteisesti sukupuoleen (Lunabba 2013, 12, 178). Pojista käytyä koulu- ja hyvinvointikeskustelua leimaavat herkästi poikavähemmistöt, eivätkä pojat kokonaisuuksina. Hyvin koulussa menestyvät pojat jäävät herkästi poikakeskustelun ulkopuolelle. (Lunabba 2018.) Tässäkin tutkimuksessa luokkahuoneen vuorovaikutuksen häiriötilanteita aiheuttivat usein samat oppilaat. Poikia tuleekin tarkastella tyttöjen tapaan heterogeenisenä ryhmänä, jossa luokkahuoneen vuorovaikutuksen ongelmat ovat yksilöllisiä (Lunabba 2013, 178–180). Olisi tärkeää jatkossa tutkia, miten kaikki oppilaat saataisiin sitoutumaan työrauhaa rakentavaan kulttuuriin, ja miten opettaja

voisi tukea erityisesti häiriötilanteita aiheuttavia poikia sitoutumisessa koulutyöhön.

Luokassa tapahtuvaan vuorovaikutukseen oli yhteydessä pienempi ryhmäkoko, mikä lisäsi yhden luokan kohdalla positiivisempaa opettaja-oppilasvuorovaikutusta. Opettajan havaittiin antavan yksilöllisempää huomiota enemmän jakotunnilla kuin koko ryhmän tunnilla. Lisääntynyt huomio ilmeni muun muassa kehuna oppilaille. Samanlaisia tuloksia ovat saaneet myös Blatchford, Bassett ja Brown (2011), joiden tutkimuksessa opettajien havaittiin antavan enemmän yksilöllistä huomiota pienemmissä luokissa. Luokkakoolla voisikin olla vaikutusta työrauhaan (Finn, Pannozzo & Achilles 2003; Julin & Rumpu 2018, 270) ja opettaja-oppilasvuorovaikutuksen laatuun, mutta vaikutusten todentaminen kaipaa lisätutkimusta.

Tutkimuksessa esiintyi vaihtelua häiriötilanteisiin puuttumisessa. Opettajat reagoivatkin tapauskohtaisesti tilanteisiin (myös Ristevirta 2007; Tainio 2005, Tainio & Harjunen 2005) ja siten oppilaiden käyttäytymiseen liittyvät ennakkokäsitykset voivat ohjata opettajan toimintaa luokkahuoneen vuorovaikutuksessa. Oppilaat itse toivovat opettajilta sääntöjen oikeudenmukaista valvontaa (Välivaara ym. 2018). Tärkeää olisi, että säännöt olisivat kaikille samat ja niihin puututtaisiin johdonmukaisesti. Tämä on keskeistä etenkin koulupolun alussa, kun harjoitellaan koulun sääntöihin sitoutumista.

Tämän tutkimuksen tulokset vahvistavat opettajien kokemusta siitä, että lieviä työrauhahäiriöitä esiintyy kouluarjessa usein. Tutkimuksessa keskityttiin vain niihin oppilaiden aiheuttamiin häiriöihin, joihin opettaja puutui luokassa. Uuden opetussuunnitelman (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014) työtavat korostavat yhä enemmän oppilaiden osallisuut-

ta ja projektimaisempaa työskentelyä, mikä vaikuttaa väistämättä luokkahuoneen vuorovaikutukseen lisäten keskustelua luokassa. Tämä voi olla vuorovaikutuksen kuormittavuutta lisäävä tekijä tulevaisuudessa, sillä Välivaaran ym. (2018) tutkimuksessa oppilaat ovat maininneet metelin ja hälyn haittaavan opiskeluun keskittymistä. Tärkeää olisikin, että opettajat reflektoisivat käyttämiensä luokanhallintakeinojen toimivuutta osana asiantuntijuuttaan, opetussellista ajatteluaan ja didaktisia ratkaisujaan. Opettajat rakentavat pedagogista auktoriteettiaan institutionaalisessa vuorovaikutussuhteessa, joka muodostuu opettajan ja oppilaan välisessä viestinnässä, ei etukäteen annettuna (Gerlander & Kostiainen 2005; Harjunen 2002, 17–18; 2011). Sen vuoksi on tärkeää tutkia opettaja-oppilasvuorovaikutusta koulupolun alussa, jolloin oppilaat aloittavat koulun vuorovaikutuskulttuuriin kasvamisen.

Tutkimusta tarkasteltaessa on syytä huomioida tutkimuksen tekoa koskevat rajoitukset. Vuorovaikutustutkimus on monellakin tapaa haasteellista. Ensinnäkin luokkahuoneen vuorovaikutuksen dynaamisuus (Harjunen 2012) sekä havaintojen monitulkintaisuus (Mercer 2010) tekevät vuorovaikutuksen tutkimisesta haastavaa. Tätä ongelmaa on pyritty ratkaisemaan videokuvaamalla oppitunnit sekä keskittymällä koko ryhmän sijaan opettajan toiminnan tarkasteluun. Opettajan toimintaan keskittyminen mahdollisti häiriötilanteiden tarkemman analyysin (ks. Cohen, Manion & Morrison 2007, 411). Toiseksi luokkahuoneen vuorovaikutukseen vaikuttaa myös opettajan ja oppilaan välinen suhde, joka muodostuu ajan kuluessa (Mercer 2010). Tutkimuksessa ei siten kyetä huomioimaan opettaja-oppilassuhteen taustoja, minkä vuoksi tämä tutkimus kuvaa tilannesidonnaisesti luokkahuoneen häiriötilanteita. Tutkimuksen rajaaminen oppitunneilla tapahtuvaan vuorovaikutukseen mahdollisti

tutkimuksellisen kontrollin, kun oppituntien ulkopuolista vuorovaikutusta ei huomioitu. Näin kyettiin varmistumaan, että havainnointi kohdistuu vuorovaikutukseen, jota ohjaavat pedagogiset tavoitteet (myös Tainio 2005). Lisäksi havainnointi haluttiin kohdistaa tilanteisiin, joissa koko ryhmä on läsnä. Oppituntien vuorovaikutus asettaakin opettajan toiminnalle omat vaatimuksensa, sillä opettajan on huomioitava kaikki oppilaat tasavertaisesti ja kohdeltava heitä oikeudenmukaisesti myös puuttuaan vuorovaikutuksen epäkohtiin (Harjunen 2002, 435).

Tutkimus toteutettiin neljän koulupäivän aikana. Havainnointiaineistona tämä voi näyttäytyä suppeana, mutta työrauhaa häiritseviä tilanteita esiintyi aineistossa runsaasti ja tilanteet toistuvat samantyyppisinä eri luokissa. Voidaankin olettaa, että tutkimus lisää ymmärrystä kyseisistä vuorovaikutusprosesseista suhteellisen kattavasti.

Aineiston analyysiin sopi hyvin teoriaohjaava sisällönanalyysi. Havainnointiaineiston luokittelemiseen liittyy kuitenkin aina riskejä, joita on pyritty kompensoimaan analysoimalla aineisto useaan kertaan ja tukeutumalla analyysissä aiempaan teoriaan aiheesta. Haasteena on, että tutkijan ennakkotiedot voivat ohjata tutkimuksen tekemistä. Tutkija pyrki analysoimaan aineistoa objektiivisesti omat ennakkokäsitykset tiedostaen. Analyysin luotettavuuden takaimiseksi osa aineistosta rinnakkaiskoodattiin. Tällä varmistettiin, etteivät tutkijan ennakkokäsitykset ohjanneet tutkimuksen analyysiä.

Vuorovaikutustutkimuksen merkitys opettajankoulutuksen kannalta on tehdä näkyväksi luokkahuoneen vuorovaikutuksessa esiintyviä haasteita. Opettajankoulutuksessa tulisikin antaa opiskelijoille tilaa haastaa teoreettisia olettamuksia ja omiin kokemuksiin perustuvia

ennakko-oletuksia aiheesta, ja luoda siten kokonaisvaltaisempaa ymmärrystä luokkahuoneessa tapahtuvan vuorovaikutuksen dynaamisesta luonteesta (Harjunen 2012). On tarpeen tarjota kentän opettajille koulutusmahdollisuuksia tehokkaista vuorovaikutus- ja luokanhallintakeinoista. Opettajat haluavat kehittää omaa luokanhallintaa ensisijaisesti kollegojen neuvojen sekä täydennyskoulutuksen keinoin (Clunies-Ross, Little & Kienhuis 2008; Little 2005). Opettajien välinen kollegiaalinen tuki ja toimintamallien jakaminen ovat tärkeä osa luokanhallinnan tehostamista, jotta oppimiselle vapautuu enemmän aikaa luokkahuoneen vuorovaikutuksessa. Aitojen vuorovaikutustilanteiden tutkimuksella saadaan tietoa siitä, millaisia tietoisia ja tiedostamattomia käytänteitä opettajat luokkahuoneen vuorovaikutuksessa käyttävät (Ristevirta 2007). Opettajan omien vuorovaikutustilanteiden videointi osana työn reflektointia voisi olla toimiva keino auttaa opettajia tiedostamaan toimintansa työrauhan rakentajina, sekä löytämään keinoja vähentää häiriötilanteita luokissa.

Kirjallisuus

Aho, S. 1980. Vanhempien asennoituminen kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön sekä tehostetun yhteistyön vaikutus oppilaiden työrauhahäiriöihin ja sosiaaliseen käyttäytymiseen. Liedon työrauhakokeiluprojekti: Raportti 16. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos, Julkaisusarja A:71.

Arbuckle, C. & Little, E. 2004. Teachers' perceptions and management of disruptive classroom behaviour during the middle years (years five to nine). *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology* 4, 59–70.

Beaman, R., Wheldall, K. & Kemp, C. 2007. Recent research on troublesome classroom behaviour: A review. *Australian Journal of Special Education* 31 (1), 45–60.

Belt, A. & Belt, P. 2016. Teachers' differing perceptions of classroom disturbances. *Educational Research* 59 (1), 54–72.

Blatchford, P. 2003. A systematic observational study of teachers' and pupils' behaviour in large and small classes. *Learning and Instruction* 13 (6), 569–595.

Blatchford, P., Bassett, P. & Brown, P. 2011. Examining the effect of class size on classroom engagement and teacher-pupil interaction: Differences in relation to pupil prior attainment and primary vs. secondary schools. *Learning and Instruction* 21, 715–730.

Chang, M-L. 2009. An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers. *Educational Psychology Review* 21 (3), 193–218.

Clunies-Ross, P., Little, E. & Kienhuis, M. 2008. Self-reported and actual use of proactive and reactive classroom management strategies and their relationship with teacher stress and student behaviour. *Educational Psychology* 28 (6), 693–710.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2007. *Research methods in education*. 6. painos. London: Routledge.

ELAN (Versio 5.0.0 -alpha) [Tietokoneohjelma]. (9.1.2017). Nijmegen: Max Planck Institute for Psycholinguistics. <https://tla.mpi.nl/tools/tla-tools/elan/> (Viitattu 29.3.2018.)

Erätuuli, M. & Puurula, A. 1990. Miksi häiritset minua. Työrauhahäiriöistä ja niiden syistä yläasteella oppilaiden kokemana. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos, tutkimuksia 81.

Evertson, C. M. & Weinstein, C. S. 2011. Classroom management as a field of inquiry. Teoksessa C. M. Evertson & C. S. Weinstein (toim.) *Handbook of classroom management: Research, practice and contemporary issues*. New York: Routledge, 3–15.

Finn, J. D., Pannozzo, G. M. & Achilles, C. M. 2003. The “why’s” of class size: Student behavior in small classes. *Review of Educational Research* 73 (3), 321–368.

Gerlander, M. & Kostiaainen, E. 2005. Jännitteisyys opettajan ja oppijan vuorovaikutussuhteessa. Teoksessa T-R. Välikoski, E. Kostiaainen, E. Kyllönen & L. Mikkola (toim.) *Prologi: Puheviestinnän vuosikirja 2005*. Jyväskylä: Prologos, 68–87.

Harjunen, E. 2002. Miten opettaja rakentaa pedagogisen auktoriteetin? Otteita opettajan arjesta. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 10.

Harjunen, E. 2011. Students' consent to a teacher's pedagogical authority. *Scandinavian Journal of Educational Research* 55 (4), 403–424.

Harjunen, E. 2012. Patterns of control over the teaching-studying-learning process and classrooms as complex dynamic environments: a theoretical framework. *European Journal of Teacher Education* 35 (2), 139–161.

Haroun, R. & O'Hanlon, C. 1997. Teachers' perceptions of discipline problems in a Jordanian secondary school. *Pastoral Care Education* 15 (2), 29–36.

Houghton, S., Wheldall, K. & Merrett, F. 1988. Classroom behaviour problems which secondary school teachers say they find most troublesome. *British Educational Research Journal* 14 (3), 297–312.

Julin, S. & Rumpu, N. 2018. Työrauhan ja turvallisen oppimisympäristön arviointi perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, julkaisut 6: 2018. <https://karvi.fi/publication/työrauhan-ja-turvallisen-oppimisympariston-arviointi-perusopetuksessa-ja-lukiokoulutuksessa/> (Viitattu 13.4.2018.)

Kostiaainen, E. & Gerlander, M. 2009. Vuorovaikutus opettajaksi opiskelevien asiantuntijuudessa. Teoksessa T. Valkonen, P. Isotalus, M. Siitonen & M. Valo (toim.) *Prologi: Puheviestinnän vuosikirja 2009*. Jyväskylä: Prologos, 6–25.

Levin, J. & Nolan, J. F. 2010. *Principles of classroom management: a professional decision-making model*. 6. painos. Boston: Pearson.

Little, E. 2005. Secondary school teachers' perceptions of students' problem behaviours. *Educational Psychology* 25 (4), 369–377.

Lunabba, H. 2013. När vuxna möter pojkar i skolan – insyn, inflytande och sociala relationer. Helsinki: FSKC.

Lunabba, H. 2018. Laadullisen tutkimuksen näkökulma poikien koulu- ja hyvinvointikeskusteluun. Teoksessa A. Kivijärvi, T. Huuki & H. Lunabba (toim.) *Poikatutkimus*. Tampere: Vastapaino, 103–120.

Mazer, J. P. 2013. Associations among teacher communication behaviors, student interest, and engagement: a validity test. *Communication Education* 62 (1), 86–96.

McPherson, M. B. & Liang, Y. 2007. Students' reactions to teachers' management of compulsive communicators. *Communication Education* 56 (1), 18–33.

Mercer, C. 2010. The analysis of classroom talk: Methods and methodologies. *British Journal of Educational Psychology* 80 (1), 1–14.

Muhonen, H., Vasalampi, K., Poikkeus, A-M., Rasku-Puttonen, H. & Lerkkanen, M-K. 2016. Lämmin opettaja-oppilassuhde edistää kouluun sitoutumista. *Kasvatus* 47 (2), 112–124.

Perusopetuksen opetus suunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.

Richardson, V. & Fallona, C. 2001. Classroom management as method and manner. *Journal of Curriculum Studies* 33 (6), 705–728.

Ristevirta, J. 2007. Hei pojat lopettakaas nyt – opettajan työrauhavuorot oppitunnilla. Teoksessa L. Tainio (toim.) *Vuorovaikutusta luokkahuoneessa. Näkökulmana keskusteluanalyysi*. Helsinki: Gaudeamus, 241–260.

Shen, J., Zhang, N., Zhang, C., Caldarella, P., Richardson, M. J. & Shatzer, R. H. 2009. Chinese elementary school teachers' perceptions of students' classroom behaviour problems. *Educational Psychology* 29 (2), 187–201.

Sullivan, A. M., Johnson, B., Owens, L. & Conway, R. 2014. Punish them or engage them? Teachers' views of unproductive student behaviours in the classroom. *Australian Journal of Teacher Education* 39 (6), 43–56.

Sun, R. C. F. 2015. Teachers' experiences of effective strategies for managing classroom misbehavior in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education* 46, 94–103.

Tainio, L. 2005. Luokkahuoneen vuorottelujäsenyyksen rikkomukset. Teoksessa L. Kuure, E. Kärkkäinen & M. Saarenkunnas (toim.) *Kieli ja sosiaalinen toiminta*. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA julkaisuja 63, 179–192.

Tainio, L. & Harjunen, E. 2005. Pedagogisen auktoriteetin rakentuminen luokkahuoneen vuorovaikutuksessa. *Kasvatus* 36 (3), 172–186.

Tripp, D. 2011. *Critical incidents in teaching: Developing professional judgement*. London: Routledge.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Väljjarvi, J. 2012. Suomalainen koulu oppimisen mahdollistajana ja kannustajana. Teoksessa S. Sulkunen & J. Väljjarvi (toim.) *PISA09. Kestävä osaamisen pohja? Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:12*, 90–125.

Välivaara, H., Paakkari, L., Aro, T. & Torppa, M. 2018. Kouluhyvinvointi oppilaiden kuvaamana. *Kasvatus* 49 (1), 6–19.

Artikkeli

Prologi – puheviestinnän
vuosikirja 2018
26–42



Yksinäisten työikäisten vuorovaikutussuhteet

Salli Hyttinen
FM
Jyväskylän yliopisto
Kieli- ja viestintätieteiden laitos
hyttinen.salli@gmail.com

Tarja Valkonen
FT, lehtori
Jyväskylän yliopisto
Kieli- ja viestintätieteiden laitos
tarja.valkonen@jyu.fi

Tiivistelmä

Riittävät vuorovaikutussuhteet ovat tärkeä hyvinvoinnin resurssi. Vuorovaikutussuhteiden vähäisyys tai se, etteivät suhteet vastaa odotuksia, aiheuttaa ahdistusta ja muita negatiivisia tunteita. On luonnollista tuntea ajoittain itsensä yksinäiseksi, mutta pitkittynyt tai pysyvä yksinäisyyden tunne on vakava ongelma. Tämän systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tavoitteena on jäsentää, mitä tiedetään yksinäisten työikäisten vuorovaikutussuhteista. Työikäisillä tarkoitetaan tässä alle 65-vuotiaita aikuisia. Katsaus kohdistuu työikäisten yksinäisyyttä koskevaan viestinnän ja lähitieteiden tutkimukseen vuosilta 2006–2017. Viimeaikainen työikäisten yksinäisyyden tutkimus on kohdistunut *yksinäisten vuorovaikutussuhteiden rakentumiseen ja yksinäisten vuorovaikutuskäyttäytymiseen*. Vuorovaikutussuhteiden rakentumiseen liittyvissä tutkimuksissa on tarkasteltu yksinäisten suhdeverkostoja, suhteiden kehittymistä ja laatua sekä sosiaalista tukea. Vuorovaikutuskäyttäytymisestä on puolestaan tutkittu vuorovaikutustaitojen merkitystä ja teknologiavälitteisen vuorovaikutuksen roolia työikäisten yksinäisyydessä.

Viimeisen kymmenen vuoden aikana aikuisten yksinäisyyttä ja vuorovaikutussuhteita on tutkittu pääasiassa kvantitatiivisin menetelmin. Yksinäisyyttä selittäviä tekijöitä on tarkasteltu lähinnä introspektiivisin mittarein. Tutkimus on kohdistunut yliopisto-opiskelijoiden kokemuksiin yksinäisyydestä. Sen sijaan työelämässä olevien aikuisten yksinäisyyttä ei juuri ole tutkittu.

ASIASANAT: aikuiset, työelämä, viestintä, vuorovaikutussuhteet, yksinäisyys

Johdanto

Yksinäisyyden tunteet koskettavat monen työikäisen elämää ja pitkittyessään heikentävät merkittävästi psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista hyvinvointia. Kansallisten terveys-, hyvinvointi- ja palvelututkimusten mukaan joka kymmenes suomalaisista aikuisista tuntee itsensä usein yksinäiseksi. Pitkäkestoinen yksinäisyys laskee elinajanodotetta, lisää syrjäytymisriskiä sekä altistaa masennukselle ja sydänsairauksille. (Murto ym. 2017.) Aikuisten yksinäisyyden vakavuudesta tiedetään sekin, että se voi periytyä seuraavalle sukupolvelle (Junttila & Vauras 2009). Yksinäisyys ei ole *toivottua yksinoloa* (solitude) tai pelkästään *fyysistä yksin olemista*, vaan epätoivottava kokemus sosiaalisesta irrallisuudesta. Yksinäisyys on sekä yksilöllinen että yhteiskunnallinen ongelma, jonka lieventäminen edellyttää tietoa siitä, millaisena yksinäisyys näyttäytyy aikuisiän vuorovaikutusverkostoissa.

Yksinäisyydestä on eroteltu kaksi perusmuotoa: *sosiaalinen* ja *emotionaalinen*. Sosiaalisesta yksinäisyydestä on kyse silloin, kun henkilökohtaiset sosiaaliset kontaktit ja verkostot puuttuvat. Sen sijaan emotionaalinen yksinäisyys kytkeytyy pikemminkin vuorovaikutussuhteiden laatuun kuin niiden määrään. Emotionaalisesta yksinäisyydestä on kyse silloin, kun vuorovaikutussuhteissa ei koeta riittävästi emotionaalista kiintymystä. Yksinäisyys on siis yksilön kokemus siitä, että vuorovaikutussuhteet eivät vastaa toiveita. Niitä joko ei ole riittävästi, tai niistä puuttuu jotain merkityksellistä. (Daly 2011, 140–141.) Yksinäisyyden tunnekokemuksen ydintä on se, mitä vuorovaikutussuhteilta odotetaan ja toivotaan, ja siksi yksinäisyyden tutkiminen vuorovaikutussuhteiden näkökulmasta on ensisijaisen tärkeää.

Tässä katsausartikkelissa huomio kohdistuu siihen, mitä tiedetään työikäisten yksinäisten vuorovaikutussuhteista. Yksinäisyyttä on tutkittu runsaasti erityisesti psykologian, lääketieteen ja sosiologian aloilla. Erityisen vireää yksinäisyyden tutkimus oli 1980-luvulla. Tuolloin kehitettiin muun muassa edelleen laajasti käytetty UCLA:n yksinäisyysmittari (Russell, Peplau & Cutrona 1980). Tämän kirjallisuuskatsauksen tavoitteena on jäsentää ja arvioida viimeaikaisinta viestinnän ja sen lähitieteiden tutkimusta työikäisten yksinäisyydestä ja vuorovaikutussuhteista. Systemaattisella katsauksella voidaan tuottaa aihepiiriin yhteenveto, lisätä ymmärrystä jo olemassa olevasta tiedosta sekä luoda pohjaa päivitettyjen tutkimuskysymysten muodostamiselle (Rubin ym. 2010, 236).

Yksinäisyys ja vuorovaikutussuhteiden ylläpito aikuisuudessa

Aikuisikä on aktiivista suhteiden rakentamisen mutta myös niistä luopumisen aikaa. Aikuisten sosiaaliset verkostot koostuvat erilaisista ja erivahvaisista vuorovaikutussuhteista, jotka eroavat toisistaan sekä funktioiden että kontekstien perusteella. Työikäisten vuorovaikutusverkostot voivat jakaantua elämän eri sektoreille. Pitkäaikaisimpia ja merkityksellisimpiä vuorovaikutussuhteita ovat usein läheiset vuorovaikutussuhteet. Ne ovat suhteita, jotka rakentuvat emotionaaliseen kiintymykseen ja joissa osapuolten interpersonaaliset tarpeet kohtaavat ja jotka ovat korvaamattoman ainutlaatuisia (Guerrero, Andersen & Afifi 2011, 7). Läheiset vuorovaikutussuhteet ovat hyvin henkilökohtaisia, ja niihin sitoudutaan vahvasti. Esimerkiksi parisuhde, erilaiset perhesuhteet ja ystävyysuhteet ovat yleensä tällaisia.

Läheisten vuorovaikutussuhteiden lisäksi työikäisten hyvinvoinnille merkittäviä ovat

vertaissuhteet. Työyhteisö on otollinen ympäristö aikuisten vertaissuhteiden syntymiselle, ja työelämän vuorovaikutussuhteet ovatkin eduksi sekä yksilöille että organisaatiolle. Ystävyyssuhteet kytkeytyvät työssä viihtymiseen, tiedon jakamiseen sekä luottamuksen ja vaikutusvallan kasvuun. (Sias 2009, 89–92.) Työyhteisön vuorovaikutussuhteiden, kuten muidenkin suhteiden, ylläpitämistä ja kehittämistä helpottavat monipuoliset ja joustavat toimintamallit. Canary ja Yumin (2015) mukaan vuorovaikutussuhteiden ylläpidon strategioilla pyritään säilyttämään tai edistämään suhteessa merkityksellisiksi koettuja piirteitä, kuten tyytyväisyyttä ja välittämistä. Suhteiden ylläpitoa edistää sellainen vuorovaikutus, jota luonnehtii tietoinen myönteisyys, avoimuus, halu vahvistaa suhdetta ja sitoutua sosiaalisiin verkostoihin sekä tasapuolinen vastuun jakaminen. Tällaiset toimintamallit ovat keskeisiä varmistettaessa vuorovaikutussuhteen jatkuvuutta ja viestittäessä sen merkittävyydestä.

Yksinäisyyteen liittyy usein taipumus ujouteen sekä kielteiset attribuutiotyylit ja kyyniset uskomukset itsestä, toisista tai ylipäättään vuorovaikutussuhteista (Canary, Cody & Manusov 2008, 452; Heinrich & Gullone 2006, 710). Aikuisten yksinäisyyden taustalla voivat olla heikot vuorovaikutustaidot, jotka ovat voineet entisestään heikentyä pitkittyneen yksinäisyyden seurauksena. On havaittu, että yksinäiset osaavat heikommin ennakoita ja suunnitella sosiaalisia tilanteita (Berger 2003, 278–279) ja he hallitsevat heikosti vuorovaikutussuhteiden ylläpidon strategioita (Henson, Dybvig-Pawelko & Canary 2004, 411). Yksinäiset käyttäytyvät vuorovaikutustilanteissa pidättyvästi, mikä puolestaan voi johtaa siihen, että toiset pitävät heitä vaikeasti lähestyttävänä (Samter 2003, 654). Yksinäisyyden aiheuttama kielteisyys ja pidättyvyys vaikeuttavat entisestään sitä, että vuorovaikutussuhteet kehittyvät riittäväksi ja yksinäisyyttä

helpottaviksi. Näistä syistä yksinäisyys on aivan erityinen interpersonaalisen vuorovaikutuksen haaste sekä yksilöllisellä, yhteisöllisellä että yhteiskunnallisella tasolla.

Tavoitteet ja tiedonhaun toteutus

Tässä kirjallisuuskatsauksessa pyritään jäsentämään ja arvioimaan viimeaikaisinta viestinnän ja lähitieteiden tutkimustietoa työikäisten yksinäisyydestä ja vuorovaikutussuhteista. Työikäisillä tarkoitetaan tässä alle 65-vuotiaita aikuisia. Katsaus oli mielekästä kohdentaa tuoreeseen tutkimuskirjallisuuteen, jotta saadaan selville tutkimuksen nykytila. Niinpä katsaus rajattiin vuosina 2006–2017 julkaistuihin tieteellisiin tutkimusartikkeleihin, ja siinä tavoiteltiin vastauksia seuraaviin kysymyksiin: 1) millaiseksi yksinäisyys määritellään, 2) millaisin tutkimusasetelmin sitä on lähestytty, 3) mihin vuorovaikutuksen ilmiöihin tutkimus on kohdistunut ja millaisia tuloksia niistä on saatu.

Katsaus perustuu systemaattiseen tiedonhaakuun, jossa etsittiin viestinnän ja lähitieteiden vertaisarvioituja tutkimusartikkeleita aikuisten yksinäisyydestä. Haku kohdistui seuraaviin kansainvälisiin artikkelitietokantoihin: Academic Search Elite (EBSCO), Scopus (Elsevier API) sekä ProQuest Central.

Tutkimuksia haettiin niin, että yksinäisyys-käsitettä (*loneliness*) käytettiin sekä asiasanana että sanahakuna. Hakua täsmennettiin vuorovaikutussuhdetta ja -verkostoja kuvaavilla hakusanoilla (*interpersonal communication, interpersonal relation*, social interaction, social relation*, human relation*, social network*, personal network*, close relation*, intimate relation* tai personal relation**), joita haettiin sanahakuina. Yksinäisyyttä, aikuisuutta sekä viestintää ja vuorovaikutusta kuvaavista hakusanoista muodostettiin hakulauseita.

Tällaisia olivat esimerkiksi ”*loneliness*” AND ”*interpersonal relation**” NOT *children* NOT *adolescence*. Rajauksia NOT *children* ja NOT *adolescence* käytettiin kohdentamaan tulokset aikuisia käsitteleviin tutkimuksiin.

Näin löydettyistä artikkeleista eroteltiin otsikon ja asiasanojen perusteella yksinäisyyden ja vuorovaikutussuhteiden problematiikkaa käsittelevät tutkimukset. Valintaprosessin tässä vaiheessa rajattiin pois ikääntyneiden, ei työelämässä olevien, yksinäisyyttä käsittelevät tutkimukset. Tämän jälkeen selvitettiin vielä mahdolliset hakujen päällekkäisyydet, minkä jälkeen jäljelle jäi yhteensä 327 tutkimusartikkelia. Näistä valittiin lähilukuun katsauksen tavoitteen kannalta kaikki relevantit tutkimusartikkelit. Artikkeleiden valintakriteerit olivat seuraavat: tutkimus

- 1) käsittelee vuorovaikutusta, vuorovaikutussuhteita tai -verkostoja ja yksinäisyyttä
- 2) on julkaistu vuosina 2006–2017
- 3) on vertaisarvioitu tutkimusraportti
- 4) on kokonaisuudessaan saatavilla
- 5) kohdistuu nimenomaan työikäisten aikuisten yksinäisyyteen.

Artikkelien valikoinnissa yksi keskeinen haaste oli vuorovaikutussuhteisiin liittyvien ilmiöiden tunnistaminen ja jäsentäminen monitieteisistä tutkimuksista, joiden käsitteistö on laaja-alaista ja kirjavaa. Joskus samojakin ilmiöitä kuvataan erilaisin käsittein. Toinen haaste artikkelien valinnassa oli sen arviointi, oliko yksinäisyys tutkimuksessa riittävän keskeisessä roolissa. Tiedonhaku tuotti kohtalaisen paljon vain yksinäisyyttä sivuavia tutkimuksia, jotka sitten lähilukuvaiheessa rajattiin pois aineistosta. Valintakriteerien soveltamisen jälkeen lopulliseen katsaukseen valikoitui 51 artikkelia (ks. liite 1).

Ensiksi analysoitiin, millaisena ilmiönä yksinäisyys näyttäytyy. Artikkeleista poimittiin yksinäisyyden määritelmät, jotka luokiteltiin aineistolähtöisesti. Sen jälkeen tarkasteltiin tutkimusasetelmia ja -menetelmiä, jotta nähtäisiin, millaiseksi yksinäisyys tutkimuksissa operationaalistetaan ja millaisia ovat tutkimusaineistot eli keiden yksinäisyyteen tutkimus on erityisesti kohdistunut. Menetelmät nimettiin ja ryhmiteltiin kvantitatiivisiin tai kvalitatiivisiin. Havainnot koottiin taulukkoon (ks. liite 1). Niin ikään artikkeleista koottiin ja jäsennettiin, millaiset vuorovaikutussuhteet ja -ilmiöt ovat olleet tutkimuksen kohteina ja mitä tulokset niistä osoittavat.

Yksinäisyyden käsite ja tutkimusasetelmat

Yksinäisyyden käsite määritetty tutkimuksissa usealla eri tavalla. Se nähdään joko *subjektiivisena, kokonaisvaltaisena, haitallisena, epämiellyttävänä* tai *relationaalisena* ilmiönä (ks. liite 1). Yksinäisyyden *subjektiivisuutta* korostavissa määritelmässä painottuu henkilön oma käsitys tai kokemus sosiaalisesta eristäytyneisyydestä (esim. Zysberg 2012). Yksinäisyyden määrittely *kokonaisvaltaiseksi* puolestaan käsitteellistää yksinäisyyden tunteiden, kognitioiden, sosiaalisten ja kulttuuristen olosuhteiden ja niihin reagoimisen yhdistelmäksi (esim. Gable 2006). Yksinäisyyden *haitallisuutta* korostavissa määritelmässä yksinäisyys nähdään hyvän elämänlaadun ja sosiaalisen hyvinvoinnin vastakohtana (esim. Carden & Rettew 2006). Yksinäisyys on määritelty myös *epämiellyttäväksi* olotilaksi, jota luonnehtivat kompleksiset ja ahdistavat tunteet (esim. Ye & Lin 2015). Osassa tutkimuksia yksinäisyys on käsitteellistetty *relationaaliseksi* eli reaktioksi vuorovaikutussuhteiden tai -verkostojen vähäisyyteen sekä vuorovaikutuksen puutteeseen tai sen odotustenvastaisuuteen (esim. Kim 2017).

Viimeaikaisessa tutkimuksessa on pyritty selvittämään työikäisten yksinäisyyden yhteyttä erilaisiin viestinnällisiin, sosiaalisiin sekä terveyteen ja hyvinvointiin liittyviin ilmiöihin (ks. liite 1). Tutkimusasetelmissa yksinäisyys on nähty toisaalta selitettävänä, toisaalta selittävänä muuttujana. Esimerkiksi Lee, Tam ja Chie (2014) tutkivat aikuisten yksinäisyyden, sosiaalisen ahdistuneisuuden ja persoonallisten tekijöiden yhteyttä matkapuhelimen käytön suosimiseen. Sen sijaan Duru (2008) mittasi sitä, miten sosiaalinen kytköksisyys ja sosiaalinen tuki vaikuttavat yksinäisyyden kokemukseen yliopistoon sopeutumisen aikana.

Suurin osa (94 %) tutkimuksista on toteutettu määrällisin menetelmin. Laadullisin menetelmin toteutettuja tutkimuksia oli katsausaineistossa vain kaksi: Pedersen, Andersen ja Curtis (2012) ja Sawir ym. (2008). Näissä oli haastateltu yksinäiseksi itsensä kokevia. Kivran-Swaine ym. (2014) käyttivät sekä kvalitatiivista että kvantitatiivista tutkimusotetta eli tarkastelivat sekä laadullisen sisällönanalyysin että kvantitatiivisin menetelmin yksinäisyyttä käsitteleviä Twitter-keskustelujä.

Suurimmassa osassa tutkimuksista yksinäisyyttä mitattiin introspektiivisin mittarein, eli yksinäisyys oli operationaalistettu kyselyyn vastaajan omaksi arvioksi suhteessa tiettyihin muuttujiin. Useimmiten yksinäisyyttä on mitattu *UCLA:n yksinäisyysmittarilla* (Russell, Peplau & Cutrona 1980). Alkuperäisessä *UCLA:n yksinäisyysmittarissa* on kaksikymmentä väittämää, joilla mitataan vastaajien käsityksiä yksinäisyydestä ja sosiaalisesta eristäytyneisyydestä. Aineistonkeruussa on hyödynnetty myös haastatteluja (Kearns ym. 2015), kognitiivisten toimintojen mittauksia (esim. Knowles ym. 2015), interventiotutkimuksia (Bouwman ym. 2017; Haslam ym. 2016) ja ver-

kostoanalyysia (Cacioppo, Fowler & Christakis 2009).

Työikäisten yksinäisyyttä koskeva tutkimus on kohdistunut suurelta osin yliopisto-opiskelijoiden kokemuksiin. Tällaisia oli 41 % kaikista katsausaineiston tutkimuksista. Yli puolet näistä tutkimuksista ei kohdistunut opiskelijoiden yksinäisyyteen, vaan opiskelija-aineiston katsottiin edustavan työikäisiä (esim. Ando & Sakamoto 2008; Tsai & Reis 2009). Nimenomaan yksinäisten opiskelijoiden vuorovaikutussuhteita tarkasteltiin kahdeksassa tutkimuksessa (esim. Duru 2008; Sawir ym. 2008). Muita työikäisiä, joiden yksinäisyyttä on tutkittu, ovat esimerkiksi Facebookin käyttäjät (esim. Al-Saggaf & Nielsen 2014), pariskunnat tai eronneet aikuiset (esim. Dykstra & Fokkema 2007) sekä erilaisissa ongelmallisissa tilanteissa elävät (Pedersen, Andersen & Curtis 2012). Työelämässä olevien aikuisten yksinäisyyttä oli tarkasteltu vain kolmessa tutkimuksessa (Ghadi 2017; Erdil & Ertosun 2011; Silman & Dogan 2013).

Työikäisten yksinäisten vuorovaikutussuhteet tutkimuskohteena

Työikäisten yksinäisyyttä on viime vuosina tarkasteltu lähinnä kahdella eri tasolla. Tutkimus on kohdistunut 1) *yksinäisten vuorovaikutussuhteiden rakentumiseen* ja 2) *heidän vuorovaikutuskäyttäytymiseensä*. Vuorovaikutussuhteiden rakentumisesta on tutkittu yksinäisten suhteita ja suhdeverkostoja, suhteiden kehittymistä ja laatua sekä suhteissa koettua sosiaalista tukea. Vuorovaikutuskäyttäytymisen tasolla on tarkasteltu yksinäisten teknologiavälitteistä vuorovaikutusta ja sosiaalista ahdistuneisuutta sekä vuorovaikutustaitoja. Seuraavaksi tarkastellaan lähemmin näitä tutkimuskohteita ja niihin liittyviä tuloksia.

Vuorovaikutussuhteet ja -verkostot. Riittävän laadukkaat vastavuoroiset suhteet ja vuorovaikutusverkostot tukevat kuulumisen tunnetta ja suojaavat yksinäisyyden kokemukselta (Mellor ym. 2008). Erityisesti keski-ikäiset näyttäisivät hyötyvän laajoista tuttavaverkostoista, kun taas samaa ei ole voitu osoittaa tarkasteltaessa heitä nuorempia (Zhang ym. 2011). Monet elämäntuotokset voivat heijastua työikäisten sosiaalisiin verkostoihin ja yksinäisyyden kokemuksiin. Yksinäisyyden tunne on todennäköistä silloin, kun suhdeverkostot muuttuvat nopeasti. On havaittu, että esimerkiksi avioeroon (Dykstra & Fokkema 2007) tai vaihto-opiskeluun (Sawir ym. 2008) liittyy tällainen riski.

Työikäisten suhdeverkostoissa yksinäisyyden tuntemukset voivat levitä ja ikään kuin tarttua myös muihin. Cacioppo, Fowler ja Christakis (2009) havaitsivat, että kokemus yksinäisyydestä muodostuu todennäköisesti niille, jotka ovat sosiaalisten verkostojen reunoilla, ja yksinäiset voivat lisätä muidenkin kokemaa yksinäisyyttä vetäytyessään vähäisistäkin suhteista. Syrjäytyminen on yksinäisyyden lähi-ilmiö, vaikka se ei sinänsä kuvasta sitä, millaisia vuorovaikutussuhteet ovat ja miten riittäviksi ne koetaan (Pedersen, Andersen & Curtis 2012).

Vuorovaikutussuhteet ovat merkittäviä yhteisöihin kiinnittymisessä. Tämä näkyy erityisesti työelämässä. Erdil ja Ertosun (2011) havaitsivat, että positiivinen ja työntekijöiden välisiä vuorovaikutussuhteita rohkaiseva ilmapiiri ehkäisee yksinäisyyden kokemista työpaikoilla. Työssä koettu yksinäisyys, tunne merkityksettömyydestä ja kuulumattomuudesta ovat puolestaan osatekijöitä siinä, miten syntyy halukkuus vaihtaa työpaikkaa (Ghadi 2017). Yksinäisyys voi heikentää kiinnittymistä vuorovaikutusverkostoihin, mikä taas voi ruokkia yksinäisyyden syvenemistä. Wohnin ja LaRosen (2014) mukaan

kiinnittymisprosessin alussa koettu yksinäisyys jää usein pysyväksi kokemukseksi.

Vuorovaikutussuhteiden kehittyminen ja laatu. Vuorovaikutussuhteiden muodostaminen ja ylläpito ovat avainasemassa yksilöä kannattelevien sosiaalisten verkostojen syntymisessä. Motivaatio lähestyä toisia on yksinäisyyden lievenemisen kannalta merkittävä tekijä (Gable 2006). Lucas ym. (2010) havaitsivat, että jos pystytään luomaan ja vahventamaan motivaatiota osallistua aktiivisesti vuorovaikutukseen, se heijastuu myönteisesti vuorovaikutustilanteita koskeviin ajatuksiin ja lisää halukkuutta osallistua sosiaaliseen kanssakäymiseen. Erilaiset interventiot näyttävät lieventävän yksinäisyyttä. Esimerkiksi online-interventio, jossa aktivoidiin yksinäisyyteen liittyviä selviytymisstrategioita, vähensi sekä aikuisten sosiaalista että emotionaalista yksinäisyyttä (Bouwman ym. 2017). Myös koulutusinterventiot, joilla kehitetään osallistujien ryhmäosaamista, tukevat yksinäisten identifiointumista sosiaalisiin ryhmiin sekä lieventävät yksinäisyyden kokemuksia (Haslam ym. 2016).

Vuorovaikutussuhteiden laatua on yksinäisyyttä tarkasteltaessa lähestytty usein kiintymyksen näkökulmasta. Kiintymystyyli ovat työikäisten läheisissä vuorovaikutussuhteissa keskeinen tekijä yksinäisyyden muodostumisessa (Givertz ym. 2013; Knoke, Bura & Roehrl 2010; Pereira ym. 2014; Wiseman, Maysless & Sharabany 2006). Vuorovaikutussuhteessa koettun empatian vähäisyys (Tejada, Montero & Dunbar 2017) ja tunteiden ilmaisun vaikeudet (Frye-Cox & Hesse 2013) näyttävät myös selittävän yksinäisyyttä. Tsain ja Reisin (2009) mukaan ne, jotka kokevat itsensä yksinäisiksi, tulkitsevat usein negatiivisemmin heille kaikkein läheisimpien vuorovaikutuskäyttäytymistä. Toisaalta tyytyväisyys läheisten vuorovaikutussuhteiden laatuun tasoittaa yksinäisyyden tun-

netta muissakin suhteissa. Esimerkiksi avointa vuorovaikutusta tukeva perheympäristö suojaa työikäisiä aikuisia yksinäisyydeltä (Segrin ym. 2012).

Sosiaalinen tuki. Kokemukset sosiaalisesta tuesta ovat merkittäviä työikäisten yksinäisyyden kannalta. Erityisesti läheisissä vuorovaikutussuhteissa koettu sosiaalinen tuki vähentää yksinäisyyden tunnetta. Emotionaalinen tuki vähentää kaiken tyyppistä yksinäisyyttä tehokkaammin kuin tiedollinen tai välineellinen tuki (Hombrados-Mendieta, García-Martín & Gómez-Jacinton 2013). Kokemukset sosiaalisen tuen puutteesta sen sijaan vahvistavat yksinäisyyttä (Duru 2008; Kearns ym. 2015). Sosiaalinen tuki on osoittautunut niin merkittäväksi yksinäisyydeltä suojaavaksi resurssiksi, että jopa aiemmat kokemukset ja muistot sosiaalisesta tuesta voivat lieventää yksinäisyyttä (Wildschut ym. 2010). Sosiaalinen tuki siis suojaaa aikuisia yksinäisyydeltä, ja suoja on erityisen vahva, jos tuki on emotionaalista ja sitä on tarjolla läheisissä vuorovaikutussuhteissa.

Teknologiavälitteinen vuorovaikutus. Tulokset siitä, miten työikäisten yksinäisyys ja teknologiavälitteinen vuorovaikutus kytkeytyvät toisiinsa ovat ristiriitaisia. Yksinäisyys näyttäisi selittävän sitä, missä määrin suositaan teknologiavälitteistä vuorovaikutusta. Yksinäiset työikäiset näyttäisivät suosivan matka- tai älypuhelimia sekä verkostopalveluita vuorovaikutussuhteiden ylläpidossa (Jin & Park 2013; Kim 2017; Lee, Tam & Chie 2014; Lemieux, Lajoie & Trainor 2013). On havaittu, että teknologiavälitteiset vuorovaikutussuhteet voivat lieventää aikuisten yksinäisyyttä (Ando & Sakamoto 2008; Smith & Shwalb 2007). Toisaalta on osoitettu, että esimerkiksi verkkokeskusteluissa vietetty aika voi syventää yksinäisyyden kokemusta (Carden & Rettew 2006). Sen sijaan esimerkiksi Wohnin ja LaRosen (2014) mu-

kaan teknologiavälitteinen viestintä ei näyttäisi vaikuttavan positiivisesti eikä negatiivisesti yksinäisyyden kokemukseen. Työikäisten yksinäisyyden kannalta onkin hyödyllisintä tarkastella, miten aktiivisesti tai passiivisesti osallistutaan teknologian mahdollistamaan vuorovaikutukseen (Matook, Cummings & Bala 2015).

Vuorovaikutustaidot. Yksinäiset kokevat vuorovaikutustilanteet sosiaalisesti ahdistavina, mikä usein jo sinänsä heikentää niistä suoriutumista (Knowles ym. 2015). Aikuisiällä sosiaalinen ahdistuneisuus voi johtaa vuorovaikutustilanteiden välttelyyn (Arpin, Mohr & Brannan 2015) ja näin heikentää mahdollisuuksia kehittää niissä tarvittavia sosiaalisia taitoja. Ahdistuneisuuden lisäksi yksinäisyys on kytköksissä ylipäätään heikkoihin tai puutteellisiin vuorovaikutustaitoihin (Jin & Park 2013; Segrin ym. 2012). On esimerkiksi havaittu, että sosiaalisen älykkyyden puute altistaa akateemisissa työyhteisöissä yksinäisyydelle (Silman & Dogan 2013). Myös emotionaalisen älykkyyden, jolla tarkoitetaan kykyä tehokkaasti prosessoida emotionaalista informaatiota sekä ratkaista henkilökohtaisia ja interpersonaalisia ongelmia, on todettu kytkeytyvän yksinäisyyteen. Se vaikuttaa yksinäisyyden kokemuksen muodostumiseen, varsinkin jos yksinäisyyteen liittyy kokemus merkityksettömyydestä ja sosiaalisten verkostojen niukkuus. (Zysberg 2012.)

Johtopäätökset ja arviointi

Yksinäisten työikäisten vuorovaikutussuhteita koskeva tutkimus on kohdistunut moniin interpersonaalisen viestinnän ilmiöihin. Työikää on usein pidetty elämänvaiheena, jossa yksinäisyyden riskitekijät eivät ole yhtä ilmeisiä kuin vaikkapa nuorilla ja ikääntyneillä. Tämän katsauksen perusteella voidaan kuitenkin todeta, että monet tekijät, kuten esimerkiksi äkilliset muutokset vuorovaikutussuhteissa tai -ympä-

ristössä, sairastuminen tai muu elämänkriisi, voivat altistaa yksinäisyydelle myös työiässä. Erilaisten tilannetekijöiden lisäksi myös heikot vuorovaikutustaidot, sosiaalinen ahdistuneisuus, tunteiden ilmaisen vaikeudet tai vaikeus sopeutua uusiin sosiaalisiin ympäristöihin heijastuvat haitallisesti vuorovaikutussuhteisiin ja aiheuttavat pitkittynyttä yksinäisyyttä. Kaikki yksinäisyys ei kuitenkaan ole samanlaista. Esimerkiksi emotionaalinen yksinäisyys parisuhteessa, sairaudesta johtuva sosiaalinen eristäytyneisyys tai äkillisistä suhdeverkostojen muutoksista johtuva yksinäisyys työelämässä voivat olla erilaisia kokemuksia. Yksinäisyys on tilannesidonnaista ja subjektiivista, ja sitä luonnehtii vuorovaikutussuhteiden laatu ja riittävyys, eli se mitä yksityis- tai työelämän vuorovaikutussuhteilta odotetaan ja toivotaan.

Työikäisten yksinäisyyttä vähentää avoin, positiivinen ja vastavuoroinen vuorovaikutusympäristö sekä työssä että perheessä. Yksinäisyydeltä suojaa myös sosiaalinen tuki erityisesti läheisissä vuorovaikutussuhteissa. Oleellista näyttäisi olevan myös se, miten yksinäiset merkityksentävät kokemuksiaan yksinäisyytensä syistä. Kyynisyys tai negatiiviset attribuutiot syventävät ja pitkittävät yksinäisyyden tuntemuksia (Canary, Cody & Manusov 2008, 451; Heinrich & Gullone 2006, 710). Tulokset yksinäisyyden lieventämisestä ovat lupaavia: vaikuttamalla positiivisesti sosiaaliseen osallistumiseen (Lucas ym. 2010), vahvistamalla ryhmäosaamista (Haslam ym. 2016) ja aktivoimalla taitoa hahmottaa erilaisia selviytymisstrategioita (Bouwman ym. 2017) pystytään vähentämään yksinäisyyden tunnetta. Vaikka yksinäisyyttä ei voida pitää pelkästään vuorovaikutusosaamiseen kytkeytyvänä, on mielenkiintoista havaita, että myös vuorovaikutustaidot ja viestintämotivaatio ovat yksinäisyyden kannalta keskeisiä. Jatkossa on tärkeää tarkastella, miten vuorovaikutusosaaminen kytkeytyy esimerkiksi työ-

yhteisöön kiinnittymiseen, sosiaalisen tuen saamiseen ja siten yksinäisyyden kokemukseen työelämässä.

Työikäisten aikuisten yksinäisyyttä on viimeaikoina tutkittu lähinnä läheisiin vuorovaikutussuhteisiin tai ystävä- ja tuttavaverkostoihin liittyvänä ilmiönä. Työssä muodostuvat erilaiset vuorovaikutussuhteet ovat aikuisille tärkeä työssäjaksamisen resurssi. Katsaus osoitti, että tarvittaisiin lisää tutkimusta erityisesti työelämään liittyvistä yksinäisyyden kokemuksista. Tiedetään, että yksinäisyys heijastuu työn laatuun ja työhyvinvointiin (Erdil & Ertosun 2011, 505). Millaiset vuorovaikutussuhteet ja -verkotot työssä vastaavat yksinäisten tarpeisiin ja tukevat heidän hyvinvointiaan? Työikäisten yksinäisyyden lieventäminen on tärkeää sekä yksilön, työyhteisön että koko työelämän kannalta. Työpaikan viestintäkuultuurilla on oletettavasti suuri merkitys siinä, millaisiksi vuorovaikutussuhteet työssä muodostuvat ja millaiset normit ohjaavat niiden ylläpitoa. Todennäköisesti yksinäisyyden kokemukset näyttäytyvät työyhteisöissä monien vuorovaikutusta ja yhteistyötä haittaavien ilmiöiden taustalla. Onkin oleellista selvittää, miten työyhteisön viestintä- ja vuorovaikutuskäytänteitä kehittämällä voitaisiin lieventää tai ehkäistä yksinäisyyttä?

Teknologiavälitteisen vuorovaikutuksen yhteyttä työikäisten yksinäisyyteen on tutkittu viime vuosina suhteellisen paljon. On esitetty, että yksinäisyys voi johtaa teknologiavälitteisen vuorovaikutuksen suosimiseen (Walther 2008) ja tällöin vaarana on riippuvuus online-vuorovaikutuksesta (Haferkamp & Eimler 2008). Nykyisin teknologiavälitteinen vuorovaikutus on aiempaa monimuotoisempaa ja synkronisempaa, ja myös etätyö on yleistynyt. Aikuisten yksinäisyyden kannalta keskeistä on, ovatko vuorovaikutussuhteet laadullisesti ja määrällisesti riittäviä. Vaikka teknologiavälitteisellä

vuorovaikutuksella on erityispiirteensä (ks. esim. Walther & Lee 2014, 542–543), teknologiaa tärkeämpää näyttäisi yksinäisyydessä olevan se, miten aktiivisesti osallistutaan vuorovaikutukseen ja muodostuuko merkityksellisiä vuorovaikutussuhteita. Tärkeää olisikin tarkastella teknologiavälitteistä vuorovaikutusta, etätyötä ja yksinäisyyden kokemuksia tästä näkökulmasta.

Yksinäisyys on subjektiivinen ja emotionaalinen mutta myös relationaalinen ilmiö. Tutkimuksissa se on kuitenkin operationaalistettu lähinnä introspektiivisin mittarein ja kyselyin mitattavaksi ilmiöksi. Yksipuoliset aineistonkeruutavat voivat yksinkertaistaa monitahoisien ilmiön vain tietynlaiseksi kokemukseksi. Esimerkiksi haastattelumenetelmällä olisi mahdollista tuottaa aiempaa syvällisempää ymmärrystä siitä, miten yksinäiset merkityksentävät tuntemuksiaan tai mitä he toivovat vuorovaikutussuhteiltaan. Etnografiset lähestymistavat tarjoaisivat mahdollisuuden ymmärtää, millaista yksinäisten viestintäkäyttäytyminen on ja miten siihen reagoidaan esimerkiksi työpaikan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa ja -suhteissa.

Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen luotettavuuden arvioinnissa keskeisiä ovat tiedonhaun kattavuus sekä tutkimusten relevanssi ja ajankohtaisuus, minkä lisäksi on syytä arvioida artikkelien valintaa ja sitä, miten tarkasti ja johdonmukaisesti kaikkia tutkimuksia on analysoitu (Dixon-Woods ym. 2007, 417–418; Salminen 2011, 10; Waterfield 2018, 3). Tässä katsauksessa tiedonhaun prosessi on pyritty kuvaamaan tarkasti, jotta sen laatua ja relevanssia voidaan kriittisesti arvioida.

Hakutermit valittiin huolellisesti, ja hakulausekkeissa aikuisuuteen ja yksinäisyyteen yhdistettiin useita viestintää ja vuorovaikutussuh-

teita ja -verkostoja kuvaavia käsitteitä. Haussa käytettiin sekä asiasanoja että sanahakua. Valitut tietokannat olivat viestinnän tutkimuksen ja lähitieteiden kansainvälisiä, arvostettuja tietokantoja. Haku tuotti runsaasti tutkimuksia, jotka kaikki käytiin läpi huolellisesti. Lopullisen katsausaineiston seulonnassa sovellettiin systemaattisesti ennalta asetettuja valintakriteereitä. Kaikki analysoidut tutkimukset ovat eri tieteenalojen vertaisarvioituja ja tuoreita tutkimusartikkeleita. Valikoituun tutkimukseen tutustuttiin huolellisesti, ja havainnot koottiin järjestelmällisesti. Synteesin tekeminen monitieteisestä tutkimuksesta on aina haastavaa. Katsauksen arvoa ja merkitystä rajoittaa tietyllä tapaa se, että aineistoon sisältyi kovin monenlaisia tutkimusasetelmia, jolloin niiden syvällisempi analyysi ja vertailu ei ole tarkoituksenmukaista.

Kaiken kaikkiaan katsaus tuotti monipuolisen kuvauksen siitä, miten työikäisten yksinäisyyttä on tutkittu ja mitä siitä on havaittu. Samalla se osoittaa, että työikäisten yksinäisyyttä ei juuri ole tutkittu työelämän näkökulmasta. Työyhteisöissä koetusta yksinäisyydestä kaivataan lisätutkimusta, jotta voitaisiin ymmärtää entistä paremmin niitä interpersonaalisen viestinnän tekijöitä, jotka mahdollistaisivat riittävät ja laadukkaat vuorovaikutussuhteet aikuisuudessa.

Kirjallisuus

Al-Saggaf, Y. & Nielsen, S. 2014. Self-disclosure on Facebook among female users and its relationship to feelings of loneliness. *Computers in Human Behavior* 36, 460–468.

Ando, R. & Sakamoto, A. 2008. The effect of cyber-friends on loneliness and social anxiety: Differences between high and low self-evaluated physical attractiveness groups. *Computers in Human Behavior* 24, 993–1009.

Arpin, S. N., Mohr, C. D. & Brannan, D. 2015. Having friends and feeling lonely: A daily process examination of transient loneliness, socialization, and drinking behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin* 41 (5), 615–628.

Berger, C. 2003. Message production skills in social interaction. Teoksessa J. O. Greene & B. R. Burleson (toim.) *Handbook of communication and social interaction skills*. Mahwah: Erlbaum, 257–289.

Bouwman, T. E., Aartsen, M. J., van Tilburg, T. G. & Stevens, N. L. 2017. Does stimulating various coping strategies alleviate loneliness? Results from an online friendship enrichment program. *Journal of Social and Personal Relationships* 34 (6), 793–811.

Cacioppo, J. T., Fowler, J. H. & Christakis, N. A. 2009. Alone in the crowd: The structure and spread of loneliness in a large social network. *Journal of Personality & Social Psychology* 97 (6), 977–991.

Canary, D. J., Cody, M. J. & Manusov, V. L. 2008. *Interpersonal communication: A goals-based approach*. 4. painos. Boston: Bedford/St. Martin's.

Canary, D. J. & Yum, Y. 2015. *Relationship maintenance strategies*. Teoksessa C. R. Berger, M. E. Roloff (toim.) *The interpersonal encyclopedia of interpersonal communication*. New York: John Wiley. Saatavana: doi:10.1002/9781118540190.wbeic248 [Viitattu 20.4.2018]

Carden, R. & Rettew, S. 2006. Internet chat room use, satisfaction with life, and loneliness. *Psychological Reports* 98 (1), 121–122.

Daly, J. A. 2011. *Personality and interpersonal communication*. Teoksessa J. A. Daly & M. L. Knapp (toim.) *The Sage handbook of interpersonal communication*. 4. painos. Thousand Oaks: Sage, 131–167.

Dixon-Woods, M., Booth, A. & Sutton, A. J. 2007. Synthesizing qualitative research. A review of published reports. *Qualitative Research* 7 (3), 375–422.

Duru, E. 2008. The direct and indirect roles of social connectedness and social support in predicting loneliness in the adjustment process to university. *Turkish Psychological Counseling & Guidance Journal* 3 (29), 23–24.

Dykstra, P. A. & Fokkema, T. 2007. Social and emotional loneliness among divorced and married men and women: Comparing the deficit and cognitive perspectives. *Basic & Applied Social Psychology* 29 (1), 1–12.

Erdil, O. & Ertoşun, O. G. 2011. The relationship between social climate and loneliness in the workplace and effects on employee well-being. *Procedia. Social and Behavioral Sciences* 24, 505–525.

Frye-Cox, N. E. & Hesse, C. R. 2013. Alexithymia and marital quality: The mediating roles of loneliness and intimate communication. *Journal of Family Psychology* 27 (2), 203–211.

Gable, S. L. 2006. Approach and avoidance social motives and goals. *Journal of Personality* 74 (1), 175–222.

Ghadi, M. Y. 2017. The impact of workplace spirituality on voluntary turnover intentions through loneliness in work. *Journal of Economic and Administrative Sciences* 33 (1), 81–110.

Givertz, M., Woszidlo, A., Segrin, C. & Knutson, K. 2013. Direct and indirect effects of attachment orientation on relationship quality and loneliness in married couples. *Journal of Social & Personal Relationships* 30 (8), 1096–1120.

Guerrero, L. K., Andersen, P. A. & Afifi, W. A. 2011. *Close encounters: communication in relationships*. 3. painos. Thousand Oaks: Sage

Haferkamp, N. & Eimler, S. C. 2008. *Social Media*. Teoksessa W. Donsbach (toim.) *The international encyclopedia of communication*. Hoboken: Blackwell. Saatavana: http://www.communicationencyclopedia.com/subscriber/tocnode.html?id=g9781405131995_yr2014_chunk_g978140513199524_ss138-1 [Viitattu 23.4.2018]

Haslam, C., Cruwys, T., Haslam, S. A., Dingle, G. & Chang, M. X. 2016. Groups 4 Health: Evidence that a social-identity intervention that builds and strengthens social group membership improves mental health. *Journal of Affective Disorders* 194, 188–195.

Heinrich, L. M. & Gullone, E. 2006. The clinical significance of loneliness: A literature review. *Clinical Psychology Review* 26 (6), 695–718.

Henson, D. F., Dybvig-Pawelko, K. & Canary, D. J. 2004. The effects of loneliness on relational maintenance behaviors: An attributional perspective. *Communication Research Reports* 21 (4), 411–419.

Hombrados-Mendieta, I., García-Martín, M. & Gómez-Jacinto, L. 2013. The relationship between social support, loneliness, and subjective well-being in a Spanish sample from a multidimensional perspective. *Social Indicators Research* 114 (3), 1013–1034.

- Junttila, N. & Vauras, M. 2009. Loneliness among school-aged children and their parents. *Scandinavian Journal of Psychology* 50 (3), 211–219.
- Jin, B. & Park, N. 2013. Mobile voice communication and loneliness: Cell phone use and the social skills deficit hypothesis. *New Media & Society* 15 (7), 1094–1111.
- Kearns, A., Whitley, E., Tannahill, C. & Ellaway, A. 2015. Loneliness, social relations and health and well-being in deprived communities. *Psychology, Health & Medicine* 20 (3), 332–344.
- Kim, J. 2017. Smartphone-mediated communication vs. face-to-face interaction: Two routes to social support and problematic use of smartphone. *Computers in Human Behavior* 67, 282–291.
- Kivran-Swaine, F., Ting, J., Brubaker, J. R., Teodoro, R. & Naaman, M. 2014. Understanding loneliness in social awareness streams: Expressions and responses. *Proceedings of the 8th International Conference on Weblogs and Social Media, ICWSM*, 256–265.
- Knoke, J., Burau, J. & Roehrl, B. 2010. Attachment styles, loneliness, quality, and stability of marital relationships. *Journal of Divorce & Remarriage* 51 (5), 310–325.
- Knowles, M., L., Lucas, G. M., Baumeister, R. F. and Gardner, W., L. 2015. Choking under social pressure: social monitoring among the lonely. *Personality and Social Psychology Bulletin* 41 (6) 805–821.
- Lee, S., Tam, C. & Chie, Q. 2014. Mobile phone usage preferences: The contributing factors of personality, social anxiety and loneliness. *Social Indicators Research* 118 (3), 1205–1228.
- Lemieux, R., Lajoie, S. & Trainor, N. E. 2013. Affinity-Seeking, social loneliness, and social avoidance among Facebook users. *Psychological Reports* 112 (2), 545–552.
- Lucas, G. M., Knowles, M. L., Gardner, W. L., Molden, D. C. & Jefferis, V. E. 2010. Increasing social engagement among lonely individuals: The role of acceptance cues and promotion motivations. *Personality and Social Psychology Bulletin* 36 (10), 1346–1359.
- Matook, S., Cummings, J. & Bala, H. 2015. Are you feeling lonely? The impact of relationship characteristics and online social network features on loneliness. *Journal of Management Information Systems* 31 (4), 278–310.
- Mellor, D., Stokes, M., Firth, L., Hayashi, Y. & Cummins, R. 2008. Need for belonging, relationship satisfaction, loneliness, and life satisfaction. *Personality & Individual Differences* 45 (3), 213–218.
- Murto, J., Kaikkonen, R., Pentala-Nikulainen, O., Koskela, T., Virtala, E., Härkänen, T., Koskeniemi, T., Jussmäki, T., Vartiainen, E. & Koskinen, S. Aikuisten terveysterveys-, hyvinvointi- ja palvelututkimus ATH:n perustulokset 2010–2017. Saatavana: www.thl.fi/ath [Viitattu 5.10.2018]
- Pedersen, P. V., Andersen, P. T. & Curtis, T. 2012. Social relations and experiences of social isolation among socially marginalized people. *Journal of Social & Personal Relationships* 29 (6), 839–858.
- Pereira, M., Taysi, E., Orcan, F. & Fincham, F. 2014. Attachment, infidelity, and loneliness in college students involved in a romantic relationship: The role of relationship satisfaction, morbidity, and prayer for partner. *Contemporary Family Therapy* 36 (3), 333–350.
- Rubin, R. B., Rubin, A. M., Haridakis, P. M. & Piele, L. J. 2010. *Communication research: Strategies and sources*. 7. painos. Belmont: Wadsworth
- Russell, D., Peplau, L.A. & Cutrona, C.E. 1980. The revised UCLA loneliness scale: Concurrent and discriminant validity evidence. *Journal of Personality and Social Psychology* 39 (3), 472–480.
- Salminen, A. 2011. Mitä on kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsausten tyyppisiin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. *Opetusjulkaisuja* 62. Vaasan yliopisto.
- Samter, W. 2003. Friendship interaction skills across the life-span. Teoksessa J. O. Greene & B. R. Bureson (toim.) *Handbook of communication and social interaction skills*. Mahwah: Erlbaum, 637–684.
- Sawir, E., Marginson, S., Deumert, A., Nyland, C. & Ramia, G. 2008. Loneliness and international students: An Australian study. *Journal of Studies in International Education* 12 (2), 148–180.
- Segrin, C., Nevarez, N., Arroyo, A. and Harwood, J. 2012. Family of origin environment and adolescent bullying predict young adult loneliness. *The Journal of Psychology* 146 (1–2), 119–134.
- Sias, P. M. 2009. *Organizing relationships: Traditional and emerging perspectives on workplace relationships*. Los Angeles: Sage.
- Silman, F. & Dogan, T. 2013. Social intelligence as a predictor of loneliness in the workplace. *The Spanish Journal of Psychology* 16 (e36), 1–6.

- Smith, T. B. & Shwalb, D. A. 2007. Preliminary examination of international students' adjustment and loneliness related to electronic communications. *Psychological Reports* 100 (1), 167–170.
- Tejada, A. H., Montero, M. & Dunbar, R. 2017. Being unempathic will make your loved ones feel lonelier: Loneliness in an evolutionary perspective. *Personality and Individual Differences* 116, 223–232.
- Tsai, F. F. & Reis, H. T. 2009. Perceptions by and of lonely people in social networks. *Personal Relationships* 16 (2), 221–238.
- Walther, J. B. 2008. *Personal communication by CMC*. Teoksessa W. Donsbach (toim.) *The international encyclopedia of communication*. Hoboken: Blackwell. Saatavana: http://www.communicationencyclopedia.com/subscriber/tocnode.html?id=g9781405131995_yr2014_chunk_g978140513199521_ss25-1 [Viitattu 23.4.2018]
- Walther, J. B. & Lee, E.-J. 2014. *Computer-mediated communication*. Teoksessa C. H. Berger (toim.) *Interpersonal Communication*. Berlin: De Gruyter, 541–563.
- Waterfield, J. 2018. *Literature Review*. Teoksessa B. Frey (toim.) *The Sage encyclopedia of educational research, measurement, and evaluation*. (Vol. 1–4.) Thousand Oaks. Sage. Saatavana: doi: 10.4135/9781506326139 [Viitattu 2.10.2018]
- Wildschut, T., Sedikides, C., Routledge, C., Arndt, J. & Cordero, F. 2010. Nostalgia as a repository of social connectedness: The role of attachment-related avoidance. *Journal of Personality and Social Psychology* 98 (4), 573–586.
- Wiseman, H., Maysel, O. & Sharabany, R. 2006. Why are they lonely? Perceived quality of early relationships with parents, attachment, personality predispositions and loneliness in first-year university students. *Personality & Individual Differences* 40 (2), 237–248.
- Wohn, D. Y. & LaRose, R. 2014. Effects of loneliness and differential usage of Facebook on college adjustment of first-year students. *Computers & Education* 76, 158–167.
- Ye, Y. & Lin, L. 2015. Examining relations between locus of control, loneliness, subjective well-being, and preference for online social interaction. *Psychological reports* 116 (1), 164–175.
- Zhang, X., Yeung, D. Y., Fung, H. H. & Lang, F. R. 2011. Changes in peripheral social partners and loneliness over time: The moderating role of interdependence. *Psychology & Aging* 26 (4), 823–829.
- Zysberg, L. 2012. Loneliness and emotional intelligence. *Journal of Psychology* 146 (1), 37–46.

Liite 1. Katsaukseen sisältyneet työikäisten yksinäisyyttä käsittelevät tutkimukset

Tekijä(t)	Yksinäisyyden määritelmätyyppi	Tutkimustehtävä	Tutkimusote ja osallistujat
Al-Saggaf & Nielsen (2014)	Haitallinen	Mitata yksinäisyyden ja itsetäkertomisen välistä yhteyttä sosiaalisessa verkostopalvelussa	Määrällinen, Facebookin käyttäjät (N = 616)
Ando & Sakamoto (2008)	Kokonaisvaltainen	Mitata online-ystävien määrän ja yksinäisyyden sekä sosiaalisen ahdistuneisuuden välistä yhteyttä	Määrällinen, yliopisto-opiskelijat (N = 178)
Arpin, Mohr & Brannan (2015)	Subjekttiivinen	Tutkia päivittäisten yksinäisyyden kokemusten yhteyttä toisten seurassa vietettyyn aikaan ja alkoholin kulutukseen	Määrällinen, aikuiset (N = 49)
Bouwman, Aartsen, van Tilburg & Stevens (2017)	Relationaalinen	Mitata, miten verkosovelluksena toteutettu, yksinäisyyttä vähentävien selviytymisstrategioiden käyttöä vahvistava interventio vaikuttaa yksinäisyyteen	Määrällinen, aikuiset (N = 239)
Cacioppo, Fowler & Christakis (2009)	Relationaalinen	Selvittää, miten yksinäisyys muodostuu sosiaalisissa verkostoissa ja miten yksinäisyys verkostoissa leviää	Määrällinen, aikuiset (N = 5 209)
Carden & Rettew (2006)	Haitallinen	Mitata verkkoperustaisen keskustelupalvelun käytön, yksinäisyyden ja elämänlaadun välisiä yhteyksiä	Määrällinen, keskustelupalvelun käyttäjät (N = 50)
Caputo (2015)	Subjekttiivinen	Tutkia kiitollisuuden roolia yksinäisyyden tunteiden vähentämisessä	Määrällinen, aikuiset (N = 197)
Clayton, Osborne, Miller & Oberle (2013)	Ei mainittu	Mitata yksinäisyyden, ahdistuneisuuden ja päihteiden käytön yhteyttä siihen, miten uudet opiskelijat muodostavat Facebookissa suhteita toisiin opiskeljiin	Määrällinen, yliopisto-opiskelijat (N = 229)
Dienlin, Masur & Trepte (2017)	Epämilyttävä	Mitata, vahvistaako vai korvaako verkostopalveluissa tai pikaviestipalvelussa viestiminen kasvokkaisviestintää ja miten ko. viestintätavat vaikuttavat yksinäisyyteen ja elämänlaatuun	Määrällinen, verkostopalvelun ja pikaviestimien käyttäjät (N = 460)
Duru (2008)	Relationaalinen	Mitata sosiaalisen kytköksisyyden ja sosiaalisen tuen vaikutuksia yksinäisyyteen yliopistoon sopeutumisprosessin aikana	Määrällinen, yliopisto-opiskelijat (N = 198)
Dykstra & Fokkema (2007)	Relationaalinen	Mitata eronneiden tai parisuhteessa elävien miesten ja naisten yksinäisyyden kokemusten eroja	Määrällinen, pariskunnat ja eronneet aikuiset (N = 2 223)
Erdil & Ertoşun (2011)	Relationaalinen	Mitata, organisaation sosiaalisen ilmapiirin vaikutusta työntekijöiden yksinäisyyteen ja hyvinvointiin	Määrällinen, eri alojen työntekijät (N = 203)
Frye-Cox & Hesse (2013)	Relationaalinen	Mitata, miten yksinäisyys ja läheinen vuorovaikutus vaikuttavat aleksitymiaan ja kokemukseen parisuhteen laadusta	Määrällinen, pariskunnat (N = 155)
Gable (2006)	Kokonaisvaltainen	Mitata yksilöiden sosiaalisten motiivien ja lyhytaikaisten sosiaalisten tavoitteiden yhteyttä yksinäisyyteen	Määrällinen, yliopisto- opiskelijat, kolme tutkimusvaihetta (N = 73–155)
Ghadi (2017)	Relationaalinen	Mitata, miten työpaikan yhteisöllisyys ja kokemus työn merkityksellisyydestä vaikuttavat akateemisten työntekijöiden kokemaan yksinäisyyteen ja halukkuuteen vaihtaa työpaikkaa	Määrällinen, akateemiset työntekijät (N = 381)
Givertz, Wozidlo, Segrin & Knutson (2013)	Ei mainittu	Mitata, miten puolisoiden kokema luottamus ja yksinäisyys selittävät turvattoman kiintymistyylin yhteyttä vuorovaikutussuhteen laatuun	Määrällinen, pariskunnat (N = 225)
Hashim & Khodarahimi (2012)	Relationaalinen	Mitata yliopisto-opiskelijoiden yksinäisyyttä ja vuorovaikutussuhteiden kehittymistä	Määrällinen, yliopisto-opiskelijat (N = 67)
Haslam, Cruwys, Haslam, Dingle & Chang (2016)	Subjekttiivinen	Mitata, miten sosiaalista identifiointia vahvistavat interventiot vaikuttavat sosiaalisesti eristäytyneiden ja masentuneiden aikuisten hyvinvointiin	Määrällinen, yliopisto-opiskelijat (koeryhmä N = 85 ja kontrolliryhmä N = 75)
Hombados-Mendieta, Garcia-Martin & Comez-Jacinto (2013)	Relationaalinen	Mitata sosiaalisen tuen, yksinäisyyden ja hyvinvoinnin yhteyksiä	Määrällinen, aikuiset (N = 2 042)
Jun & Park (2013)	Subjekttiivinen	Mitata, miten matkapuhelinviestintä, yksinäisyys ja sosiaalisten taitojen puute kytkeytyvät toisiinsa	Määrällinen, aikuiset (N = 374)
Kearns, Whitley, Tannahill & Ellaway (2015)	Kokonaisvaltainen	Mitata yksinäisyyden esiintymistä ja kytkeytymistä erityyppisiin sosiaalisiin kontaktiin ja sosiaalisen tuen muotoihin sekä näiden yhteyttä koettuun terveyteen ja hyvinvointiin	Määrällinen, köyhän asuinalueen aikuiset (N = 4 302)
Kim (2017)	Relationaalinen	Tutkia, miten yksinäiset tekevät valintoja älypuhelimella viestimisen ja kasvokkaisviestinnän välillä yksinäisyyden lievittämiseksi	Määrällinen, aikuiset (N = 930)
Kivran-Swaine, Ting, Brubaker, Teodoro & Naaman (2014)	Kokonaisvaltainen	Ymmärtää, miten Twitterissä viestitään yksinäisyyden kokemuksesta	Monimenetelmäinen, Twitterin käyttäjät (N = 10 378)
Knoke, Burau & Roehrl (2010)	Haitallinen	Mitata kiintymistyyliden, sosiaalisen ja emotionaalisen yksinäisyyden sekä yksin olemisen kyvyn yhteyttä parisuhteen koettuun laatuun, kestoan ja vakauteen	Määrällinen, pariskunnat (N = 63)

Knowles, Lucas, Baumeister & Gardner (2015)	Epämielelyttävä	Mitata, miten paineisina yksinäiset ihmiset kokevat sosiaaliset tilanteet	Määrällinen, yliopisto-opiskelijat, neljä tutkimusvaihetta (N = 80–120)
Knox, Vail-Smith & Zusman (2007)	Epämielelyttävä	Selvittää opiskelijoiden kokemaa yksinäisyyttä	Määrällinen, yliopisto-opiskelijat (N = 377)
Lee, Tam & Chie (2014)	Subjekttiivinen	Mitata persoonallisten tekijöiden, sosiaalisen ahdistuneisuuden ja yksinäisyyden yhteyttä matkapuhelimen käytön suosiin	Määrällinen, aikuiset (N = 187)
Lemieux, Lajoie & Trainor (2013)	Epämielelyttävä	Mitata sosiaalisten verkostopalveluiden käytön yhteyttä tasavertaisuuden hakemiseen, yksinäisyyteen ja sosiaaliseen välttelyyn	Määrällinen, yliopisto-opiskelijat (N = 313)
Lucas, Knowles, Gardner, Molden & Jeffers (2010)	Kokonaisvaltainen	Selvittää, miten yksinäisiä voidaan motivoida osallistumaan sosiaaliseen kanssakäymiseen	Määrällinen, yliopisto-opiskelijat, neljä tutkimusvaihetta (N = 34–84)
Luhmann, Schönbrodt, Hawkey & Cacioppo (2015)	Subjekttiivinen	Mitata, miten yksinäisyys kytkeytyy sosiaalisessa virtuaaliympäristössä käyttäytymiseen	Määrällinen, aikuiset (N = 176)
Martončik & Lokša (2016)	Subjekttiivinen	Mitata, kokevatko nettipelajat vähemmän yksinäisyyttä ja sosiaalista ahdistuneisuutta online-maailmassa kuin muulla elämässä	Määrällinen, nettipelajat (N = 161)
Matook, Cummings & Bala (2015)	Subjekttiivinen	Mitata, miten sosiaalisen verkostopalvelun käyttö vaikuttaa käsityksiin omasta yksinäisyydestä	Määrällinen, yliopisto-opiskelijat (N = 166)
Mellor, Stokes, Firth, Hayashi & Cummins (2008)	Epämielelyttävä	Mitata yksinäisyyden ja kuulumisen tunteen yhteyttä toisiinsa ja yksilön hyvinvointiin	Määrällinen, aikuiset (N = 436)
Pedersen, Andersen & Curtis (2012)	Subjekttiivinen	Ymmärtää kodittomien ihmisten sosiaalisten suhteiden ja koetun sosiaalisen eristäytneisyyden piirteitä	Laadullinen, kodittomat (N = 46)
Pereira, Taysi, Orcan & Fincham (2014)	Relationaalinen	Mitata tyytyväisyyden, sairastavuuden, uskottomuuden ja rukoilemisen yhteyksiä opiskelijoiden parisuhteeseen kokemaan kiintymykseen ja yksinäisyyteen	Määrällinen, yliopisto-opiskelijat (N = 345)
Sawir, Marginson, Deumert, Nyland & Ramia (2008)	Epämielelyttävä	Ymmärtää kansainvälisten opiskelijoiden kokemaa yksinäisyyttä	Laadullinen, yliopisto-opiskelijat (N = 200)
Segrin, Nevarez, Arroyo & Harwood (2012)	Kokonaisvaltainen	Mitata vanhempien yksinäisyyden, lapsuuden perheympäristön ja kiusaamishistorian vaikutuksia nuorten aikuisten yksinäisyyskokemusten muodostumiseen	Määrällinen, aikuiset (N = 111)
Shiguang, Yang, Zhang & Dong (2015)	Subjekttiivinen	Tarkastella, mikä on sosiaalisen tuen välittävä rooli kiitollisuuden ja yksinäisyyden kokemuksien synnyssä	Määrällinen, yliopisto-opiskelijat (N = 728)
Silman & Dogan (2013)	Kokonaisvaltainen	Mitata sosiaalisen älykkyyden ja yksinäisyyden yhteyttä	Määrällinen, akateemiset työntekijät (N = 326)
Smith & Shwalb (2007)	Haitallinen	Selvittää kansainvälisten opiskelijoiden sopeutumista, yksinäisyyttä ja teknologiatilteisten viestintävälineiden käyttöä	Määrällinen, yliopisto-opiskelijat (N = 45)
Solomon & Dekel (2008)	Epämielelyttävä	Mitata yksinäisyyden ja trauman jälkeisen stressireaktion yhteyttä parisuheteeseen sopeutumiseen	Määrällinen, traumasta kärsivät sotaveteraanit (N = 225)
Tejada, Montero & Dunbar (2017)	Relationaalinen	Mitata sosiaalisessa ympäristössä koetun empaattisuuden puutteen vaikutusta yksinäisyyden tunteiden kehittymiseen	Määrällinen, yliopisto-opiskelijat (N = 62) ja muut aikuiset (N = 212)
Tsai & Reis (2009)	Epämielelyttävä	Tutkia yksinäisyyttä ja toisia tehtyjä interpersonaalisia havaintoja sosiaalisissa verkostoissa	Määrällinen, yliopisto-opiskelijat (N = 73)
Wang, Fink & Cai (2008)	Epämielelyttävä	Selvittää, miten yksinäisyyden aiheuttamia täyttymättömiä interpersonaalisia tarpeita korvataan parasosiaalisessa vuorovaikutuksessa	Määrällinen, yliopisto-opiskelijat (N = 154)
Wildschut, Sedikides, Routledge, Arndt & Cordaro (2010)	Haitallinen	Mitata, aiheuttaako yksinäisyyden tunne sosiaaliseen kytköksisyyteen liittyvää nostalgiaa sekä vaikuttaako nostalgia muuhunkin kuin sosiaalisen kytköksisyyden kokemuksen kasvuun	Määrällinen, yliopisto-opiskelijat, viisi tutkimusvaihetta (N = 52–132)
Wiseman, Mayselless & Sharabany (2006)	Epämielelyttävä	Mitata varhaisen lapsi-vanhempi -suhteen laadun yhteyttä aikuisena koettuun yksinäisyyteen	Määrällinen, yliopisto-opiskelijat (N = 146)
Wohn & LaRose (2014)	Ei mainittu	Mitata sosiaalisten verkostopalveluiden käytön yhteyttä yksinäisyyteen ja sosiaaliseen kiinnittymiseen yliopistossa	Määrällinen, yliopisto-opiskelijat (N = 380)
Wolf & Davis (2014)	Epämielelyttävä	Mitata, miten erot yksinäisyyden kokemuksissa liittyvät päivittäiseen kipuun, interpersonaalisten kohtaamisten toistumiseen ja niistä tehtyihin tulkitointeihin	Määrällinen, pitkäaikaissairaantkipupotilaat (N = 118)
Ye & Lin (2015)	Epämielelyttävä	Selvittää, miten online-viestintä vaikuttaa yksinäisyyteen ja hyvinvointiin	Määrällinen, yliopisto-opiskelijat (N = 260)
Zhang, Yeung, Fung & Lang (2011)	Haitallinen	Mitata iän, tuttavasuhteissa ja yksinäisyyden kokemuksessa kahden vuoden aikana tapahtuneiden muutosten yhteyttä sekä keskinäisen riippuvuuden kokemuksen vaikutusta suhderekemuksiin	Määrällinen, aikuiset (N = 596)
Zysberg (2012)	Subjekttiivinen	Mitata yksinäisyyden ja emotionaalisen älykkyyden yhteyksiä elämän tarkoituksen kokemiseen ja tyytyväisyyteen	Määrällinen, aikuiset (N = 134)

Liite 2. Katsausaineistoon sisältynyt kirjallisuus, johon ei viitata artikkelissa

Caputo, A. 2015. The relationship between gratitude and loneliness: The potential benefits of gratitude for promoting social bonds. *Europe's Journal of Psychology* 11 (2), 323–334.

Clayton, R. B., Osborne, R. E., Miller, B. K. & Oberle, C. D. 2013. Loneliness, anxiousness, and substance use as predictors of Facebook use. *Computers in Human Behavior* 29 (3), 687–693.

Dienlin, T., Masur, P. K. & Trepte, S. 2017. Reinforcement or Displacement? The Reciprocity of FtF, IM, and SNS Communication and Their Effects on Loneliness and Life Satisfaction. *Journal of Computer-Mediated Communication* 22 (2), 71–87.

Hashim, I. H. M. & Khodarahimi, S. 2012. Loneliness and the development of social relationships in Malaysian university students. *Social Behavior & Personality* 40 (2), 227–238.

Knox, D., Vail-Smith, K. & Zusman, M. 2007. The lonely college male. *International Journal of Men's Health*, 6 (3), 273–279.

Luhmann, M., Schönbrodt, F. D., Hawkey, L. C. & Cacioppo, J. T. 2015. Loneliness and social behaviours in a virtual social environment. *Cognition and Emotion* 29 (3), 548–558.

Martončík, M. & Lokša, J. 2016. Do World of Warcraft (MMORPG) players experience less loneliness and social anxiety in online world (virtual environment) than in real world (offline)? *Computers in Human Behavior* 56, 127–134.

Shiguang, N. I., Yang, R., Zhang, Y. & Dong, R. 2015. Effect of gratitude on loneliness of chinese college students: Social support as a mediator. *Social Behavior & Personality International* 43 (4), 559–566.

Solomon, Z. & Dekel, R. 2008. The contribution of loneliness and posttraumatic stress disorder to marital adjustment following war captivity: A longitudinal study. *Family Process* 47 (2), 261–275.

Wang, Q., Fink, E. L. & Cai, D. A. 2008. Loneliness, gender, and parasocial interaction: A uses and gratifications approach. *Communication Quarterly* 56 (1), 87–109.

Wolf, L. D. & Davis, M. C. 2014. Loneliness, daily pain, and perceptions of interpersonal events in adults with fibromyalgia. *Health Psychology* 33 (9), 929–937.

Artikkeli

Prologi – puheviestinnän
vuosikirja 2018
44–59



Korkeakoulutettujen maahanmuuttajien kielivalinnat vuorovaikutuksessa

Mia Scotson

Tohtorikoulutettava, FM

Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus

mia.scotson@gmail.com

Tiivistelmä

Tehokas kielen oppiminen edellyttää kielen käyttämistä vuorovaikutuksessa, mutta monilla korkeakoulutetuilla suomenoppijoilla englanti valikoituu usein yhteiseksi kieleksi suomalaisen keskustelukumppanin kanssa. Tämän artikkelin tavoitteena on tarkastella, millaisia kielivalintoihin liittyviä positiioita ilmenee korkeakoulutettujen maahanmuuttajien haastatteluissa ja mitkä tekijät kielivalintoihin vaikuttavat. Laadullisen tutkimuksen aineisto koostuu 17 osallistujan haastattelusta heidän vuorovaikutuskokemuksistaan, ja tarkastelen sitä ekologisesta ja sosiokulttuurisista lähtökohdista positiointiteorian ja toimijuuden näkökulmasta.

Aineistosta nousi esiin kolme keskeistä positiota: suomen kielen käyttäjä, englannin kielen käyttäjä ja suomenoppija. Positioiden muodostumiseen vaikuttivat osallistujasta itsestään ja tilanteesta johtuvat tekijät sekä vuorovaikutuskumppanin toiminta. Korkeakoulutetut maahanmuuttajat ottivat suomen kielen käyttäjän position ennakoitavissa ja rutiininomaisissa tilanteissa, mutta aikapaineessa tai hyvin tärkeissä kohtaamisissa kuten institutionaalisessa vuorovaikutuksessa he positioivat itsensä englannin kielen puhujiksi.

Kielen oppimiseen kytkeytyvä toimijuus ilmeni ennen kaikkea siten, että osallistuja näki vuorovaikutustilanteen tarjoumana eli kielen oppimisen mahdollisuutena ja otti suomenoppijan position. Suomen kielen harjoittelu vuorovaikutuksessa vaati kuitenkin puhelukumppanin oikea-aikaista tukea, esimerkiksi puheen mukauttamista ja toistoa. Näin ollen puhelukumppanilla oli suuri merkitys kielen oppijan toimijuuden kannalta: puhelukumppanin tarjoama tuki rakensi osallistujan toimijuutta, mutta englannin kieleen vaihtaminen rajoitti toimijuutta.

ASIASANAT: kielivalinnat, korkeakoulutetut maahanmuuttajat, positiointi, suomi toisena kielenä, toimijuus, vuorovaikutus

Artikkeli on osa tekijän väitöskirjatutkimusta, jonka ohjaajina toimivat FT, professori Riikka Alanen ja FT, yliopistotutkija Heidi Vaarala Jyväskylän yliopistosta.

Johdanto

Viime vuosina maahanmuuttajien määrä Suomessa on lisääntynyt merkittävästi ja samaan aikaan on käyty keskustelua suomen kielen osaamisen tarpeellisuudesta esimerkiksi työelämässä. Tämän tutkimuksen kohderyhmänä ovat aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen pian päättävät korkeakoulutetut maahanmuuttajat eli Suomessa asuvat henkilöt, jotka ovat syntyneet ulkomailla ja suorittaneet korkeakoulututkinnon tai -opintoja muualla kuin Suomessa. Kotoutumiskoulutuksen tavoitteena on vuoden kestävä koulutuksen aikana saavuttaa toimiva peruskielitaito eli Eurooppalaisen viitekehyksen taitotaso B1.1 (OPH 2012). Suomen kielen oppiminen edellyttää aktiivista kielen käyttämistä vuorovaikutustilanteissa, ja koulutuksessa oppijoita rohkaistaan puhumaan suomeksi mahdollisimman paljon koulutuksen ulkopuolella. Lisäksi kotoutumiskoulutusta on pyritty kytkemään entistä enemmän työelämään kielen käyttämisen lisäämiseksi ja työllistymisen vauhdittamiseksi (ks. esim. Ala-Kauhaluoma ym. 2018).

Monia kieliä osaavan maahanmuuttajan on vuorovaikutustilanteessa valittava, millä kielellä keskustele. Korkeakoulutettujen maahanmuuttajien suomen kielen käyttämiseen vaikuttaa englannin kielen osaaminen, ja ulkomaalaistaustaisesta väestöstä nimenomaan korkeakoulutetut henkilöt osaavat suomea heikoimmin (Nieminen & Larja 2015, 46). Korkeakoulutetut työllistyvät usein monikieliseen työympäristöön, ja englanti valikoituu helposti yhteiseksi kieleksi suomalaisen keskustelukumppanin kanssa myös vapaa-ajalla. Englannin kielen käyttämistä määrittää osaltaan suomalaisten innokkuus harjoitella kieltä, sillä Leppäsen ym. (2009) tutkimuksessa todetaan suomalaisten puhuvan mielellään englantia aina tilaisuuden tarjoutuessa. Vaikka

suomen kielen oppiminen ei ole suomalaisessa yhteiskunnassa menestymisen edellytys, myös monikielisillä työpaikoilla on usein tehtäviä ja tilanteita, jotka vaativat suomen kielen osaamista (Komppa, Lehtimaja & Rautonen 2017). Siten hyvä suomen kielen taito parantaa työsaantimahdollisuuksia ja kielitaidon uupuessa aiemmin hankittu koulutus ja osaaminen voivat jäädä hyödyntämättä.

Korkeakoulutettuna Suomeen saapuneiden maahanmuuttajien suomen kielen käyttämistä on tutkittu vasta vähän. Yliopistojen opinnäytetöiden lisäksi kielitaitoa on tarkasteltu Sunin (2010) ja Tervolan (2017) artikkeleissa sekä Strömmerin (2017) väitöskirjassa. Myös kansainvälisesti korkeakoulutettujen maahanmuuttajien kielitaitoa on tutkittu vähän matlammien koulutettuihin verrattuna (Braun 2010). Kanadassa Cervatiuc (2009) on tutkinut ammatillisesti menestyneitä, kieltä onnistuneesti oppineita korkeakoulutettuja maahanmuuttajia ja Deters (2011) opettajina työskentelevien maahanmuuttajien ammatillisen kielen ja kulttuurin omaksumista.

Tässä artikkelissa tarkastelen korkeakoulutettujen maahanmuuttajien kielivalintoja pääasiassa suomen ja englannin kielen välillä. Tutkimuksen aineiston olen rajannut koskemaan osallistujien haastatteluissa ilmenneitä kokemuksia koulutuksen ulkopuolisista vuorovaikutustilanteista suomenkielisen puhelukumppanin kanssa. Artikkelin teoreettisena viitekehyksenä toimivat sosiokulttuurinen ja ekologinen näkökulma, joissa kielen käyttäminen nähdään sekä yksilöstä että ympäristöstä riippuvana ilmiönä (ks. esim. Lantolf 2000; von Lier 2004); suomen kielen käyttämiseen vaikuttavat siis osallistujan lisäksi puhelukumppani ja konteksti. Seuraavaksi esittelen artikkelin teoreettisen taustan, jonka muodostavat positiointiteoria sekä sosiokulttuurinen ja ekologinen näkemys toimijuudesta,

tarjoumista ja oikea-aikaisen tuen merkityksestä kielen oppimisessa.

Positio, toimijuus, tarjouma ja tuki

Tässä tutkimuksessa hyödynnän positiointiteoriaa, jonka Davies ja Harré (1990) sekä van Langenhove ja Harré (1999) kehittivät korvaamaan staattisen roolin käsitteen vuorovaikutuksen tutkimuksessa. Harrén ym. (2009, 10) mukaan positiointi tarkoittaa sitä, miten yksilö asemoi itsensä vuorovaikutuksessa; positiot ovat tilannesidonnaisia, hetkellisiä ja ne luodaan keskustelussa. Bamberg (2004, 135–136) toteaa, että positioinnin avulla voi tarkastella yksilön itsensä ottamaa positiointia suhteessa ympäröivään maailmaan sekä ulkopuolelta yksilöön kohdistuvaa positiointia (ks. myös Kukkonen 2011, 88). Positiot vuorovaikutuksessa voivat olla siis itse otettuja tai puhekuppanin antamia. Kun henkilö positioi itsensä, hän positioi samalla keskustelukumppaninsa, joka voi hyväksyä annetun position tai vastustaa sitä (Bamberg 2004, 136; van Langenhove & Harré 1999, 20–22).

Viime aikoina suosituksi tutkimuskohteeksi eritieteenaloidella, esimerkiksi kasvatustieteessä, on noussut toimijuus (Eteläpelto ym. 2013). Myös kielitieteessä toimijuus kiinnostaa tutkijoita, sillä sitä pidetään keskeisenä tekijänä kielen oppimisessa (Miller 2010, 465). Van Lierin (2004, 2008) edustaman ekologisen lähestymistavan lisäksi ympäristön ja tilanteen suhde toimijuuteen on nostettu esiin sosiokulttuurisissa (ks. esim. Lantolf 2000) ja dialogisissa (ks. esim. Dufva & Aro 2015) näkökulmissa toimijuuteen. Van Lier (2008, 171) määrittelee toimijuuden yksilön toimintapotentiaaliksi, johon vaikuttavat tilannetekijät. Kuten Dufva ja Aro (2015) toteavat, toimijuus on dynaamista ja tilanteisesti vaihtelevaa. Toimijuus liittyy positiointiin:

yksilön tietoinen itsensä positiointi edellyttää aktiivista toimijuutta ja toisaalta toimijuutta vaatii ulkopuolelta annetun position vastustaminen (Bamberg 2004, ks. myös Skinnari 2012, 37). Tässä artikkelissa käytän positiointiteoriaa analyysin välineenä ja tarkastelen, millaisia positioita osallistujat haastatteluaineistossa ottivat. Toimijuuden puolestaan määrittelen siten, miten aktiivisesti yksilö vuorovaikutuksessa rakentaa omaa positiotaan. Pohdinta-luvussa käsitteelen, miten osallistujan toimijuus tulkintani mukaan ilmenee positioiden kautta.

Ekologisessa näkökulmassa kielen oppimiseen keskeistä on tarjouman käsite, jolla tarkoitetaan kielen oppijan ympäristössään havaitsemia oppimisen mahdollisuuksia. Oppija tarttuu tarjoumaan, mikäli kokee sen itselleen merkitykselliseksi ja käyttää sitä oman oppimisensa resurssina. (van Lier 2004.) Kielen oppimisen kannalta positiot, toimijuus ja tarjoumat ovat yhteydessä toisiinsa, sillä tarjouman hyödyntäminen vuorovaikutuksessa edellyttää aktiivista toimijuutta ja positioitumista kielenoppijaksi.

Ympäristön tarjoama oikea-aikainen tuki (scaffolding) on kielen oppimisessa olennaista (van Lier 2004). Näkemys puhekuppanin tukemisesta vuorovaikutuksessa perustuu Vygotskyn (1978, 86) ajatukseen lähikehityksen vyöhykkeestä, joka on oppijan itsenäisen kehitystason ja potentiaalisen kehitystason välinen vyöhyke; taito ei vielä onnistu itsenäisesti, vaan tuetusti toisen henkilön avustuksella. Oikea-aikaisen tuen tarjoaminen vuorovaikutuksessa edistää puhekuppanin suomen kielen oppimista (ks. esim. Suni 2008).

Aikuiset maahanmuuttajat vuorovaikutuksessa

Kun maahanmuuttaja opettelee suomen kieltä Suomessa, se on hänelle toinen kieli eli kieli, joka opitaan kohdekielisessä ympäristössä. Van Lierin ekologisen oppimiskäsityksen mukaan kielen oppiminen on tilanteista eli kieltä opitaan, kun sitä käytetään merkityksellisin tavoin arkielämän tilanteissa (van Lier 2004, 56). Siten toisen kielen puhujien kielivalinnat arkisissa vuorovaikutustilanteissa suomenkielisten kanssa ovat kielen oppimisen kannalta keskeisiä.

Kielivalintoihin vuorovaikutuksessa vaikuttavat monet tekijät. Kielivalintoja työyhteisössä tutkineen Jäppisen (2011) mukaan merkittävä seikka kieltä valittaessa oli aikapaine ja toisen kielen puhujat turvautuivat englantii nopeutta edellyttävissä tilanteissa. Henryn (2015) maahanmuuttajien kielivalintoja viranomaiskontakteissa käsittelevässä tutkimuksessa Ruotsissa osa osallistujista käytti viranomaisten kanssa englantia, koska se helpotti asioiden hoitamista. Toisaalta monet maahanmuuttajat valitsivat viestintäkieleksi ruotsin, sillä he näkivät kohtaamiset oppimismahdollisuuksina ja tilaisuuksina osoittaa integroitumistaan yhteiskuntaan (Henry 2015).

Työympäristössä tehdyistä tutkimuksista ilmenee työn luonteen vaikuttavan siihen, millaista vuorovaikutusta ja kielen oppimisen mahdollisuuksia työympäristössä esiintyy: tutkimusten perusteella suorittavaa työtä, esimerkiksi siivoustyötä tekeväälle maahanmuuttajalle tarjoutui vain vähän mahdollisuuksia kohdekieliseen vuorovaikutukseen työympäristössään (Sandwall 2013; Strömmer 2017) kun taas vuorovaikutusta vaativissa tehtävissä, kuten sairaanhoitajan ammatissa, kielitaito kehittyi ympäristöstä saadun tuen avulla (Kela & Komppa 2011; Sahradyan 2017; Virtanen 2017). Toi-

saalta Partanen (2013) toteaa työyhteisön vaikuttavan siihen, millaisia kielenoppimismahdollisuuksia työpaikalla esiintyy ja tarjoumien hyödyntämisen olevan kiinni maahanmuuttajatyöntekijän omasta aktiivisuudesta (ks. myös Strömmer 2017). Myös maahanmuuttajataustaisten lääkäreiden kielitaidon riittävyttä tarkastelleen Tervolan (2017) mukaan kielitaidon kehitys riippuu sekä lääkärin omasta asenteesta että työyhteisön tuesta.

Suomen kielen oppimista keskusteluvuorovaikutuksessa käsittelevissä keskusteluanalyttisissa tutkimuksissa nouseekin esiin keskustelukumppanin merkitys: kieltä opitaan vuorovaikutuksessa puhekuppanin tuella (Kuruhila 2003; Lilja 2010; Suni 2008). Kielen harjoittelu vuorovaikutuksessa riippuu kuitenkin keskustelukumppanin suhtautumisesta. Esimerkiksi Kurhilan (2006) maahanmuuttajien vuorovaikutustilanteita Kelan toimistossa käsittelevän tutkimuksen mukaan virkailijat eivät aktiivisesti pyrkineet tukemaan asiakasta kielellisesti, vaan päähuomio oli keskustelun etenemisessä. Toisaalta Tanttu (2017) haastatteli tutkimukseensa Kelan virkailijaa, joka kertoi rakentavansa luottamusta nimenomaan tukemalla asiakkaan suomen kielen käyttämistä.

Maahanmuuttajien vuorovaikutusta suomalaisten kanssa on tutkittu myös tarkastelemalla vuorovaikutussuhteita, joista puhutaan silloin, kun henkilöiden välinen kanssakäyminen on jatkuvaa (Kokkonen 2010, 20). Pakolaisten vuorovaikutussuhteita tutkineen Kokkosen (2010) mukaan vuorovaikutussuhteet suomalaisten kanssa olivat heikkoja eli epäsuosittavia ja rajoittuivat tiettyihin toimintoihin kuten esimerkiksi suhteet opettajiin, viranomaisiin tai naapureihin. Maahanmuuttajien läheisiä vuorovaikutussuhteita, esimerkiksi kulttuurien välisiä parisuhteita koskevissa tutkimuksissa

on nostettu esiin kielen aiheuttamat ongelmat parisuhteen vuorovaikutukselle – kielen kautta syntyneet väärinymmärrykset ovat tyypillisiä, koska ainakin suhteen toinen osapuoli käyttää viestinnässä kieltä, joka ei ole hänen äidinkieltänsä (Cools 2011; Sirkkilä 2005). Toisaalta Pietikäisen (2017) tutkimuksen mukaan englantia yhteisenä kielenä puhuvat parit hyödynsivät monikielisiä käytänteitä välttääkseen ongelmia: parienvuorovaikutuksessa koodinvaihtoa käytettiin eniten oppimis- tai opetustarkoituksiin ja se kohdistui erityisesti sanojen selittämiseen.

Tutkimuksen tavoite ja toteutus

Tämän laadullisen tutkimuksen tavoitteena on tarkastella, millaisia kielivalintoihin liittyviä positioita on havaittavissa korkeakoulutettujen maahanmuuttajien kertomissa vuorovaikutuskokemuksissa ja mitkä tekijät kielivalintoihin vaikuttavat. Lähestyn analyysissä haastatteluaineistoa position käsitettä hyödyntäen. Sosio-kulttuurisen näkemyksen mukaan positioituminen riippuu paitsi henkilöstä itsestään myös ympäristöstä eli ympäristö voi sekä tukea että rajoittaa eri kielten käyttämistä.

Tutkimuskysymykset ovat:

- 1) Millaisia kielivalintoihin liittyviä positioita ilmenee korkeakoulutettujen maahanmuuttajien haastatteluissa?
- 2) Mitkä tekijät korkeakoulutettujen maahanmuuttajien haastattelujen perusteella vaikuttavat kielivalintoihin?

Tutkimuksen aineisto koostuu 17 osallistujan teemahaastattelusta, jotka tehtiin touko-elo-kuussa 2017. Haastateltavat opiskelivat aikuis-ten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksessa pääkaupunkiseudulla ja heillä oli oman ilmoituksensa mukaan korkeakoulututkinto tai -opintoja. Haastatteluhetkellä osallistujat olivat

opiskelleet kotoutumiskoulutuksessa 10–11 kuukautta ja heidän suomen kielen taitonsa oli tasolla A2.2–B1.2. Kotoutumiskoulutukseen sisältyy vähintään kuuden viikon mittainen työharjoittelu, jota haastateltavat suorittivat haastatteluhetkellä lukuun ottamatta yhtä osallistujaa, Celiaa, joka oli juuri lopettanut työharjoittelunsa.

Taulukosta 1 ilmenee osallistujien peitenimi, sukupuoli, kotimaa, äidinkieli, ikä, Suomessa asumisen pituus haastatteluhetkellä sekä suomalainen kumppani. Osallistujat osasivat äidinkieltänsä ja suomen kielen lisäksi ainakin yhtä vierasta kieltä ja kaikki puhuivat sujuvasti englantia.

Puolistrukturoidut teemahaastattelut vaihtelivat kestoltaan 53 minuutista 142 minuuttiin, ja haastatteluaineiston yhteenlaskettu kesto oli 23 tuntia 48 minuuttia. Haastattelun osallistujat itse ja he saivat valita, puhuvatko haastattelussa suomea vai englantia. Kaksi haastattelua käytiin lähes kokonaan suomeksi, kahdeksan haastattelua englanniksi ja seitsemässä haastattelussa kielinä olivat sekä suomi että englanti. Haastatteluteemojen käsittelyjärjestys vaihteli keskustelun mukaan. Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin sanatarkasti; litteroitua aineistoa kertyi yhteensä 214 sivua. Tässä artikkelissa hyödynnän aineistoa siltä osin, kun siinä käsitellään vuorovaikutusta suomenkielisten kanssa.

Laadulliselle tutkimukselle tyypilliseen tapaan tämän aineiston analyysin tarkoituksena oli edesauttaa tutkittavan ilmiön ymmärtämistä osallistujien kokemana ja kertomana (ks. Eskola & Suoranta 2001). Tutkimusote oli teoriaohjaava sisällönanalyysi eli aineiston pelkistäminen, teemoittelu ja käsitteellistäminen tapahtuivat teorian ja aineiston vuoropuhelun kautta (Tuomi & Sarajärvi 2009). Tutkimuskysymysten muodostamista ja aineiston analyysia ohjasivat

käsitykset positioista sekä toimijuudesta ja niiden keskinäisestä suhteesta. Aluksi luin aineiston useaan otteeseen. Sen jälkeen analysoin aineiston teemoittelun avulla eli etsin aineistosta tutkimuskysymysten kannalta oleellisia sekä usein toistuvia teemoja, joita ryhmittelin ja tarkastelin yksityiskohtaisesti teorian tarjoamien käsitteiden kautta. Haastatteluaineistoa tarkasteltaessa on syytä pitää mielessä, että haastattelija ohjaa kysymyksillään haastattelua tiet-

tyyn suuntaan ja rakentaa merkityksiä yhdessä haastateltavan kanssa (Silverman 2010). Lisäksi haastateltavien kertomat kokemukset ovat osallistujien subjektiivisia tulkintoja tapahtuneesta eivätkä luonnollista vuorovaikutusaineistoa. Positiointiteoriaa on kuitenkin aiemmin hyödynnetty myös haastatteluaineiston analyysissa (esim. Miller 2010).

TAULUKKO 1. Tutkimukseen osallistujat

Nimi	Sukupuoli	Kotimaa / äidinkieli	Ikä	Suomessa asuminen	Suomalainen kumppani
Alina	nainen	Venäjä / venäjä	30-39	22 kk	x
Anna	nainen	Venäjä / venäjä	30-39	8 kk	x
Bianca	nainen	Espanja / espanja	20-29	21 kk	x
Celia	nainen	Brasilia / portugali	30-39	14 kk	
Christina	nainen	Espanja / espanja	30-39	23 kk	
Daniela	nainen	Bulgaria / bulgaria	20-29	21 kk	
Emilija	nainen	Kroatia / kroatia	30-39	13 kk	x
Eric	mies	Iso-Britannia / englanti	30-39	21 kk	x
Irina	nainen	Venäjä / venäjä	20-29	13 kk	
Jelena	nainen	Venäjä / venäjä	50-59	19 kk	
Lin	nainen	Kiina / kiina	20-29	28 kk	x
Miguel	mies	Kuuba / espanja	40-49	17 kk	x
Rashid	mies	Pakistan / pashtu	30-39	16 kk	x
Rita	nainen	Iran / farsi, persia	20-29	14 kk	
Rosa	nainen	Filippiinit / filipino	20-29	10 kk	x
Sanja	nainen	Serbia / serbia, kroatia	30-39	19 kk	x
Sofia	nainen	Venezuela / espanja	20-29	18 kk	x

Tulokset

Tässä luvussa käsittelen aineistossa ilmenneitä kielivalintoihin liittyviä positioita korkeakoulutettujen maahanmuuttajien kertomissa vuorovaikutuskokemuksissa asiointitilanteissa, työharjoittelussa sekä kumppanin, kumppanin perheen sekä muiden suomenkielisten kanssa. Aineistosta nousi esiin kolme keskeistä positiota: suomen kielen käyttäjä, englannin kielen käyttäjä ja suomenoppija.

Eskildsenin ja Theodórsdóttirin (2017, 151) mielestä ei ole tarpeen jaotella kielen käyttämistä, harjoittelemista ja oppimista, sillä kielen oppija tekee kaikkia toimintoja samanaikaisesti. Tässä artikkelissa erotan kuitenkin analyysin tasolla suomen kielen käyttäjän ja suomenoppijan positiot toisistaan; tulkintani mukaan suomen kielen käyttäjän ja suomenoppijan positiot eroavat siten, että suomenoppijan positiossa osallistuja pyrkii valjastamaan puhekumppaninsa kielen oppimisen tukijaksi.

Suomen kielen käyttäjän ja suomenoppijan positioiden lisäksi tarkastelen, missä tilanteissa osallistuja hylkää kokonaan suomen kielen käyttämisen ja ottaa englannin tai muun kielen käyttäjän position. Aineistossa ilmeni jonkin verran osallistujien äidinkielen sekä venäjän, espanjan ja saksan käyttämistä, mutta pääsääntöisesti kielivalinta tapahtui suomen ja englannin välillä. Seuraavaksi tarkastelen, miten positiot toteutuvat haastatteluaineistossa osallistujien toiminnan tuloksena ja toisaalta vuorovaikutuskumppanin toiminnassa.

Suomen ja englannin kielen käyttäjän positiot

Kun suomea toisena kielenä käytävä puhuja kohtaa suomenkielisen vuorovaikutuskumppanin, hänen on valittava, mitä kieltä tämän

kanssa käyttää. Kaikki tutkimukseen osallistujat kertoivat käyttävänsä suomea yksinkertaisen asioiden hoitamiseen esimerkiksi kaupassa tai kahvilassa. Toisin sanoen he ottivat suomen käyttäjän position tilanteissa, jotka olivat rutiininomaisia ja ennakoitavissa. Oheisessa esimerkissä Sanja kertoi käyttäneensä suomea tilanteissa, joissa hän pystyi ennakoimaan kysymykset ja osasi vastata niihin.

Sanja: Well in everyday situations my rhythm is like that, I'm going for example to the store or café for a coffee restaurant for lunch and then it is not a problem because then I know what to expect. What kinds of questions; do you have Plussa Kortti, or do you want something else or something like that, so that is easy. In everyday situations I don't have so much trouble to manage those but for example if I go for shopping and if I need to ask for a size of some clothes or something then it comes, I'm choosing always easier way to handle it.

Haastattelija: In English?

Sanja: I know I'm bad like that but I mean it just feels easier and then everything what I can finish easier way I'm taking that attitude to finish as soon as possible.

Suomen kielen käyttäjän position ottaminen onnistui helpoissa arkipäivän tilanteissa, mutta asiasisällön muuttuessa monimutkaisemmaksi Sanja kertoi monien muiden osallistujien tavoin käyttävänsä englantia. Hänen mukaansa syitä englannin kielen käyttöön ovat helppous, kätevyys ja nopeus. Sanjan toteamus ”I know I'm bad like that” voidaan nähdä kaikuna kotoutumiskoulutuksesta, jossa oppijoita rohkaistaan käyttämään kieltä mahdollisimman paljon. Sanja havaitsi haastavammat tilanteet mahdollisuuksina oppia kieltä, mutta jätti ne hyödyntämättä ja otti itselleen helpomman englannin käyttäjän position.

Myös monet muut osallistujat kertoivat käyttävänsä englantia silloin, kun vuorovaikutustilanteen sisältö koettiin haastavaksi tai hyvin tärkeäksi. Esimerkiksi institutionaalisia keskusteluja viranomaistahojen, kuten Kelan tai TE-toimiston virkailijoiden kanssa osallistujat eivät nähneet tilaisuuksina käyttää suomea, vaan lähes kaikki vastaajat ilmoittivat käyttävänsä näissä kohtaamisissa englantia tai omaa äidinkieltään välttääkseen väärinymmärryksiä puolin ja toisin. Kuten Kurhila (2006) toteaa, institutionaalisessa keskustelussa maahanmuuttaja kohtaa kaksinkertaisen epäsymmetrian: kielikysymysten lisäksi hänen pitää ymmärtää institutionaalisen keskustelun luonne ja vaikeaselkoiset termit. Tässä aineistossa osallistujat pyrkivät tasapainottamaan epäsymmetriaa käyttämällä englantia tai omaa äidinkieltään.

Kaikki osallistujat suorittivat työharjoitteluaan ympäristössä, missä työn luonne periaatteessa mahdollisti suomen kielen harjoittelemisen eli he olivat vuorovaikutuksessa työkavereiden tai asiakkaiden kanssa. Aineiston perusteella monet osallistujat kokivat, että kielen valinta vuorovaikutuksessa oli usein heistä itsestään kiinni ja määrittyi sen mukaan, minkä kielenkäyttäjän position he itse ottivat. Esimerkiksi Rosa koki pystyvänsä vaikuttamaan siihen, mitä kieltä työkaverit puhuivat hänelle työharjoittelussa: ”Jos haluan keskustella englantia kaikki puhuvat englantia mutta jos mä käytän suomea, suomea”.

Haastateltavien kokemuksissa ilmeni positioinnin tilanteisuus eli puhutut kielet vaihtelivat tilanteesta ja henkilöstä riippuen. Esimerkiksi työpaikalla tilanteen luonne, tehtävän vaativuus ja sisältö vaikuttivat siihen, kuinka täydellisesti puhekumppanin puhetta täytyi ymmärtää (ks. myös Jäppinen 2011). Tässä aineistossa tilanteisuus ilmeni muun muassa siten, että vaikka osallistuja pääsääntöisesti pyrki käyttämään

suomea mahdollisimman paljon, esimerkiksi arkkitehtitoimiston asiakastapaamisessa ei ollut sijaa väärinymmärryksille eikä suomen kielen käyttäjäksi positioituminen mahdollista. Englannin tai muun yhteisen kielen käyttämistä työpaikalla perusteltiin juuri väärinymmärrysten välttämiseksi ja halulla ymmärtää kaikki itseä tai työtä koskevat seikat.

Tutkimukseen osallistuneista kaikkiaan yhdellätoista oli suomalainen kumppani ja useimmista parisuhteissa suhteen yhteiseksi kieleksi oli muodostunut englanti. Merkittävä syy englannin kielen käyttämiseen oli tunne tasa-arvoista parisuhteesta, sillä esimerkiksi Alina ja Lin kertoivat tuntevansa itsensä lapseksi puhuesaan suomea puolisolleen. Sen sijaan englannin kieltä käyttämällä osallistujat kokivat olevansa tasa-arvoisia kumppaneita. Myös ystävyys-suhteissa suomalaisen kanssa osallistujat käyttivät pääsääntöisesti englantia joko omasta tahdostaan tai ystävien valitsemana. Esimerkiksi Eric ei halunnut positioida ystäviään suomen kielen opettajaksi: ”When they meet with me to go for beer for example I want it to be a fun occasion. I don't want it to be like teaching and idiot how to speak.”

Eskildsen ja Theodórsdóttir (2017, 149) viittaavat islantilaisten tapaan vaihtaa kieli englanniksi keskustelussa kakkoskielisen puhujan kanssa. Myös tässä tutkimuksessa kaikki osallistujat olivat joutuneet tilanteisiin, joissa he positioivat itsensä suomen kielen käyttäjäksi ja aloittivat keskustelun suomeksi, mutta puhekumppani vaihtoi kielen englanniksi. Usein haastateltava hyväksyi annetun englannin kielen käyttäjän position ja luopui suomen kielen käyttäjän positioistaan, koska koki englanniksi puhumisen olevan helpompaa ja nopeampaa.

Haastatteluissa ilmeni, että osallistuja saattoi myös vastustaa annettua englannin kielen käyt-

täjän positiota ja jatkaa keskustelua suomeksi. Aineistosta ilmeni positioiden tilannesidonnaisuus, dynaamisuus ja määrittyminen kontekstissa. Tulkinta puhekumppanista ja tilanteesta vaikuttavat käyttäytymiseen, kuten Alinan kuvailemat tilanteet osoittavat:

Alina: joo joo esimerkiksi minä puhun suomen suomea en muista kenen kanssa kadulla esimerkiksi tai kaupassa ja sitten minä teen minä teen vihreitä ja sitten se henkilö alkaa puhua englanniksi koska hän oli vähän stressinen tai vihainen kun minä puhun ei tosi hyvä suomea.

Haastattelija: Mitä sinä teit, puhuitko vielä suomeksi?

Alina: No ei se oli kerta minä puhun englanniksi.

Haastattelija: Okei, sinä vaihdoit kielen.

Alina: Joo koska okei sinä haluat sinua ei oo aikaa. (--)

Haastattelija: Mitä jos joku asiakas tai torilla joku myyjä vastaa sinulle englanniksi, mitä sinä teet?

Alina: Minä vastaan suomeksi tai kysyn suomeksi tai tehdä että olen hullu että en ymmärrä mitään.

Ensimmäisessä tilanteessa Alina luopui suomen kielen käyttäjän positiostaan aikapaineen ja puhekumppanin ärtymyksen vuoksi. Toisessa esimerkissä hän kuitenkin kertoi teeskennelleensä ymmärtämätöntä ja jatkaneensa puhetta suomeksi eli hän vastusti puhekumppanin tarjoamaa uudelleen positiointia ja pitäytyi suomen kielen käyttäjän positiiossaan.

Suomenoppijan positio itse otettuna

Seuraavaksi tarkastelen suomenoppijan positiota, joka aineiston perusteella eroaa kielen käyttäjän positiosta siten, että suomenoppijan positiiossa osallistuja tarvitsee puhekumppanin oikea-aikaista tukea. Haastatteluaineistossa ilmeni monia tilanteita, joissa osallistujat näkivät sisällöltään vaativamman vuorovaikutus-

tilanteen tarjoumana eli oppimisen mahdollisuutena, positioivat itsensä suomenoppijaksi ja samalla vuorovaikutuskumppanin kielen oppimisen tukijaksi. Osa osallistujista kertoi ilmaisevansa puhekumppanilleen haluavansa harjoitella suomea ja pyytävänsä suoraan tai epäsuorasti tukea tilanteesta selviämiseen. Tällainen kielisopimus (ks. Eskildsen & Theodórsdóttir 2017) kävi ilmi Jelenan kuvauksessa asiointitilanteesta vaatekaupassa:

In the shops it's quite hard because most of the shop assistants speak English and some of them speak Russian and they immediately see that you're not a Finn, immediately. You say first and they know by your accent or something that you're not a Finn so they address you in English or in Russian which is not good. When I say please "puhu suomea minulle" and they start puhua suomea but at some point I can't explain what I want because I want to say white, small, big, smaller than I need or longer or shorter or something. I'm looking for words and they prompt in English, they do not prompt in Finnish. When they say it in English and I understand it, I say: "And now say the same in Finnish." It can only be done when she's not in a hurry and there are no other people there.

Kertomuksesta ilmeni, että suomen kielen käyttäminen asiointitilanteessa ei ollut Jelenan mielestään helppo tehtävä, vaan "it's quite hard". Ensinnäkin Jelenan täytyi vastustaa myyjän antamaa positiota englannin tai venäjän käyttäjänä; hänen piti positioida itsensä suomen kielen käyttäjäksi ja pyytää myyjää puhumaan itselleen suomea. Seuraava uudelleenpositiointia vaativa tilanne tuli, kun Jelena ei löytänyt tarvittavaa sanaa suomeksi ja myyjä kertoi sen englanniksi. Jelena otti suomenoppijan position ja pyysi myyjää sanomaan sanan uudelleen suomeksi. Jelena totesi tilannetekijöiden vaikuttavan position valintaan: tuen pyytäminen onnistuu, jos myyjä ei ole kiireinen. Esimerkistä

ilmeni myös, kuinka arkikeskustelussa kielen oppiminen ja muu vuorovaikutustoiminta kietoutuvat yhteen: kieltä opitaan käyttämällä sitä arkielämän tilanteissa (ks. Lilja 2010).

Kotoutumiskoulutuksessa työharjoittelu on lähtökohtaisesti kieliharjoittelu ja usein kielisopimus on tehty jo ennen työharjoittelun alkamista; esimerkiksi esimiehen kanssa on sovittu, että hän puhuu harjoittelijalle suomea. Sunin (2010, 52) mukaan työkavereilta saatu tuki on erittäin tärkeää viestintätilanteissa sekä kielenoppimisessa (ks. myös Kela & Komppa 2011, 186, Partanen 2013; Strömmer 2017). Myös tämän aineiston valossa lähes jokaisella työpäivällä oli henkilöitä, jotka tukivat osallistujan suomen kielen käyttämistä ja useat haastateltavat kokivat työharjoittelun kehittäneen heidän suomen kielen taitoaan.

Monet osallistujat työskentelivät asiakaspalvelutehtävissä, jolloin päätös suomen kielen käyttämisestä oli tehtävä jokaisessa vuorovaikutustilanteessa. Esimerkiksi Anna ja Rashid kertoivat päättäneensä puhua asiakkaiden kanssa aina suomea, jotta voisivat harjoitella kieltä mahdollisimman paljon. Positioiden dynaamisuus sekä kontekstisidonnaisuus näkyivät lentokentällä työskennelleen Biancan kertomuksessa. Hän totesi tarkkailevansa asiakasta ja positioivansa itsensä suomenoppijaksi, jos tilanne tuntui sopivalta:

If it's a Finnish customer who seems like, like don't have much rush then I'll try. I always say that I'm not a good speaker, I don't speak very good, so if they're able to speak slower with me or if so I'll try. If not and they say they're in a rush or whatever then I speak English. (--) Ihmiset on open to help. Very good. I really appreciate it if they can.

Kun asiakas ei vaikuttanut kiireiseltä, Bianca positioitui suomenoppijaksi, kertoi asiakkaille

haluavansa harjoitella suomen kieltä ja pyysi heitä puhumaan hitaammin. Hän koki asiakkaiden auttavan mielellään ja arvosti heidän apuaan. Aina puhekumppani ei kuitenkaan halunnut toimia kielen oppimisen tukijana. Kuten Jäppinen (2011) toteaa, työympäristössä aikapaine vaikuttaa kielen valintaan, ja asiakkaiden ollessa kiireisiä Bianca kertoi jatkavansa asiointia englanniksi. Myös monet muut osallistujat kertoivat kiireen vaikuttavan siihen, pystyikö työtilanteessa harjoittelemaan suomea. Oma tulkinta tilanteen sopivuudesta ja asiasisällön haastavuudesta rajoittivat suomenoppijan position ottamista. Esimerkiksi Miguel käytti asiakaspalvelussa englantia, sillä hän halusi näyttää ammattilaiselta ja koki, ettei asiakkaan tehtävä ole opettaa hänelle suomea. Toisaalta aineistossa ilmeni monia esimerkkejä, joissa osallistujat näkivät vuorovaikutustilanteen tarjoumana ja positioivat itsensä suomenoppijaksi, mutta puhekumppani ei tarjonnut vuorovaikutuksellista tukea. Tällöin osallistujat kertoivat vaihtaneensa kielen englanniksi.

Parisuhteen yhteinen kieli suomalaisen kumppanin kanssa oli useimmiten englantia ja monessa suhteessa puoliso ei halunnut käyttää suomea osallistujan yrityksistä huolimatta. Kuten Pietikäinen (2014, 11–12) toteaa, parit usein pitäytyvät siinä kielessä, jota suhteessa on alun perin käytetty. Otettu positio suomenoppijana ja kumppanin positioiminen tuen antajaksi ilmeni kuitenkin Ericin haastattelussa:

Minä sanoin tyttöystävän kanssa että meidän täytyy puhua suomeksi asunnossa kotona. Ja oli, oli vaikea. Ja yksi kerta hän, hän ei halunnut puhua suomeksi koska on vaikea minulle mutta on vaikea hänelle myös. Joo. Mutta ja sitten, hän sanoi puoli tuntii, half an hour later, she said, it's ok I understand yeah let's speak in Finnish. Yeah. Mutta nyt on helpompi koska hän ymmärrä miten puhua. Ja hän

nyt, hän ymmärrä että ehkä hänen täytyy sanoa yksi vai kaksi tai kolme kertaa sama asia.

Suomenoppijaksi positioituminen parisuhteen vuorovaikutuksessa vaati Ericiltä päättäväisyyttä, sillä kumppani vastusti ensin Ericin antamaa positiota kielen käytön tukijana. Suomen kielen harjoittelu vuorovaikutuksessa edellytti kuitenkin puolisolta puheen mukauttamista, esimerkiksi asioiden toistamista vuorovaikutuksen onnistumiseksi. Puheen mukauttamisen tärkeys ilmenee myös Celian kertomuksessa apteekin asiakaspalvelutilanteesta: ”It depends on the other person too, because if she was not patient, then it wouldn’t work. She was really patient, she spoke slowly and she always asked me do you understand, do you want me to speak this again.” Celia totesi suomen kielen harjoittelun vuorovaikutuksessa onnistuneen, kun puhekumppani oli ystävällinen, kärsivällinen, puhui hitaasti ja selkeästi sekä toisti tarvittaessa sanomansa.

Suomenoppijan positio puhekumppanin antamana

Suomenoppijan positio voi olla paitsi osallistujan itsensä myös puhekumppanin antama. Sofian, Rashidin, Annan ja Emilijan kertomissa kokemuksissa parisuhteensa vuorovaikutuksesta ilmeni, että kumppani antoi heille position suomenoppijana eli suomen kielen harjoittelu parisuhteen vuorovaikutuksessa oli ennen kaikkea kumppanin valinta. Esimerkiksi Rashid totesi: ”I got to speak Finnish with my girlfriend as well because she’s so strict about it.” Haastateltavien reaktio annettuun suomenoppijan positioon vaihteli: Rashid mainitsi vastustaneensa aluksi kumppaninsa vaatimusta suomen kielen harjoittelusta, mutta hyväksyneensä sen myöhemmin. Lisäksi hän kertoi kumppaninsa tarjoavan vuorovaikutuksellista tukea ja uskoi kielitaitonsa kehittymisen johtu-

van kumppaninsa tuesta ja omistautumisesta: ”The progress I so far made is with her actually because she’s so much into it.” Niin ikään Sofia hyväksyi positionsa suomenoppijana ja arvosti kumppaninsa apua. Sen sijaan Anna torjui edelleen voimakkaasti kumppaninsa antaman positioinnin suomenoppijana ja kertoi vastavansa tälle suomen sijasta englanniksi, koska ajatteli itsensä ilmaisevan parisuhteessa olevan suomen kielen harjoittelusta tärkeämpää. Myös Emilija kieltäytyi puhumasta suomea kumppanilleen, koska koki suomen puhumisen vaikeaksi tutujen ihmisten kanssa. Puolison tarjoaman tuen nähtiin kuitenkin edesauttavan kielen oppimista, ja esimerkiksi Rashid koki oppineensa suomea ennen kaikkea kumppaninsa ansiosta.

Tässä aineistossa kielen oppimisen tukijana korostuivat erityisesti kumppanien äidit, jotka halusivat tietoisesti tukea osallistujien suomen kielen oppimista ja positioivat osallistujan suomenoppijaksi. Useimmat anopit puhuivat hyvin englantia tai saksaa, joten suomen kielen käyttämisen syynä ei ollut yhteisen kielen puuttuminen. Yhdeksän haastateltavaa kertoi avuliaan anoppinsa antamasta tuesta ja vaatimuksesta käyttää suomen kieltä keskustelussa. Esimerkiksi Anna kertoi anoppinsa rohkaisevan häntä käyttämään suomea myös sisällöltään haastavissa keskusteluissa eikä hyväksynyt Annan yritystä käyttää englantia: ”She’s still patiently waiting when I make my mind how to say it in Finnish. Then if I answer her in English she pretends that she hasn’t heard me”. Myös Bianca koki anoppinsa ottaneen position suomen kielen opettajana, ja antaneen hänelle suomenoppijan position: ”It’s true that maybe she’s one of the people who’s tried to teach me the most. (--) I remember when she taught me words, she repeated and repeated and repeated.” Bianca kertoi anoppinsa toistavan sanoja; Sunin (2010) mukaan toisto onkin keskeinen

keskustelukumppanin tukemisen muoto. Tämän tutkimuksen aineistossa ilmeni myös Liljan (2010) havainto, jonka mukaan kakkoskieliset puhujat suuntautuivat oppimaan ennen kaikkea sanastoa arkikeskustelussa. Tämä johtuu siitä, että sanat ovat kielenkäytön ja ymmärtämisen kannalta olennaisia ja äidinkielliset puhujat pystyvät vaivattomammin selittämään niiden merkityksiä verrattuna kielen rakenteisiin (Lilja 2010). Kaiken kaikkiaan osallistujat näkivät kumppaniansa äitien toiminnan pääasiassa myönteisenä, hyväksyivät annetun position suomenoppijoina ja olivat kiitollisia saamastaan tuesta, vaikka suomen puhuminen tuntuikin välillä vaikealta ja uuvuttavalta.

Pohdinta

Tässä artikkelissa olen tarkastellut korkeakoulutettujen maahanmuuttajien kertomuksia kielivalinnoistaan vuorovaikutustilanteissa ja nostanut aineistosta esiin suomen kielen käyttäjän, englannin kielen käyttäjän sekä suomenoppijan positiot, jotka ilmenivät joko maahanmuuttajien itsensä ottamina tai puhekumppanin antamina. Kielivalintoihin ja positioiden muodostumiseen vaikuttivat maahanmuuttajasta itsestään ja tilanteesta johtuvat tekijät sekä vuorovaikutuskumppanin toiminta. Tuloksista ilmeni, kuinka korkeakoulutetut maahanmuuttajat rakensivat positioitaan oman toimijuutensa kautta: sisällöltään vaativien tilanteiden hoitaminen suomeksi edellytti suomenoppijan position ottamista ja puhekumppanin positioimista kielen oppimisen tukijaksi.

Kielivalintaa vuorovaikutuksessa määrittävät osaltaan tilannetekijät. Itsensä positiointi englannin kielen käyttäjäksi johtui usein aikapaineesta tilanteissa, joissa puhujalla itsellään tai puhekumppanilla oli kiire, sillä asioiden todettiin hoituvan englanniksi nopeammin ja helpommin (ks. myös Jäppinen 2011). Niin

ikään asiasisällön monimutkaisuudella ja tärkeydellä oli merkitystä: rutiininomaisissa ja ennakoitavissa tilanteissa kaikki haastatellut kertoivat käyttävänsä suomea, mutta sisällöltään erityisen hankalat tai oman elämän kannalta tärkeät keskustelut käytiin englanniksi tai omalla äidinkielellä. Samansuuntaisia tuloksia sai Jäppinen (2011) omassa tutkimuksessaan: hän mainitsee suomen kielen käyttämistä edistävänä tekijänä puheen ennakoitavuuden ja puheen aiheiden tuttuuden. Institutionaalisessa vuorovaikutuksessa, erityisesti Kelassa, korkeakoulutetut maahanmuuttajat ottivat englannin kielen tai oman äidinkielen käyttäjän position väärinymmärrysten välttämiseksi eikä viranomaiskeskusteluja pääsääntöisesti nähty tilaisuuksina harjoitella suomea. Näin ollen tulokset eroavat Henryn (2015) Ruotsissa tekemästä tutkimuksesta, jonka mukaan useat maahanmuuttajat valitsivat ruotsin kielen asioidessaan viranomaisten kanssa.

Haastatteluissa ilmeni positioiden dynaamisuus – positiot ja niihin liittyvät kielivalinnat vaihtelivat tilanteittain tai jopa keskustelun kuluessa. Vaikka henkilö positioi itsensä suomen kielen käyttäjäksi ja aloitti keskustelun suomeksi, keskustelun toinen osapuoli saattoi vastata englanniksi ja antaa maahanmuuttajalle englannin kielen käyttäjän position, jonka tämä hyväksyi tai hylkäsi. Suomen kielen sinnikäs käyttäminen vuorovaikutustilanteessa vaati oppijan toimijuutta ja tarjotun englannin kielen käyttäjän position hylkäämistä.

Tässä aineistossa kielen oppimiseen kytkeytyvä toimijuus ilmeni ennen kaikkea siten, että maahanmuuttaja näki vuorovaikutustilanteen tarjoumana ja otti suomenoppijan position. Tutkimukseni tulokset tukevat näin Eskildsenin ja Theodorsdöttirin (2017, 150) Islannissa tekemää havaintoa, jonka mukaan kielen oppijan täytyi itse olla aloitteellinen pystyäkseen

osallistumaan ja pitääkseen yllä kohdekielistä keskustelua äidinkielen puhujan kanssa. Toisin sanoen korkeakoulutetun maahanmuuttajan toimijuudella oli keskeinen merkitys siinä, kykenikö hän harjoittelemaan suomen kieltä vuorovaikutuksessa suomenkielisen puhujan kanssa. Myös menestyneitä kielenoppijoita tutkineen Cervaticin (2009, 266) mukaan onnistuneessa kielen oppimisessa tärkeää on oppijan toimijuus, joka hänenkin tutkimuksessaan ilmeni muun muassa siten, että oppijat aktiivisesti etsivät ja hyödynsivät mahdollisuuksia käyttäen kohdekieltä.

Suomen kielen harjoittelu vuorovaikutuksessa vaati paitsi maahanmuuttajan omaa toimijuutta ja positioitumista suomenoppijaksi, myös ympäristön tarjoamaa tukea. Tuloksista ilmeni, kuinka puhekumppani rakensi vuorovaikutuksessa kielenoppijan toimijuutta oikea-aikaisen tuen avulla. Kuten Suni (2008, 14, 116) toteaa, toisen kielen oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa puhekumppanin tuella kieltä työstäen ja jakaen; puhekumppani tarjoaa oppijan käyttöön omia kieliresurssejaan.

Jotta kielen oppiminen vuorovaikutuksessa oli mahdollista, puhekumppanin täytyi hyväksyä annettu positio suomen oppimisen tukijana ja mukauttaa puhettaan, esimerkiksi puhua selkeämmin ja toistaa sanomansa (ks. myös Komppa, Lehtimaja & Rautonen 2017). Tulokset osoittivat, kuinka puhekumppani, kuten anoppi tai puoliso, tuki maahanmuuttajan toimijuutta positioimalla tämän suomenoppijaksi ja vaatimalla jatkuvaa suomen kielen käyttämistä. Samoin kuin Virtasen (2016, 72) tutkimuksessa, myös tässä aineistossa maahanmuuttajan toimijuus kehittyi puhekumppanin tuen kautta, sillä puolison tarjoaman tuen koettiin edesauttavan suomen kielen oppimista.

Toisaalta jos puhekumppani ei tukenut suomenoppijan positiota eli ei mukauttanut puhettaan tai vastasi englanniksi, hän rajoitti toimijuutta. Tällöin maahanmuuttaja vaihtoi kielen usein suomesta englanniksi, jolloin kielen oppiminen vuorovaikutuksessa ei toteutunut. Aiemmissä tutkimuksissa on todettu, että maahanmuuttajat kaipaavat suomalaisia ystäviä harjoitellakseen suomea heidän kanssaan (Kokkonen 2010). Tämän tutkimuksen tulosten perusteella näyttää kuitenkin siltä, etteivät läheiset vuorovaikutussuhteet suomalaisten kanssa automaattisesti edistä kielitaitoa, sillä kielen opettelemiseen vaikuttavat suhteen kuluessa yhdessä rakennetut tavat viestiä: parisuhteen tai ystävyysuhteen yhteistä kieltä voi olla vaikea muuttaa, eikä suomalainen puoliso tai ystävä välttämättä halua positioitua kielenoppimisen tukijaksi.

Mercerin (2012, 42) mukaan sosiaalinen konteksti määrittää, mitä oppimisen mahdollisuuksia on tarjolla, mutta keskeistä on havaitsijan toimijuus suhteessa tarjoumaan eli hyödyntäkö oppija tarjouman vai jättääkö hän oppimistilaisuuden käyttämättä. Tämän tutkimuksen tuloksista ilmenee, että osallistujien välillä oli eroa siinä, miten he tulkitsivat tarjoumia, ja miten he niiden suhteen toimivat eli millaisen position tilanteessa ottivat. Esimerkiksi mahdollisuudet käyttää ja oppia kieltä työharjoittelussa näyttivät johtuvan usein ennen kaikkea henkilöstä itsestään: työharjoittelun asiakaspalvelutilanteissa henkilön omasta toimijuudesta riippui, positioiko hän itsensä englannin kielen käyttäjäksi vai suomenoppijaksi ja hyödynsi tilaisuuden harjoitella suomea. Kaiken kaikkiaan korkeakoulutetut maahanmuuttajat kokivat, että vuorovaikutuksen kieli määrittyi usein sen mukaan, minkä position he itse ottivat.

Liljan (2010) ja Sunin (2008) mukaan toisen kielen puhuja pääsee osaksi kieliyhteisöä ar-

kisten kielenkäyttötilanteiden kautta. Kielen käyttäminen vuorovaikutuksessa edellyttää kuitenkin tilanteen sopivuutta, oppijan omaa toimijuutta ja vuorovaikutuskumppanin tukea. Kuten Lilja ym. (2014) toteavat, suomalaisen kieliyhteisön tietoisuutta omasta merkityksestä kielen oppimisen tukijana pitäisi herätellä, sillä suomen kieltä harjoittelevien olisi tärkeää pystyä osallistumaan arjen vuorovaikutustilanteisiin suomeksi (ks. myös Cervatiuc 2009, 268). Tämän tutkimuksen tulosten perusteella puhekumppanin tuki on edellytys suomen kielen harjoittamiselle vuorovaikutuksessa ja tärkeä tekijä suomen kielen oppimisen kannalta.

Tässä artikkelissa jäsenin osallistujien kieli- valintoja ja toimijuutta positiointiteorian avulla, mikä toi näkyväksi paitsi henkilön oman toiminnan tärkeiden, mutta ennen kaikkea puhekumppanin merkityksen kielen oppijan toimijuuden tukemisessa. Haastattelu oli menetelmän tarkoituksenmukainen, sillä vaikka osallistujien itsensä kertomat kokemukset eivät saavuttaneet luonnollisten vuorovaikutustilanteiden tarkkuutta, kerrotut tilanteet olivat kuitenkin osallistujille merkityksellisiä ja haastattelussa ilmeni osallistujien tunteet ja tulkinta tapahtuneesta. Koska haastateltavien kielitaito oli haastatteluhetkellä keskimäärin tasolla B1.1 ja monet haastateltavat näkivät haastattelun tilaisuutena harjoitella suomea, suomen kielen käyttäminen rajoitti jossain määrin heidän ilmaisuaan ja kerronnan moninaisuutta. Jatkossa olisikin kiinnostavaa yhdistää luonnolliset tilanteet ja haastattelu tarkastelemalla haastattelutilanteen aikana aiemmin nauhoitettuja luonnollisia vuorovaikutustilanteita ja kysymällä haastateltavan tulkintoja näistä tilanteista. Lisäksi pitkittäistutkimuksen keinoin olisi mielenkiintoista selvittää, millaisena kielivalinnat ja toimijuus näyttäytyvät kielitaidon kehityksessä.

Kirjallisuus

Ala-Kauhaluoma, M., Pitkänen, S., Ohtonen, J., Ramadan, F., Hautamäki, L., Vuorento, M. & Rinne, H. 2018. Monimenetelmäinen tutkimus kotouttamistoimenpiteiden toimivuudesta. Eduskunnan tarkastusvaliokunta 1/2018. Viitattu 20.9.2018. Saatavilla: https://kotouttaminen.fi/artikkeli/-/asset_publisher/tutkimusmaahanmuuttajien-kotouttamistoimenpiteiden-toimivuudesta-tyollistymisen-nakokulmasta

Bamberg, M. 2004. Positioning with Davie Hogan: Stories, tellings and identities. Teoksessa C. Daiute & C. Lightfoot (toim.) Narrative analysis: Studying the development of individuals in society. California: Thousand Oaks, Sage, 135–157.

Braun, M. 2010. Foreign language proficiency of intra-European migrants: a multilevel analysis. *European Sociological Review*, 26 (5), 603–617.

Cervatiuc, A. 2009. Identity, good language learning, and adult immigrants in Canada. *Journal of Language, Identity, and Education*, 8, 254–271.

Cools, C. 2011. Relational dialectics in intercultural couples' relationship. *Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Humanities* 171.

Davies, B. & Harré, R. 1990. Positioning: the discursive production of selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour* 20, 43–63.

Deters, P. 2011. Identity, agency and acquisition of professional language and culture. New York: Bloomsbury.

Dufva, H. & Aro, M. 2015. Dialogical view on language learners' agency: Connecting intrapersonal with interpersonal. Teoksessa P. Deters, X. Gao, E. R. Miller & G. Vitanova (toim.) *Theorizing and analyzing agency in second language learning: Interdisciplinary approaches*. Bristol, UK: Multilingual Matters, 37–53.

Eskildsen, S.W. & Theodórsdóttir, G. 2017. Constructing L2 Learning Spaces: Ways to achieve learning inside and outside the classroom. *Applied Linguistics*, 38 (2), 143–164.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2001. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 5. uudistettu laitos. Jyväskylä: Gummerus.

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

Harré, R., Moghaddam, F. M., Cairnie, T. P., Rothbart, D. & Sabat, S. R. 2009. Recent advances in positioning theory. *Theory & Psychology* 19 (1), 5–31.

Henry, A. 2015. Swedish or English? Migrants' experiences of the exchangeability of language resources. *International journal of bilingual education and bilingualism* 19:4, 442–463.

Jäppinen, T. 2011. Suomen kielen taidon riittävyys yritysten aikapaineisissa puhetilanteissa esimiesten ja työharjoittelijoiden kuvaamana. *Puhe ja kieli* 31:4, 193–214.

Kela, M. & Komppa, J. 2011. Sairaanhoidajan työkieli – yleiskieltä vai ammattikieltä? Funktionaalinen näkökulma ammattikielen oppimiseen toisella kielellä. *Puhe ja Kieli* 31:4, 173–192.

Kokkonen, L. 2010. Pakolaisten vuorovaikutussuhteet: Keski-Suomeen muuttaneiden pakolaisten kokemuksia vuorovaikutussuhteistaan ja kiinnittymisestä uuteen sosiaaliseen ympäristöön. *Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Humanities* 143.

Komppa, J., Lehtimaja, I. & Rautonen, J. 2017. Kansainväliset jatko-opiskelijat ja tutkijat suomen kielen käyttäjänä yliopistossa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 8(1). Viitattu 5.10.2018. Saatavilla: <http://www.kieliverkosto.fi/article/kansainvaliset-jatko-opiskelijat-ja-tutkijat-suomen-kielen-kayttajina-yliopistos-sa/>

Kukkonen, H. 2011. Positiointi opetus suunnitelman ymmärtämisen välineenä. Teoksessa M. Mäkinen, V. Korhonen, J. Annala, P. Kalli, P. Svärd & V.-M. Värri (toim.) *Korkeajännityksiä - Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta*. Tampere: Tampere University Press, 83–103.

Kurhila, S. 2003. Co-constructing understanding in second language conversation. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Kurhila, S. 2006. Maahanmuuttajataustaiset asiakkaat Kelan toimistossa. Teoksessa M.-L. Sorjonen & L. Raevaara (toim.) *Arjen asiointia. Tietolipas 210*. Helsinki: SKS, 285–312.

Lantolf, J.P. 2000. *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford: Oxford University Press.

Leppänen, S., Pitkänen-Huhta A., Nikula T., Kytölä S., Törmäkangas T., Nissinen K., Kääntä L., Virkkula T., Laitinen M., Pahta P., Koskela H., Lähdesmäki S. & Jousmäki, H. 2009. Kansallinen kyselytutkimus englannin kielestä Suomessa: Käyttö, merkitys ja asenteet. *Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Humanities* 132.

Lilja, N. 2010. Ongelmista oppimiseen: toisen aloittamat korjausjaksot kakkoskielisessä keskustelussa. *Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Humanities* 146.

Lilja, N., Eloranta, J., Piirainen-Marsh, A. & Saario, J. 2014. Oppija arjen sankarina – Luokasta arjen vuorovaikutustilanteisiin ja takaisin. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 5(2). Viitattu 17.9.2018. Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-huhtikuu-2014/oppija-arjen-sankarina-luokasta-arjen-vuorovaikutustilanteisiin-ja-takaisin>

Mercer, S. 2012. The complexity of learner agency. *Apples – Journal of Applied Language Studies*, 6 (2), 41–59. Viitattu 17.9.2018. Saatavilla: <http://apples.jyu.fi/article/abstract/189>

Miller, E. R. 2010. Agency in the making. *Adult immigrants' accounts of language learning and work. TESOL Quarterly*, Vol 44, No. 3., 465–487.

Nieminen, T. & Larja, L. 2015. Suomen tai ruotsin kielitaito vähintään keskitasoa kolmella neljästä ulkomaalaistaustaisesta. *Ulkomaista syntyperää olevien työ ja hyvinvointi -tutkimus 2014*. Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu 13.3.2018. Saatavilla: http://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/art_2015-11-02_003.html

OPH 2012. Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetus suunnitelman perusteet 2012. Määräykset ja ohjeet 2012: 1. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 29.9.2018. Saatavilla: https://www.oph.fi/download/139342_aikuisten_maahanmuuttajien_kotoutumiskoulutuksen_opetus suunnitelman_perusteet_2012.pdf

Partanen, M. 2013. Suomen kielen oppimisen mahdollisuudet ja työyhteisön tuki puhdistuspalvelualalla: afrikkalaisten maahanmuuttajien käsityksiä ja kokemuksia. Teoksessa T. Keisanen, E. Kärkkäinen, M. Rauniomaa, P. Siitonen & M. Siromaa (toim.) *Osallistumisen multimodaalit diskurssit. Multimodal discourses of participation. AFinLAN vuosikirja 2013*. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA, 55–76.

Pietikäinen, K. S. 2014. ELF couples and automatic code-switching. *Journal of English as a Lingua Franca* 3(1), 1–26.

Pietikäinen, K. S. 2017. English as a lingua franca in intercultural relationships: Interaction, identity, and multilingual practices of ELF couples. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Sahradyan, S. 2017. Learning and maintaining languages in the workplace: migrant NGO practitioners in Finland. Teoksessa J.-C. Beacco, H.-J. Krumm, D. Little & P. Thalgot (toim.) *The Linguistic integration of adult migrants / L'intégration linguistique des migrants adultes: Some lessons from research / Les enseignements de la recherche*. Mouton de Gruyter, 329–334.

Sandwall, K. 2013. Att hantera praktiken - Om sfi-studerandes möjligheter till interaktion och lärande på praktikplatser. Göteborg: Göteborgs universitet.

Silverman, D. 2010. *Interpreting qualitative data. Methods for analysing talk, text and interaction*. Third edition. Sage: London.

Sirkkilä, H. 2005. Elättäjyyttä vai erotiikkaa: miten suomalaiset miehet legitimoivat parisuhteensa thaimaalaisen naisen kanssa? *Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, psychology and social research* 268.

Skinnari, K. 2012. ”Tässä ryhmässä olen aika hyvä”: ekologinen näkökulma kielenoppijaidentiteetteihin peruskoulun viidennen ja kuudennen luokan englannin opetuksessa. *Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Humanities* 188.

Strömmer, M. 2017. Mahdollisuuksien rajoissa. Neksusanalyysi suomen kielen oppimisesta siivoustyössä. *Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Humanities* 336.

Suni, M. 2008. Toista kieltä vuorovaikutuksessa. Kielellisten resurssien jakaminen toisen kielen omaksumisen alkuvaiheessa. *Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Humanities* 94.

Suni, M. 2010. Työssä opittua: työntekijän näkökulma ammatilliseen kieli ja viestintätaitoonsa. Teoksessa M. Garant & M. Kinnunen (toim.) *Ammatillinen viestintä, koulutus ja kulttuuri. AFinLAN vuosikirja 2010*. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA, 45–58. Viitattu 11.9.2018. Saatavilla: <https://journal.fi/afinla/article/view/3875>

Tanttu, T. 2017. ”Sitten uskaltaa kertoa omista asioista enemmän.” – Maahanmuuttaja-asiakkaiden työvoimaneuvojan käsityksiä luottamuksen rakentamisesta asiointikeskustelussa. *Prologi: Puheviestinnän vuosikirja 2017*. Jyväskylä: Prologos, 24–41.

Tervola, M. 2017. Työelämän näkökulma maahanmuuttajataustaisten lääkäreiden kielitaitoon. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti*, 54(3), 196–208.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 9., uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

van Langenhove, L. & Harré, R. 1999. *Introducing positioning theory*. Teoksessa R. Harré & L. van Langenhove (toim.) *Positioning theory: Moral contexts of intentional action*. Blackwell: Cambridge, 14–31.

van Lier, L. 2004. *The ecology and semiotics of language learning. A sociocultural perspective*. Boston: Kluwer Academic Publishers.

van Lier, L. 2008. *Agency in the classroom*. Teoksessa J. P. Lantolf & M. E. Poehner (toim.) *Sociocultural theory and the teaching of second languages*. London: Equinox, 163–186.

Virtanen, A. 2016. Insights into the agency, positioning and development of professional Finnish language skills of international nursing students. *Apples: Journal of Applied Language Studies*, 10 (2), 63–81. Viitattu 10.9.2018. Saatavilla: <http://apples.jyu.fi/article/abstract/477>

Virtanen, A. 2017. Toimijuutta toisella kielellä. Kansainvälisten sairaanhoitajaopiskelijoiden ammatillinen suomen kielen taito ja sen kehittyminen työharjoittelussa. *Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Humanities* 311.

Vygotski, L. S. 1978. *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Artikkeli

Prologi – puheviestinnän
vuosikirja 2018
60–71



Vuorovaikutuksen jännitteet toimittajan työssä: Sovittelujournalismin herättämiä näkökulmia

Maija Gerlander

FT, yliopistonopettaja
Jyväskylän yliopisto, kielikeskus
maiya.gerlander(at)jyu.fi

Mikko Hautakangas

FM, tutkija
Tampereen yliopisto, COMET
mikko.hautakangas(at)uta.fi

Laura Ahva

YTT, yliopistotutkija
Tampereen yliopisto, COMET
laura.ahva(at)uta.fi

Tiivistelmä

Vuorovaikutus on läsnä toimittajien työssä monella tavalla. Suhde yleisöön on keskeinen toimittajan työtä määrittävä motivaatio ja työn kohde, ja suuri osa tiedonhankinnasta tapahtuu vuorovaikutuksessa lähteiden kanssa. Lisäksi toimitustyötä tehdään yhä enemmän erilaisissa ammatillisissa tiimeissä ja verkostoissa. Vaikka toimittajan työtä ja itseymmärrystä on tutkittu monesta näkökulmasta, vuorovaikutuksen tarkastelu on jäänyt vähäiseksi. Tässä artikkelissa analysoidaan, miten toimittajat kuvaavat työhönsä kuuluvaa vuorovaikutusta ja siihen sisältyviä jännitteitä. Tutkimusaineistona on Sovittelujournalismi-toimintatutkimushankkeen viidessä työpajaryhmässä eli yhteensä 14 työpajatapaamisessa käydyt keskustelut ja niitä koskevat havainnointimuistiinpanot. Työpajojen tavoitteena oli kehittää ja kokeilla keinoja tarttua konflikteille alttiisiin aiheisiin. Laadullista sisällönanalyysia ja relationaaliseen dialektiikkaan pohjaavaa lukutapaa soveltaen työpajakeskustelujen sisältö jäsennettiin neljän jännitteen kautta: 1) ammatillinen ja henkilökohtainen identiteetti, 2) tunteisiin liittyvä neutraalius ja ilmaiseminen, 3) vastakkainen ja rinnakkainen orientaatio sekä 4) keskustelun seuraaminen ja aktiivinen ohjaaminen. Tuloksia pohditaan suhteessa journalistisen työn ajankohtaisiin haasteisiin ja nostetaan esille vuorovaikutuksen huomioimisen tarve journalistiikan tutkimuksessa ja ammattiosaamisessa.

ASIASANAT: ammatillinen vuorovaikutus, sovittejournalismi, toimittajan työ, vuorovaikutus, vuorovaikutuksen jännitteet, vuorovaikutusosaaminen

Johdanto

Toimittajien työssä sosiaalinen vuorovaikutus on keskeinen työn tekemisen paikka ja sen kohde. Toimittajat kohtaavat erilaisia haastateltavia, he toimivat monialaisissa tiimeissä ja verkostoissa, työtä tehdään sekä kasvokkain että median välityksellä ja erilaisista kulttuurisista ympäristöistä tulevien toimijoiden kanssa. Digitalisoituminen on lisäksi tuonut toimittajien työhön julkisen keskustelun luomisen, tukemisen ja ohjaamisen tehtäviä perinteisen tiedonvälitystehtävän ohkeen (Singer ym. 2011).

Samalla kun journalismin keskeinen toimintaympäristö on siirtynyt printtilehden sivuilta jatkuvasti päivittyviin digilaitteisiin ja toimittajan laatimia tekstejä jakavat yleisöt itse somekanavissaan, on toimittajan työstä tullut myös yhä näkyvämmiin kiistanalaista. Toimittajien tulkintoja ja työtapoja haastetaan yhä kärkeämmin (esim. Vihma ym. 2018). Viime vuosina on puhuttu paljon julkisen keskustelun sävyjen kovenemisesta, ja toimituksissa monet aiheet tunnustetaan jo ennalta sellaisiksi, että niistä kirjoitettaessa osataan odottaa kärjekästä keskustelua ja myös toimittajiin kohdistuvaa kritiikkiä. Monet toimittajat ovatkin kokeneet työhönsä kohdistuvien odotusten muuttuneen. (Hautakangas & Ahva 2018.) Julkisen keskustelun aggressiivisuus on siis omalta osaltaan lisännyt tarvetta kiinnittää huomiota siihen, millaisissa vuorovaikutusympäristöissä toimittaja työssään toimii ja millaista erityisosaamista konflikteille alttiiden aiheiden käsittely journalisteilta vaatii.

Tässä artikkelissa tarkastellaan, miten toimittajat kuvaavat työhönsä kuuluvaa vuorovaikutusta ja siihen sisältyviä jännitteitä konflikteille alttiita aiheita käsitellessään. Huomiota kiinnitetään siihen, mitä toimittajat puhuvat vuorovaikutuksen ilmiöistä ja prosesseista sekä siitä,

mitä haasteita ja odotuksia he liittävät vuorovaikutukseen työskennellessään erilaisten osapuolten kanssa. Aineistona artikkelissa ovat Sovittelujournalismi-toimintatutkimushankkeen työpajoissa käydyt keskustelut, joissa toimittajat pohtivat sekä omaa toimintaansa että yleisesti journalismin ja julkisen keskustelun mekanismeja siitä näkökulmasta, mitä journalismi voisi tehdä hillitäkseen aggressiivista keskustelukulttuuria, vastakkainasetteluja ja polarisaatiota.

Vuorovaikutuksella tarkoitetaan tässä artikkelissa osapuolten välistä viestintäprosessia, jossa osapuolet semioottisia merkkijärjestelmiä (verbaalinen ja nonverbaalinen) käyttäen tuottavat, tulkitsevat ja työstävät viestejä sekä merkityksellistävät niitä (White 2016). Vuorovaikutuksessa osapuolten välille syntyy myös suhde, relaatio, mikä vaikuttaa keskeisesti viestien tulkintaan. Relationaalisen teorian mukaisesti viesteihin sisältyvät relationaaliset vihjeet luovat osapuolten välisen suhteen ja myös kuvastavat sen laatua (Rogers 2008). Relationaalisia laatuja tai ulottuvuuksia ovat esimerkiksi kontrolli, vastaanottavuus, luottamus, läheisyys ja virallisuus. Suhdeulottuvuus on myös ammatillisessa vuorovaikutuksessa tärkeä tarkastelun kohde, sillä vuorovaikutuksessa syntyvät suhdemerkit vaikuttavat aina myös asian tulkintaan sekä osapuolten viestintäkäyttäytymiseen (Gerlander & Isotalus 2010). Osapuolten välisen riittävän luottamuksen luominen on todettu keskeiseksi erityisesti ihmisten välistä vuorovaikutusta vaativissa ammatillisissa tehtävissä, kuten johtamisessa (esim. Rouhinen-Neuenhäuserer 2009), tulkkauksessa (esim. Koskinen 2018) tai terveydenhoidossa (esim. Peltola ym. 2018). Sen voi nähdä mer-

¹ Tampereen yliopiston Journalismin, median ja viestinnän tutkimuskeskus COMETissa vuosina 2016–2018 toteutettua hanketta rahoitti Koneen Säätiö. Lisätietoja hankkeesta: <https://sovittejournalismi.wordpress.com/>.

kittäväksi myös vuorovaikutukseen perustuvasa ja alati muuttuvassa toimittajan työssä (esim. Blöbaum 2014, 54).

Vuorovaikutus toimittajan työn kohteena, välineenä ja paikkana

Toimittajien työtä ja heidän itseymmärrystä omasta toiminnastaan on journalismin tutkimuksessa tutkittu monesta näkökulmasta, mutta vuorovaikutus on varsinaisena tutkimuskohdeena jäänyt varsin vähälle huomiolle. Lähinnä vuorovaikutusta on käsitelty osana muita kysymyksenasetteluja. Tämän aiemman tutkimuksen perusteella voidaan hahmottaa, että vuorovaikutus kytkeytyy toimittajan työhön ainakin kolmella eri tavalla.

Ensinnäkin vuorovaikutus on läsnä toimittajien työssä siksi, että journalistisessa työssä on aina julkinen ulottuvuus, jolloin suhde yleisöön on keskeinen toimittajan työtä määrittävä tavoite ja työn kohde. Journalismi tähtää vuorovaikutukseen yleisönsä kanssa, sen on tarkoitus tuottaa, mahdollistaa ja ohjata julkista keskustelua (Ryfe 2017). Toimittajien yleisösuhteita käsittelevät tutkimukset kuitenkin osoittavat, että vaikka yleisön puhuttelemine ja julkisen keskustelun ylläpitäminen ovat työn keskeisiä tavoitteita, käytännössä vuorovaikutus yleisön kanssa on kaikkea muuta kuin ongelmatonta (Ahva 2010). Aiemmin oli jopa hyväksyttävää, että toimittajat pysyttelivät etäällä yleisöstään, sillä ajateltiin, että yleisön ei pidä antaa ohjata journalismin tekemistä, vaan toimittajat olivat parhaita asiantuntijoita päättämään, mitä yleisön kuuluu tietää (Heikkilä ym. 2012, 40–42). Uuden verkkoteknologian myötä yleisösuhde on kuitenkin muuttunut läheisemmäksi, vuorovaikutteisemmaksi ja konkreettisemmaksi (Heinonen 2008) ja haastanut toimittajia tulemaan helpommin tavoitettaviksi (Ahva & Pantti 2015). Kun julkaiseminen ja lukeminen tapah-

tuu internetissä, toimittajan työprosessi ei lopu jutun julkaisuun, vaan se jatkuu yleisön kanssa vuorovaikutuksessa verkkokommentteja seuraten, palautetta saaden ja sosiaalisessa mediassa verkostoituen. Tämä edellyttää toimittajilta entistä enemmän henkilökohtaista osallistumista ja jopa työroolin ja oman persoonan sekoittumista (Vainikka 2014, 139).

Toiseksi vuorovaikutuksella on rooli toimitustyössä siksi, että suuri osa toimittajien tiedonhankinnasta tapahtuu erilaisissa viestintäprosesseissa lähteiden kanssa. Tästä näkökulmasta katsottuna vuorovaikutus on osa toimittajan ammatillista ydinkompetenssia eli keskeinen työn tekemisen väline. Toimittajien lähdekäytäntöjä on tutkittu pääasiassa luokittelemalla sitä, mitä tietolähteitä he käyttävät – ei niinkään sitä, millaista vuorovaikutus on ja mitä siinä tuotetaan. Tutkimusten mukaan kuitenkin viralliset lähteet, kuten asiantuntijat, virkamiehet ja päättäjät ovat tyypillisesti niitä tahoja, jotka saavat äänensä kuuluviin uutisjournalismissa (Suikkanen ym. 2012). Näiden valta-asemassa olevien lähteiden kanssa toimimista onkin tutkittu myös vuorovaikutuksen näkökulmasta. Esimerkiksi Noppari (2010) tiivistää, että huolimatta toimittajien ja päättäjien välisestä perinteisestä vastakkainasettelusta, suurella osalla päättäjistä on myös varsin toimivia toimittajasuhteita, joissa vaihdetaan arkaluontoista ja luottamuksellista tietoa.

Tutkimuksia muiden lähteiden, kuten tavallisten kansalaisten, kanssa toimimisesta on tehty vähemmän. Näissä tutkimuksissa on tullut esille, että julkisuuteen tottumattomien lähteiden kanssa toimittaessa vuorovaikutukselle asetetaan hyvin erilaisia vaatimuksia kuin vaikkapa poliitikkojen kanssa toimiessa. Ahva (2010) on osoittanut, kuinka toimittajat kokevat tehtäväkseen tukea ja auttaa tavallisia kansalaisia, etenkin jos heidät haastattelutilanteessa tai

jutussa asetetaan asiantuntijoiden kanssa samaan tilaan. Raittila ja kumppanit (2008) ovat puolestaan kuvanneet, kuinka tunteiden rooli korostuu silloin, kun toimittajat haastattelevat ihmisiä, jotka ovat olleet paikalla todistamassa traumaattisia tapahtumia. Tunnetyön osuus journalistisessa työssä onkin viime aikoina herättänyt aiempaa enemmän huomiota (esim. Pantti 2010), mutta teema on journalistille ongelmallinen, sillä objektiivisuuden ihanne vaikuttaa myös toimittajien käsityksiin siitä, kuinka tunteellinen toimittajan sopii työssään olla.

Kolmanneksi, toimittajilta edellytetään aktiivista vuorovaikutusta omassa työympäristössään eli toimituksissa esimiestensä ja kollegoidensa kanssa (Koljonen 2013, 109). Tällöin vuorovaikutus on journalistisessa työssä myös työn tekemisen paikka. Tässä artikkelissa ei tarkastella vuorovaikutusta työyhteisön sisällä, vaan keskitytään toimittajan vuorovaikutukseen lähteiden ja yleisön kanssa.

Aineisto ja menetelmä

Tutkimusaineistona tässä artikkelissa on Sovittelujournalismi-toimintatutkimushankkeessa 2016–2018 toteutettujen viiden työpajaryhmän tapaamisten havainnointimuistiinpanot (n. 340 sivua). Työpajaryhmät kokoontuivat Tampereella, Helsingissä, Oulussa ja Kouvolassa ja niihin osallistui 49 toimittajaa eri medioista. Suurin osa toimittajista oli Yleisradiosta sekä maakunta- ja paikallislehdistä. Jotkut osallistujista tunsivat toisensa, mutta suurin osa tapasi työpajoissa ensimmäistä kertaa. Lisäksi työpajoihin osallistui seitsemän journalismin ja viestinnän maisteriopiskelijaa Tampereen yliopistosta. Työpajatapaamisia kullakin ryhmällä oli kaksi tai kolme, eli yhteensä aineisto koostuu 14 tapaamisesta.

Työpajojen tavoitteena oli kehittää ja kokeilla keinoja tarttua konflikteille alttiisiin aiheisiin tavoilla, jotka ehkäisivät julkisen keskustelun polarisoitumista ja lisäisivät eri osapuolten kuulluksi tuleminen kokemusta. Työkaluja ja taustateoriaa näiden keinojen etsimiseen haettiin sovittelun menetelmistä ja periaatteista (esim. Poikela 2010), kansalaisjournalismin tutkimuksesta (esim. Ahva 2010) sekä verkko-yhteisöjen moderointia koskevasta kirjallisuudesta (esim. Singer ym. 2011). Osallistujat hakeutuivat työpajoihin vapaaehtoisesti vastamalla sähköpostin ja sosiaalisen median kautta levitettyyn kutsuun. Heidän saattoi siis olettaa olevan valmiita pohtimaan itsekriittisesti toimittajan ammattikäytäntöjä ja yleisösuhdetta erityisesti konfliktien ja sovitteluuden kehityksessä, ja tämä motivaatio tuli ilmi myös työpajakeskusteluissa.

Työpajakeskusteluista kirjoitettiin keskustelun aikana havainnointimuistiinpanot, joihin merkittiin työpajoissa käytettyjen puheenvuorojen sisältö. Taukoja, painotuksia ja muita nonverbaalisia piirteitä ei kirjattu systemaattisesti. Kahdessatoista tapaamisessa paikalla oli kaksi havainnoijaa. Lisäksi havainnoijat tallensivat keskusteluja harkintansa mukaan muistiinpanojensa tueksi. Äänitallenne oli käytettävissä kunkin työpajaryhmän vähintään kahdesta koontumisesta. Materiaali antoi mahdollisuuden tarkastella vuorovaikutusta osana toimittajien ammatti-identiteettejä ja työkäytäntöjä.

Havainnointimuistiinpanot analysoitiin laadullisella sisällönanalyysillä (ks. Rapley 2016). Kummankin havainnoijan muistiinpanot otettiin analysoitaviksi. Muistiinpanoista erotettiin työpajan vetäjien osuudet sekä toimittajien työpajassa työstimien juttujen esittelyosuudet. Tarkasteltavaksi valittiin keskustelukohdat, joissa käsiteltiin vuorovaikutusta eri osapuolten kanssa, viestintätekoja sekä vuorovaikutukseen

liitettyjä odotuksia, tunteita, asenteita ja haasteita. Huomiota ei kiinnitetty yksityiskohtaisiin diskursiivisiin piirteisiin, kuten taukoihin tai modaalisuuteen.

Valittujen keskustelukohtien analyysin pohjalta luotiin keskeiset temaattiset kokonaisuudet, esimerkiksi keskusteluun osallistuminen ja hallinta, tunteet ja niiden ilmaiseminen, toimittajan rooli. Ne kuvastivat työpajoissa käytyä keskustelua kokonaisuudessaan, vaikka teemat painotuivat eri tavoin työpajaryhmien keskusteluissa. Temaattisten kokonaisuuksien jatkoanalyysissä toimivaksi lukutavaksi osoittautui jännitteisiin perustuva näkökulma. Lukutapa pohjautuu relationaalisen dialektiikan teoriaan (Baxter & Montgomery 1996), erityisesti sen uudempaan muotoon, kilpailevien diskurssien teoriaan (Baxter 2011), jossa vuorovaikutus nähdään ristiriitaisia merkityksiä sisältävänä prosessina. Teoriaan pohjaten huomiota kiinnitettiin eron tekoihin (esim. myönteinen ja haitallinen tunteiden ilmaisu) ja suhtautumista ja arviointia ilmentävään sisältöön (esim. hyvä vuorovaikutus) (ks. Baxter 2011, 164–168).

Tulokset

Vuorovaikutuksen jännitteet konflikteille alttiissa aiheissa

Työpajojen keskusteluista kiteytettiin neljä keskeistä vuorovaikutukseen liittyvää jännitettä: 1) toimittajan identiteettiin liittyvä ammatillisen ja henkilökohtaisen jännite, 2) tunteita koskeva neutraaliuden ja ilmaisemisen jännite 3) juttuaiheisiin ja niiden osapuoliin liittyvä vastakkaisuuden ja rinnakkaisuuden jännite sekä 4) julkiseen keskusteluun liittyvä aktiivisen osallistumisen ja seuraamisen jännite.

- 1) Identiteetit: ammatillisen ja henkilökohtaisen jännite

Työpajakeskusteluissa toimittajia puhutti ammatillisen tai sosiaalisen identiteetin ja henkilökohtaisen identiteetin välinen jännite. Voiko toimittaja ylipäätään tuoda oman äänensä esille ja jos voi, niin missä määrin tai missä tarkoituksessa? Alla olevassa sitaatissa toimittaja esimerkiksi arvelee, että maahanmuuttoa ja vapaaehtoistyötä käsiteltäessä henkilökohtaisen kokemuksen esiin tuominen voisi olla paikallaan samaistumisen vuoksi:

Eiks hirveen moni voi samaistua omakohtaiseen pohdintaan? Jos ei niin läheisissä tekemisissä maahanmuuttajien kanssa ole ollutkaan, mutta on lähtenyt vapaaehtoistyöhön kovin varmana mielipiteistä ja sitten kuva on muuttunut [...] En tiää onko [lehden nettiversiossa] semmosta juttupaikkaa, mutta joku tosi omakohtainen kuvaus siitä, miltä asiat ovat tuntuneet, voisi olla hyvä. Mutta se vaatii, että paljastaa itsestään aika paljon. (TPA3)

Etenkin maahanmuuttoa käsittelevät jutut olivat kuitenkin tuottaneet myös toimittajiin itseensä kohdistuvaa vihapuhetta. Kaiken kaikkiaan toimittajan omien kokemusten esittäminen konflikteille alttiita asioita käsiteltäessä koettiin hyvin ristiriitaisena asiana. Toisaalta nähtiin, että toimittaja voi omaa ajatteluaan ja sen muutosta avaamalla tukea sosiaalista koheesiota, mutta toisaalta hän voi samalla pettää sen osan yleisöstä, joka ei pidä sopivana, että toimittajan henkilökohtaiset näkemykset kuuluvat journalismissa.

Identiteettiin liittyvä jännite konkretisoitui toimittajien puheessa erityisesti silloin kun toimittajat haastettiin reaaliaikaisessa vuoro-

² Tuloksissa esimerkkien koodeissa (esim. TPD1) TP viittaa työpajaan, D tiettyyn työpajaryhmään ja numero työpajan kokoonantamiseen. Keskustelu-esimerkeissä T ja numero viittaavat toimittajaan (T1, T2 jne.) ja V työpajan vetäjään. Tallenteisiin pohjajärvissä esimerkeissä on maininta tallenne.

vaikutuksessa, esimerkiksi haastatteluissa tai verkkokeskusteluissa. Seuraavassa esimerkissä on kuvaus vaativasta puhelinkeskustelusta haastateltavan kanssa, jossa toimittaja tietoisesti muistuttaa itseään omasta roolistaan ja tasapainoilee henkilökohtaisen ja ammatillisen välillä.

T1: Henkilöllä oli pyrkimys päästä ihon alle ja tunteisiin, koska haluaa saavuttaa sillä jotakin. Pysin fokuksimaan, että haluan päättää puhelun sivistyneesti. [...] Uskoin että se hetki tulee ennemmin tai myöhemmin. Ei niinkään sovitteluun vaan asialliseen arkiseen sivistyneeseen hetkeen, joka voisi tulla. En ajatellut, että hän ajattelisi että olen hyvä tyyppi. Mietin sitäkin, että olen vain toimittaja enkä kukaan muu. Jos saan jotain irti, niin saan lukijoille ennemmin tai myöhemmin jotain. Jää pääomaa kokemuksesta. Ja en ole tuomari vaan journalistin välittävissä roolissa. [...] Kuuntelin häntä tosi tarkkaan ja toistin asioita ja annoin oloa että oikeasti kuuntelen häntä. Olin tehnyt päätöksen journalistina, että hän saa puhua ja hänellä on oikeus tulla kuulluksi.

T2: Oli arvokas kokemus myös työnantajan kannalta, että joku käy tällaisen keskustelun. (TPC3)

Huomattavaa esimerkissä on toimittajan rooli välissä olijana, mutta kuitenkin välissä oleminen ei tarkoita vetäytymistä vuorovaikutuksesta tai kuuntelemattomuutta. Sen sijaan toimittaja kuvaa olleensa samalla vahvasti osallinen ja huolehtineensa toisen osapuolen kuulluksi tulemisen kokemuksesta sen lisäksi että piti huolen ammatillisista rajoistaan.

Edellä kuvattu esimiehen (T2) huomautus siitä, että toimittajan keskusteluun heittäytyminen on arvokasta myös työnantajalle, korostaa vuorovaikutuksen merkitystä ammattiosaamisena. Journalistinen mediaryitys tai journalismi instituutioon voi pyrkiä vakuuttamaan yleisölle luotettavuuttaan (esimerkiksi avaamalla journalistin toimintatapoja), mutta yleisön luottamus

kohdistuu lopulta siihen, että toimitustyössä toimivat tekevät oikeita valintoja (Kohring & Matthes 2007). Siksi etenkin kärjistyneissä keskustelunaiheissa yksittäinen toimittaja joutuu usein kannattelemaan vuorovaikutusta yleisön kanssa.

Aineistossa näkyy selvästi työpajatoiminnan motivaatio ja konteksti: toimituskäytäntöjen ja henkilökohtaisten rutiinien itsekriittinen arviointi kumpusi halusta muuttaa toimintatapoja suuntaan, joka ei ruokkisi polarisaatiota. Tästä itsereflektiosta välittyi myös innostus ja jopa kiitollisuus työpajojen tarjoamaa kollegiaalisen keskustelun mahdollisuutta kohtaan.

- 2) Tunteet: neutraaliuden ja tunteiden ilmaisemisen jännite

Tunteisiin liittyvä keskustelu kiteytyi tunteiden hallinnan ja käyttämisen teemoihin. Joidenkin tunteiden, kuten innostuksen ja epäoikeudenmukaisuuden, katsottiin motivoivan työn tekemiseen, mutta toisaalta nähtiin myös jyrkästi, että tietyt tunteet ovat toimittajalle haitallisia (esimerkiksi sääli). Jaettu ymmärrys oli, että tunteet eivät saa vaikuttaa tuotokseen ja toimittajan täytyy pystyä suhtautumaan asioihin neutraalisti, jopa kylmästi.

T1: Kävin kuuntelemassa keskustelutilannetta, jossa yhtä lukuun ottamatta kaikki edustivat [aihe] vastustavaa näkökulmaa. Tunsin sääliä sitä yhtä kohtaan, joka sai ryöpyn niskaansa. Säälin tunne vaikutti tekemäni jutun näkökulmaan, vaikka ei saisi.

T2: Epäoikeudenmukaisuuden tunne, miten se vaikuttaa siihen että tarttuu juttuun? Miten vaikuttaa jutun tekemiseen?

T3: Epäoikeudenmukaisuuden tunne ei ole ongelma, kun sen tiedostaa. Silloin tulee hyvä juttu, kun asiassa on joku epäoikeudenmukaisuus.

T4: Itse yritän muistuttaa itseäni aina, että ei saa mennä tunteella. Että kaikilla on agenda. Itselle ottaa omiin tunteisiin ikäihmisten hoitoon liittyvät aiheet, kun tulee äidin kautta liian lähelle itseä. Jos joku asia tulee liikaa tunteisiin, niin onko sitten oikea tekemään sitä juttua? (TPB1)

Pyrkimys neutraaliuteen erityisesti tunteisiin ja niiden ilmaiseen liittyen on tunnistettu monissa professionaalisissa vuorovaikutussuhteissa (Gerlander & Isotalus 2010). Sen sijaan kylmän suhtautumisen vaatimus on kiinnostava. Se voidaan ymmärtää pyrkimyksenä pitää kiinni kriittisyydestä ja objektiivisuudesta journalistisina kriteereinä, mutta samalla se lisää työn emotionaalista taakkaa erityisesti ristiriitaisia tunteita herättäviä aiheita käsiteltäessä.

Tunteiden käyttämistä pohdittiin suhteessa journalistisiin tarkoituksiin: käytetäänkö tunteita esimerkiksi lisäämään vieraantumista ja siten polarisaatiota vai tukemaan toiseen samaistumista ja sosiaalista koheesioita. Tähän kytkeytyi myös eettinen kysymys: miten voimakkaasti toimittaja voi pyrkiä vaikuttamaan osapuolten tunteisiin luodessaan keskusteluyhteyttä.

Toimittajien pitäisi olla varmaan tarkempia siinä, kuinka tunteita voidaan käyttää [...] Tunteita voidaan käyttää myös eduksi, empatia ja toiseen samastuminen on voimakas kokemus ja aiheissa, joissa halutaan rakentaa siltoja, se voi olla hyvin hedelmällisiä. Mutta tunteita voi käyttää negatiivisessa mielessä herättämään lisää inhoa ja vieraantumista. (TPC4, tallenne)

Toimittajien tarve tunnistaa ja kontrolloida tunteita ja niiden ilmaisuja ei siis rajoittunut vain toimittajien omiin tunteisiin, vaan he kokivat vastuuta myös niistä tunteista, joita journalismi herättää yleisöissä ja juttujen kohteissa.

3) Orientaatio: vastakkaisuuden ja rinnakkaisuuden jännite

Työpajakeskusteluissa toimittajat havahtuivat huomaamaan, kuinka vastakkainasettelu tuntuu ohjaavan monia journalistisia käytäntöjä. Toistuvana teemana tuli esille totuttu dikotominen, kärjistävä ja siten usein myös yksinkertainen näkökulma käsiteltäviin aiheisiin. Tämän nähtiin usein valikoivan journalismin vuorovaikutusosuudeksi kärjekkäimmät puhujat.

Olen mielestäni klassinen journalisti, joka on aina hakenut jutut ristiriitojen kautta. Yhtäkkiä maailma avautui eri näköisenä. Olin siihen kypsäkin. Ennen jäi siihen, että tää on tätä mieltä ja tää on tätä mieltä, pieni ihminen ja paha firma -tyyppisesti. Mitä voisi olla sen lisäksi? Mä mietin sitä paljon. (TPD2, tallenne)

Toimittajat myös tunnistivat, että dikotominen asetelma pakotti haastateltavat tai keskustelijat tiettyyn ahtaaseen identiteettiin:

Kun ihminen osallistuu kaksinaapaiseen keskusteluun, hänet vedetään johonkin porukkaan. Ei ole vaihtoehtoa. Jos olet suvaitsevainen, kannatat pakoruotsia ja tykkäät susista ja haluat tänne pakolaisia. Suurin osa ei halua tulla siihen keskusteluun, koska ei ole tarpeeksi puhdasoppista kumpaankaan. Ihminen haluaa kuulua joukkoon ja tuntee tunteita. Tietää kuka on ja mikä paikka yhteisössä. Pystytäänkö tätä vahvistamaan? (TPA3)

Vastakkaisuuden rinnalle keskusteluissa nostettiin rakentavuutta ja laajemmin erilaisia rinnakkaisia näkökulmia huomioon ottava orientaatio. Moninäkökulmaisuuteen liitettiin syvempi oman orientaation ja vuorovaikutustilanteen tarkastelu, joka johti esimerkiksi pohdintaan, keitä osapuolia olisi tarpeellista kutsua keskustelemaan ja voidaanko kaikkien kanssa keskustella.

Vastakkaisuuden jännitteeseen liitettiin keskusteluissa myös tapa nähdä toinen osapuoli tiedonhankinnan kohteena, jolta toimittaja haluaa sopivan materiaalin tukemaan ennalta laadittua juttua. Haastateltavan rooli on tällöin tarvittavan tiedon säiliö, ei henkilökohtaisesti tunteva ja osallistuva vuorovaikutussuhteen osapuoli.

Missä itte olen yrittänyt katsoa eniten peiliin, on oman asenteen tunnistaminen ja myös sen kertominen hyvin selkeästi haastateltavalle. Oon huomionnut, että jos toimittaja soittaa ja soittaa tietystä mediasta, haastateltava menee valmiiksi poteroon, nyt se hakee multa varmaan tähän liittyvää skuuppia, siitä ja siitä näkökulmasta haluaa syyttää minua [...] Kuuntelutin yhtä [haastateltavaa] niin hän rupesi ymmärtämään, etten mä hae vaan jotain valmista otsikkoa mihin hänen sanomisensa haluan naulata. Olen havahtunut siihen, että useammin toimittajana pitäisi uskaltaa vaan sanoa ja kuunteuttaa ihan sen takia, että haastateltava rauhoittuu eikä oleta valmiiksi, että nyt sä tästä asiasta haluat. Hän voi kuvitella ihan väärän näkökulman mistä mä haen sitä juttua. (TPA3, tallenne)

Orientaation muutos vastakkaisesta rinnakkaiseksi merkityksellistyi keskusteluissa erityisesti kysymisen muuttumisena ja tasavertaisempaan suhtautumisena haastateltaviin. Esimerkiksi perinteisen toimittajan rooliin kuuluneiden kysymisen tapojen vaihtaminen tutkiviksi ja avoimempi orientaatio haastateltavaan loivat suhteeseen luottamusta. Alla olevasta sitaatista käy ilmi, kuinka pro gradu -tutkielmaansa tehnyt toimittaja oli huomannut tekevänsä kysymyksiä eri tavoin.

V: Mikä oli se ero, oliko kysymystekniikoissa vai missä?

T1: Olin avoin, mitä teen. Osoitin, että taustatyötä on tehty. Yritin pitää keskustelunomaisena, en lähentynyt runnomaan. Ne oli parhaita hetkiä, kun pääsi siihen, että luodaan yhdessä merkityksiä. Myös ta-

jusin alkaa kysyä asioita avoimemmin, johdattele-matta.

T2: Oliko se luottamuskysymys myös?

T1: Joo, silloin tuli hyviä, kun haastateltava rentoutui, tuli luottamuksen tunne. Tosi monet pelkäsi sosiaalista mediaa. Se huutaminen on hirveetä. (TPB3)

Kysymys luottamuksesta journalistin ja hänen lähteidensä välillä kytkeytyy laajempaan ajankohtaiseen keskusteluun yleisön luottamuksesta journalismiin yhteiskunnallisena instituutiona (esim. Matikainen 2010). Aineisto osoittaa, että toimittajat liittyvät luottamuksen ongelmat osittain vastakkaisuutta korostaviin journalistisiin käytäntöihin. Niin toimittajat kuin yleisöt ovat tottuneet siihen, että journalismissa asioita kärjistetään ja keskustelun osapuolille on ennalta määritellyt roolit. Tämä on omiaan herättämään yleisössä epäluuloa toimittajaa ja journalismia kohtaan, erityisesti konflikteille alttiita aiheita käsiteltäessä.

Mistä se kumpuaa se epäluulo toimittajia kohtaan. Voidaan miettiä itsekkin, että kuinka monta myön-teistä juttua me on vanhustenhoidosta tehty? Että onhan siellä hyväkin. Että mitä muuta sieltä haetaan kuin että vaipat ja muuta. Olis hyvä hakea myös niitä onnistumisia (TPD3)

4) Keskustelu: seuraamisen ja aktiivisen ohjaamisen jännite

Toimittajien keskusteluissa vuorovaikutus verkkoareenoilla näyttäytyi uutena journalistisen työn alueena, jossa toimimiseen monella ei ollut vahvaa otetta. Toimittajan läsnäoloa pidettiin silti tärkeänä. Erilaiset merkitykset kiteytyivät toimittajan vuorovaikutusrooliin: seurataanko juttuihin perustuvaa keskustelua anonymisti vain törkeydet poistaen vai mennäänkö mukaan henkilökohtaisesti ja aktiivisesti osallistuen.

Mukaan menemistä jarrutti pelko keskustelun joutumisesta sivuraiteille, pelko omasta osamattomuudesta vastata kysymyksiin ja hallinnan täydellisestä menettämisestä. Tämä huoli kytkeytyy myös ammatillisen ja henkilökohtaisen jännitteeseen, työroolin rajojen vartiointiin. Toisaalta selkeästi ilmaistu identiteetti ja aktiivinen ohjaaminen merkityksellistyi myös erittäin palkitsevana, kuten seuraavasta esimerkistä käy esille:

T1: Se on ihan ihanne, että ihmiset alkavat oikeasti kuunnella toisiaan. Usein joudutaan kommentoimaan vastaamaan, että hei, lue juttu, koska sinne tulee selvästi kysymyksiä, joihin vastataan siellä jutussa, mutta ihmiset hyppäävät suoraan niihin kommentteihin. Siellä on hyvä aina kerrata, että mistä jutussa oli kyse. Toiset haluaa vaan, että huomataan, mutta syntyy myös ihan aitoa keskustelua asioista.

T2: Aito keskustelu on hyvä huomio. Moniäänisyys; suurin osa ihmisistä ei ehkä tiedä, että voi löytyä hyvä pointti, jossa on hyvää toi ja jossa on, keskustelun seuraaminen voi antaa oivalluksia, ymmärtää miksi joku ajattelee juuri noin. Moniäänisyys nimenomaan tällaisissa keskusteluissa on se arvo.

T1: Tulee itellekin tunne, että on jonkin pyhän äärellä kun erilaiset näkökannat tulevat samaan pöytään. Se on aika harvinaista nykyään. (TPD2)

Tämän tutkimuksen aineistossa keskustelun ohjaamiseen liittyvä jännite näyttäytyi toimittajien tunnistamana aktiivisen ohjaamisen tarpeena, minkä nähtiin ylläpitävän keskustelun laatua ja mediaorganisaation mainetta. Samalla he kokivat itsensä voimattomiksi uuden edessä: toimitustyön rutiineissa ohjaamiselle ei koettu olevan tarpeeksi aikaa eikä rakentavaa vuorovaikutusta tukevia työkaluja ollut saatavilla.

Pohdinta

Tässä tutkimuksessa toimittajien itsereflektiivisiä ja kriittisiä huomioita omaan työhönsä

liittyvistä vuorovaikutuksen ulottuvuuksista on tarkasteltu relationaalisen dialektiikan (Baxter 2011) mukaisina jännitteinä. Toimittajien huomioidut kiteytettiin neljän jännitteen, identiteettiin liittyvän ammatillisen ja henkilökohtaisen, tunteita koskevan neutraaliuden ja niiden ilmaisemisen, orientaatiota kuvaavan vastakkaisuuden ja rinnakkaisuuden sekä keskustelun seuraamisen ja toisaalta aktiivisen ohjaamisen, kautta.

Näistä jännitteistä erityisesti ammatillisuuden ja henkilökohtaisuuden jännite sekä neutraaliuden ja tunteiden ilmaisemisen jännite ovat tunnistettavissa useiden muidenkin ammattien vuorovaikutussuhteita koskevista tutkimuksista (esim. Gerlander 2003, Purhonen 2012, Rouhiainen-Neuenhäuserer 2009). Niitä voi siten pitää yleisinä ammatti-identiteetin tuottamiseen ja professionaalisuuden ja yksityisyyden rajojen säätelyyn liittyvinä jännitteinä (ks. Carlson & Lewis 2015, Petronio & Durham 2008).

Toimittajien puheessa tunteet eivät jäsentyneet vain toimittajan omien tunteiden ilmaisemisenä, vaan myös suhtautumisena tunteisiin ja ymmärryksenä, miten tunteet vaikuttavat vuorovaikutukseen ja miten niitä voidaan käsitellä journalistisesti rakentavalla tavalla. Tällöin kyse on laajemmin tunteisiin liittyvästä osaamisesta. Tunteiden (esimerkiksi myötätunnon) osoittamisen ja neutraaliuden jännitteestä muotoutuu näin ammatillinen kysymys eikä yksittäisen toimittajan henkilökohtainen ongelma (ks. Koskinen 2018).

Sen sijaan kaksi muuta tunnistamaamme jännitettä, vastakkaisuuden ja rinnakkaisuuden jännite sekä keskustelun seuraamisen ja ohjaamisen jännite, liittyvät toimittajien ammattiin juuri tässä ajassa kohdistuviin paineisiin ja haasteisiin. Rinnakkaisuuden ja vastakkaisuuden jännitteen korostuminen tuloksissa on osin seurausta sovittelujournalismin työpajojen ta-

voitteista, keskittymisestä konflikteille alttiisiin aiheisiin. Samalla se kuvaa ajankohtaisesti niitä toimittajan työn vuorovaikutustilanteisiin ja eri osapuoliin orientoitumisen haasteita, joita yhteiskunnallisen keskustelun polarisoituminen ja journalismiin kohdistuvan epäluottamuksen lisääntyminen on tuottanut (ks. esim. Vihma ym. 2018).

Keskustelun seuraamisen ja ohjailun jännite puolestaan ilmentää niitä muutospaineita, mitä julkaisu- ja keskusteluympäristön digitalisoituminen on kohdistanut toimittajan rooliin. Jännitettä ruokkivat myös keskustelijoiden ristiriitaiset odotukset toimittajien osallistumisesta kohtaan (Wolfgang 2018, Singer ym. 2011). Julkisten keskusteluareenoiden luominen ja niiden laadusta huolehtiminen on ensisijaisesti median ja journalistien vastuulla. On kriittisesti tarkasteltava, millainen vuorovaikutus ja osallistujien roolit mallintuvat vuorovaikutuksessa. Verkkokeskustelun vuorovaikutuksen ohjaamisesta voi tulevaisuudessa kehittyä tunnustettu toimittajan ammattitaidon osa-alue (Smith 2017).

Edellä kuvattuja neljää jännitettä voi tarkastella myös toimittajan rooliin kohdistuvien muutospaineiden kautta: niihin kiteytyy toimittajan professionalismiin perinteisesti liitettyjä hyveitä (vastakkaisuus, ammatillisuus, neutraalisuus ja tiedottaminen, ks. esim. Ahva 2010) ja näiden päivittämistä vaativia haastajia (rinnakkaisuus, henkilökohtaisuus, tunneilmaisuus ja keskusteluttaminen) (esim. Ahva & Pantti 2015, Vainikka 2014). Jännitteisyyttä vuorovaikutukseen lisää se, kun kulttuurisesta kontekstista johtuvat ulkoiset muutospaineet törmäävät journalismin sisäisiin normatiivisiin ideaaleihin.

Tulosten perusteella kärjistyneessä julkisen keskustelun ilmapiirissä ja ristiriitoja herättävissä aiheissa riittävän interpersonaalisen luot-

tamuksen rakentaminen nousee keskeiseksi tekijäksi. Luottamusta tukee toimittajan tasa-puolinen rooli vuorovaikutuksen osapuolena, joka toteutuu keskustelun luomisena ja ylläpitämisenä, osapuolten kuunteluttamisena (Hautakangas ym. 2017) sekä riittävän myötätuntonsuuden osoittamisena.

Tutkimuksen tulokset edustavat valikoituneen joukon ääntä. Työpajoihin osallistujia yhdisti kiinnostus kehittää työtään soveltamalla sovittelujournalistista ajattelutapaa työhönsä. Kuitenkin työpajojen toimittajat edustivat laajasti eri medioita: mukana oli sekä valtakunnallisia että maakunnallisia ja pienempiä toimijoita. Tulkitsevan tutkimusotteen mukaisesti (Eskola & Suoranta 2008) voidaan ajatella, että työpajalaisten keskustelusta jäsenneetyt merkitykset ovat mahdollisia myös laajemmin, ja siten valideja kuvaamaan muidenkin kuin työpajaan osallistuneiden toimittajien työhön liittyvää vuorovaikutusta.

Työpajaryhmien neljäntoista keskustelun havainnointimuistiinpanot ja niitä tukevat äänitallenteet palvelivat tämän tutkimuksen tavoitteita. Sovittelun näkökulma synnytti paljon pohdintaa vuorovaikutuksesta, vaikka se ei alkujaan ollut hankkeen keskeisten käsitteiden joukossa. Toimittajat puhuivat vuorovaikutuksesta työn tekemisen haasteiden sekä omien kokemustensa ja havaintojensa kautta. Näin ollen aineisto tarjosi mahdollisuuden toimittajien vuorovaikutustulkintojen fokuoituun tarkastelemiseen. Vaikka tarkempaa tietoa vuorovaikutuksesta toimittajan työssä saataisiin suoraan vuorovaikutusta tutkimalla, epäsuoremmalla otteella on etunsa: jos työpajakeskustelujen kohteena olisi ollut eksplisiittisesti vuorovaikutus, journalistien käsitykset ihanteellisesta vuorovaikutuksesta olisivat saataneet ohjata keskustelua voimakkaasti. Lisäksi on huomattava tutkijoiden aktiivinen rooli

merkitysten synnyttäjinä, koska toimintatutkimus perustuu aina tutkijoiden ja tutkimukseen osallistuvien yhteistoiminnallisuuteen (Kuula 1999).

Relationaaliseen dialektiikkaan pohjaava lukutapa soveltui aineistoon hyvin. Sen avulla vuorovaikutusta koskevasta puheesta pystyttiin tunnistamaan ristiriitaisia merkityksiä, jotka kiteytettiin jännitteiksi. Vaikka jännitteet sinänsä voidaan nähdä vuorovaikutuksen dynamiikkaan kuuluvina, niiden ilmeneminen on sidoksissa yhteiskunnalliseen kontekstiin ja siinä esiintyviin erilaisiin diskursseihin (Baxter 2011).

Tutkimuksen tulosten perusteella voidaan nostaa esille useita jatkotutkimusaiheita. Vuorovaikutuksen näkökulma on olennainen konfliktiteille alttiiden aiheiden käsittelyssä, mutta sitä tulisi soveltaa laajemmin journalistisiin työkonteksteihin. Etenkin toimittajien ja yleisön välistä vuorovaikutusta kehitetään monissa toimituksissa tällä hetkellä ja tutkimustieto hyödyttäisi tätä kehitystyötä. Vuorovaikutuksen suhdetasoon liittyen olisi tärkeää tutkia luottamuksen rakentumista ja tunteiden säätelyä toimittajan työhön liittyvässä vuorovaikutuksessa. Tämä auttaisi ymmärtämään niiden merkitystä journalistisen tiedon tuottamisessa ja identiteetin rakentamisessa. Lisäksi toimittajien keskeisiä vuorovaikutusympäristöjä analysoimalla voitaisiin jäsentää niissä tarvittavaa ammatillista vuorovaikutusosaamista ja siihen sisältyviä taitoja (ks. Isotalus ym. 2013, Laajalahti 2014).

Kirjallisuus

Ahva, L. & Pantti, M. 2015. Amatöörikuvien läheisyys kriisiuutisissa toimittajien ja yleisön tulkitsemina. *Media & viestintä* 38 (1), 23–39.

Ahva, L. 2010. Making News with Citizens: Public Journalism and Professional Reflexivity in Finnish Newspapers. Tampere: Tampere University Press.

Baxter, L. A. 2011. Voicing relationships: Dialogical perspectives. Thousand Oaks, CA: Sage.

Baxter, L. A., & Montgomery, B. M. 1996. Relating: Dialogues and dialectics. New York: Guilford.

Blöbaum, B. 2014. Trust in journalism in a digital environment. University of Oxford. Reuters Institute for the Study of Journalism. Working Paper.

Carlson, M. & Lewis, S. C. 2015. Boundaries of journalism: Professionalism, practices and participation. New York: Routledge.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Gerlander, M. 2003. Jännitteet lääkärin ja potilaan välisessä viestintäsuhteessa. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Humanities* 3.

Gerlander, M. & Isotalus, P. 2010. Professionaalisten viestintäsuhteiden ääriäviivoja. *Puhe ja kieli* 30(1), 3–19.

Hautakangas, M. & Ahva, L. 2018. Sovittelujournalismi kirkastaa keskustelua. Teoksessa M. K. Niemi. & T. Houni (toim.) *Media ja populismi: Työkaluja kriittiseen journalismiin*. Tampere: Vastapaino.

Hautakangas, M., Ahva, L. & Haara, P. 2017. *Sovittelujournalismin käsikirja*. Tampere: Journalismin, viestinnän ja median tutkimuskeskus COMET. Viitattu 24.4.2018. Saatavana www.muodossa: http://www.sovittelujournalismi.fi.

Heikkilä, H., Ahva, L., Siljamäki, J. & Valtonen, S. 2012. Kelluva kiinnostavuus: journalismin merkitys ihmisten sosiaalisissa verkostoissa. Tampere: Vastapaino.

Heinonen A. 2008. Yleisön sanansijat sanomalehdissä. Tampere: Tiedotusopin laitos.

Isotalus, P., Ala-Kortesmaa, S., Gerlander, M., Hyvärinen, M.-L., Koponen, J. & Välikoski, T.-R. 2013. Alakohtainen vuorovaikutuskoulutus lääkärin, farmaseutin ja juristin professioissa. *Prologi, Puheviestinnän vuosikirja* 2013, 7–28.

Kohring, M. & Matthes, J. 2007. Trust in news media. Development and validation of a multidimensional scale. *Communication Research* 34(2), 231–252.

Koskinen, K. 2018. Ruumiillinen ja affektiivinen pääoma asioimistulkin tunnetyössä. Teoksessa K. Koskinen, J. Vuori & A.-K. Leminen (toim.) *Asioimistulkkaukset. Monikielisen yhteiskunnan arkea*. Tampere: Vastapaino, 157–184.

Koljonen, K. 2013. Seuraa johtajaa! Väliportaan päällikkötoimittajien muuttuvat roolit. Tampere: Tampere University Press.

Kuula, A. 1999. Toimintatutkimus: Kenttätyötä ja muutospyrkimyksiä. Tampere: Vastapaino.

Laajalahti, A. 2014. Vuorovaikutusosaaminen ja sen kehittyminen tutkijoiden työssä. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Humanities* 225.

Matikainen, J. 2010. Perinteinen ja sosiaalinen media - käyttö ja luottamus. *Media & viestintä* 33(2), 55–68.

Noppiari, E. 2010. ”Ihmisiä tässä kaikki ollaan”: Suomalaisen päättäjien ja journalistien vuorovaikutus ja luottamuksen rakentumisen käytännöt. *Media & viestintä* 33 (3), 32–49.

Pantti, M. 2010. The value of emotion: An examination of television journalists' notions on emotionality. *European Journal of Communication* 25 (2), 168–181.

Peltola, M., Isotalus, P. & Åstedt-Kurki, P. 2018. Patients' interpersonal communication experiences in the context of type 2 diabetes care. *Qualitative Health Research*, 28(8), 1267–1282.

Petronio, S. & Durham, W. 2008. Understanding and applying communication privacy management theory. Teoksessa L. A. Baxter & D. O. Braithwaite (toim.) *Engaging theories in interpersonal communication*, Thousand Oaks, CA: Sage, 309–322.

Poikela, E. (toim.) 2010. *Sovittelu. Ristiriitojen kohtaamisesta konfliktien hallintaan*. Jyväskylä: PS Kustannus.

Purhonen, P. 2012. Interpersonal communication competence and collaborative interaction in SME internationalization. University of Jyväskylä. *Jyväskylä Studies in Humanities* 178.

Raittila, P., Johansson, K., Juntunen, L., Kangasluoma, L., Koljonen, K., Kumpu, V., Pernu, I. & Väliaverronen, J. 2008. Jokelan koulusurmat mediassa. Tampere: Tiedotusopin laitos, Tampereen yliopisto.

Rapley, T. 2016. Some pragmatics of qualitative data analysis. Teoksessa D. Silverman (toim.) *Qualitative research*. London: Sage, 331–345.

Rogers, L. E. 2008. Relational communication theory: A systemic-interactional approach to interpersonal relationships. Teoksessa L. A. Baxter & D. O. Braithwaite (toim.) *Engaging theories in interpersonal communication: Multiple perspectives*. Thousand Oaks, CA: Sage, 335–347.

Rouhiainen-Neunhäuserer, M. 2009. Johtajan vuorovaikutusosaaminen ja sen kehittyminen: Johtamisen viestintähaasteet tietoperustaisessa organisaatiossa. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Humanities* 128.

Ryfe, D. 2017. *Journalism and the public*. Cambridge: Polity Press.

Singer, J.B., Hermida, A., Domingo, D., Heinonen, A., Paulussen, S., Quandt, T., Reich, Z. & Vujnovic, M. 2011. Participatory journalism in online newspapers. Chichester: Wiley-Blackwell.

Smith, S. 2017. Discussing the news: the uneasy alliance of participatory journalists and the critical public. London: Palgrave MacMillan.

Suikkanen, R., Holma, A. & Raittila P. 2012. Muuttumaton uutinen? Suomalaisen uutismedian vuosiseuranta 2007–2012, loppuraportti. Tampere: Journalismin, viestinnän ja median tutkimuskeskus COMET, Tampereen yliopisto.

Vainikka, E. 2014. Toimittaja yksityisen ja julkisen leikkauspisteessä: Yksityisyyden, verkko-osallistumisen ja ammatillisen minän suhde. Teoksessa H. Luostarinen & P. Raittila (toim.) *Journalistin vapaus*. Tampere: Vastapaino.

Vihma, A., Hartikainen, J., Ikäheimo, O.-P. & Seuri, O. 2018. Totuuden jälkeen. Miten media selviää algoritmien ja paskapuheen aikana. Helsinki: Teos Kustannus.

White, C. H. 2016. Interpersonal interaction. Teoksessa K. B. Jensen & R. T. Craig (toim.) *The international encyclopedia of communication theory and philosophy*. John Wiley & Sons, Inc.

Wolfgang, J. D. 2018. How commenters use online forums as spaces for journalism's boundary work. *Newspaper Research Journal*, 39 (1), 55–68.

Kirja-arvio

Prologi – puheviestinnän
vuosikirja 2018
72–74

Twitter – viestinnän vai vuorovaikutuksen alusta?

Anu Sivunen

Professori
Jyväskylän yliopisto, Kieli- ja viestintätieteiden laitos
anu.e.sivunen@jyu.fi

Pekka Isotalus, Jari Jussila & Janne Matikainen, 2018. Twitter viestintänä - ilmiöt ja verkostot, Vastapaino, 296 sivua.

Vastapainon julkaisema *Twitter viestintänä – Ilmiöt ja Verkostot* -kirja (toim. Isotalus, P., Jussila J. & Matikainen, J.) tarjoaa monipuolisen katsauksen Twitterin käyttöön ja Twitterissä käytävään viestintään eri konteksteissa. Kirjan toimittajat ja kirjoittajat edustavat melko laajasti suomalaista yliopistokenttää ja eri tieteenaloja. Twitterin nostaessa suosiotaan erityisesti Suomessa julkisen ja yhteiskunnallisenkin keskustelun paikkana on aiheeseen keskittyvälle, suomenkieliselle kirjalle varmasti tilausta.

Kirja on jaoteltu neljään eri kokonaisuuteen, joka helpottaa lukemista ja paikoin hiukan erityyppisten artikkelien jäsentämistä. Lähtökohtia-luku luo hyvän perustan ensimmäiselle suomenkieliselle Twitter-kirjalle, ja luvusta on varmasti apua sosiaaliseen mediaan liittyvän suomenkielisen sanaston vakiinnuttamiseen. Lähtökohtia-osiosta Twitterin käyttöä vasta opetteleva lukija saa myös konkreettisia neuvoja ja vinkkejä Twitterin käyttötavoista ja konventioista. Kirjan toinen osio, politiikka, poliitikot

ja vaikuttaminen Twitterissä muodostaa kirjan suurimman osion ja kertookin aihealueen tutkimuksen suosiosta Suomessa. Kolmas osio on otsikoitu Organisaatiot ja uutismedia Twitterissä ja se keskittyy vahvasti organisaatioiden Twitterin käyttöön toisaalta niiden ulkoisen viestinnän ja maineen näkökulmasta ja toisaalta erityisesti uutisorganisaatioiden piirteisiin Twitterin hyödyntämisessä. Kirjan neljäs osio, Twitterin tutkimus, poikkeaa muista osioista teemoiltaan kuvaten Twitterin hyödyntämistä tutkimusaineiston keräämiseen ja avaten erilaisten internet-aineistojen analyysitapoja.

Kirjan artikkelit on koostettu suurelta osin Tampereen yliopistossa tammikuussa 2016 järjestetyn seminaarin pohjalta. Tämä näkyy osittain kirjan sisällöissä ja aihevalinnoissa. Voikin sanoa, että kirja käsittelee Twitteriä *suomalaisesta* (viestinnän) tutkimuksesta käsin ja kirjan lukujen teemat ovat valikoituneet siitä näkökulmasta, millaista tieteellistä ja populaarimpaa tutkimusta Suomessa on kirjan kirjoitushetkellä Twitteristä tehty. Esimerkiksi Twitterin käyttöä työntekijöiden tai organisaatioiden vuorovaikutuksen välineenä ei kirjassa käsitellä juuri lainkaan, lukuunottamatta poliittisen viestinnän näkökulmaa kansanedustajien ja toimittajien Twitter-käyttämisen (luvut 3 ja 4), suomalaiskaupunkien Twitter-tilien sisällönanalyysejä (luku 9) sekä luvun 10 tuloksia toimittajien ja mediaorganisaatioiden Twitter-viestinnästä. Kuitenkin kansainvälistä tutkimusta on olemassa esimerkiksi työntekijälähetilyydestä, työntekijöiden itsensä esittämisestä sekä vaikutelman- ja yksityisyydenhallinnasta Twitterissä ja tätä tutkimusta olisi ollut kiinnostavaa saada kirjaan mukaan. Lisäksi kirjaan olisi kaivannut laajempaa katsausta Twitterin ja sosiaalisen median tutkimuksen etiikkaan. Osassa kirjan lukuja esimerkiksi käytettiin aineistona julkaistuja tviittejä käyttäjien tunnistetietojen kanssa ilman, että tätä käytäntöä

tai sen eettisyyttä mitenkään pohdittiin. Kirjan tutkimusosioon olisikin hyvin mahtunut enemmän pohdintaa siitä, miten Twitterissä julkaisuja päivityksiä voi käyttää tutkimusmateriaalina ja kuinka tunnistettavia käytetyt tviitit voivat erilaisiin tutkimustarkoituksiin olla. Sosiaalisen median aineistoihin ja niiden käyttöön kohdistuu nykyisin eurooppalaisen lainsäädännönkin myötä uusia vaatimuksia, joita ei ehkä kirjaa tehtäessä osattu vielä tunnistaa, mutta pelkätään jo yleisiä, internet-aineistojen hyödyntämistä eettisyyden näkökulmasta problematisoivia puheenvuoroja olisi suonut olevan kirjassa enemmän.

Artikkelit vaihtelevat myös tieteelliseltä syvyydeltään. Toisissa artikkeleissa kansainvälistä tutkimustietoa käytetään runsaasti, kun taas toisissa artikkeleissa lähteenä on käytetty lähinnä suomenkielisiä populaarimpia kirjoituksia ja internet-sivuja. Myös sosiaalisen median jatkuva kehittyminen ja tiettyjen aihepiirien akateemisen tutkimuksen vähäisyys ovat asettaneet haasteensa kirjoittajille ja kirjan toimittajille. Tämä näkyy joissain kirjassa käytetyistä sanavalinnoista, joista välittyi, että aiheesta ei vielä tiedetä riittävästi. Lukijalle tällaiset ”näppituntumalta voidaan sanoa” (s. 22) tai ”sellainen käsitys on yleisesti syntynyt” (s. 24) -ilmaisut voivat kuitenkin olla haasteellisia tiedon luotavuuden arvioinnin kannalta.

Kaiken kaikkiaan Twitter viestintänä: Ilmiöt ja verkostot -kirja antaa lukijalleen sen minkä otiksissaan lupaa. Suurin osa kirjan artikkeleista keskittyy Twitteriin yksisuuntaisena tiedotus- tai viestintäkanavana, eikä sosiaalisen median vuorovaikutusketjuja tai keskusteluun osallistujien roolia keskusteluaiheiden valinnalle tai vuorovaikutuksen kehittymiselle juurikaan analysoida. Tämä on toki ymmärrettävää myös siitä näkökulmasta, että Twitterin käyttö etenkin julkisuuden henkilöiden (kuten politiikko-

jen) osalta perustui varsinkin Twitterin alkuaikoina vahvasti heidän julkaisujensa passiiviseen seuraamiseen ja yksisuuntaiseen tiedottamiseen ja vasta viime vuosina suomalaisten Twitterin käyttö on muuttunut vuorovaikutteisemmaksi. Kirjan luvut tarjoavat kuitenkin paljon perustietoa etenkin Twitterin aktiivisista suomalaiskäyttäjistä sekä tietäntyyppisistä organisaatioista Twitterissä ja herättävät ajankohtaista keskustelua sosiaalisen median alustojen ilmiöistä ja niiden hyödyntämisestä tutkimuskäyttöön.

Kirja tarjoaakin ensimmäisen ja varsin tarpeellisen suomenkielisen katsauksen Twitterin käyttöön eri konteksteissa. Siitä hyötyvät varmasti niin viestinnän kuin lähitieteidenkin opiskelijat ja tutkijat ja kirjan artikkeleista löytyy hyödyllisiä ja uusia näkökulmia myös ammatillisen sosiaalisen median käytön kontekstiin. Esimerkiksi kirjan tutkimusosiossa nostetaan esiin kiinnostavia teemoja tunnetilojen tunnistamiseen Twitterissä (luku 13), jota voisi hyödyntää niin yritysten asiakaskokemuksen kuin henkilöstötyytyväisyydenkin analysoimiseen. Kirjan teemojen osittainen hajanaisuus ei häiritse lukijaa etenkään silloin, jos yksittäisiä lukuja luetaan itsenäisesti, tiettyyn osa-alueeseen keskittyen. Esimerkiksi opinnäytetöiden tekijöille tiettyyn teemaan keskittyvät luvut tarjoavat helppolukuista tietoa. Lisäksi erityisesti ne kirjan luvut, joissa perehdytään Twitterin käytön periaatteisiin ja logiikkaan sekä erilaisiin mainekriiseihin tai poliittiseen vaikuttamiseen, olisivat erityisen suositeltavia luettavia kaikille Twitteriä käyttäville tai käytön aloituksesta kiinnostuneille.

Puheviestinnän näkökulmasta kirjaa voi tarkastella taustoituksena monille vuorovaikutuksen ilmiöille sosiaalisessa mediassa. Vaikka Twitterin vuorovaikutteisuus ja se, miten merkityksiä ja todellisuutta sosiaalisen median kes-

kusteluissa rakennetaan jääkin kirjassa hiukan paitsioon, voi kirja kuitenkin toimia vuorovaikutuksen asiantuntijoille ajatusten herättelijänä Twitterin mahdollisuuksista erilaisten käyttäjien yhteisenä vuorovaikutusalustana. Lisää tutkimusta tarvittaisiin kuitenkin siitä, miten Twitterissä tai muussa sosiaalisessa mediassa rakennetaan yhteisiä merkityksiä tai hallitaan ammatillisia identiteettejä ja mielikuvia, tai miten vaikkapa erimielisyyksiin suhtaudutaan ja niitä ratkotaan hyvin eri taustoista tulevien ihmisten Twitter-keskusteluissa.

Puheenvuoro

Prologi – puheviestinnän
vuosikirja 2018
76–77

Teknologia edesauttaa nuorten mahdollisuuksia vuorovaikutukseen vertaisten kanssa

Vuoden 2018 vuorovaikutusteko -kunniamaininta: Apua nuorille -toiminta

Samu Kemppi

Apua Nuorille- tiimi

Johtava Päivystäjä

apuanuorille@outlook.com

Puheviestinnän tieteellisen yhdistys Prologos ry myönsi Vuoden 2018 vuorovaikutusteko kunniamaininnan 16-vuotiaalle Samu Kempille Apua nuorille -toiminnan perustamisesta. Apua nuorille -toiminta vastaa kunniamaininnan kriteereitä olemalla ajankohtainen, kekseliäs, eettinen, esimerkillinen sekä vaikuttava vuorovaikutusteko. Toiminta katsottiin arviointiraadissa teoksi, joka pyrkii edistämään nuorten hyvinvointia tarjoamalla mahdollisuuden supportiiviseen vertaisvuorovaikutukseen. Lisäksi teossa korostuu teknologian hyödyntäminen myönteisen vuorovaikutuksen edistäjänä, mikä on myös linjassa puheviestinnän alalla tehtävän ajankohtaisen tutkimuksen kanssa.

Perustin Apua Nuorille- tiimin marraskuussa 2017, eli nyt marraskuussa oli meidän palvelun vuosipäivä. Apua Nuorille -tiimin perustin hetken mielijohdeesta, itselläni oli tylsää ja halusin enemmän tekemistä vapaa-ajalleni. Päädyin tällaisen palvelun perustamiseen, koska nuorten ongelmat ovat minusta kiinnostavia ja rakastan toisten ihmisten auttamista.

Tiimimme toimii pääasiassa nuorten suurommassa Instagram-sovelluksessa. Tilimme sieltä löytää nimellä @apuanuorille. Nuoret tulevat laittamaan meille viestiä Instagram Directissä, viestejä tulee ääri laidasta toiseen. Viestien aiheita ovat esimerkiksi koulukiusaaminen, murrosikä, seurustelu- ja kaverisuhteet, ahdistuneisuus, mielenterveys ja syömishäiriöt, itsetuhoisuus ja sitten ihan sellaisia nuorten mielessä päivittäin pyöriviä asioita, vaikkapa koulujuttuja.

Tiimissä on yhteensä 18 jäsentä, joista osa on suunnittelijoita ja osa päivystäjiä. Suunnittelijat suunnittelevat ja ideoivat tiimin toimintaa, ja tuovat esille eri kehittämismuotoja. Päivystäjät vastailevat omilla työvuoroillaan nuorten viesteihin. Vakavat tapaukset, joissa on lastensuojelutarve, välitetään nuoren asumiskunnan lastensuojelulle. Nuoria meille on tullut juttelemaan jo yli 10 tuhatta, joka on kiitettävä summa tällaiselle nuorelta nuorelle palvelulle. Toimintaa on myös YouTubessa, jonne teemme tiimin aiheisiin liittyviä videoita.

Vuorovaikutus on todella tärkeässä osassa toimintaamme, toimintamme kirjaimellisesti pyörii kokonaan vuorovaikutuksella. Mielestäni nykyajan nuorten vuorovaikutus on paremmalla mallilla kuin aikaisemmin. Tästä saamme kiittää tekniikkaa, sillä vuorovaikutus on monelle, etenkin nuorille, paljon helpompaa laitteiden avulla. Monia keskustelupaikkoja kuten nuortennetti, sekaisin247 ja meidän Apua Nuorille

-tiimimme tarjoaa vertaistukea, apua ja ohjausta nuorille verkossa. Mikä olisi helpompi keino hakea apua ongelmiinsa, kun sillä tutulla ja turvallisella omalla älypuhelimella? Tietenkään tekniikka ei korvaa oikeita ammattiavun palveluita. Monissa tilanteissa nuori tarvitsee pysyvää kontaktia eri yhteiskunnan palveluihin. Netissä hän saa kumminkin eri palveluilta rohkaisua ja apua avun pyytämiseen.

Nykynuoria monet kutsuvat hulttioiksi, ja että nuoret olivat aikaisemmin paljon viisaampaa sakkia. Mietitään asiaa kumminkin toiselta kannalta, nuoret minun mielestäni ovat kyllä paljon viisaampia keskiarviolta kuin aikaisemmin. Papan kanssa juttelimme autossa, ja papakin oli kyllä sitä mieltä. Olemme miettineet mikä muutokseen on mahtanut johtaa. Mielestämme teknologia, älypuhelimet ovat tässä asiassa todella suuressa osassa. Nuoret saavat apua arkisiin ongelmiinsa netissä, missä nuorilla on paljon nettikavereita, joihin pystyy turvautumaan vaikeissa elämäntilanteissa. Nuorelle siellä älypuhelimien toisessa päässä oleva voi oikeasti olla se ainoa ystävä, tai vaikka seurustelukumppani. Älkää estäkö nuorten älypuhelimien käyttöä, nyt on nyt, ennen oli ennen. Maailma on siirtynyt askeleen eteenpäin muuttamien vuosien aikana. Tämän muutoksen takia, myös nuorten vuorovaikutuksen määrä on kasvanut huomattavasti. Enää ei pidä olla yksin kotona, jos on huono olla. Voi turvautua tärkeisiin ihmisiin, oli ne sitten lähellä tai kaukana.

Lectio Praecursoria

Prologi – puheviestinnän
vuosikirja 2018
78–83

Sairaalatyöyhteisön hallinnollisessa vuorovaikutuksessa rakennetaan työn resursseja ja työn yhteisyyttä

Eveliina Pennanen

viestintäkonsultti, FT
eveliina.pennanen@gmail.com

*Lectio praecursoria viestinnän väitöskirjaksi tarkoitetun tutkimuksen **Hallinnollinen vuorovaikutus sairaalatyöyhteisössä** tarkastustilaisuudessa Jyväskylän yliopistossa 6.4.2018. Vastaväittäjänä toimi yliopistonlehtori, dosentti Tuula-Riitta Välikoski (Tampereen yliopisto) ja kustoksena yliopistonlehtori, FT Leena Mikkola (Jyväskylän yliopisto).*

Sosiaali- ja terveysalalla kuohuu Suomessa tällä hetkellä enemmän kuin aikoihin. Sote-uudistus ja sen muotoon ja aikatauluun liittyvät epävarmuudet ja epäselvyydet, väestön ikääntymiseen liittyvä palveluiden kysynnän kasvu, naisvaltaisen alan palkkarakenne ja työvoimapula tai työn ja tekijöiden alueellisen kohtaamisen haasteet puhuttavat yhteiskunnassamme. Tuoreimman virallisen tilastotiedon mukaan sosiaali- ja terveysala työllisti Suomessa vuoden 2014 lopussa reilusti yli 385 000 henkilöä. Siis noin 17% työssäkäyvistä ihmisistä. Sairaalat ovat isoja alan työllistäjiä, ja voidaan myös ajatella, että me kaikki kytkäydymme jollakin tavalla sairaaloiden toimintaan: olemme pal-

veluiden käyttäjiä, heidän läheisiään tai veronmaksajina toiminnan rahoittajia.

Sairaala on työympäristönä aika omalaatuinen. Toisaalta puhutaan paljon sen pitkistä perinteistä ammattikuntien, erikoisalojen ja eri hallinnon alojen välisine hierarkiaverkostoineen ja lukuisine sairaalamailman sisäisine alakulttuureineen, jotka toistuvat samanmuotoisina sairaalasta toiseen. Toisaalta puhutaan siitä, miten jatkuva muutos on osa työtä: hoitomenetelmät kehittyvät, ajantasainen tieto on keskeistä työn onnistumisessa ja hoitohenkilöstön roolit vaihtelevat hengenpelastajasta hallinnollisen

työn tekijään, omaisten tukijaan sekä lakipykälien ja poliittisen päätöksenteon tuntijaan.

Tavoitteet ja toteutus

Kun työssä voidaan kirjaimellisesti olla elämän ja kuoleman kysymysten äärellä, ei ole yhden-tekevää, miten sairaalatyöyhteisöt toimivat. Väitöskirjatutkimukseni lähtökohtana oli halu tuottaa ymmärrystä ja tietoa, jota voidaan hyödyntää sairaalatyöyhteisöjen toiminnan tukemiseen ja kehittämiseen. Siksi halusin alkaa tutkia tässä viestinnän alan väitöskirjassani sairaalan työyhteisöviestintää ja tarkemmin rajattuna hallinnollista vuorovaikutusta. Väitöstutkimukseni tavoitteena on ymmärtää hallinnollista vuorovaikutusta ja sen ominaispiirteitä sairaalatyöyhteisössä.

Aikaisempi terveysalan organisaatioiden ryhmien vuorovaikutuksen tutkimus on keskitynyt lähinnä hoitotyötä tekeviin ryhmiin ja tiimeihin. Vuorovaikutuksella on todettu yhteyksiä niin tiimin tehokkuuteen, työntekijöiden motivaatioon kuin potilasturvallisuuteen. Sairaalassa, kuten muissakin organisaatioissa, tehdään myös hallinnollista työtä. Sitäkin tehdään usein erilaisissa ryhmätilanteissa, kuten johtoryhmissä, henkilöstöpalaverissa tai kehittämisen- ja projektiryhmissä. Nämä hallinnolliset ryhmät tuottavat organisaatioille erilaisia resursseja. Kun ne ideoivat, kehittävät, käsittelevät ongelmia, suunnittelevat ja koordinoivat, ne huolehtivat työyhteisön tai organisaation resurssien turvaamisesta ja ylläpitämisestä. Siksi niillä on laaja merkitys työyhteisön ja organisaation toimintaan.

Sairaalan työntekijät voivat olla samanaikaisesti jäsenenä useissa tavoitteiltaan tai tehtäviltään erilaisissa ryhmissä; he voivat vaikkapa työskennellä niin moniammatillisissa hoitotiimeissä kuin työtä koordinoivissa henkilöstöpal-

vereissa. Erilaisten tehtävien ja roolien sekä niihin liittyvien odotusten ja vaatimusten välillä tasapainoilu työtilanteesta toiseen siirryttäessä voi myös kuormittaa työntekijää.

Väitöskirjani pyrkii vastaamaan tutkimuskysymykseen: Mitä on vuorovaikutus sairaalan hallinnollisissa ryhmätilanteissa ja millaisia ovat hallinnollisen vuorovaikutuksen ominaispiirteet sairaalatyöyhteisössä? Toteutin työni artikkeliväitöskirjana. Väitöskirjani koostuu siis neljästä osatutkimuksesta, joiden tulokset raportoin tieteellisissä artikkeleissa, sekä kokoaavasta ja arvioivasta osiosta, jossa nivon yhteen tutkimukseni taustan, toteutuksen, tulokset ja johtopäätökset sekä arvioin niitä ja koko tutkimusprosessia. Koko väitöskirjani tutkimuskysymykseen pyrin vastaamaan näiden neljän osatutkimuksen kautta. Kukin niistä tarkastelee aihetta omasta rajatusta näkökulmastaan.

Tutkimukseni menetelmät ovat laadullisia. Laadullisella tutkimuksella on tulkinnallinen ja naturalistinen lähestymistapa maailmaan. Tutkimuskohteita tarkastellaan niiden omissa luonnollisissa viitekehyksissään. Pyrkimyksenä ei ole yleistää, eikä löytää yhtä ainoaa oikeaa tulkintaa tai totuutta, vaan tehdä sosiaalista maailmaa näkyväksi tietystä, valitusta näkökulmasta.

Väitöskirjani tutkimusasetelma oli kehkeytyvä. Tutkimusaihe ja sen rajaus rakentuivat tutkimukseni edetessä aineistolähtöisesti ja osatutkimusteni tulosten ja johtopäätösten perusteella. Tutkimuksen empiirinen aineisto koostui Keski-Suomen sairaanhoitopiiristä kerätystä hallinnollisten ryhmätilanteiden havainnoinneista ja hoitohenkilöstön jäsenten haastatteluilta. Havainnointiaineisto koostui viidestä vastualueen johtoryhmäkokouksesta, kahdeksasta osastopalaverista ja kahdesta yt-kokouksesta. Haastatteluaineistossa oli yhdeksän hoi-

tohenkilöstön jäsenen haastattelua. Aineisto kerätiin osana Sairaalatyöyhteisön työhyvinvointia edistävät vuorovaikutuskäytänteet -tutkimushanketta.

Väitöskirjan osatutkimukset

Aloitin väitöskirjatyöni tekemällä kirjallisuuskatsauksen. Kirjallisuuskatsauksessa pyrin ymmärtämään tutkimuskenttää, jolle omaa empiiristä tutkimustani asemoin. Selvitin vuosina 2000–2012 julkaistuja tutkimusartikkeleita analysoimalla, miten hallinnollisen ryhmän käsitettä on aiemmissa empiirisissä tutkimuksissa määritelty, millaisia vuorovaikutuksen ilmiöitä on tutkittu ja millaisia tutkimusmenetelmiä käytetty.

Tämän osatutkimuksen tulokset osoittivat, että aiemmissa tutkimuksissa hallinnollinen ryhmä määriteltiin ryhmän tehtävän, tavoitteiden ja ryhmän kokoonpanon näkökulmasta. Perinteisiä ryhmäviestinnän teoreettisia lähestymistapoja ei juurikaan käytetty, ja usein ryhmämääritelmät olivat pikemminkin luonnehdintoja tietyssä kontekstissa toimivista ryhmistä tai niiden tavoitteista ja tehtävistä. Hallinnollisten ryhmien moninaisuus tuli kyllä ilmi, mutta johtoryhmien tutkimus hallitsi tutkimuskenttää.

Väitöskirjani toisessa osatutkimuksessa tutkin hoitohenkilöstön käsityksiä työyhteisön vuorovaikutuksen merkityksistä työhyvinvoinnin kokemuksen rakentumiselle. Lähestyin työhyvinvointia ilmiönä, jota rakentuu ja jota ylläpidetään työyhteisön jäsenten vuorovaikutuksessa – siis heidän keskinäisessä kanssakäymisessään. Analyysissa hyödynsin fenomenografisen tutkimuksen näkökulmaa käsityksestä, jolla tarkoitetaan mielipidettä syvempi- ja laajempimerkityksisempiä merkityksenantoprosesseja.

Tämän osatutkimuksen tulokset jakautuivat kuulumisen, yhteistyön, vaikuttamisen, tuen ja tiedonhallinnan kategorioihin. Ominaista oli, että nämä prosessit näyttäytyivät jatkumoina, joiden eri kohtiin hyvinvoinnin ja pahoinvoinnin käsitykset voivat asettua. Esimerkiksi vaikuttamisen jatkumolla vapaus valita nousi keskeiseksi elementiksi. Toiset näkivät, että työhyvinvointia rakentuu, kun omaan työhön voi vaikuttaa. Toiset puolestaan kokivat tärkeäksi sen, että heidän ei tarvitse vaikuttaa työhön vaan he voivat keskittyä vain sen tekemiseen ja joku muu päättää ja kantaa vastuun heidän puolestansa.

Tiedonhallinnan käsityksissä näkyi nykyajan työelämälle yleisemminkin melko tyypillinen piirre: yhtenä jatkumon ulottuvuutena oli työntekijöiden tarve saada tietoa ja toisena suuren tietomäärän hallinnan haastavuus, kun tietoa tulee paljon ja resursseja tiedonkäsittelyyn, -arviointiin tai -jalostamiseen ei työssä välttämättä ole. Tämän osatutkimuksen mukaan vuorovaikutusprosesseja on vaikeaa – ja tarpeellistakin – määritellä työhyvinvoinnin teemoissa mustavalkoisesti vain joko myönteisiksi tai kielteisiksi. Olennaisempaa on nähdä ilmiöiden moniulotteisuus.

Keskeisinä ja merkityksellisinä ilmiöinä hoitohenkilöstön työhyvinvoinnille näyttäytyivät tiedonhallinta ja työnkoordinointi, joita toteutetaan sairaalassa esimerkiksi osastopalavereissa. Siksi päätin rajata väitöskirjani kolmannen osatutkimuksen käsittelemään työnkoordinoitua hallinnollisessa vuorovaikutuksessa. Käytin aineistona osastopalavereista havainnoimaani aineistoa. Analysoin aineiston induktiivisella laadullisella analyysillä. Tavoitteena oli selvittää, mitä ovat vuorovaikutuksen ominaispiirteet työnkoordinoinnin prosesseissa. Työnkoordinoinnilla tarkoitan tässä työn suunnittelua ja

organisointia sekä näistä aiheista keskustelua ja neuvottelua osastopalavereissa.

Tämä osatutkimus osoitti, että työnkoordinointi koostuu työhön liittyvän tiedon merkityksentämisestä, toiminnan merkityksentämisestä, tunteiden hallinnasta ja positioiden hallinnasta. Näissä prosesseissa rakennettiin ymmärrystä sekä työtehtäviin liittyvistä merkityksistä että hyväksytyistä tavoista käyttäytyä ja tuntea työyhteisössä. Työnkoordinointi on siis paljon muutakin kuin työtehtävien järjestelyä tai työnjaosta sopimista; vuorovaikutuksessa rakennetaan työyhteisön todellisuutta, kun määritellään hyväksytyjä tapoja olla, toimia, tuntea ja ymmärtää työssä.

Neljännän osatutkimukseni aiheeseen päädyin pohtimalla ja jäsentämällä aiempien osatutkimusteni tuloksia ja johtopäätöksiä. Vastuu näyttäytyi kiinnostavana ilmiönä, joka oli tutkimusprosessini aikana noussut esiin useassa yhteydessä. Sairaalassa vastuun kysymykset korostuvat yleisesti lääketieteellisen vastuun ja potilasturvallisuuden teemoissa, mutta vuorovaikutuksen näkökulmasta vastuuta ei juuri ole tutkittu. Väitöskirjani neljännessä, viimeisessä, osatutkimuksessa tavoitteenani oli kuvata ja ymmärtää vastuun rakentumista sairaalan hallinnollisten ryhmien vuorovaikutuksessa. Näkökulmana oli siis vastuun neuvottelemisen työyhteisön sisällä. Tutkin, miten vastuuta rakennetaan ja mitä vastuun tyyppisiä hallinnollisten ryhmien vuorovaikutuksessa ilmenee.

Analyysissa tarkastelin sairaalan vastuualueen johtoryhmäkokousten ja yt-kokousten viestien sisältöä – siis mitä sanottiin – ja vuorovaikutuksen dynamiikkaa – eli mitä vuorovaikutuksessa tapahtui. Lisäksi pyrin laadullisen sisällönanalyysin keinoin tunnistamaan vastuun tyyppisiä, joita aihetta tutkineen Hans Lenkin mukaan

ovat toimintavastuu, rooli- ja tehtävävastuu ja universaali moraalinen vastuu.

Osatutkimuksen tulokset osoittivat, että vastuu hallinnollisessa vuorovaikutuksessa rakentuu yhteisen vastuun luomisen, yksilöllisen vastuun ottamisen ja vastuuntorjumisen prosesseissa. Vastuu oli tyypiltään toimintavastuuta ja rooli- ja tehtävävastuuta. Yhteisöllisen vastuun rakentuminen korostui. Erityisen kiinnostaviksi ilmiöiksi nostan esiin vastuun siirtämisen ja hajauttamisen, joita ilmeni, kun esimerkiksi lääkäri tarjosi hoitajalle vastuuta hoitajan työhön liittyvästä päätöksenteosta, mutta hoitaja siirsi vastuun jollekin toiselle perustellen, että ei tiennyt asiasta tarpeeksi.

Tulokset ja johtopäätökset

Näiden väitöskirjaani sisältävien osatutkimusten tulosten pohjalta kokoaan, että sairaalatyöyhteisön hallinnollinen vuorovaikutus koostuu prosesseista, joissa rakennetaan ja ylläpidetään 1) työn resursseja ja 2) yhteisyyttä työssä.

Väitän, että vuorovaikutus sairaalan hallinnollisissa ryhmätilanteissa on tiedon-, toiminnan-, työyhteisön- ja vastuunhallintaa. Nämä vuorovaikutusprosessit limittyvät osittain keskenään, mikä näyttäytyy tulosteni perusteella yhdeksi hallinnollisen vuorovaikutuksen ominaispiirteeksi sairaalatyöyhteisössä. Esimerkiksi tiedonhallinta ei rakenna yksin työn suorittamisen ja tavoitteiden resursseja, vaan muotoilee myös työyhteisöä, kun tietoon tai sen kertojaan suhtautumisella neuvotellaan työyhteisön jäsenten positioista ja työyhteisön rajoista. Näin ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa rakennetaan tiedon lisäksi työyhteisöä ja sen arvoja.

Sairaalatyöyhteisön hallinnollisen vuorovaikutuksen ominaispiirteeksi muodostuu tulosteni perusteella vastuunhallintaa. Vastuunhallintaa

tehtiin neuvottelemalla siitä, kuka ottaa vastuuta mistäkin tehtävästä, ja määrittelemällä vuorovaikutuksessa, kenellä on oikeus tai velvollisuus ottaa vastuuta tai kieltäytyä vastuusta. Valinnan mahdollisuus vaikuttamiseen tai vaikuttamatta olemiseen näyttäytyi myös merkittävänä vastuun ulottuvuutena.

Väitöskirjatutkimukseni tulosten valossa on kiinnostavaa tarkastella sairaalan hallinnollisen työn ja hoitotyön välistä suhdetta. Niitä ei ole tarpeellista, eikä mahdollistakaan, erottaa toisistaan täysin erillisiksi kokonaisuuksikseen, vaan oleellisempaa olisi saada työyhteisö ymmärtämään näiden erilaisten työn muotojen toisiinsa kytkeytyvä suhde. Hallinnollinen vuorovaikutus on mahdollistaja, joka luo resursseja hoitotyön onnistumiselle ja työyhteisön toiminnalle. Sairaalatyöyhteisössä on huomattava, että hoitotyössä toimiviksi ja hyväksi koetut vuorovaikutuskäytänteet eivät välttämättä toimi yhtä tarkoituksenmukaisesti hallinnollisessa työssä, jossa tehtävät, tavoitteet ja osallistujiin kohdistuvat odotukset ovat erilaisia. Potilasta elvytettäessä ei ole tarpeen tai mahdollistakaan neuvotella, kuka tänään on vastuussa mistäkin toimesta, vaan vastuunjaon on oltava kaikille itsestäänselvää. Hallinnollisen työn tehtävät ja tavoitteet ovat erilaisia, joten myös niiden suorittamista tukeviin erilaisiin viestintäkäytänteisiin on syytä kiinnittää huomiota.

Tutkimukseni tuloksia voidaan hyödyntää työyhteisössä neuvoteltavaan vastuuseen liittyvien kysymysten ratkomisessa. Jos työssä esimerkiksi halutaan jakaa vastuuta laajemmin työntekijöille, ei pelkkä päätös alkaa tarjota vastuuta vielä riittä. Jos hoitaja ei ole tottunut tekemään päätöksiä tai lääkäri jakamaan vastuuta, tarvitaan erilaisten ryhmätilanteiden erilaisten tavoitteiden pohtimista ja sanoittamista, jotta voidaan luoda yhteistä ymmärrystä siitä, mil-

lainen vuorovaikutus on tarkoituksenmukaista missäkin työtilanteessa.

Samaa johtopäätöstä voidaan peilata myös muihin organisaatioihin esimerkiksi johtamisen näkökulmasta. Jos työyhteisössä johtaja on tottunut tekemään päätöksiä yksin, mutta vastuuta halutaan jakaa laajemmin, tarvitaan työpaikan vuorovaikutuksen aktiivista kehittämistä ja uusien toimintatapojen ottamista osaksi arkipäivän työtä – jos toimintaa halutaan muuttaa kestäväällä tavalla. Johtamisen näkökulmasta työyhteisöissä olisi tärkeää siirtyä olettamisen kulttuurista kysymisen ja yhdessä pohtimisen kulttuuriin.

Tutkimukseni tuloksia voidaan soveltaa myös yhteistyön kehittämiseen työelämässä. Monimutkaisia, jatkuvasti muuttuvia ongelmia ei pystytä ratkomaan useinkaan yksin tai vain oman ammattikunnan edustajien kesken. Työelämän tutkimuksen kentällä pohditaan tällä hetkellä esimerkiksi sitä, että ongelmien ratkaisemisen sijaan nykytyössä yhä oleellisempaa on ongelmien hallitseminen, niiden kanssa selviytyminen tai niiden muuttuvuuteen suhtautumisen rakentaminen. Hallinnollisissa ryhmätilanteissa ongelmien käsittelyä ja niihin suhtautumisen rakentamista on mahdollista tehdä työyhteisössä yhdessä. Ryhmätilanteiden voima kannattaakin valjastaa käyttöön ja nähdä kokoukset ja palaverit yhteisen keskustelun mahdollistajina pelkkien tiedotustilaisuuksien sijaan.

Väitöskirjani tulosten avulla voidaan tukea myös hallinnollisen työn arvostuksen edistämistä työyhteisöissä. Hallinnollisen työn näkeminen organisaation tavoitteiden saavuttamisen mahdollistajana ja työyhteisön rakentajana – siis perustavanlaatuisena osana kaikkea työtä ja työelämää – voisi lisätä hallinnollisen työn arvostusta. Tavoitteena voisi olla, että hallin-

nollinen työ ei yhdistyisi ajatuksissamme oman päätyön ohessa tapahtuvaksi paperinpyörittäykseksi ja kokouksissa kellonvilkuiluksi, vaan kestävä työelämän perustan rakentamisen kannalta elintärkeäksi työksi. Siksi hallinnollisen vuorovaikutuksen kehittämiseen kannattaa ehdottomasti panostaa niin sairaaloissa kuin muissakin organisaatioissa.

Väitöskirja on luettavissa verkossa osoitteessa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7376-6>

Lectio Praecursoria

Prologi – puheviestinnän
vuosikirja 2018
84–88

Vuorovaikutus sairaalajohtoryhmien kokouksissa

Tommi Laapotti

FT, yliopistonlehtori
Tampereen yliopisto
tommi.laapotti@jyu.fi

Lectio praecursoria viestinnän väitöskirjaksi tarkoitetun tutkimuksen Vuorovaikutus sairaalajohtoryhmien kokouksissa tarkastustilaisuudessa Jyväskylän yliopistossa 27.10.2018. Vastaväittäjänä toimi vanhempi yliopistonlehtori, dosentti Pekka Pälli (Aalto yliopisto) ja kustoksena yliopistonlehtori, FT Leena Mikkola (Jyväskylän yliopisto).

Kun ryhmä, tiimi tai organisaatio haluaa saada jotain aikaiseksi, on yleensä ensimmäinen askel tapaamisen järjestäminen. Jos organisaatiossa ei tiedetä mitä tehdä, pidetään kokous. Kokouksia on kaikkialla: työelämässä, harrastuksissa, taloyhtiöissä, järjestöissä ja muissa yhteisöissä. Viime vuosina kokousten määrän ja niihin käytetyn ajan on todettu lisääntyvän. Kokousten merkittävydestä osana olemassaoloamme kerroo esimerkiksi se, että on todettu, että mikäli ihminen ei osallistu, tai osallistuu vain vähän, minkäänlaisiin kokouksiin, kertoo se yhteiskunnasta syrjäytymisestä. Samalla kokoukset ovat statussymboli: mitä ylempi status työelämässä, sitä enemmän aikaa kuluu kokouksissa

ja niiden valmistelussa. Voidaan sanoa, että tämän päivän maailmassa kaikista vaikutusvaltaisimmat ihmiset johtavat kokouksia. Elämme siis kokousyhteiskunnassa, olemme kokouslaji. Kaiken tämän keskellä kokoukset ovat niin itsestään selvä osa yhteiskunnan rakenteita, että niitä ei juuri pysähdytä pohtimaan. Mitä kokoukset ja erilaiset enemmän tai vähemmän muodolliset tapaamiset oikeastaan ovat?

Kokous, tapaaminen, palaveri, paltsu, miitin-ki, meillä on useita sanoja kokoukselle. Sanaa kokous ei kuitenkaan ole olemassa kaikissa kielissä tai luonnonvaraisissa yhteisöissä. Se, mitä me kutsuisimme kokoukseksi, mielletään

puhumiseksi. Tämä on yksi lähtökohta kokousten olemuksen pohtimiselle. Sanan puhuminen käyttäminen alleviivaa sitä, että kokouksissa on pohjimmiltaan kyse vuorovaikutuksesta. Kokoukset ovat vuorovaikutusta. Miksi sitten emme pärjää pelkällä sanalla puhuminen vaan tarvitsemme kokouksen käsitteen? Kokous on käsitteenä sääntö tietynlaiselle vuorovaikutukselle. Tämän säännön tyydyttävä, saati miellyttävä noudattaminen on osoittautunut haastavaksi: kokouksia käsittelevää opaskirjallisuutta on kirjoitettu lukematon määrä ja erinomaisen hyviä ohjeita hyvän kokouksen järjestämiseksi on saatavilla. Tästä huolimatta kokoukset ovat usein se yhteinen vihollinen työpaikkojen kahvipöytäkeskusteluissa: kokouksia pidetään tehottomina, tylsinä tai turhina. Aivan kuin kokoukset vastustaisivat oppaiden niksejä. Mitä kokoukset oikeastaan ovat ja miksi ne vastustavat muutosta?

Vaikka kokoukset ovat keskeinen osa yhteiskunnallisia rakenteita, on kokouksiin keskittynyt tutkimus runsastunut vasta aivan viime vuosina. Kokouksista on kyllä kerätty tutkimusaineistoja, mutta kokousta itsessään, tai edes erityisenä kontekstina, on tutkittu vain vähän. Sen sijaan kokous on asemoitu ikään kuin säiliöksi, jonka sisällä tapahtuu esimerkiksi päätöksentekoa, ongelmanratkaisua tai ideointia. Väitöstutkimukseni olen toteuttanut kokoustutkimuksen lähtökohdista. Kokoustutkimus perustuu ajatukselle, että kokoukset ovat organisoitumisen keskeisin käytänne eli organisaatiot tarvitsevat kokouksia. Toisin sanoen, kokoukset tuottavat organisaatiota, ei päinvastoin. Kokouksissa organisaatio tulee näkyväksi ja olemassa olevaksi ja yksilöt tulkitsevat paikkaansa tässä organisaatiossa. Kokoukset on siis nähty keskeisinä vuorovaikutustilanteina, mutta prosesseja, joissa tämä keskeisyys todentuu, on tarkasteltu tutkimuskirjallisuudessa rajallisesti.

Tutkimuksessani pyrin kuvaamaan kokousvuorovaikutusta ja ymmärtämään kokousten merkitystä sairaalaorganisaatiolle ja kokousosallistujille. Näin ollen pyrin lisäämään ymmärrystä siitä, mitä kokoukset oikeastaan ovat. Tarkastelen kokousvuorovaikutusta sairaalajohtoryhmissä. Sairaala on tutkimuksen kontekstina omanlaisensa: perinteisesti sairaaloita on pidetty hierarkkisine, erikoistumisalueisiin jakaantuneina organisaatioina. Sairaalaan kohdistunut ryhmätutkimus on keskittynyt ensisijaisesti hoitotyötä tekeviin, usein moniammatillisiin tiimeihin, eli niin sanottujen hallinnollisten ryhmien, joita tutkimani johtoryhmät ovat, tutkimus on ollut vähäistä. Näin on, vaikka hallinnollinen työ on oleellinen osa sairaalan arkea. Sairaalajohtoryhmät, kuten monet muutkin julkisorganisaatioiden johtoryhmät, ovat usein erilaisten yksiköiden johtamisen tueksi perustettuja ryhmiä, joilla ei välttämättä ole päätöksentekovaltaa tai päätöksentekovastuita. Valta ja vastuu ovat yksittäisellä johtajalla, ei johtoryhmällä. Tutkimani sairaalajohtoryhmäkokoukset olivat muodollisia siinä mielessä, että ne järjestettiin säännöllisesti, niissä oli ennalta tiedoksi saatettu asialista ja niiden järjestäminen perustui sairaalan hallintosääntöön. Kokouskäytänteiden osalta kokoukset eivät olleet kovin muodollisia, esimerkiksi puheenvuoroja pyydettiin puheenjohtajalta vain harvoin.

Viestintätieteiden näkökulmasta tutkimukseni sijoittuu ryhmä-organisaatioviestinnän tutkimusperinteisiin. Ryhmäviestinnän, ja erityisesti ryhmätutkimuksen laajemmin, tutkimuksista valtaosa toteutetaan koeeasetelmissa, niin kutsutuissa laboratorioryhmissä. Nämä ovat usein opiskelijoista muodostettuja ryhmiä, joiden tehtävänä on useimmiten tehdä päätös, ratkaista ongelma tai tuottaa ideoita ennalta asetetuissa aikaraameissa. Nämä koeeasetelmat eivät vastaa organisaatioiden todellisuutta, jossa ryhmät ovat osa koko organisaation toi-

mintaa, asettuvat osaksi ajallista jatkumoa ja ryhmien jäsenillä on usein yhteistä historiaa ja tulevaisuutta. Lisäksi organisaatioissa kohdatut ongelmat ja tehdyt päätökset ovat vain harvoin sellaisia, että ne voitaisiin tyydyttävästi käsitellä yhden ryhmätapaamisen aikana. Koeasetelmille on paikkansa osana ryhmätutkimusta, mutta niiden tulosten sovellettavuusarvo esimerkiksi työelämään on hyvin rajallinen. Tämän vuoksi ryhmätutkimuksessa on jo vuosikymmenten ajan peräänkuulutettu tutkimusaineistojen keräämistä todellisista työelämän ryhmistä. Oma tutkimukseni on osa tätä liikettä, jolla pyritään tuottamaan teoreettista ymmärrystä työelämän ryhmistä ja niiden suhteesta niitä ympäröivään organisaatioon.

Määrittelen ryhmän vuorovaikutuksen prosessiksi, jossa jaetaan informaatiota ja jossa luodaan ja jaetaan yhteisiä merkityksiä. Vuorovaikutus määrittyy näin konstruoivaksi prosessiksi eli vuorovaikutuksessa luodaan sosiaalista todellisuutta. Näin ollen myös organisaatio määrittyy vuorovaikutuksessa konstruoiduksi kokonaisuudeksi. Laadullisella tutkimusotteella toteutettu, monimenetelmäinen väitöstutkimukseni rakentuu neljästä osatutkimuksesta, jotka on toteutettu itsenäisinä, empiirisinä tutkimusartikkeleina. Tutkimusprosessi eteni aineistolähtöisesti ja jälkimmäisten artikkeleiden tutkimustavoitteet perustuivat aiempien artikkeleiden löydöksiin. Tutkimuksen aineistona on kymmenen videotallennettua sairaalan johtoryhmäkokousta, viisi vastuualuetasolta ja viisi toimialuetasolta. Lisäksi yhdessä osatutkimuksessa aineistona on seitsemän johtoryhmäjäsentä haastattelua.

Kaksi ensimmäistä artikkelia tarkastelivat vuorovaikutuksen rakenteita. Havaittiin, että kokoukset ovat korostetusti tiedonjakamiseen keskittyneitä, että jaetusta tiedosta keskustellaan melko vähän ja että ongelmia tuodaan

keskusteluun, mutta niitä ei yleensä ratkaista. Lisäksi osoitin kokousvuorovaikutuksen muokattavan organisaatorakenteita. Tämä ilmeni siten, että lähijohtaja- tai johtaja-asemassa olevat osallistuivat selkeästi henkilöstön edustajia enemmän. Lisäksi organisaation horisontaaliset rakenteet vastuualueiden välillä rajoittivat ryhmän vuorovaikutusta: suurin osa kokouskeskustelusta oli kahdenkeskistä puheenjohtajan ja yhden osallistujan välillä, muiden kuunnellussa. Toiseen artikkeliin myös haastattelin kokousosallistujia: osallistujat pitivät kokouksia hyvinä ja tärkeinä, mutta kokivat haastavana kuvata kokousten konkreettisia hyötyjä esimerkiksi johtamistyölle. Osallistujien mukaan kokousten merkittävin anti oli ison kuvan saaminen sairaalan toiminnasta. Mielenkiintoista oli myös se, että osallistujat kokivat, että kokouksissa keskusteltiin ryhmätasolla, vaikka havainnointiaineisto osoitti keskustelun olevan lähinnä kahdenvälistä.

Kaksi jälkimmäistä osatutkimusta keskittyivät merkitysten luomiseen. Kolmannessa artikkelissani tarkastelin ongelmapuhetta. Ongelmapuheen analyysi osoitti, että ongelmia nostettiin esiin kokouksen itsensä, tai kokouksen tehtävälisan vuoksi, esimerkiksi ajankohtaisista asioista kerrottaessa. Akuutitkaan ongelmat eivät välttämättä aiheuttaneet keskustelua eikä niitä pyritty ratkaisemaan. Toisaalta silloin kun ongelmista keskusteltiin ja luotiin yhteisiä merkityksiä, johtoryhmäkokousten asema osoittautui tärkeäksi osaksi organisaation ongelmanratkaisuprosesseja, vaikka ongelmien varsinainen ratkaisu tapahtuikin jossain muualla. Ongelmapuheen kautta luotiin myös johtoryhmän koheesiota ja yksimielisyyttä: esimerkiksi ilmaistiin jonkin asian olevan ongelmallinen tai organisaation linjauksen olevan ongelmallinen ja samalla todettiin, ettei ryhmä voi asialle mitään, jolloin ryhmä ikään kuin moraalisesti erotti itsensä organisaatiosta.

Koska johtoryhmien jäsenet olivat kertoneet kokousten merkityksellisyyden olevan ensisijaisesti ison kuvan muodostamisessa, tarkastelin neljännessä artikkelissani sairaalaorganisaation merkityksentämistä eli sitä, miten sairaalasta puhuttiin kokouksissa. Sairaalasta puhuttiin joko yksipuolisesti tiedottamalla, jolloin äänessä oli ikään kuin sairaala itse tai ryhmän keskusteluissa, jolloin äänessä oli ryhmä. Sairaalaa merkityksennetään siis sekä sairaalan että kokousosallistujien näkökulmasta, ja kummankin osapuolen tavoitteita edistetään kokouksissa.

Tutkimukseni tulosten yhteenvetona totean seuraavaa: Johtoryhmäkokousten merkitys kokousosallistujille ja sairaalaorganisaatiolle on moninainen eikä rajoitu ainoastaan kokousten tehtävätavoitteisiin. Johtoryhmäkokousten keskeiset tehtävätavoitteet, toimia johtamisen tukena ja jakaa tietoa, toteutuvat ensisijaisesti tiedottamistyyppisen tiedonjakamisen kautta. Tehtävätason prosessien ohella kokousten merkitys muodostuu suhdetasolla: sairaalan iso kuva muodostuu tiedottamisen, mutta myös yhteisten merkityksentämiskeskusteluiden kautta, jolloin luodaan ja ylläpidetään ryhmän koheesiota ja positioidaan ryhmää osaksi sairaalaa. Yksilötasolla saadaan tukea ja tunnetaan kuulumista sekä johtoryhmään että sairaalaan. Kokousten rooli on toimia muodollisena, legitimoituna foorumina, jossa organisaation olemassaolon prosessia merkityksennetään. Johtoryhmäkokousten julkilausumaton tehtävä on siis toimia tilanteena, jossa sairaalaa ja sen toimintaa jäsenetään ymmärrettäväksi kokonaisuudeksi. Kokouksissa organisaatio esitellään sen jäsenille ja luodaan mielikuva organisaation toiminnasta rationaalisena ja loogisena ja samalla sitoutetaan jäsenet osaksi organisaatiota. Kokouksissa ilmenee samalla sosiaalisen idean ja sosiaalisen todellisuuden välinen suhde, joka voi olla ristiriitainenkin. Se, mitä kokouksessa sanotaan, on usein jo yksinker-

taistus vallitsevasta asiantilasta ja edelleen se, mitä lopulta kirjataan kokousmuistioon saattaa olla vahvasti kaunisteltu tai tahallisen epämääräinen ilmaus. Kokoukset siis tiivistävät ja jäsentävät organisaatiotodellisuutta. Mutta kenen ehdoilla?

Näiden tulosten pohjalta esitän johtopäätökseni ryhmätutkimuksen, sairaalajohtoryhmätutkimuksen ja kokoustutkimuksen näkökulmista.

Ryhmätutkimuksen kannalta tutkimukseni tulokset vahvistavat niin kutsuttujen luonnollisten ryhmien tutkimisen tärkeyttä. Johtoryhmät uppoutuvat osaksi organisaation ajallista jatkumoa ja osallistuvat organisatoristen ongelmien ratkaisuun, vaikka varsinainen ratkaisu tapahtuisikin toisaalla. Erityisesti tutkimukseni osoittaa kokouskontekstin merkityksellisyyden: vaikka tarkastelluilla johtoryhmillä ei ole päätöksentekovaltaa, johtoryhmäkokouksilla voidaan nähdä olevan valtaa. Näin ollen väitän, että on olemassa olosuhteita, joissa ryhmätilanne, kuten kokous, on mielekkäämpi analyysiyksikkö kuin ryhmä itse. Ryhmätutkimuksen on jatkossa tarkasteltava ja teoretisoitava ryhmän ja ryhmätilanteen välistä suhdetta nykyistä enemmän.

Sairaalajohtoryhmätutkimuksen kannalta tutkimukseni tulokset osoittavat organisaatorakenteiden merkittävyyden vuorovaikutusta rajoittavina tekijöinä, vaikka kokousosallistujat itse kokisivat vuorovaikutuksen avoimeksi ja vapaaksi. Kun vuorovaikutusta rajoittavat rajapinnat siirretään hallinnollisesta ympäristöstä kliiniseen ympäristöön, puhutaan viime kädessä potilasturvallisuudesta: onko eri professionien ja eksperttien välillä todella toimiva yhteys? Sairaalassa vaikuttaa vallitsevan tieto- ja viestintäkäsitys, jonka mukaan tieto on jotain, jota voidaan siirtää lähettäjän ja vastaanottajan välillä. Mikäli kokouksia käytetään tällaisina

tiedotuskanavina, ja yhteisten merkitysten luomisen tärkeyttä ei tiedosteta, on varsin mahdollista, että organisaation johdon lähettämä viesti vääristyy matkalla ylhäältä alaspäin. Kokouksissa voidaan merkityksentää ja konstituoida erilaista sairaalaa kuin johto ylimmän johtoryhmän muistioiden muodossa viestii. Väitän, että koska kokoukset tuottavat organisaatiota, vuorovaikutusta rajoittavista rakenteista tietoiseksi tuleminen ja näiden rajojen ylittäminen johtoryhmäkokouksissa vaikuttaa pitkällä aikajänteellä koko organisaation vuorovaikutukseen.

Kokoustutkimuksen kannalta tutkimukseni tulokset vahvistavat näkemystä kokousten keskeisestä asemasta osana organisaatioiden organisoitumista. Organisaatio voidaan nähdä vuorovaikutustilanteista muodostuvaksi, kompleksiseksi verkostoksi. Näiden vuorovaikutustilanteiden joukossa kokoukset ovat merkittäviä kiintopisteitä, jotka edustavat pysyvyyttä ja joissa luodaan merkityksiä organisaatiolle. Kokoukset ovat organisatorisia rituaaleja, joissa yksilöt asettuvat osaksi organisaatiota ja rationalisoivat organisaation prosesseja rakentaessaan yhteisöllisyyttä. Väitän, että kokoukset ovat organisatorisia, ei-inhimillisiä toimijoita, jotka saavat vaikutuksia aikaan sekä kokouksosallistujissa että organisaatioissa. Kokous on sääntö vuorovaikutukselle eli se saa ihmiset käyttäytymään tietyllä tavalla: käyttäytymiseen vaikuttavat asialista, kokousmuistiot ja kokousten tavoitteet ja joskus nämä ohjaavat ihmiset käyttäytymään näytelmäisesti, esimerkiksi esittämään, että käsiteltävä asia on uusi, vaikka se todellisuudessa on jo kaikkien tiedossa. Osallistujat myös tuovat kokouksiin asioita, joiden he toivovat vaikuttavan organisaation toimintaan. Kun kokousten toimijuutta tarkastellaan vatsastapuhumisen vertauskuvan kautta, voidaan kokous nähdä vatsastapuhujana ja kokouksosallistujat nukkeina silloin, kun kokous

laittaa osallistujat puhumaan tietyllä tavalla. Sama toimii toisinpäin: kokouksosallistujat ovat vatsastapuhujia ja kokous nukke silloin, kun osallistujat käyttävät kokousta ja siitä laadittavia muistioita esimerkiksi omien tavoitteidensa edistämiseen.

Kokoukset ovat paljon enemmän, kuin usein tullaan ajatelleeksi. Ehkä suhtautuminen kokouksiin muuttuisi, mikäli ymmärrettäisiin, että kokoukset ovat itsessään arvokkaita ja myös ei-aikaansaava tai näennäisesti tehoton kokoukseskustelu voi olla arvokasta itsessään. Mikäli keskitymme ainoastaan kokousprosessien tehostamiseen, päätöksentekoon ja ideointiin, saatamme kadottaa jotain perin inhimillistä.

Väitöskirja on luettavissa verkossa osoitteessa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7578-4>

Kirjoittajien tiedot

Laura Ahva

YTT, yliopistotutkija
Tampereen yliopisto, COMET - Journalismin, viestinnän ja median tutkimuskeskus/ Tampereen yliopiston tutkijakollegium
laura.ahva@uta.fi
Journalismin, viestinnän ja median tutkimuskeskus,
33014 Tampereen yliopisto

Mikko Hautakangas

FM, tutkija
Tampereen yliopisto, COMET - Journalismin, viestinnän ja median tutkimuskeskus
mikko.hautakangas@uta.fi
Journalismin, viestinnän ja median tutkimuskeskus,
33014, Tampereen yliopisto

Samu Kemppi

Apu Nuorille- tiimi
Johtava Päivystäjä
apuanuorille@outlook.com

Suvi Lehtomäki

KM, tohtorikoulutettava
Turun yliopisto, Opettajankoulutuslaitos
sume@utu.fi
Sepelämäentie 18 as 3, 21420 Lieto

Eveliina Pennanen

FT, viestintäkonsultti
eveliina.pennanen@gmail.com

Anu Sivunen

Professori
Jyväskylän yliopisto, Kieli- ja viestintätieteiden laitos
anu.e.sivunen@jyu.fi
PL 35, 40014 Jyväskylän yliopisto

Maija Gerlander

FT, yliopistonopettaja
Jyväskylän yliopisto, yliopiston kielikeskus
maiya.a.gerlander(at)jyu.fi
Yliopiston kielikeskus
PL 35, 40014 Jyväskylän yliopisto

Salli Hyttinen

FM
Jyväskylän yliopisto
Kieli- ja viestintätieteiden laitos
hyttinen.salli@gmail.com
Yrjönkatu 14 B 22, 40100 Jyväskylä

Tomi Laapotti

FT, yliopistonlehtori
Tampereen yliopisto
tomi.laapotti@jyu.fi

Mirjamaija Mikkilä-Erdmann

Professori
Turun yliopisto, Opettajankoulutuslaitos
mirmik@utu.fi
Piispankatu 1, 20500 Turku

Mia Scotson

FM, Tohtorikoulutettava
Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus
sähköposti: mia.scotson@gmail.com
Osoite: Tontunmäentie 13 A, 02200 Espoo

Tarja Valkonen

FT, lehtori
Jyväskylän yliopisto, Kieli- ja viestintätieteiden laitos
tarja.valkonen@jyu.fi
PL 35, 40014 Jyväskylän yliopisto

ARTIKKELIPYYNTÖ:

Prologi – puheviestinnän vuosikirja 2019

Puheviestinnän tieteellinen yhdistys Prologos ry. julkaisee vuosikirjaa, joka on Julkaisufoorumi-luokituksen saanut tieteellinen aikakausjulkaisu. Prologiin voi tarjota artikkeliehdotuksia suomeksi, ruotsiksi ja englanniksi.

Vuodenvaihteessa 2019–2020 julkaistaan sarjassaan viidestoista 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 vuorovaikutusosaamisen ja -koulutuksen kysymykset.

Prologi tarjoaa tieteellisen foorumin myös monitieteiselle tutkimukselle. Artikkelien kirjoittajia kannustetaan teksteissä vuoropuheluun puheviestinnän alalla tehdyn tutkimuksen kanssa. Tavoite on lisätä 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 2019 Prologin päätoimittaja on lehtori, FT Emma Kostiainen. Jos haluat tarjota artikkelin julkaistavaksi Prologissa, lähetä tiivistelmä ehdotukseksi (300–400 sanaa) 11.2.2019 mennessä sähköpostitse osoitteeseen emma.kostiainen[at]jyu.fi. Voit myös lähettää ehdotuksen puheenvuoroksi, näkökulmaksi tai kirja-arvioksi. Kirjoittajille ilmoitetaan artikkeliehdotusten sopivuudesta vuosikirjaan helmikuun loppuun mennessä. Tämän jälkeen artikkeliksi tarkoitettu käsikirjoitus (40 000 merkkiä välilyönteineen) pyydetään lähettämään 30.4.2019 mennessä TSV:n Open Journal Systems (OJS) -alustan kautta. Ohjeet järjestelmään rekisteröitymiseen päivitetään Prologin verkkosivuille (<http://prologos.fi/prologi/>). Jos kirjoittaja on jo rekisteröitynyt OJS-järjestelmän käyttäjäksi, salasana ja tunnus säilyvät ennallaan. Muut toimituskunnan hyväksymät julkaistavaksi tarkoitetut tekstit tulee jättää OJS-järjestelmään viimeistään 30.8.2019. Lectio praecursoriat voidaan jättää julkaistaviksi sopimuksen mukaan myöhemminkin.

Kirjoitusohjeet löytyvät Prologin verkkosivuilta kohdasta *Kirjoittajan ohjeet*.

Prologi 2019 julkaistaan sekä painetussa että sähköisessä muodossa tammikuussa 2020. Vuosikirja sisältyy Prologos ry:n jäsenmaksuun, ja se lähetetään yhdistyksen kaikille jäsenille.

Lisätietoja:

Emma Kostiainen, päätoimittaja (emma.kostiainen[at]jyu.fi)

Prologin verkkosivut: <http://prologos.fi/prologi/>

