

**”VAIKEINTA ON NOUSTA KAIKKIEN ETEEN
TUOMITTAVAKSI” - LUKIOLAISTEN KÄSITYKSIÄ
PUHEIDEN PITÄMISESTÄ ÄIDINKIELEN
OPPITUNNEILLA**

Laura Sippola
Kandidaatintutkielma
Suomen kieli
Kieli- ja viestintätieteiden
laitos
Jyväskylän yliopisto
Kevät 2021

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä Laura Sippola	
Työn nimi "Vaikeinta on nousta kaikkien eteen tuomittavaksi" - Lukiolaisten käsityksiä puheiden pitämisestä äidinkielen oppitunneilla	
Oppiaine Suomen kieli	Työn laji Kandidaatintutkielma
Aika Kevät 2021	Sivumäärä 26
Tiivistelmä <p>Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia käsityksiä lukiolaisilla on puheiden pitämisestä äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineessa. Puheella tarkoitan tutkimuksessani esiintymistilannetta, jossa yksi henkilö puhuu yleisölle ottaen tilanteessa kommunikatiivisen vastuun. Kiinnostukseni kohdistuu puheiden opetukseen, sillä puheen pitäminen on usein lukion äidinkielen opetuksen ainoita tapoja harjoitella esiintymistä. Puheiden pito mielletään usein haastavaksi tilanteeksi, mutta toisaalta puheen pidon ja esiintymisen taidon oppiminen lukiossa voi olla jatko-opintojen ja työelämän kannalta hyvin tärkeää.</p> <p>Keskeinen tutkimuskysymykseni on: Millaisia käsityksiä lukiolaisilla on puheen pitämisestä äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineessa? Pysin vastaamaan tutkimuskysymykseeni seuraavia alakysymyksiä hyödyntämällä: 1. Millaisena lukiolaiset kokevat puheiden pitämisen? 2. Miten lukiolaiset kuvaavat puheiden opetusta? 3. Minkälaisista osa-alueista puheen pito lukiolaisten käsitysten mukaan koostuu?</p> <p>Tutkimuksen aineistona toimii sähköisellä Webropol-kyselylomakkeella kerätyt vastaukset lukion 3. vuosikurssin opiskelijoilta. Aineisto on kerätty erään suomalaisen lukion kahdelta oppilasryhmältä, joista vastaajia kertyi yhteensä 44. Aineiston analyysimetodinä käytin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, jonka avulla pyysin muodostamaan lukiolaisten käsityksiä kuvastavia teemoja.</p> <p>Tutkimuksessani käy ilmi, että lukiolaiset yhdistävät puheiden pitoon paljon negatiivisia tunteita, kuten jännitystä ja ahdistusta. Toisaalta lukiolaisten mukaan puheiden pitämisestä voi saada myös onnistumisen ja itsensä voittamisen kokemuksia. Puheiden opetuksessa korostuu puheen pitämislle luotu vankka teoreettinen pohja ja puheen luonteen ymmärrys. Puheiden opetusta pidettiin monipuolisena ja riittävänä, lukuun ottamatta esiintymisjännityksen helpottamisen aihealuetta. Tutkimustulokseni antavat hyödyllistä tietoa puheiden pitämiseen liittyvistä käsityksistä ja auttavat ymmärtämään, miten opetusta tulisi kehittää, jotta se vastaisi paremmin oppilaiden tarpeisiin.</p>	
Asiasanat puheet, esiintyminen, vuorovaikutusosaaminen, äidinkieli, opetus	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	TUTKIMUKSELLINEN VIITEKEHYS	4
2.1	Puheiden pito osana vuorovaikutustaitoja	4
2.2	Esiintyminen ja puhe	5
2.3	Lukion opetussuunnitelma.....	6
3	AINEISTO JA MENETELMÄT.....	9
3.1	Käsitystutkimus.....	9
3.2	Aineistonkeruu ja aineiston kuvaus.....	10
3.3	Laadullinen sisällönanalyysi	11
4	ANALYYSI	13
4.1	Lukiolaisten kokemukset puheiden pitämisestä.....	13
4.2	Puheisiin liittyvä opetus.....	16
4.3	Puheiden pidon osa-alueet	18
5	PÄÄTÄNTÖ.....	21
5.1	Yhteenvedo.....	21
5.2	Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimus	23
	LÄHTEET.....	25

LIITE

1 JOHDANTO

Tutkielmani aiheena on lukiolaisten käsitykset puheiden pitämisestä ja puheiden opetuksesta äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineessa. Haluan tutkimuksessani selvittää, kuinka lukiolaiset suhtautuvat puheiden pitämiseen äidinkielen oppitunneilla. Olen kiinnostunut siitä, millaisena kokonaisuutena he näkevät puheiden pidon ja opetuksen, korostuuko jokin osa-alue tai jääkö jokin huomiotta. Pyrin saavuttamaan kokonaiskuvan lukiolaisten puheiden pitoon ja puheiden opetukseen liittyvistä käsityksistä ja tekemään tuloksien perusteella huomioita puheiden opetuksesta lukiokontekstissa.

Lukion äidinkielen opetuksen vuorovaikutukseen liittyvinä tavoitteina on, että oppilas pystyy ilmaista itseään suullisesti eri tilanteiden vaatimalla tavalla sekä omaa tarvittavat vuorovaikutus- ja kielenkäyttötaidot toimiakseen jatko-opinnoissa, työelämässä ja yhteiskunnassa (Opetushallitus 2015: 40). Puhetaitojen rooli voikin olla opinnoissa ja työelämässä merkittävä, jolloin lukio-opetuksen tulisi antaa riittävä valmius esittää puheita yhä vaativimmista aiheista tulevaisuudessa. Lisäksi lukion pitäisi olla oppilaitos, jossa yhä kartutetaan positiivisia ja rakentavia kokemuksia puheiden pitämisestä ja esiintymisestä, jotta puhuminen tulisi oppilaille luonnolliseksi toiminnoksi, ja siihen olisi jatkossa yhtä hyvät valmiudet kuin kirjalliseenkin tuottamiseen. Tällä tavalla jokaiselle oppilaalle annetaan mahdollisuus vaikuttaa puhumalla ja tulla tätä kautta osalliseksi opinnoissaan, työelämässä sekä yhteiskunnan toiminnassa.

Huomion arvoista puheviestintäosaamisen tutkimuksesta tekee se, että ylioppilaskokeissa ei testata lainkaan puhetaitoa koevastausten ollessa kokonaan kirjalliset. Vaikka äidinkielen ylioppilaskokeen tehtävänä on testata lukion opetussuunnitelman mukaisten sisältöjen hallintaa ja valmiutta jatko-opintoihin (Ylioppilastutkintolautakunta 2020: 1), se ei kuitenkaan pysty arvioimaan lukiolaisten vuorovaikutustaitoja, eikä antamaan tietoa lukion vuorovaikutustaitojen opetuksen tilasta. Lukiolaiset voivat toki suorittaa Opetushallituksen vuosittain laatiman Puheviestintätaitojen päättökokeen (Puhvi-koe), joka on yhteinen lukiolaisille ja ammatillisen peruskoulutuksen opiskelijoille. Koe on kuitenkin vapaaehtoinen ja sen järjestämisestä päätetään paikallisesti, minkä lisäksi Puhvi-kokeiden

arviointikäytänteet eroavat ylioppilaskokeiden arviointikäytänteistä. (Opetushallitus 2021). Vuorovaikutusosaamisesta ja sen opetuksesta olisikin hyvä saada tietoa myös tutkimuksen keinoin.

Lukiossa otetaan syksyllä 2021 käyttöön uusi opetussuunnitelma, jossa yksi keskeisistä muutoksista on siirtyminen opetuksen kurssimuotoisesta jäsennyksestä moduuleihin. Opetussuunnitelmassa äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineen moduulit ovat muotoutuneet selkeästi oppiaineen eri ydinsisältöjen ympärille, minkä ansiosta vuorovaikutuksen sisältöalue on saanut omia moduulejaan. Pakollisia vuorovaikutukseen keskittyviä moduuleja on kaksi, valinnaisia puolestaan yksi. (Ks. Opetushallitus 2019: 67-75.) Uudessa opetussuunnitelmassa vuorovaikutusosaaminen on saanut aikaisempaa näkyvämmän roolin ja sen sisällöt sekä tavoitteet on muotoiltu selkeämmin. Erityisesti Vuorovaikutus 2 -kurssin (ÄI7) kuvauksessa mainitaan puheiden pidon kannalta tärkeitä käsitteitä, kuten esiintymistaidot, esiintymisjännitys ja esiintymisrohkeus. Nähdäkseni uudessa opetussuunnitelmassa on pyritty täydentämään vuorovaikutusosaamisen sisältöjä, jotta opetus vastaisi lisääntyneeseen tarpeeseen vuorovaikutusosaamiselle. Tähänkin näkökulmaan nojaten vuorovaikutusosaamisen eri alueiden tutkiminen on ajassamme tärkeää.

Koska vuorovaikutustaidot ovat laaja käsite ja sisältöalueen opetukseen kuuluu monia luonteeltaan erilaisia vuorovaikutustilanteita, päädyin rajaamaan tutkimukseni yhteen lukion äidinkielen opetuksessa tyypillisesti harjoiteltuun vuorovaikutustilanteeseen. Käytännössä puheiden pito on usein lukiossa keskeinen tapa harjoitella esiintymistä, mikä myös tekee siitä mielenkiintoisen tutkimuksen kohteen. Aiemmin puheiden pitämistä on tutkinut Pörhölä (1995), joka nimittää puhetta omassa tutkimuksessaan yleisöpuhetilanteeksi. Hän tarkasteli kuitenkin väitöskirjassaan yleisöpuhetilannetta esiintymisjännityksen ja esiintymishalukkuuden näkökulmasta: tutkimuksen tavoitteena oli kuvata yleisöpuhetilanteen aiheuttamia subjektiivisia kokemuksia, fysiologista vireytymistä sekä käyttäytymispiirteitä ja analysoida niitä sääteleviä osatekijöitä. Pörhölä pyrki erityisesti erittelemään häiritsevää ja ahdistavaa jännittyneisyyttä sekä innostuneisuuteen ja tehtävään panostamiseen liittyvää jännitystä. Koehenkilöinä tutkimuksessa toimivat Jyväskylän yliopiston eri tiedekuntien opiskelijat. (Pörhölä 1995: 9-10, 32.)

Vaikka vuorovaikutusosaaminen ovat yksi äidinkielen opetuksen keskeisistä osa-alueista, ei sitä ole tutkittu kovinkaan paljon opetuksen näkökulmasta. Tarja Valkosen (2003) väitöskirja "Puheviestintätaitojen arviointi: näkökulmia lukiolaisten puheviestintä- ja esiintymistaitoihin" lienee keskeisimpiä ja laajimpia aiheesta tehtyjä suomalaisia tutkimuksia. Valkosen tutkimuksen tarkoituksena on ymmärtää, miten lukiossa opetetaan ja arvioidaan puheviestintätaitoja. Valkonen sivuaa

tutkimuksessaan esiintymistaitojen opetusta opettajien näkökulmasta sekä oppilaiden itsearviointia omista esiintymistaidoistaan. Tutkimuksessa ei kuitenkaan selvitetä, millaisena oppilaat kokevat esiintymisen tai esiintymistaitojen opetuksen. Oma tutkimukseni tulee näin täydentämään jo tehtyä tutkimusta ja tarjoamaan uutta tietoa siitä, millaisia käsityksiä lukiolaisilla on puheiden pidosta ja opetuksesta. Tavoitteideni mukaiset tutkimuskysymykset ovat:

Millaisia käsityksiä lukiolaisilla on puheen pitämisestä äidinkieli ja kirjallisuus - oppiaineessa?

1. Millaisena lukiolaiset kokevat puheiden pitämisen?
2. Miten lukiolaiset kuvaavat puheiden opetusta?
3. Minkälaisista osa-alueista puheen pito lukiolaisten käsitysten mukaan koostuu?

2 TUTKIMUKSELLINEN VIITEKEHYS

2.1 Puheiden pito osana vuorovaikutustaitoja

Selvitän seuraavaksi sitä, kuinka puheiden pito ja opetus sijoittuvat äidinkieli ja kirjallisuus oppiaineen laajassa sisältökentässä. Äidinkieli ja kirjallisuus oppiaineen keskeisimpinä osa-alueina voidaan nähdä kielitieto, lukeminen, kirjoittaminen, kirjallisuuskasvatus sekä vuorovaikutus ja draama (Tainio, Ahlholm, Grünthal, Happonen, Juvonen, Karvonen & Routarinne (toim.) 2020). Puheiden pitäminen liittyy näistä viimeksi mainittuun, vuorovaikutustaitojen ja draaman sisältöalueeseen. Tarkemmin ilmaistuna puheet ovat osa vuorovaikutustaitojen opetusta.

Jotta voidaan ymmärtää vuorovaikutustaitojen käsite, on syytä ensin määritellä käsite *vuorovaikutus*. Vuorovaikutuksella tarkoitetaan tilannetta, jossa kaksi tai useampi henkilö vaikuttaa toisiinsa vastavuoroisesti. Tässä yhteydessä tarkoitetaan nimenomaan ihmisten välistä sosiaalista kanssakäymistä, vaikka vuorovaikutus voidaan ymmärtää myös laajempänä ilmiönä. Vuorovaikutukseen osallistuvat henkilöt vuoroin puhuvat ja vuoroin kuuntelevat, minkä lisäksi he viestivät koko ajan toisilleen myös nonverbaalisesti sekä tulkitsevat toisten osapuolien lähettämiä viestejä. Vuorovaikutuksella on lukuisia eri tehtäviä, kuten tiedon välittäminen, kysyminen, vastaaminen, pyytäminen, kannustaminen, haukkuminen ja leikkiminen. Kaikilla näillä funktioilla palvellaan vuorovaikutuksen keskeistä tavoitetta, sosiaalisten suhteiden ja oman identiteetin muovautumista. (Karvonen ja Routarinne 2020: 265–266.)

Määriteltäessä sitä, mitä tarkoitetaan vuorovaikutustilanteisiin liittyvällä osaamisella, on otettava huomioon, että samoihin asioihin on viitattu opetussuunnitelmassa ja puheviestinnän tutkimuksessa ajoittain eri käsitteillä. Vuoden 2015 lukion opetussuunnitelmassa käytetään systemaattisesti käsitteitä

vuorovaikutusosaaminen ja vuorovaikutustaidot, mainiten joissain yksittäisisissä kohdissa myös käsite *puhetaito*. Puheviestintätieteessä puolestaan on ollut käytössä käsite *viestintäkompetenssi*, jonka synonyyminä käytetään myös sanaa *viestintäosaaminen*, sekä käsite *viestintätaito*. Kun puhutaan vuorovaikutuksesta nimenomaan suullisena sosiaalisena kanssakäymisenä, olisi oikeampaa käyttää käsitettä *puheviestintäosaaminen*, sillä viestintäosaamiseksi voidaan laskea myös esimerkiksi lukeminen, kirjoittaminen ja medialukutaito. (Valkonen 2003: 24–26.) Linkki näiden maailmojen välillä kuitenkin on olemassa, sillä itseasiassa puheviestintäosaamisella tarkoitetaan samaa kuin lukion opetussuunnitelmassa käytetyllä käsitteellä vuorovaikutusosaaminen (mts. 11; Laajalahti 2014: 18–19).

Ilmeisesti puheviestinnän alalla on havahduttu käsitteiden runsauden ongelmallisuuteen, sillä Laajalahden (2014: 19–20) mukaan vuorovaikutusosaaminen on käsitteenä vakiintumassa tutkimustraditioon. Olen myös tässä työssä päätenyt käyttämään käsitettä vuorovaikutusosaaminen sekä vuorovaikutustaidot, sillä ne ovat linjassa opetussuunnitelman kanssa. Kuten aiemmin mainitsin, vuorovaikutus etuliitteenä viittaa tutkielmassani vuorovaikutuksen ilmiöön sen suppeammassa muodossa, ihmisten välisenä suullisena vuorovaikutuksena.

Vuorovaikutusosaamisella tarkoitetaan tietoa tehokkaasta ja tarkoituksenmukaisesta viestinnästä, taitoa ja motivaatiota viestiä tehokkaasti ja tarkoituksenmukaisesti sekä viestinnän ennakoinnin, suunnittelun ja sääntelyn taitoja. Lisäksi viestintäosaaminen kattaa taidon arvioida viestintää sekä kyvyn viestiä eettisten periaatteiden mukaisesti. Vuorovaikutusosaamista suppeampi käsite *vuorovaikutustaidot* puolestaan määritellään vuorovaikutusosaamisen osaksi, joka voidaan havainnoimalla todentaa. Osaamisen muita alueita ovat esimerkiksi viestintämotivaatio ja viestintätieto, joita ei voida ainakaan kaikissa tilanteissa ilmikäyttäytymisestä havaita. (Valkonen 2003: 26, 38.) Osaamisella ja taidoilla on siis tässä yhteydessä selkeä merkitysero, jossa osaaminen nähdään laajempänä käsitteenä ja taidot osana sitä, vain havaittavana alueena osaamisesta. Tässä tutkimuksessa keskitytäänkin taitojen sijaan osaamisen muihin alueisiin, pyrkien saamaan informaatiota oppilaiden ajatuksista ja asenteista puheiden pitoa kohtaan.

2.2 Esiintyminen ja puhe

Vuorovaikutustaidot voidaan jakaa karkeasti kahteen eri osaan: esiintymistaitoihin, joita tarvitaan erilaisissa esiintymistilanteissa ja ryhmäviestintätaitoihin, joita käytetään useamman ihmisen muodostaman ryhmän kanssa viestimässä (Karvonen & Routarinne 2020: 266). Esiintymisellä viitataan tilanteeseen, jossa puhutaan yleisölle. Puhujan odotetaan olevan tilanteeseen valmistautunut ja suurimman osan ajasta

äänessä, jolloin yleisöllä ei ole puheenvuoroja tai niitä on vain rajatusti. (Pörhölä 2002: 23; Almonkari 2007: 25–26.)

Puheet ovat osa esiintymistaitojen harjoittelua, mutta oikeastaan esiintyminen ja puhe käsitteinä viittaavat hyvin samankaltaisiin tapahtumiin. Esimerkiksi Pörhölä (1995: 20) on käyttänyt väitöskirjassaan synonyymeinä esiintymistilannetta ja yleisöpuhetilannetta, joilla hän tarkoittaa ”viestintätilannetta, jossa yksi henkilö pitää puhe-esityksen joukolle kuulijoita. Tässä tilanteessa puhujalla on päävastuu kommunikoinnista, ja kuulijoiden rooli on huomattavasti passiivisempi.” Käytännössä esiintymistaitojen opetus tarkoittaa lähes aina luokan edessä pidettävää lyhyttä puhe-esitystä (Valkonen 2003: 109–110), mikä onkin tärkein syy siihen, miksi olen rajannut tutkimukseni koskemaan puheiden pitoa ja opetusta.

Olen päätenyt käyttämään tässä tutkielmassa käsitettä puhe, sillä koen sen merkityksen avautuvan paremmin arkikielessä, kuin esimerkiksi käsitteiden yleisöpuhetilanne tai opetussuunnitelman käyttämä sana puheenvuoro. Määrittelen puheen kuitenkin hyvin samaan tapaan kuin Pörhölä (1995: 20) määrittää yleisöpuhetilanteen. Puheella tarkoitetaan yleisölle pidettävää suullista esitystä, joka arkielämässä sijoittuu yleensä johonkin tilaisuuteen. Puheessa voidaan esittää esimerkiksi kiitos, onnittelu tai osanotto. Lukion äidinkielen oppitunneilla tavallisempaa on pitää informatiivinen puhe tai vaikuttamaan pyrkivä puhe, mutta erityisesti kurssilla Puhe- ja vuorovaikutustaitojen syventäminen voidaan harjoitella myös monipuolisemmin erilaisia puheita (Opetushallitus 2015: 42–46).

Viittaan Pörhölän (1995) tapaan tutkimuksessani yksin pidettäviin puheesityksiin. Parin tai ryhmän kanssa pidettävät puheet ovat mielestäni luonteeltaan niin erilaisia kuin yksin pidettävät puheet, että päätin rajata ne tämän tutkimuksen ulkopuolelle. Puhetilanteessa vain puhuja on äänessä, ellei hän erikseen osoita yleisölle mahdollisuutta vastata. Puheen katkeaminen tai keskeytyminen yleisön toimesta on epätyypillistä. Verbaalisen viestinnän sijaan puheen kaltaisessa vuorovaikutustilanteessa kuuntelijat vastaavat puheen pitäjän viestiin nonverbaalisesti, esimerkiksi katseen suuntauksella ja ilmeillä.

2.3 Lukion opetussuunnitelma

Tarkastelen tutkimuksessani puhetta ja saamiani tuloksia puheisiin liittyen lukion opetussuunnitelmaperusteiden valossa. Opetussuunnitelman tehtävänä on toimia pedagogisena perustana, johon nojaten koulutus järjestetään ja toteutetaan. Opetussuunnitelmassa määritellään kunkin oppiaineen keskeiset sisällöt ja tavoitteet sekä opetuksen tavoitteet, arvot ja rakenne. (Vitikka, Krokfors & Rikabi 2012: 83.) Paikalliset opetussuunnitelmat muotoillaan valtakunnallisiin opetussuunnitelmiin

pohjautuen, ja opettaja käyttää opetussuunnitelmissa esitettyjä raameja opetuksensa pohjana.

Opetussuunnitelma ei kuitenkaan välity sellaisenaan suoraan oppilaille, vaan sen voidaan katsoa muuntuvan useaan otteeseen. Ensinnäkään opetussuunnitelma ei ohjaa kaikkea opettajan toimintaa, vaan se jättää paljon tilaa myös opettajan itsenäiselle suunnittelulle ja painotuksille. Opetusta suunnitellessaan opettaja tulee luoneeksi *opettajan tarkoittaman opetussuunnitelman*, jonka mukaan hän alkaa toteuttaa opetusta. Toinen muuntumisen vaihe on opetuksen toteutuminen, jossa opettajan, oppilaiden ja opetusmateriaalien välinen vuorovaikutus synnyttävät *opetustilanteessa toteutuvan opetussuunnitelman*. Lopulta opetus välittyy jokaiselle oppilaalle eri tavalla, jolloin puhutaan *oppilaan kokemasta opetussuunnitelmasta*. (Karvonen 2020: 42–44.) Tutkimuksessani oppilaiden käsitykset puheista äidinkielen tunneilla heijastavat siis oppilaiden kokemaa opetussuunnitelmaa.

Lukion opetussuunnitelmassa määritellään, millä kursseilla keskeisiin sisältöihin kuuluu puheen harjoittelu. Lukion kursseista Kieli, kulttuuri ja identiteetti (ÄI2) -kurssin sisältöihin kuuluu informatiivisen puheenvuoron suunnittelu, esittäminen ja palautteen vastaanotto ja Tekstit ja vaikuttaminen (ÄI4) -kurssin sisältöihin kantaa ottavien puheenvuorojen harjoittelu. Lisäksi esimerkiksi Teksti ja konteksti (ÄI5) -kurssin sisällön kuvauksessa mainitaan mahdollisuus kirjallisuusaiheiseen puheenvuoroon eli opettaja voi päättää teettää kurssilla puheen tai sen sijaan esimerkiksi draaman. Syventävistä kursseista oppilaan on mahdollista valita Puhe- ja vuorovaikutustaitojen syventäminen (ÄI7) -kurssi, jossa puolestaan keskitytään ainoastaan puheviestintään, ja esiintymistaitojen harjoittelu mainitaan omana sisältöalueenaan. (Opetushallitus 2015: 42–45.) Puheiden pitäminen esiintyy siis lukion opetussuunnitelmassa useiden kurssien sisällöissä, minkä lisäksi se voidaan laskea osaksi vuorovaikutustaitojen laajempaa käsitettä. Koska vuorovaikutustaitojen pitäisi kuulua jokaisen kurssin sisältöihin, myös puheita voidaan harjoitella millä tahansa kurssilla. Käytännössä ajan rajallisuuden takia puheita pidetään kuitenkin usein vain niillä kursseilla, joiden sisällöissä se erikseen mainitaan.

Lukion opetussuunnitelmassa on kerrottu, mitkä ovat lukion äidinkielen opetuksen vuorovaikutukseen liittyvät tavoitteet. Koska puheet kuuluvat käsitteen vuorovaikutus alle, voidaan vuorovaikutuksen tavoitteiden katsoa olevan myös puheiden opetuksen tavoitteita. Opetussuunnitelman mukaan opetuksen päämääränä on oppilaan tavoitteellinen ja tarkoituksenmukainen itsensä ilmaisu, monipuolisten tietojen kartuttaminen puheista, kyky hyödyntää puheisiin liittyviä käsitteitä, taito eritellä ja arvioida puheita, puheiden kontekstin hahmottaminen sekä tietoisuus puheisiin liittyvistä ilmiöistä, taidoista ja etiikasta (Opetushallitus 2015: 41). Näkyväksi lueteltujen taitojen hallinta tulee oppilaiden pitämässä puheissa, jotka ovat

kurssien arvosanoihin vaikuttavia arvioitavia näyttöjä. Puheilla on siis konkreettista merkitystä oppiaineessa menestymiseen. Tästäkin syystä on pedagogisesti perusteltua kiinnittää huomiota siihen, kuinka riittävää puheiden pitämiseen liittyvä teoreettinen ja konkreettinen opetus on oppilaiden näkökulmasta.

3 AINEISTO JA MENETELMÄT

3.1 Käsitystutkimus

Tutkielmani tarkoituksena on saada informaatiota oppilaiden käsityksistä eli ajatuksista, mielikuvista ja mielipiteistä, joita oppilailla on tietystä todellisuuden ilmiöstä. Käsitykset syntyvät, kun oppilas reflektoi omia kokemuksiaan sekä muiden kokemuksia tehden niistä omat henkilökohtaiset tulkintansa. Käsitykset ovat kontekstisidonnaisia eli muodostuvat aina tietyssä ajassa ja paikassa. Käsitykset voivat muuttua ajan tai paikan vaihtuessa tai ne voivat yhtä lailla pysyä samoina. (Kalaja, Ferreira, Aro & Ruohotie-Lyhty 2015: 10). Yksilö kantaa mukanaan käsityksiä lukuisista todellisuuden ilmiöistä ja asioista. Yksilön käsityksiä voidaan luetella laajalla skaalalla poliittisista käsityksistä aina käsityksiin eri brändeistä tai ihmisistä. (Aro 2009: 13.) Tässä tutkimuksessa tarkoituksena on selvittää puheiden pitoon ja opetukseen liittyviä käsityksiä.

Käsityksen luonteeseen kuuluu, että uskomme käsityksiemme olevan tosia. Käsitykset ovat kuitenkin aina subjektiivisia kokemuksia, jotka syntyvät paitsi tiedon pohjalta, myös perustuen muun muassa oletuksiin, mieltymyksiin ja persoonaamme. Käsitykset edustavat yksilön todellisuutta, eivät objektiivista totuutta tai kaikkien ihmisten jakamaa käsitystä todellisuudesta. (Aro 2009: 13–14.) Tutkimukseni antaa tietoa rajatun lukiolaisten joukon käsityksistä eli auttaa ymmärtämään, millaista puheiden pito ja opetus on heidän näkökulmastaan. Tulokset eivät siis tässäkään tapauksessa edusta objektiivista totuutta siitä, millaista puheiden pito tai opetus itsessään on.

Koulutuksen kannalta tärkeämpää onkin selvittää, miten oppilaat käsittävät opeteltavan asian, kuin yrittää löytää yleispätevää kuvausta kyseisestä aiheesta. Oppilaiden käsitykset vaikuttavat heidän motivaatioonsa, asenteisiinsa ja

oppimistapoihinsa eli käsitykset ovat tätä kautta yhteydessä oppimiseen. (Riley 1996: 128.) Selvittämällä oppilaiden suhtautumista ja mielikuvia opeteltavasta aiheesta, pystymme ymmärtämään paremmin, miten ne vaikuttavat käytännön toimintaan ja aiheen oppimiseen. Opetuksen suunnittelun taustalla tulisi olla tietoa siitä, minkälaisia käsityksiä oppilaat omaavat eri aiheista, jotta opetus voisi paremmin vastata oppilaiden tarpeisiin.

3.2 Aineistonkeruu ja aineiston kuvaus

Tutkimuksessa tarkoitukseni oli saada tietoa käsityksistä keski-suurelta lukioikäisten joukolta, joten aineistonkeruumenetelmäksi soveltui hyvin kysely. Kyselylomakkeella voidaan selvittää ihmisten subjektiivisia kokemuksia valitusta aiheesta, eli esimerkiksi mielipiteitä ja asenteita aihetta kohtaan, ja kysely voidaan helposti teettää isollekin joukolle ihmisiä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009: 195, 197). Vaihtoehtoisesti haastattelu olisi kyselylomakkeen lailla tarjonnut mahdollisuuden käsityksien tutkimiseen. Haastattelun teettäminen suurelle määrälle ihmisiä olisi kuitenkin vaatinut isommat resurssit, kuin minulla tämän tutkimuksen teossa oli. Kyselyn huomattava etu on myös sen nimettömyys ja ”kasvottomuus”, sillä henkilökohtaisista ajatuksista on helpompi kertoa ilman pelkoa siitä, että ne voitaisiin yhdistää vastaajaan. Haastattelu olisi voinut karsia kokonaan pois sellaiset vastaukset, joissa käsitellään vastaajalle arkaluonteisia ajatuksia.

Tutkielmani aineisto on kerätty anonyymillä kyselylomakkeelle eräässä suomalaisessa yleislukiossa. Vastaukset kyselyyn kerättiin äidinkielen oppitunneilla kahdelta lukion 3. vuosikurssin ryhmältä. Vastaajaryhmäksi valikoitui 3. vuosikurssin opiskelijat, sillä heillä on eniten äidinkielen kursseja suoritettuna ja näin kokonaisvaltaisin kuva puheiden pitämisestä lukiossa. Kysely kerättiin kontrolloidusti, informoidun kyselyn muotoa käyttäen, mikä tarkoittaa, että tutkija jakaa henkilökohtaisesti kyselyn ja kertoo tutkimuksestaan vastaajille (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009: 196–197). Minun lisäkseni vastaustilanteessa oli läsnä kurssin opettaja. Ennen kyselyyn vastaamista oppilaille kerrottiin kyselyn keskeinen sisältö ja tarkoitus. Heille annettiin joitain vastaamisohjeita sekä mahdollisuus kysyä lisäkysymyksiä missä tahansa vastaamisen vaiheessa.

Tutkimuksen tekemiseen kerättiin tutkimuslupa kyseisen kaupungin sivistysjohtajalta sekä lukion rehtorilta. Oppilaille ilmoitettiin kyselyn alussa kirjallisesti, että vastaamalla kyselyyn oppilaat antavat luvan käyttää vastauksia tässä kandidaatintutkielmassa sekä mahdollisesti myöhemmin maisterintutkielmassa. Tämän lupamenettelyn katsottiin olevan riittävä, sillä tutkimuksessa ei kerätty osallistujilta henkilötietoja eli sellaisia tietoja, joista heidät pystyisi tunnistamaan.

Kyselyssä ei siis kysytty vastaajilta esimerkiksi nimeä, sukupuolta tai yhteystietoja. Koska tutkimuksessa ei kerätty vastaajia suoraan tai epäsuorasti yksilöiviä tietoja, sen tekemisessä ei myöskään tarvittu tietosuojalain vaatimaa tietosuojailmoitusta. (Aineistonhallinnan käsikirja.) Mikäli tutkielmassa olisi käytetty vastauksia, joissa olisi ollut koulua tai oppilasta yksilöivää tietoa, aineisto olisi tältä osin anonymisoitu.

Kysely oli sähköinen, ja sen alustana käytettiin Webropol-kyselysovellusta. Vastauksia kyselyyn saatiin yhteensä 44. Kyselyssä ei kerätty juuri mitään taustatietoja vastaajista, sillä niiden ei katsottu olevan tutkimuksen kannalta relevantteja. Ainut kerätty taustatieto liittyi siihen, mitä puheen pitämisen sisältäviä kurseja vastaajat olivat suorittaneet. Vastaajista kaikki ilmoittivat käyneensä Kieli, kulttuuri ja identiteetti (ÄI2) -kurssin sekä Tekstit ja vaikuttaminen (ÄI4) -kurssin. 50 % vastaajista ilmoitti käyneensä lisäksi vapaavalintaisen kurssin Puhe- ja vuorovaikutustaitojen syventäminen (ÄI7). Kyselyssä oli yhteensä 13 kohtaa, joista suurin osa oli avoimia kysymyksiä. Kysely on liitteenä tutkielman lopussa (liite 1).

3.3 Laadullinen sisällönanalyysi

Tutkimukseni on luonteeltaan laadullista, ja sen aineistona on lukiolaisten tuottamat kirjalliset vastaukset laatimaani kyselyyn. Hämäläinen (1987: 6) tiivistää laadullisen tutkimuksen olemuksen seuraavasti: ” –laadullinen tutkimus pyrkii tekemään mahdollisimman aitoja havaintoja todellisuuden ilmiöistä sellaisina kuin ne esiintyvät ihmisten kokemuksia kuvaavan luonnollisen kielen merkityksinä.” Laadulliselle tutkimukselle ominaista on holistisuus, todellisuuden kielellinen kuvaaminen sekä ilmiöiden ymmärtäminen niiden laadullisten ominaisuuksien avulla. Analyysin perustana on looginen päättely, jonka avulla hajanaisesta tekstiaineistosta pyritään luomaan yhtenäistä ja selkeää informaatiota. (Mts: 6, 33–34.)

Aineiston analyysimenetelmänä käytän laadullista sisällönanalyysiä, jonka tavoitteena on selkeä sanallinen kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Sisällönanalyysini tekniikkana toimii teemoittelu, jossa aineisto pilkotaan ja jaetaan sitten ryhmiin aihepiireittäin. Aineistosta etsitään toistuvia teemoja, ja niitä kuvataan aineistosta löydettyjen erilaisten näkemyksien kautta. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Aineiston käsittely on kolmevaiheinen prosessi: Aineiston käsittely aloitetaan pelkistämällä analysoitava informaatio tiiviimpään muotoon. Tekstin alkuperäisilmaisut siis tiivistetään, tuoden niistä esiin tutkimuksen kannalta olennainen informaatio. Toisessa vaiheessa aineisto ryhmitellään, jolloin pelkistetyistä koodeista etsitään samankaltaisuuksia. Tässä vaiheessa aineistosta nostetaan esiin erilaisia kategorioita ja ne nimetään sopivilla yleiskäsitteillä. Analyysin viimeisenä vaiheena aineiston ryhmiä voidaan yhdistellä toisiinsa ja luoda

ylä- ja pääkategorioita. Valikoidun tiedon ja kategorioiden perusteella muodostetaan lopulliset analyysin teoreettiset käsitteet. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Analyysini on aineistolähtöistä eli valitsen keskeiset käsitteet ja teoriat aineistostani tutkimukseni tavoitteiden mukaisesti. Analyysiyksiköt eivät siis ole etukäteen harkittuja, vaan ne muotoutuvat aineistoa tarkasteltaessa ja käsitteellistäessä. Periaatteena aineistolähtöisyydessä on se, että tutkijan aikaisempien havaintojen ja teoreettisen tiedon ei pitäisi vaikuttaa tutkimuksen etenemiseen tai tuloksiin lainkaan. (Tuomi ja Sarajärvi 2018.) Toisaalta ei voida sivuuttaa sitä tosiasiaa, että tutkijalla on lähes aina joitain teoreettisia käsityksiä, joita hän kantaa mukanaan aloittaessaan aineiston analyysin. Ei voida siis eksplisiittisesti sanoa, että teoria muodostuisi ainoastaan aineistolähtöisesti. Laadullisen tutkimuksen teoria ja käsitteet muovautuvatkin tutkimuksen edetessä hakien lopullista muotoaan. (Kiviniemi 2015: 78.)

4 ANALYYSI

4.1 Lukiolaisten kokemukset puheiden pitämisestä

Kuvaan seuraavaksi lukiolaisten kokemuksia puheiden pitämiseen liittyen seuraavia teemoja luonnehtimalla: *negatiiviset tunteet, itsensä voittaminen, aiheen merkitys ja harjoittelun tarpeellisuus*. Olen muodostanut teemat poimimalla vastauksissa eniten esiintyneitä käsityksiä ja nimeämällä ne kuvaavilla avainsanoilla. Havainnollistan aineistosta nousseita teemoja esimerkkivastauksilla, joissa oppilaat ovat tuoneet esiin joitain teemalle keskeistä tai luonteenomaista. Osaa esimerkeistä on lyhennetty, jolloin lyhentäminen on osoitettu kahdella ajatusviivalla.

Negatiivisten tunteiden teema oli vastauksissa isossa roolissa läpi koko kyselyn – suuri osa oppilaista mainitsi jo lämmittelykysymyksessä puheiden kovan jännittämisen. Itse jännittämisen tunteen lisäksi oppilaat kuvailivat jännittämisen aiheuttamia fyysisiä oireita, joista esimerkeissä (1) ja (2) mainitaan sykkeen nousu ja puhenopeuden kiihtyminen. Esiin nousi useita muitakin negatiivisia tunteita, joista ainakin osan voidaan nähdä olevan kiinteässä yhteydessä jännityksen kanssa. Näiden tunteiden lievempiä muotoja olivat stressi ja ärtymys, voimakkaampia puolestaan ahdistus, paniikki ja kauhu. Esimerkissä (3) vastaaja kuvailee tunteita, joita puheen pitäminen hänessä tyypillisesti herättää.

- 1) Sydän alkaa samantien tykyttää ja ensimmäinen ajatus on aina että "onko pakko". Puheen pitäminen on minulle vaikeaa ja se on todella ahdistava tilanne. Edes helppo aihe ei tuo helpotusta yksin pidettävän puheen esittämiseen. Yksin luokan eteen meneminen on niin iso kynnyks.

- 2) Puheiden pito on vaikeaa. Jännitys ja epävarmuus itsestä on niin suurta, että on vaikeaa olla luokan edessä pitämässä puhetta omana itsenä. Jännitys ja ahdistus alkaa mennä niin suureksi, että puheesta ei saa mitään selvää ja äänennopeus on niin suuri, että kotona kestänyt 5 min puhe kestääkin luokan edessä vain 2 min.
- 3) Se herättää jännitystä, ahdistusta ja jopa ärsytystä, sillä puheen pitäminen on jännittävää ja se vaatii paljon työtä ja harjoittelua.
- 4) --Aiheiden keksiminen ja puheen kirjoittaminen on helppoa. Vaikeinta on nousta kaikkien eteen tuomittavaksi.

Negatiivisia tunteita vaikuttaisi vastausten mukaan aiheuttavan erityisesti yksin esiintyminen koko muun luokan edessä. Jotkut vastaajat sanoittivat myös pelkonsa epäonnistua kaikkien edessä, minkä lisäksi vastaavanlainen ajatus tuntui olevan läsnä sellaisissakin vastauksissa, joissa sitä ei suoraan sanottu. Esimerkissä (4) vastaaja kuvailee hyvin kielteiseen sävyyn esiintymistilannetta, jossa hän kokee olevansa kaikkien tuomittavana. Tämäkin vastaus näyttää viittaavan pelkoon suoriutua huonosti ja epäonnistua muiden silmissä. Puheen pitäminen on selkeästi monille todella vaikea tilanne, jota jännitetään jo pitkään etukäteen.

Jännittämisen tunteita kuvaillessaan lukiolaiset toivat esiin teemana myös *itsensä voittamisen*. Vastaajat kokevat, että puheen alun jälkeen jännitys kaikkooa, jolloin puhumisesta tulee helpompaa ja luontevampaa. Puheen pidettyään oppilaat kokevat voittaneensa itsensä. Osa vastaajista kuvaili oloaan puheen jälkeen helpottuneeksi, toiset kertoivat saavansa onnistumisen iloa puheesta suoriuduttuaan. Esimerkissä (5) oppilas kuvailee jännityksen purkautumista puheen aikana ja esimerkissä (6) toinen oppilas puolestaan kertoo puheen jälkeisistä tunteistaan.

- 5) --Kokemuksena puheen pitäminen on aina jännittävää, ja haluan saada sen yleensä mahdollisimman nopeasti pois alta. Muiden puheiden näkeminen ja kuuleminen äidinkielen tunneilla saa jännityksen kasvamaan aina enemmän ja enemmän, jolloin pyrin aina olemaan ensimmäinen, joka pitää puheen. Heti kun puhe on saatu alkuun, alkaa jännitys purkautumaan ja alan rentoutua.
- 6) --Puheet ovat itseä aina jännittäneet, mutta sitten kun se on ohi on todella helpottunut ja yleensä onnistunut olo siitä kuinka hyvän vastaanoton puhe saikin.
- 7) --Kun pidin ensimmäisen puheen lukiossa oli todella pelottavaa, mutta huomasi, että nykyään puheiden pitäminen on mun mielestä mukavaa. Se on auttanut minua kehittymään ja ns "rikkomaan jäitä" ja tuntuu, että olen nykyään vähemmän ujo sen takia.

Osa vastaajista myös kirjoitti jännittämisen ja pelon vähentyneen puheiden pidon myötä tai jopa muuttuneen positiivisiksi tunteiksi puheiden pitoa kohtaan. Esimerkki (7) havainnollistaa kokemusta kehittymisestä. Harva vastaajista kertoi odot-

tavansa puheita pelkästään myönteisin tuntein, mutta vastaajissa oli ryhmä, jotka kuvailivat jännityksen rinnalla mielenkiintoa ja innostusta puheiden pitoa kohtaan.

Aiheen merkitys nousi esiin erityisesti, kun lukiolaiset pohtivat puheiden pidon vaikeusastetta. Itselle mieluisasta aiheesta on helpompi rakentaa puhe, ja lukiolaiset tunsivat itsensä varmemmiksi puheen pitäjiksi, kun aihe on itse valittu. Esimerkissä (8) vastaaja on kuvailut aiheen merkitystä puheen vaikeusasteen näkökulmasta.

- 8) Puheiden pito on aiheesta riippuen tietysti, helpon ja vaikean välillä. Helppoa puheissa on jos saa puhua jostain itselle mieluisesta aiheesta ja jos saa jännityksen kuriin. Vaikeaa on olla jännittämättä, keksiä vaikeasta aiheesta sisältöä ja olla yksin luokan edessä.

Vastauksista nousee esiin, että puheen luonne ja aihe vaikuttavat myös omaan suhtautumiseen puheen pitämistä kohtaan. Kaikki teeman esille nostaneet kertoivat, että mielenkiintoisesta tai itse valitusta aiheesta on mukavampi pitää puhe kuin opettajan valitsemasta aiheesta.

Viimeinen tema, joka kuvaa lukiolaisten suhtautumista puheiden pitämiseen on *harjoittelun tarpeellisuus*. Lukiolaiset pitivät yleisesti ottaen puheiden harjoittelua tarpeellisena, kehittävänä ja tärkeänä. Tärkeyttä perusteltiin kolmeen eri alateemaan vedoten: *tulevaisuuden puheenpitotilanteet*, *puhetaitojen tarpeellisuus* ja *negatiivisten tunteiden siedättäminen*. Esimerkit (9), (10) ja (11) kuvaavat kutakin alateemaa.

- 9) Puheiden harjoittelu on tärkeää, sillä tulevaisuudessa joutuu pitämään puheita monia kertoja. Esim. monissa ammateissa tarvitaan puheenpidon taitoja hyvinkin paljon.
- 10) Se on mielestäni todella tärkeää. Se vaikuttaa yksilön sosiaalisiin taitoihin ja opettaa meitä olemaan hyviä vaikuttamaan ja muutenkin puhumaan. Opettaa meitä pitämään katsekontaktia ja huomioimaan yleisöä/ muita yksilöitä. Tämä on tärkeää esim. kaikissa haastatteluissa tms.
- 11) Mielestäni puheiden harjoittelu on erittäin tärkeää. Puheiden pitäminen on arvokas taito, josta on paljon hyötyä tulevaisuuden kannalta. Vaikka puheet tuntuvatkin joskus epämukavilta tilanteilta, niiden pitäminen on eräänlaista siedätystä, jonka avulla voi hiljalleen tulla paremmaksi puhujaksi sekä päästä eroon puhumiseen liittyvistä negatiivisista ajatuksista.

Eniten tärkeyttä perusteltiin tulevaisuuden puheenpitotilanteiden näkökulmasta eli lukiolaiset uskoivat pitävänsä puheita lukion jälkeen esimerkiksi töissä tai jatko-opinnoissa. Toinen perustelujen tapa liittyi puhetaitojen tarpeellisuuteen tulevaisuudessa. Nämä vastaajat nostivat esiin, että puheiden pitäminen ei harjoita vain puheen pidon kaltaiseen tilanteeseen, vaan laajemmin erilaisiin puhetaitoja vaativiin vuorovaikutustilanteisiin. Osa vastaajista toi

perusteluna esiin sen, että puheiden harjoittelu vähentää esiintymispelkoa tai esiintymisjännitystä, parantaa paineensietokykyä ja kehittää kokonaisuudessaan itsevarmemmaksi.

4.2 Puheisiin liittyvä opetus

Tässä alaluvussa esittelen seuraavat puheiden opetukseen liittyvät teemat, jotka lukiolaiset toivat vastauksissaan esiin: *puheiden pito*, *helpotettujen puheiden pito*, *teoria*, *tuki esiintymisjännitykseen* ja *puheiden harjoittelun riittävyys*.

Puheiden opetusta ja harjoittelua vastaajat kuvailivat pääasiassa kolmen teeman kautta: *puheiden pito*, *helpotettujen puheiden pito* ja *teoria*. Vastauksissa eniten nousi esiin, että puheiden opetus/harjoittelu on tapahtunut pitämällä puheita. *Puheiden pito* -teemaan laskin kaikki sellaiset maininnat, jossa esiintyi vain sanana "puhe", eikä sille annettu tarkempia määritteitä. Lisäksi laskin tähän ryhmään sellaiset maininnat, joissa puheita kuvailtiin esimerkiksi "varsinaisiksi", "suuriksi" tai "omiksi", kuten esimerkissä (12).

- 12) Omia puheita on pidetty, ja esimerkiksi poliitikkojen puheita on kuunneltu.
- 13) Oikeaa puhetta edeltävällä oppitunnilla kaikki ovat saaneet pitää jonkin ihan lyhyen puheenvuoron. Siinä saa jo käsitystä siitä, miltä luokan edessä oleminen tuntuu. Ennen oman puheen pitämistä on muistaakseni myös esim katsottu videoita ihmisistä jotka pitävät puhetta ja tarkkailtu heidän vaikuttamisen keinojaan.
- 14) Puheen eri elementtejä on harjoiteltu. On opetettu eetoksen, päätöksen ja logoksen merkitys ja käyttö. Opettaja on kertonut, miten puhe kannattaa rakentaa ja harjoitella, jotta se on looginen. --

Esimerkin (13) alussa kuvataan helpotettujen puheiden teemaa. Helpotettujen puheiden pito mainittiin vastauksissa lähes yhtä usein kuin "varsinaisten" puheiden pito: helpotettu puhe on ollut tavallista lyhyempi, puheen on saanut pitää pienemmälle ryhmälle/parille tai puhe on pidetty ryhmän/parin kanssa muulle luokalle. Puheesta on näillä keinoin tehty varsinaista puhetta pienimuotoisempi harjoitus. Teoria oli kolmas esiin noussut puheiden opetuksen teema, johon liittyen oppilaat kuvailivat esimerkiksi opettajan opetuksen kuuntelua ja kirjan tehtävien tekemistä. Teoria tulee erityisen selkeästi esiin esimerkissä (14), jossa kuvaillaan puheiden teoriataustaa. Lisäksi myös esimerkeissä (12) ja (13) tuodaan esiin videoiden katsominen ja analysointi.

Tuki esiintymisjännitykseen -teemaan sisältyi kaksi alateemaa, joita olivat *riittävä kokonaisvaltainen tuki* ja *riittämätön tuki esiintymisjännitykseen*. Vastauksissa suurin

yhtenäinen ryhmä koki saaneensa oppitunneilla opettajalta tarpeeksi neuvoja ja tukea puheen pitämiseen eli he kuvailivat *riittäväää kokonaisvaltaista tukea*. Vastauksissa nostetaan esiin, että opettaja on luonut vankan teoreettisen pohjan puheiden pitämiseksi. Myös puheesta saatavaa palautetta korostettiin hyvänä apuna ja tukena puheiden pitämiseen. Esimerkissä (15) käy konkreettisesti ilmi, millaisiin asioihin opettajalta on saanut ohjeita ja tukea. Vain hieman ensimmäistä teemaryhmää pienempi määrä oppilaista kuvaili puolestaan *riittämätöntä tukea esiintymisjännitykseen* eli oppilaat olisivat toivoneet ja tarvinneet vielä enemmän apua esiintymisjännityksen helpottamiseen. Nämä toiveet tulevat esiin esimerkissä (16).

- 15) Mielestäni opettajalta on tullut oikein hyviä ohjeita puheiden pitämiseen liittyen. Opettaja on kertonut mm. jännitykseen liittyviä ohjeita, yleisön huomioinnista sekä puheen elävöittämisestä. Näistä keinoista on ollut paljon apua eikä minulta ainakaan ole jäänyt huono fiilis puheiden pitämisestä lukion aikana.
- 16) Keinoja jännittämisen lieventämiseen, sekä enemmän ymmärrystä. Olen saanut kehuja ja vinkkejä teoriassa, mutta toisinaan tuntuu, että opettajan roolissa on hankala tiedostaa tilanteen jännittävyttä oppilaan näkökulmasta ja jännittämisestä johtuvat virheet nähdään epäonnistumisena tai taidottomuutena.

Oppilaat kertovat saaneensa paitsi teoreettisia ohjeita, myös käytännön apua. Esimerkissä (15) vastaaja on saanut vinkkejä jännitykseen, yleisön huomiointiin ja puheen elävöittämiseen. Hän ei mainitse lainkaan aihepiirejä, joihin olisi tarvinnut enemmän tukea ja kuvailee puheiden pidosta jäänyttä myönteistä kuvaa. Esimerkissä (16) oppilas sanoittaa puolestaan tuen riittämättömyyttä jännitykseen ja kokee tullessa leimatuksi epäonnistuneeksi ja taidottomaksi. Hän arvelee opettajan roolin hankaloittavat oppilaisiin samaistumista.

Lopuksi lukiolaiset kuvaavat *puheiden harjoittelun riittävyttä* eli heidän mielestään lukiossa pidetään tarpeeksi puheita. Vastajat ovat tästä lähes yksimielisiä, sillä 86 % vastaajista ilmoitti, että puheiden harjoittelu lukiossa on riittävä. Lukiolaisten käsitysten mukaan puheita pidetään useilla äidinkielen kursseilla, osan mukaan lähes jokaisella äidinkielen kurssilla. Lisäksi vastauksissa perusteltiin, että itse puheiden lisäksi äidinkielen tunneilla on ollut paljon pienempiä puheen pitämiseen harjaannuttavia tehtäviä. Äidinkielen kurssien ohella vastaajat kokivat pitäneensä paljon puheita myös muiden oppiaineiden kursseilla ja saaneensa lukiossa näin riittävästi harjoitusta puheiden pitämiseen.

4.3 Puheiden pidon osa-alueet

Kyselyssä lukiolaisille esitettiin mahdollisimman kattava listaus puheeseen liittyvistä aihealueista, joista lukiolaisten pyydettiin merkkamaan ne, joista he ovat kuulleet äidinkielen oppitunneilla. Taulukossa 1 on esitetty, kuinka moni oppilas merkitsi kuulleensa kustakin aihealueesta. Kaikkein eniten merkintöjä saaneet aihepiirit ovat puheen suunnittelu (98 %), äänenkäyttö (98 %), puheen rakenne (95 %), palautteen antaminen (95 %), puheen harjoittelu (93 %) ja kontaktin luominen yleisöön (93 %). Muita aihealueita vähemmän merkintöjä saivat puolestaan esiintymisjännityksen helpottaminen (66 %), puheen elävöittäminen (70 %) ja yleisön rooli (75 %). Vähäisemmät prosenttiosuudet esiintymisjännityksen helpottamisen sekä yleisön roolin kohdissa antavat yhdenmukaista informaatiota aikaisemmin esiteltyjen teemojen kanssa ja voivat osaltaan selittää kyselyssä erityisesti esiin nousutta negatiivisten tunteiden teemaa.

TAULUKKO 1 Lukiolaisten merkintöjen määrä eri aihealueisiin.

Puheeseen liittyvä aihealue	Frekvenssi	Prosenttia (%)
Puheen suunnittelu	43	98
Äänenkäyttö	43	98
Puheen rakenne	42	95
Palautteen antaminen	42	95
Puheen harjoittelu	41	93
Kontaktin luominen yleisöön	41	93
Puheen kohdentaminen yleisölle	40	91
Kehonkieli	40	91
Puhetapa ja tyylikeinot	40	91
Palautteen vastaanottaminen	40	91
Havainnollistamisen keinot	39	89
Puheen aiheen ideointi	37	84
Yleisön rooli	33	75
Puheen elävöittäminen	31	70
Esiintymisjännityksen helpottaminen	29	66

Monivalinnan lisäksi lukiolaiset erittelivät puheen pidon prosessin keskeisiä vaiheita myös avoimissa kysymyksissä. Monivalinnassa eniten merkintöjä saaneet aihealueet, kuten esimerkiksi puheen suunnittelu ja puheen harjoittelu, tulivat esiin myös prosessin kannalta keskeisinä vaiheina. Esittelen seuraavaksi kronologisessa järjestyksessä ne teemat, joita vastaajat näkivät olevan puheen pidon prosessissa: *ideointi- ja suunnitteluvaihe, harjoittelu, esiintyminen ja palaute.*

Ideointi- ja suunnitteluvaihe tuli esiin puheen pidon ensimmäisenä vaiheena ja siihen sisältyviä alateemoja olivat *aiheen valinta, tiedonhaku ja puheen suunnittelu*. Osa oppilaista kertoi alkavansa suunnitella oman puheen aihetta nopeasti, usein jopa heti tehtävänannon saatuaan. Kuten mainittu, lukiolaiset kuvailivat aiheella olevan merkitystä myös omaan motivaatioon puheen pitämistä kohtaan. *Tiedonhaun* vaiheessa lukiolaiset kuvailivat etsivänsä aiheeseen liittyvää tietoa eli puheensa sisältöä. *Puheen suunnitteluun* saattoi kuulua etsityn tiedon tiivistystä ja karsimista, aiheen rajaamista sekä puheen rakenteen suunnittelua. Ideointi- ja suunnitteluvaihetta alateemoineen tuotiin esiin esimerkkien (17) ja (18) kaltaisesti.

17) Ensin tietenkin valitaan aihe mikä on itselle mieluinen ja mistä osaa puhua. Sitten kerätään vaan tietoa ja rakennetaan saadusta ja olemassa olevasta tiedosta kokonaisuus, jota aletaan muokkamaan omaan suuhun sopivaksi. --

18) Puheen pitämisen tärkein osuus tapahtuu jo ennen puhetta. Puheen aiheeseen monipuolisesti perehtyminen on mielestäni paras paikka aloittaa. Sen jälkeen tapahtuu puheen hahmottelu ja mahdollisesti jonkinlaisen oman muistion kirjoittaminen. --

Esimerkissä (18) vastaaja kertoo ideointi- ja suunnitteluvaiheessa tutustuvansa aiheeseensa, hahmottelevansa puhetta ja kirjoittavansa muistiinpanoja. Moni vastaajista kertoi suunnitellessaan tekevänsä itselleen tukisanalistan tai muistiinpanolapun puheen tueksi, muutamat jopa kertoivat kirjoittavansa puheen kokonaan paperille. Puheen suunnittelua kuvattiin vastauksissa verrattain paljon ja kävi ilmi, että lukiolaiset pitävät suunnittelua tärkeänä vaiheena puheen pidon prosessissa.

Puheen suunnittelun jälkeen lukiolaiset *harjoittelevat* puhetta. Monikaan vastaaja ei avannut tarkemmin, miten harjoittelee, mutta mainittuja tapoja olivat ainakin puheen pitäminen ääneen tai läpikäynti mielessä. *Esiintyminen* teemana näkyi vastauksissa kaikkein eniten, sillä lähes jokainen vastaaja toi sen esiin. Teema pitää sisällään kaikki maininnat puheen vuorovaikutuksellisesta osuudesta eli yleisölle esiintymisestä. Vastaajista pieni vähemmistö luetteli ainoastaan puheen esittämiseen liittyvät vaiheet, kuten puheen aloittamisen tervehdyksellä, sisältöosuuden ja mieleenpainuvan lopetuksen. Suurin osa näki kuitenkin puheen pidon laajempina prosessina, johon kuuluu monia muitakin vaiheita, kuin itse esiintyminen. Viimeiseksi vaiheeksi lukiolaiset nimesivät *palautteen* eli opettajan tai muiden oppilaiden kommentit puheesta. Kaikki edellä mainitut teemat näkyvät esimerkissä (19).

19) -- Sitten alan rakentamaan puhettani enemmän: saatan tehdä jonkin diaesityksen puheeseeni liittyen, kirjoitan itselleni muistiin asioita, joita haluan sanoa, ja harjoittelen puhumistani. Saatan joskus myös ottaa aikaa ja katsoa, kerkeäkö pitämään puheeni

annetussa ajassa. Lopuksi esitän puheeni yleisölle ja puheen pitäminen päättyy siihen, kun lopetan ja kiitän yleisöä sekä saan palautetta puheestani.

Vastauksessa oppilas sanoo harjoittelevansa, jotta puhe pysyisi annetussa aikarajassa. Harjoittelun tavoitteiksi mainittiinkin vastauksissa lähinnä sopivan pituisen puheen pitäminen sekä sujuva esiintyminen. Kuten moni muukin oppilas, myös esimerkin vastaaja katsoo puheen pidon prosessin päättyvän palautteen saantiin.

5 PÄÄTÄNTÖ

5.1 Yhteenveto

Tässä tutkimuksessa olen analysoinut lukiolaisten käsityksiä puheista, puheiden pitämisestä ja puheiden opetuksesta äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineessa. Lukion 3. vuosikurssin opiskelijat vastasivat laatimaani kyselyyn varsin monisanaisesti ja laajasti, kuvaillen kypsästi omia ajatuksiaan ja tuntemuksiaan puheista. Useat tässä työssä esittelemäni teemat nousivat esiin yhä uudestaan eri kysymysten kohdalla, mikä helpotti vastausten analyysiä ja lukiolaisten käsityskokonaisuuksien hahmottamista.

Suurelle osalle lukiolaisista puheiden pito on vaativa tilanne, sillä puhetta pitäessään oppilas joutuu tekemään arvioitavan suorituksen yksin vertaistensa sekä opettajan edessä. Oppilaat kokevat pelkoa epäonnistua, jännitystä sekä monia muita negatiivisia tunteita, jotka aiheuttavat puheiden pitoon ison henkisen kuorman. Tutkimustulokseni ovat samansuuntaisia niiden tuloksien kanssa, joita Valkonen (2003: 221–223) sai omassa tutkimuksessaan lukiolaisten itsearvioinneista. Valkosen tutkimuksessa lukiolaiset suorittivat esiintymiskokeen, jonka jälkeen he täyttivät itsearvion omista esiintymistaidoistaan. Itsearviointiensa perusteluissa lukiolaiset kuvailivat kaikkein eniten esiintymisjännitystä, jännityksen aiheuttamia seurauksia tai ahdistuneisuutta. Valkosen tutkimuksessa vain harva kertoi, ettei juurikaan jännittänyt esiintymistä. Sama toistui tämän tutkimuksen aineistossa, jossa vain muutamat vastaajat kertoivat, etteivät jännitä puheiden pitämistä.

Vastapainona negatiivisille tunteille lukiolaiset kuvasivat, että puheen pidon jälkeen he kokevat usein onnistuneensa ja voittaneensa itsensä. Tuloksia tarkasteltaessa onkin syytä huomioida, että kohtuullinen ja innostukseen sitoutuva jännittäminen, joka ei aiheuta ahdistusta ja lamaanutumista, voi toimia esiintymisen

polttoaineena (Pörhölä 1995). Vaikka jännittäminen olisi voimakasta ja jopa puheen pitämistä häiritsevää, on luonnollista, että oppilas tuntee suorituksen jälkeen olonsa helpottuneeksi. Voimakkaiden negatiivisten tunteiden selättäminen ja puheen pitäminen jännityksestä huolimatta tuntuu lukiolaisista selvästi isolta saavutukselta ja näyttäytyi saamissani vastauksissa itsensä voittamisen teemana.

Puheiden opetusta lukiolaiset kuvailivat odotusten mukaisesti, nostaen esiin erityisesti itse puheiden pidon, mutta myös pienemmät puheharjoitukset sekä teorian. Vastaajat kokivat saaneensa erityisen vankan teoreettisen pohjan puheiden pitämiselle, mikä näkyi myös taulukon 1 korkeina prosenttiosuuksina lähes kaikkien puheeseen liittyvien aihealueiden kohdalla. Näyttäisi siltä, että oppilaille välittyvässä opetussuunnitelmassa erityisen hyvin täyttyvät tavoitteet puheisiin liittyvien tietojen ja käsitteiden kartuttamisesta. Myös puheiden konteksti näyttäisi hahmottuvan oppilaille kiitettävästi. Sen sijaan esiintymisjännityksen helpottaminen on tämän tutkimuksen valossa aihealue, jonka opetus ei ole lukiolaisille riittävää. Puutetta voidaan pitää ainakin siinä mielessä merkittävänä, että esiintymisjännityksellä näyttäisi tuloksieni valossa olevan iso merkitys lukiolaisten suhtautumiseen puheenpitotilanteita kohtaan.

Lukiolaiset korostivat puheen pidon osa-alueista erityisesti ideointi- ja suunnitteluvaihetta sekä itse esiintymistä. Aiheen valinta oli usein ensimmäisenä mainittu vaihe ja siihen liittyen kävi myös ilmi, että aiheella on vaikutusta puheen vaikeustasoon sekä oppilaan motivaatioon puheen pitoa kohtaan. Voidaan sanoa, että vastaajat pitivät puheen suunnittelua lähes itsestäänselvyytenä, sillä melkein jokainen oppilas kuvasi suunnittelua vastauksissaan jossain muodossa. Yksikään oppilas ei myöskään ilmaissut, ettei suunnittelisi puhetta ennen sen pitämistä. Tässä voidaan nähdä yhteys opetuksen luomaan vankkaan teoriapohjaan, sillä kokemuksieni mukaan oppikirjoissa ja opetuksessa usein korostuu puheen suunnittelun tärkeys. Huomioitavaa on myös se, että jännittämistä ja muiden negatiivisten tunteiden kokemuksia tuskin voidaan selittää vähäisellä valmistautumisella puheiden pitoon.

Kokonaisuudessaan tulokseni antavat viitteitä siitä, että lukiolaiset ovat omaksuneet opinnoissaan kattavat tiedot puheiden pitämisestä ja puheen luonteesta vuorovaikutustilanteena. Heidän käsityksensä puheen pidosta on monipuolinen ja se kattaa huomattavasti enemmän, kuin vain itse esiintymistilanteen tuntemuksen. Sen sijaan esiintymiseen liitettyjen negatiivisten tunteiden kirjo vaikuttaa huolestuttavalta ja herättää kysymyksen siitä, antaako lukiokoulutus riittävästi eväitä itse esiintymiseen? Syytä olisikin pohtia, miten lukiossa voitaisiin kartuttaa nykyistä enemmän esiintymisrohkeutta ja luottamusta omaan kykyihinkin esiintyjänä. Myönteistä on kuitenkin, että lukiolaiset vaikuttavat saaneen puheiden pitämisestä äidinkielen oppitunneilla myös paljon rakentavaa palautetta ja onnistumisen kokemuksia, jotka toimivat heidän voimavaroinaan tulevaisuuden puhetilanteita kohdatessaan.

Vaikka tutkimukseni tuloksia ei voida yleistää koskemaan kaikkia lukiolaisia, voidaan tuloksia kuitenkin käyttää antamaan viitteitä siitä, minkälaista puheiden opetus voisi parhaimmillaan olla. Esiintymisjännitys on selkeästi yksi puheiden opetuksen haaste, joka voi toimia oppilaille puheiden pidon kompastuskivenä. Riittävä tieto esiintymisjännityksen hallitsemisen keinoista ja oppilaiden esiintymisrohkeuden kartuttaminen erilaisilla harjoituksilla nousee tämän tutkimuksen valossa tärkeään asemaan lukion äidinkielen opetuksessa. Puheesta suoriutumisen synnyttämää itsensä voittamisen tunnetta voidaan tässä yhteydessä korostaa ja käyttää hyödyksi. Opetuksessa voitaisiin esimerkiksi hetkeksi pysähtyä puheiden pidon jälkeen juhlistamaan yhdessä sitä, että jokainen on onnistunut vaativassa suorituksessaan. Mikäli oppilaat vaikuttavat tunnistavan hyvin puheen pidolle tyypilliset elementit ja käsitteet, voitaisiin huomiota kiinnittää opetuksessa enemmän käytännön tekemiseen ja oppilaiden yksilöllisten tarpeiden huomiointiin.

5.2 Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimus

Tutkimuksen teettäminen lukion 3. vuosikurssin opiskelijoille kyselylomakkeen avulla osoittautui toimivaksi ratkaisuksi tutkimuksessani. Lukiota päättävät abiturientit pystyivät kertomaan puheista kattavasti ja arvioimaan puheiden opetusta koko lukiokoulutuksen ajalta. Kyselylomakkeen nimettömyyden ansiosta vastauksissa kerrottiin asioista avoimesti, eikä niissä pyritty peittelemään esimerkiksi omia pelon kokemuksia. Uskon, että yksi vastaajia motivoiva seikka oli oma läsnäoloni vastaamistilanteessa. Selittämällä henkilökohtaisesti tutkimukseni tarkoituksen ja kohtaamalla vastaajat luokkatilanteessa, sain luultavasti aikaan positiivisemmän suhtautumisen kyselyyn vastaamiseen.

Kyselylomakkeessani oli yhteensä 13 kysymystä, joista 11:tä käytin tutkimukseni analyysissä. Kaikki vastaajat olivat samasta lukiosta, ja heitä oli yhteensä 44. Koska laadullisessa tutkimuksessa ei tavoitella tilastollista yleistettävyyttä, vaan ilmiön kuvaamista (Tuomi & Sarajärvi 2018: 98), oli aineistoni tutkimukseen riittävä. Kuitenkin on todettava, että aineisto edustaa varsin pientä osaa lukiolaisten joukosta ja antaa kuvaa lähinnä kyseisen lukion oppilaiden käsityksistä. Vertailupohjaa tutkimustuloksilleni antaisikin samankaltaisen tutkimuksen teettäminen isommalle ja monimuotoisemmalle lukiolaisten joukolle. Näin saataisiin kuvaa lukiolaisten käsityksistä sekä lukioiden opetuskäytänteistä yleisemmin. Laajemmalla tutkimuksella olisi myös enemmän pedagogista painoarvoa.

Mielenkiintoista olisi laajentaa tutkimuksen fokusta puheiden pitämisestä esiintymisen tai vaihtoehtoisesti ryhmäviestintätaitojen tutkimukseen. Elämme globaalistuvassa maailmassa, jossa kohtaamme jatkuvasti luonteeltaan erilaisia vuorovaikutustilanteita. Puheviestintätaitojen opetuksen tutkiminen ja olemassa olevien käytänteiden kriittinen tarkastelu auttaisi näkemään, miten hyvät valmiudet koulutus antaa oppilaille tulevaisuuden vuorovaikutustilanteita varten. Tutkimalla puheviestinnän opetusta varmistamme sen kehittymisen ja ajan hermolla pysymisen jatkuvassa muutoksessa olevassa maailmassa. Myös uuden, syksyllä 2021 käyttöön tulevan opetussuunnitelman vaikutuksia vuorovaikutustaitojen opetukseen ja oppilaiden kokemuksiin olisi aikanaan syytä tutkia.

LÄHTEET

- Aineistohallinnan käsikirja [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/aineistohallinta/>>. urn:nbn:fi:fsd:V-201504200001 23.2.2021.
- Almonkari, Merja 2007: *Jännittäminen opiskelun puheviestintätilanteissa*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopiston kielten ja viestinnän laitos.
- Aro, Mari 2009: *Speakers and doers : polyphony and agency in children's beliefs about language learning*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopiston kielten ja viestinnän laitos.
- Hirsjärvi, Sirkka, Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2009: *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Hämäläinen, Juha 1987: *Laadullinen sosiaalitutkimus käytännössä. Johdatus laadullisen sosiaalitutkimuksen "käsiyötaitoon"*. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Kalaja, Paula, Ferreira, Ana Maria, Aro, Mari & Ruohotie-Lyhty, Maria 2015: *Beliefs, agency and identity in foreign language learning and teaching*. New York: Palgrave Macmillan.
- Karvonen, Ulla 2020: Oppimisen kontekstit. – Liisa Tainio, Maria Ahlholm, Satu Grünthal, Sirke Happonen, Riitta Juvonen, Ulla Karvonen & Sara Routarinne (toim.), *Suomen kieli ja kirjallisuus koulussa* s. 41–80. Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja 18.
- Karvonen, Ulla & Routarinne, Sara 2020: Vuorovaikutustaidot. – Liisa Tainio, Maria Ahlholm, Satu Grünthal, Sirke Happonen, Riitta Juvonen, Ulla Karvonen & Sara Routarinne (toim.), *Suomen kieli ja kirjallisuus koulussa* s. 263–294. Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja 18.
- Kiviniemi, Kari 2015: Laadullinen tutkimus prosessina. – *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. s. 74–88. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laajalahti, Anne 2014: *Vuorovaikutusosaaminen ja sen kehittyminen tutkijoiden työssä*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopiston kielten ja viestinnän laitos.
- LOPS 2015 = *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015*. Helsinki: Opetushallitus. – https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf 1.3.2021.
- LOPS 2019 = *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019*. Helsinki: Opetushallitus. – https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf 18.4.2021.
- Opetushallitus 2021: *Puheviestintätaitojen päättökoe (Puhvi-koe)*. – <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/puheviestintataitojen-paattokoe-puhvi-koe> 18.4.2021.
- Pörhölä, Maili 1995: *Yksin yleisön edessä. Esiintymisjännitykseen ja esiintymishalukkuuteen liittyvät kokemukset, käyttäytymispiirteet ja vireytyminen yleisöpuhetilanteessa*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopiston viestintätieteiden laitos.

- Pörhölä, Maili 2002: Kulttuurin viestintäodotukset ja yleisölle puhuminen. – Maarit Valo (toim.), *Nykytietoa puheviestinnän opetuksesta* s. 16–35. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Riley, Philip 1997: 'BATS' and 'BALLS': Beliefs about talk and beliefs about language learning. – *Mélanges Crapel* 23 s. 124–153.
- Tainio, Liisa, Ahlholm, Maria, Grünthal, Satu, Happonen, Sirke, Juvonen, Riitta, Karvonen, Ulla & Routarinne, Sara (toim.) 2020: *Suomen kieli ja kirjallisuus koulussa*. Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja 18.
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2018: *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Valkonen, Tarja 2003: *Puheviestintätaitojen arviointi: näkökulmia lukiolaisten puheviestintä- ja esiintymistaitoihin*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopiston kielten ja viestinnän laitos.
- Vitikka, Erja, Krokfors, Leena & Rikabi, Leila 2016: The Finnish national core curriculum: Design and Development –Hannele Niemi, Auli Toom & Arto Kallioniemi (toim.), *Miracle of Education. The principles and practices of teaching and learning in Finnish schools* s. 83–90. Rotterdam: Sense Publishers.
- Ylioppilastutkintolautakunta 2020: *Äidinkielen ja kirjallisuuden kokeen määräykset*. – https://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston_tiedostot/Ohjeet/Koekohtaiset/aidinkieli_ja_kirjallisuus_maaraykset.pdf?v=040320 16.4.2021.

LIITTEET

LIITE 1: KYSELYLOMAKE

Tämän kyselyn tarkoituksena on kartoittaa lukiolaisten käsityksiä puheiden pitämisestä ja opetuksesta äidinkielen oppitunneilla. Puheilla tarkoitetaan tässä yksin yleisölle pidettäviä suullisia esityksiä. Puheessa voidaan esittää esimerkiksi onnittelu, kiitos tai tervehdys, mutta usein lukion äidinkielen oppitunneilla kyse on jotain aihetta esittelevästä puheesta tai vaikuttamaan pyrkivästä puheesta.

Lue kysymys aina ensin rauhassa läpi ja vastaa sitten omien käsityksiesi ja kokemuksiesi pohjalta. Oikeita tai väärää vastauksia ei ole. Kysely on nimetön, joten vastauksiasi ei voida yhdistää juuri sinuun. Vastaamalla kyselyyn annat suostumuksesi vastausten käyttämiseen tässä kandidaatintutkielmassa sekä mahdollisesti myöhemmin pro gradu -tutkielmassa. Näiden tutkielmien valmistuttua vastaukset tuhotaan.

Huom! Kyselyssä ei voi palata takaisin edellisiin kysymyksiin, vaan painettuasi "seuraava" vastauksesi kysymykseen tallentuu sellaisenaan.

1. Mitkä näistä kursseista olet suorittanut?

- ÄI2 Kieli, kulttuuri ja identiteetti
- ÄI4 Tekstit ja vaikuttaminen
- ÄI7 Puhe- ja vuorovaikutustaitojen syventäminen

2. Millaisissa tilanteissa olet elämäsi aikana pitänyt puheita? Millaisia kokemuksia ne olivat?

3. Kuvittele tilanne, jossa kuulet opettajalta, että osa kurssisuoritusta on oman puheen pitäminen. Millaisia ajatuksia ja tunteita tieto sinussa herättää?

4. Minkälaisista vaiheista puheen pitäminen prosessina mielestäsi koostuu? Mistä kaikki alkaa ja mihin päättyy?

5. Valitse alla olevista puheiden pitoon liittyvistä aihealueista ne, joista muistat lukion äidinkielen oppitunneilla kuulleesi.

- Puheen aiheen ideointi

- Puheen suunnittelu
- Puheen rakenne
- Puheen kohdentaminen yleisölle
- Havainnollistamisen keinot
- Puheen elävöittäminen
- Puheen harjoittelu
- Esiintymisjännityksen helpottaminen
- Kontaktin luominen yleisöön
- Kehonkieli
- Äänenkäyttö
- Puhetapa ja tyylikeinot
- Yleisön rooli
- Palautteen vastaanottaminen
- Palautteen antaminen

6. Millaisilla tehtävillä tai harjoituksilla puheen pitämistä tai puhetilannetta on harjoiteltu äidinkielen oppitunneilla?
7. Miten valmistaudut puheen pitämiseen koulussa tai omalla ajallasi? Voit kuvailla vapaasti sekä sisältöön liittyvää valmistautumista että valmistautumista esiintymiseen.
8. Millaista apua tai tukea olet/olisit tarvinnut puheen pitämiseen opettajalta? Millaista apua tai tukea olet saanut puheiden pitämiseen opettajalta?
9. Pohdi hetki, onko puheiden pito mielestäsi helppoa, vaikeaa vai jotain siltä väliltä. Mikä puheiden pidossa on helppoa/vaikeaa?
10. Pohdi nyt, pidätkö puheiden harjoittelua tärkeänä vai turhana. Miksi puheiden harjoittelu on mielestäsi tärkeää/turhaa?
11. Onko puheita harjoiteltu mielestäsi lukiossa riittävästi?
 - Kyllä
 - Ei
12. Perustele, miksi vastasit edeltävään kysymykseen kyllä/ei.
13. Millaisissa tilanteissa voit kuvitella tarvitsevasi puheen pitämisen taitoja tulevaisuudessa?