

Puheviestinnän opetus opettajankoulutuslaitoksissa

Luokanopettajien puheviestinnän opetus Suomen
opettajankoulutuslaitoksissa lukukautena 2018–2019

Johanna Lähteelä
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö
Turun yliopisto
Huhtikuu 2019

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

LÄHTEELÄ, JOHANNA: Puheviestinnän opetus opettajankoulutuslaitoksissa: Luokanopettajien puheviestinnän opetus Suomen opettajankoulutuslaitoksissa lukukautena 2018–2019

Pro gradu –tutkielma, 65 s., 2 liites.
Kasvatustiede
Huhtikuu 2019

Tutkimuksessa tarkasteltiin luokanopettajien tutkinto-ohjelmaan kuuluvaa puheviestinnän opetusta Suomen opettajankoulutuslaitoksissa lukukautena 2018–2019. Tutkimusongelmina pohdittiin, minkälaisia puheviestinnän taitoja luokanopettajaopiskelijoiden tutkinto-ohjelmaan kuuluu, eroaako saatu opetus yliopistojen välillä, vastaako saatu puheviestintäopetus vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteita sekä miten puheviestinnän opetus on muuttunut 1980-luvulta. Tutkimus toteutettiin sisällönanalyysinä ja siinä hyödynnettiin NVivo-ohjelmaa. Aineistona olivat kaikki suomenkieliset opettajankoulutuslaitosten opinto-oppaat. Opinto-oppaista etsittiin puheviestinnän kategorioiden perusteella luotuja aihetunnisteita ja löydettiin näin puheviestintään liittyviä kursseja.

Eri kaupunkien luokanopettajaopiskelijoiden tutkinto-ohjelmien havaittiin poikkeavan toisistaan. Rovaniemellä mainitaan selvästi vähiten puheviestintään liittyviä taitoja, kun taas Tampereella ja Jyväskylässä on mahdollista valita eniten puheviestintään liittyviä valinnaisia kursseja. Kokonaisuudessaan puheviestinnän opetusta on saatavilla enemmän kuin 1980-luvulla. Tutkimuksen pohjalta voidaan sanoa, että luokanopettajaopiskelijat saavat vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman puheviestintätavoitteita vastaavaa opetusta, sillä ryhmätyötaitoja ja ryhmäviestintää opetetaan kaikkialla paljon, vuorovaikutustaitojen tärkeyttä korostetaan kaikissa opettajankoulutuslaitoksessa sekä puheviestintätaitojen opetuksessa on otettu huomioon konkreettiset opettajan työelämään liittyvät taidot. Kuitenkin argumentointi-, kuuntelu- sekä esiintymistaitoja mainitaan opinto-oppaissa hyvin vähän. Näiden taitojen lisääminen opettajankoulutuslaitosten kurssisisältöihin olisi suotavaa, jotta varmistetaan luokanopettajien osaaminen näissä taidoissa. Erityisesti argumentointitaitoja korostetaan vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelmassa ja niitä tulisi opettaa luokanopettajaopiskelijoille enemmän.

Asiasanat: puheviestintä, kommunikaatio, vuorovaikutustaidot, argumentointitaidot

Sisällys

1 JOHDANTO	5
1.1 SUOMALAISEN PUHEVIESTINNÄN OPETUKSEN HISTORIA	6
1.2 KANSAINVÄLISIÄ TUTKIMUKSIA PUHEVIESTINNÄSTÄ	8
2 PUHEVIESTINTÄ	10
2.1 PUHEVIESTINNÄN MÄÄRITTELY	10
2.2 PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET JA PUHEVIESTINTÄ	12
2.3 PUHEVIESTINNÄN OSA-ALUEET TUTKIMUKSESSA.....	14
2.3.1 Yksilöviestintä.....	16
2.3.2 Ryhmäviestintä.....	17
2.3.3 Kahdenkeskinen viestintä	18
2.3.4 Argumentoiva viestintä.....	19
3 TUTKIMUSONGELMAT	21
4 TUTKIMUKSEN MENETELMÄT	23
4.1 TUTKIMUKSEN AINEISTO	23
4.2 TUTKIMUKSEN ANALYYSI.....	24
4.3 TUTKIMUKSEN LUOKITTELUT	25
4.3.1 Yleiset puheviestinnän aihetunnisteet.....	25
4.3.2 Puheviestinnän osa-alueiden aihetunnisteet.....	26
5 TULOKSET	29
5.1 YLEISESTI PUHEVIESTINNÄN KURSSEISTA	29
5.2 YKSILÖVIESTINTÄ	30
5.3 RYHMÄVIESTINTÄ	32
5.4 KAHDENKESKINEN VIESTINTÄ	35
5.5 ARGUMENTOIVA VIESTINTÄ	38
5.6 PAKOLLISET JA VALINNAISET KURSSIT.....	39
6 POHDINTA	51
6.1 PUHEVIESTINNÄN OPETUS SUOMEN OPETTAJANKOULUTUSLAITOKSISSA 1980 JA 2018– 2019	51
6.2 PUHEVIESTINNÄN OSA-ALUEIDEN OPETUS	54
6.3 PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMA JA LUOKANOPETTAJIEN PUHEVIESTINNÄN OPETUS	55
6.4 TUTKIMUKSEN RAJOITUKSET	58
6.5 MAHDOLLISET JATKOTUTKIMUKSET	60
LIITE 1. AINEISTOT	66

1 Johdanto

Koululaisten on viime vuosina tiedostettu hyötyvän puheviestintätaidoista. Vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelma korostaa vuorovaikutustaitojen merkitystä argumentoinnissa, ongelmanratkaisutilanteissa sekä johtopäätösten tekemisessä. Oppilaita tulisi rohkaista ilmaisemaan itseään sekä ilmaisemaan mielipiteensä rakentavasti. (POPS 2014, 20–21.) Yle uutisoikin vuonna 2017 argumentaatiotaitojen tärkeydestä koulumaailmassa.¹ Argumentointitaitoja tarvitaan esimerkiksi Internetin keskustelupiireissä. Kettunen (2008) tutki pro gradu -tutkielmassaan lasten argumentointia verkkokeskusteluissa ja havaitsi, että verkkokeskusteluissa joudutaan jatkuvasti perustelemaan mielipiteitä ja argumentoimaan. Vaikka verkkokeskusteluissa opitaan osittain kirjallista argumentaatiota, on aivan eri asia ilmaista perusteltu mielipiteensä kasvokkain. (Kettunen 2008, 73–74.)

Yleisesti puheviestintätaidoista on esitetty olevan paljon hyötyä. Suullinen viestintä on tärkeänä apuna opetuksessa, suostuttelutilanteissa sekä urakehityksessä. Vuorovaikutuksen on todettu parantavan yksilön hyvinvointia. Lapset, joiden viestintätaidot ovat heikot, ovat vähemmän suosittuja ja aikuisiässä heikot viestintätaidot on yhdistetty yksinäisyyteen. (Green 2016, 551.) Lehtonen (1983) puolestaan havaitsi, että lapselle, joka on sosiaalisten taitojen omaksumisessa hitaampi kuin kaverinsa, kehittyy viestintäarkuutta. Lehtosen mukaan lapsesta kehittyy todennäköisesti hiljainen ja vaikeneva, jos lapsen kommunikoinnin sijaan vahvistetaan vaikenemista. (Lehtonen 1983, 17.) Garside (2002) totesi suullisten kommunikaatiotaitojen olevan kriittisen tärkeitä koulutuksessa, yritysmaailmassa ja ylipäätään yhteiskunnassa menestymiselle. Yhdysvaltain opettajia on kritisoitu luokkaympäristöstä, jossa opiskelijat ovat tiedon passiivisia vastaanottajia. Lisäksi Garside toi ilmi, miten Yhdysvaltain yritys- ja kasvatustieteiden johtajat ovat kritisoineet yliopistosta valmistuneiden riittämättömiä kommunikaatiotaitoja. Informaatioyhteiskunnassa onkin kasvavassa määrin huomattu puhumisen ja kuuntelemisen taitojen tärkeys. Kuitenkin opiskelijat saavat harjoitella näitä taitoja olemattoman vähän puheviestintätuntien ulkopuolella. (Garside 2002, 51–52.)

1. Yle - Vuorovaikutustaidot puskevat koulumaailmaan – uusi opetussuunnitelma haastaa somen älämölökeskustelun.

29.3.2017. <https://yle.fi/uutiset/3-9451279>

Morreale, Valenzano ja Bauer (2017) totesivat tutkimuksessaan, että oppilaiden tulevaisuuden kannalta suullinen kommunikaatiotaito on kriittisen tärkeää, sillä esimerkiksi yritykset ovat jo kauan aikaa sitten tiedostaneet kommunikaatiotaitojen merkityksen yritysmaailmassa. Viime vuosina myös opetuslalla on kiinnitetty enemmän huomiota vuorovaikutustaitoihin. (Morreale ym. 2017, 402–403.) Vuorovaikutustaidot ja yleisesti puheviestintä kuuluvat olennaisesti koulumaailmaan, missä erilaisia suullisia viestintätilanteita tapahtuu päivittäin. Erityisesti opettajankoulutuslaitoksissa luulisi opetuksen keskittyvän puheviestintätaitojen opettamiseen, sillä jokainen luokanopettaja opettaa uransa aikana äidinkielen oppiainetta, joka sisältää muun muassa puheviestintätaitoja. Sarmavuori (2007) esittelee äidinkielen osa-alueiksi lukemisen, lukuharrastuksen, kirjallisuuden opetuksen, median, kirjoittamisen, puhumisen, draaman ja kielentuntemuksen. Puhumisen opetuksessa tulisi keskittää huomiota puheviestinnän ominaispiirteisiin ja opetusmenetelmiin sekä puhetaidon opetukseen. (Sarmavuori 2007, 27–30.) Viestintäkasvatus sisältyy siis olennaisesti äidinkielen opettajan toimenkuvaan, mutta pätevästä puheviestinnän opettajista on ollut pitkään pulaa. Suomessa ei ole ollut 1980-luvun alussa puheviestinnän tutkimusta eikä täten alan tutkija- tai korkeakoulunopettajakoulutusta. Puheviestintätiede (speech communication) oli pitkään suomalaisille vieras tieteenala (Lehtonen, Valokorpi ja Niemi 1981, 5).

1.1 Suomalaisen puheviestinnän opetuksen historia

Suomessa ei ole erityisemmin kirjoitettu puheviestinnän opetuksesta. Esiintymistaidon opettamisessa on havaittavissa joitain yhteneviä linjoja, mutta myös hajanaisuutta ja vaihtelua. Vasta 1970-luvulta alkaen puheviestinnän taidot on laskettu kansalaistaidoiksi, joita kaikki tarvitsevat. Sitä ennen puheviestintää opetettiin opettajille, näyttelijöille, poliitikoille, papeille ja muille, joiden ammattiin kuului olennaisesti esiintyminen. On havaittu, että opettajan omalla puheviestintäosaamisella on suuri merkitys käytännön opetuksen kannalta. (Almonkari 2000, 25–26.)

Kontturi (1983) on tutkinut opettajankoulutuslaitosten puheopin opetusta lähettämällä puheoppia koskevan kyselylomakkeen kaikkiin Suomen opettajankoulutuslaitoksiin. Ainoastaan Lapin yliopisto ei lähettänyt hänelle vastauksia. Kontturi huomasi, että puheopin kurssien pituudessa ja tarjonnassa on paljon eroja (taulukko 1). Kajaanissa oli viisi tenttikirjaa, kun taas Turussa ja Raumalla vain yksi. Opettajaopiskelijoiden oli

mahdollista opiskella puheoppia vapaaehtoisilla kursseilla, kuten pienryhmäviestinnän kurssilla, taideilmaisukurssilla ja nukketeatterikurssilla. Kontturi muistuttaa kuitenkin, että puheopin oppimäärän jakautuminen liian moneksi osa-alueeksi saa aikaan liian pinnallisen käsittelyn. (Kontturi 1983, 8–13.)

TAULUKKO 1. Kontturin saamat tulokset vuoden 1983 opettajankoulutuslaitosten puheviestinnän opetuksesta (kuvasta poistettu Vaasa, sillä tämä pro gradu -tutkielma keskittyy suomenkielisiin opettajankoulutuslaitoksiin)

Opettajankoulutuslaitos	Luennot (t)	Harjoitukset (t)	Yhteensä (t)
Helsinki	10	50	60
Hämeenlinna	10	34	44
Jyväskylä	25	35	60
Joensuu	14	20	34
Kajaani	30	56	86
Oulu	28	44	72
Rauma	20	40	60
Savonlinna	14	20	34
Turku	20	40	60

Aikaisemmissa tutkimuksissa on tutkittu paljon nimenomaan puheviestinnän opettajia. Samoihin aikoihin Kontturin tutkielman kanssa on ilmestynyt Lehtosen, Valokorven ja Niemen (1981) julkaisu *Yliopistojen ja korkeakoulujen puheviestinnän yleisopinnot: Nykytilanne ja opetuksen tavoitteet*. Tutkimuksessa lähetettiin kyselylomake korkeakoulujen ja yliopistojen puheviestinnän opettajille ja analysoitiin lomakkeiden vastauksia. Tutkimuksessa huomattiin, että puheviestinnän kursseilla on monia erilaisia nimiä, joista tavallisimpia olivat puhe- ja neuvottelutaidon kurssi, suullinen ilmaisu, viestinnän perusteet sekä suullinen esitystaito. Nimien lisäksi vaihtelivat myös kurssien kestot: laajimmillaan 80 tuntia, suppeimmillaan neljä tai kuusi tuntia. Puheviestinnän harjoitusmuodoista yleisimmät olivat keskustelu, kokous ja neuvottelu sekä puhuminen yleisölle. Tutkimukseen osallistuneet opettajat eivät olleet osanneet nimetä puheviestinnän opetuksen tärkeintä osa-aluetta, vaan he pitivät kaikkia asioita erittäin tärkeinä. Kurssien teoriaosuus suoritetaan kaikkialla massaluentoina (40–200 opiskelijaa), minkä lisäksi muilla puheviestinnän kursseilla on pienryhmäopetusta. (Lehtonen ym. 1981, 7–10.) Kyseisessä tutkimuksessa on tutkittu ylipäätään suomalaisia korkeakouluja ja yliopistoja, mutta halusin tässä tutkimuksessa ottaa kiinnostukseksi nimenomaan opettajankoulutuslaitosten tarjoamat puheviestinnän opinnot.

Tällä hetkellä Tampereen yliopisto ja Jyväskylän yliopisto ovat Suomen ainoat yliopistot, joissa voi opiskella puheviestintää pääaineena. Valo (1998) on Jyväskylän yliopiston puheviestinnän professori ja hän kirjoittaa Jyväskylän yliopiston olevan ensimmäinen pohjoismainen yliopisto, joka tarjosi puheviestinnän opiskelua. Tutkinossa painotetaan puheviestinnän opettamista ja kommunikointitaitojen oppimista. (Valo 1998, 286–291.) Nykyään Jyväskylässä puheviestintä-oppiaineen nimi on muutettu viestinnäksi.

Almonkari (2000) on huomionut, että osa yliopisto-opiskelijoista ajattelee, ettei puheviestintätaitoja voi oppia ja mieltää ne synnynnäisiksi kyvyiksi (Almonkari 2000, 19). Gerlander, Hyvärinen, Almonkari ja Isotalus (2009) huomasivat vuoden 2006 tutkimuksessaan, että puheviestinnän opettajien pätevyys on kasvanut valtavasti vuodesta 1981. Puheviestinnän opettajat painottivat oppijakeskeisyyttä sekä yhteistoiminnallisuutta. Kuitenkin tutkimuksessa havaittiin myös, että vaikka puheviestinnän opetuksessa on tapahtunut paljon positiivista kehitystä, opetuksen tavoitteet, opetusmenetelmät sekä sisällöt vaihtelevat edelleen eri yliopistojen sekä puheviestinnän opettajien välillä. (Gerlander ym. 2009, 19.)

1.2 Kansainvälisiä tutkimuksia puheviestinnästä

Yhdysvalloissa on toteutettu tutkimus, jossa tutkittiin jokaisen osavaltion opettajien puheviestinnän vaatimustasoa. Kyseisessä tutkimuksessa jokaisen osavaltion opettajien lisenssijärjestöjen johtajille lähetettiin lomake, jossa heitä pyydettiin selvittämään 11–18-vuotiaiden opiskelijoiden opettajien puheviestinnän vaatimustasoa. Tutkimuksessa kävi ilmi, että opettajien puheviestinnänopetuksissa on valtavia vaihtelueroja. Puheviestinnän käsitteen yksimielisyyttä ei ollut, vaan puheviestinnän eri osa-alueita opetettiin todella eri määriä. Eniten opetettiin puheviestinnän ala-alue oli argumentointi, väittely ja suostuttelu, joka oli pakollinen 21:ssä osavaltiossa. Osavaltioiden välillä havaittiin paljon vaihtelua, esimerkiksi Virginiassa ja South Dakotassa opettajaopiskelija saa vain kuusi tuntia opetusta puheviestinnästä. Lähes kaikissa osavaltioissa yliopisto-opetus ei kata kaikkea, mitä NCA² on listannut suosituksena.

2. Yhdysvaltalainen NCA eli National Communication Association pyrkii kehittämään opettajien puheviestintää julkaisemalla tutkimuksia puheviestinnästä. Mostin tutkimuksen aikaan NCA oli vielä nimellä SCA: Speech Communication Association.

Lisätietoa: <https://www.natcom.org/about-nca/what-nca>

Esimerkiksi kuuntelutaidot NCA on listannut perustaidoiksi, mutta ne ovat pakollisina opintoina vain kolmessa osavaltiossa. Opettajien pätevyysvaatimukset eivät ole siis pysyneet mukana kommunikaation kehityssuuntauksissa. (Most 1994, 195–202.) Toki Yhdysvalloissa on väistämättäkin paljon vaihtelua opetuksessa kokonsa ja asukasluokunsa puolesta, mutta se, ettei edes puheviestinnän käsitettä ole pystytty selittämään yhteisesti, on erikoista.

Barnes ja Hayes (1995) tutkivat Yhdysvalloissa opettajien puheviestintätaitojen osaamista kyselylomakkeella. Tutkimukseen osallistui 230 kalifornialaista yläkoulun englannin kielen opettajaa. Tutkimuksessa kävi ilmi, että yli puolet opettajista käyttää hyvin harvoin propaganda- ja väittelytekniikoita opetuksessaan. Useimmat opettajat vastasivat lisäksi käyttävänsä ryhmäesityksiä vain harvoin tai ei lainkaan. Mielenkiintoista tutkimuksessa oli se, että 95% opettajista vastasi käyttävänsä puheviestintätaitoja opetuksessa, mutta heistä 40% ei osannut antaa käytännön esimerkkejä. Ne, jotka antoivat esimerkkejä puheviestintätaidoista, antoivat sellaisia vastauksia kuin ”keskustelu” ja ”ääneen lukeminen”. Opettajilla ei ole siis tietoa siitä, mitä puheviestintä ylipäätään tarkoittaa. Tämän takia Barnes ja Hayes korostivat tutkimuksessaan sitä, että opettajankoulutuslaitosten tulisi sisällyttää enemmän puhe- ja kuuntelutaitoja opetusohjelmiinsa. (Barnes & Hayes 1995, 307–320.)

Edellä mainituista tutkimuksista voidaan päätellä, miten sekä Yhdysvalloissa että Suomessa puheviestinnän opetus vaihtelee huomattavasti koulujen välillä.

Puheviestinnän opettajat käyttävät erilaisia metodeja ja osalle käsite ”puheviestintä” ei ole täysin selvillä. Puheviestinnän opettajatkin ovat aikanaan olleet opiskelijoita ja tässä tutkimuksessa tutkin sitä, millaisia puheviestinnän taitoja luokanopettajaopiskelijoille opetetaan suomalaisissa yliopistoissa.

2 Puheviestintä

Tässä luvussa avataan käsitettä puheviestintä ja käydään läpi, mitä sillä tarkoitetaan käytännössä ja miten kyseinen termi on määritelty aiemmissä tutkimuksissa. Luvussa otetaan huomioon puheviestinnän näkökulmia koulumaailmasta käsittelemällä vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita ja siinä esiintyviä mainintoja puheviestinnästä. Teoriaosan lopuksi jaotellaan puheviestintä neljään osa-alueeseen, joita hyödynnetään tutkimuksen toteuttamisessa.

2.1 Puheviestinnän määrittely

Termin *puheviestintä* (speech communication) luokittelu ei vaikuta olevan kovin selkeää ja yksimielistä. Heiska (1983) määrittelee puheviestinnän suoraksi viestinnäksi eli keskinäisviestinnäksi muutamien ihmisten välillä. Erityisesti Heiska nostaa esille sen, ettei puheviestinnän käsite merkitse nykyään enää vain puheiden pitämistä. (Heiska 1983, 22.) Myös Kansanen (1979) on samaa mieltä siitä, että puheviestintä tulee ymmärtää laajemmin kuin vain puheiden pitämisenä. Kansanen mukaan puheviestinnässä sekä puhuja että kuuntelija ovat molemmat aktiivisia toimijoita: puhujan on osattava asennoitua puheviestintätapahtumaan ja kuulijalla on oltava taito kuunnella. (Kansanen 1979, 14–18.) Lehtonen ym. (1981) korostavat puheviestinnän merkitystä ja mainitsevat puheviestintätaitojen kolmeksi tehtäväksi ihmisten hyödyttämisen, viihdyttämisen sekä auttamisen. Puheviestintätaito on ihmisten vuorovaikutuksen väline, joka auttaa ymmärtämään ja muuttamaan vallitsevaa ympäristöä. Tämän lisäksi se auttaa poistamaan ennakkoluuloja sekä ratkaisemaan henkilökohtaisia ongelmia luomalla ja muokkaamalla puhujan minäkuva. (Lehtonen ym. 1981, 4.) Kurki ja Tomperi (2011) määrittelevät varsinaisen puhetaidon avaimiksi kommunikointitaidon, luottamuksen, asiantuntemuksen, vakuuttavuuden sekä läheisyyden. Lisäksi he mainitsevat, että puhujan on luotettava itseensä, esitettävä ideansa selkeästi sekä saatava paljon käytännön harjoitusta puhumiseen. (Kurki & Tomperi 2011, 77.)

Puheviestinnän määrittelyyn ei ole selkeää yhtä tiivistä vastausta, mutta tutkimuksessani olen lähtenyt liikkeelle Lehtosen (1983) määrittelystä, jossa puheviestintätiede käsitetään tieteenalaksi, joka tutkii erilaisissa sosiaalisissa konteksteissa ihmisten puhuttua kielellistä kanssakäymistä. Viestintätaidoilla ei kuitenkaan tarkoiteta, että jokaisesta

ihmisestä yritettäisiin saada mahdollisimman puheliaita. Hyvä puheviestijä osaa myös vaieta oikeissa tilanteissa. (Lehtonen 1983, 12–13.) Puheviestintä on siis suullisen kommunikaation taitoja, jotka toimivat ihmisten välisen vuorovaikutuksen apuvälineinä. Tieteenalana puheviestintä ei ole kiinnostunut siitä mitä tapahtuu, vaan siitä miten asiat tapahtuvat (Marlier 1980, 326).

Puheviestinnän jaottelu erilaisiin osa-alueisiin jakaa mielipiteitä tutkijoiden keskuudessa. Sallinen-Kuparinen (1981) kirjoittaa, että puhekasvatuksen tavoitteena on jokapäiväisten vuorovaikutustilanteiden taitojen välittäminen. Osa-alueina hän mainitsee puhetekniikan (äänielimistön rakenteen), äänenkäyttöharjoitukset (puhumisen rasittamattomuus), puheviestinnän (vuorovaikutus ja sanoman välittyminen) ja luovan puheilmaisun (luenta, lausunta, näyttämöpuhe). Sallinen-Kuparinen mainitsee tosin samalla, ettei näiden osa-alueiden täydellinen erottaminen opetuksessa ole aina mahdollista tai tarpeellista. (Sallinen-Kuparinen 1981, 17–18.) Heiska (1983) luokittelee puheviestinnän neljään päätyyppiin: sosiaalinen vuorovaikutus/tilapäiskeskustelu, haastattelu/muodollinen keskustelu, pienryhmäviestintä sekä organisaatioviestintä. Sosiaalinen vuorovaikutus ja haastattelu ovat kahdenvälisiä puheviestintätilanteita ja pienryhmäviestintä sekä organisaatioviestintä monenvälisiä. (Heiska 1983, 23.)

Sarmavuori (2007) erittelee koulun puhe- ja ilmaisutaidot erilaisiin luokkiin: keskustelu, paneeli, vuoropuhelu ja haastattelu, esiintyminen ja esittäminen, puhelajit, näytteleminen ja lausunta, neuvotteleminen ja väitteleminen sekä välineiden käyttö (Sarmavuori 2007, 189). Kansanen (1979) puolestaan jakaa puhetilanteet ensin kahtia: yksilöpuhe- ja ryhmätilanteisiin. Lisäksi hän jakaa puhetilanteet puheen tarkoituksen perusteella neljään luokkaan: tiedottaviin (esitelmä, luento, raportti), viihdyttäviin (kiitos- ja onnittelusanat), vaikuttaviin (myyntipuheet ja mainokset) sekä osallistuviin (haastattelu, väittely, paneeli ja kokous). (Kansanen 1979, 128–129.) Kansanen tavoin puheviestinnän jakaa kahtia myös Nyfors (1995), joka jakaa puheviestintätilanteet yksilöviestintään ja ryhmäviestintään. Yksilöviestintämuotona hän mainitsee esimerkkinä yleisöpuhunnatilanteet ja ryhmäviestinnän esimerkkeinä keskustelun, väittelyn, neuvottelun ja kokouksen. Ryhmäviestintätaitojen harjoittelussa draama on sopiva työmuoto. (Nyfors 1995, 12.)

Draamaa käytetään puheviestinnän taitojen työmuotona. Nyfors (1995) esittelee termin pedagoginen draama, jonka tarkoituksena on edistää oppimista sekä kehittää yksilön

luovaa kykyä. Draama kehittää muun muassa kommunikaatiota, vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja sekä ihmisten välisiä suhteita. (Nyfors 1995, 25–26.) Keravuori (1975) mainitsee näyttelemisen hyvänä lapsen kielellisen kehityksen menetelmänä. Etenkin hän korostaa improvisaation vaikutusta, sillä improvisoimissaan näytelmissä lasten kielenkäyttö on lennokkaampaa. (Keravuori 1975, 10–11.)

2.2 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ja puheviestintä

Lehtonen (1983) kirjoitti 1980-luvun koulumaailman opettavan oppilaille, että viestintä on tiedottamista ja oikein vastaamista. Jos ei tiedä, ei kannata viitata. Koulu opettaa vaikenevaa kommunikaatiokäyttäytymistä, jossa opettaja myöntää puheenvuoroja ainoastaan halutessaan jonkun tietyn vastauksen kysymykseensä. (Lehtonen 1983, 18–19) Tilanne on muuttunut vuosikymmenien aikana ja nykyään Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista (2014) on löydettävissä paljon puheviestintään liittyviä termejä. Ensinnäkin alakoulun äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen tehtäväkuvauksessa mainitaan opetuksen kulttuurisisältöinä muun muassa draama, teatteritaide sekä puhe- ja viestintäkulttuurit. Näiden mainitaan vahvistavan kokemuksellista oppimista sekä vuorovaikutus- ja viestintätaitoja. Yläkoulun puolella kulttuurisisältöinä mainitaan samat osa-alueet (POPS 2014, 160 & 287.)

Toiseksi opetussuunnitelmassa korostetaan laaja-alaista osaamista. Tämä laaja-alainen osaaminen on jaettu seitsemään alaluokkaan: ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1), kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu (L2), itsestä huolehtiminen ja arjen taidot (L3), monilukutaito (L4), tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen (L5), työelämätaidot ja yrittäjäyys (L6) sekä osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen (L7). Näistä seitsemästä alaluokasta kolmessa mainitaan puheviestintään liittyviä taitoja. L1-alaluokassa on mainittu, että oppilaat käyttävät tietoa vuorovaikutuksessa muiden kanssa ongelmanratkaisuun, argumentointiin, päättelyyn sekä johtopäätösten tekemiseen. Lisäksi mainitaan, että heillä täytyy olla mahdollisuus tarkastella asiaa kriittisesti eri näkökulmista. L2-alaluokassa lukee, että oppilaille tulee olla mahdollisuuksia esittää mielipiteitään rakentavasti ja heitä tulee ohjata asettautumaan toisten asemaan ja tarkastelemaan asioita eri näkökulmista. Lisäksi kyseisessä alaluokassa mainitaan, että oppilaat kehittävät sosiaalisia taitojaan ja oppivat ilmaisemaan itseään sekä esiintymään erilaisissa tilanteissa. L7-alaluokassa mainitaan,

että oppilaiden yhdessä työskentelyn kehittämiseksi oppilaat saavat tilaisuuksia harjoitella ristiriitojen ratkaisemista, sovittelemista sekä neuvottelemista. (POPS 2014, 20–24.)

Äidinkieli ja kirjallisuus –oppiaineen tavoitteiksi vuosiluokilla 1–2 mainitaan kielen leikillinen tutkiminen rooli-, draama- ja teatterileikkien keinoin. Tavoitteiksi mainitaan erilaisten vuorovaikutustilanteiden taidot ja ryhmäviestintä, ilmaisurohkeuden lisääminen sekä mielipiteiden ilmaisun rohkaiseminen. Äidinkielen ja kirjallisuuden erityiseksi tehtäväksi nimetään muun muassa oppilaan itseilmaisun ja vuorovaikutuksen kehittäminen sekä puhumisen ja kuuntelemisen perustaidot. (POPS 2014, 102–106.) Vuosiluokilla 3–6 äidinkieli ja kirjallisuus –oppiaineen tavoitteiksi mainitaan mielipiteiden ilmaisu, toisten tarpeiden huomioiminen ryhmäviestintätilanteissa, vuorovaikutustaidot sekä itseilmaisuus erilaisissa viestintä- ja esitystilanteissa. Lisäksi korostetaan, että oppilaita tulee rohkaista vastuulliseen ja rakentavaan vuorovaikutukseen. (POPS 2014, 160–163.) Yläkoulussa, vuosiluokilla 7–9 tavoitteiksi mainitaan oppilaiden taidot toimia erilaisissa vuorovaikutustilanteissa, harjoitella kuuntelemaan ja puhumaan ideointi-, väittely-, neuvottelu- ja ongelmanratkaisutilanteissa. Lisäksi tavoitteina on tutustua teatteri-ilmaisuun ja harjoituttaa oppilaiden itseilmaisukykyä sekä valmisteltujen puhe-esitysten pitämistä. (POPS 2014, 291.)

Kuten aiemmin on mainittu, äidinkielen oppiaineen osa-alueita on monia ja Sarmavuoren (2007) jaottelun mukaan yksi niistä on puhuminen, jossa tulisi käsitellä puheviestintää sekä puhetaitoa (Sarmavuori 2007, 27–30). Perusopetuksen opetussuunnitelmaa tarkasteltaessa voidaan sieltä löytää monia puheviestintään kuuluvia termejä. Laaja-alaiseen osaamiseen sekä äidinkielen oppiaineen eri vuosiluokkien tavoitteisiin tutustumisen jälkeen huomataan monia toistuvia osa-alueita. Tällaisia toistuvia osa-alueita ovat argumentointi, mielipiteiden esittäminen, esiintyminen, ryhmätyötaidot, eri näkökulmien kuunteleminen, itseilmaisuus, kuuntelutaidot, teatteri-ilmaisuus, puhe-esitykset sekä väittelytilanteet. Puheviestintä mahdollistaa näiden kaikkien taitojen harjoittamisen. Voidaankin siis perustellusti sanoa, että puheviestintä on tärkeä osa äidinkielen oppiaineen osaamista.

2.3 Puheviestinnän osa-alueet tutkimuksessa

Tässä tutkimuksessa olen jaotellut puheviestinnän sellaisiin osa-alueisiin, joita ala- ja yläkoulussa opetetaan. Jaottelu on tehty sen mukaan, kuinka monta henkilöä viestintätilanteeseen osallistuu ja mitä taitoja kyseinen viestintätilanne opettaa. Jaottelun perustana on hyödynnetty puheviestinnän teoriaa sekä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita.

Kansasen (1979) sekä Nyforsin (1995) jaotteluista olen ottanut ajatuksen yksilö- ja ryhmäviestinnästä ja yhdistänyt Kansasen tiedottavan, viihdyttävän ja vaikuttavan luokan nimikkeellä yksilöviestintä. Tämä pitää sisällään kaikki eri yksilöviestintätilanteet, kuten esitelmän, luennon ja puhe-esityksen. Sarmavuoren (2007) koulun puhetaitojen luokittelusta tähän luokkaan sisältyy siis esiintyminen ja esittäminen sekä lausunta. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) mainitaan äidinkielen oppiaineen vuosiluokkien 7–9 tavoitteina oppilaiden itseilmaisukyvyyn sekä puhe-esitysten pitämisen harjoittelu (POPS 2014, 291). Yksilöviestintä on siis yhden henkilön esittämä puhetilanne, jonka tarkoituksena on harjoitella esiintymistä, lausuntaa sekä esittämistä. Henkilömäärän ja käyttötarkoituksen mukaan ensimmäisen luokan nimi on siis *yksilöviestintä*.

Koulumaailmassa keskitytään kuitenkin enemmän yhteistyössä tehtäviin puhetilanteisiin. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa mainitaan äidinkielen ja kirjallisuuden tavoitteiksi vuosiluokilla 1–6 ryhmäviestintätaidot ja toisten tarpeiden huomioiminen ryhmäviestintätilanteissa (POPS 2014, 104–106 & 161–163). Olenkin eritellyt Kansasen (1979) osallistuvan luokan alakategoriat erikseen yläkategorioiksi: Kansasen mainitsemat paneeli- ja kokoustilanteet olen yhdistänyt ryhmäviestinnäksi, joka kattaa molemmat tilanteet. Tarkoitan tässä tutkimuksessa ryhmäviestinnällä samaa kuin Heiska (1983) tarkoittaa pienryhmäviestinnällä. Sarmavuoren (2007) luokittelusta olen siis yhdistänyt keskustelu, paneeli ja neuvottelu –luokat yhdeksi kokonaisuudeksi, sillä nämä kaikki tilanteet vaativat ryhmän onnistuakseen. Ryhmäviestinnällä tarkoitan siis viestintätilannetta, jossa on ryhmä oppilaita ja jonka tarkoituksena on harjoitella neuvottelemista, kokoustamista sekä yleisesti ryhmässä viestimistä ja keskustelemista. Toisen luokan nimi on täten *ryhmäviestintä*.

Olen lisäksi ottanut Heiskan (1983) luokittelman haastattelu/muodollinen keskustelu omaksi yläluokakseen nimellä kahdenkeskinen viestintä, joka pitää sisällään muodolliset kahdenkätävät keskustelut, kuten haastattelut ja dialogit. Termi 'muodollinen' on tärkeä lisäys, sillä tässä ei tarkoiteta oppilaiden kahdenkeskistä viestintää vapaa-ajalla, vaan kahdenkeskistä keskustelua osana oppimistilannetta. Kahdenkeskiset muodolliset keskustelut on samanlainen jaottelu kuin Sarmavuoren (2007) vuoropuhelu ja haastattelu –luokka. Kahdenkeskiset viestintätilanteet ovat siis kahden henkilön käymiä muodollisia keskusteluja, joiden tarkoituksena on harjoitella puheviestinnän taitoja. Kutsun tätä luokkaa nimellä *kahdenkeskinen viestintä*.

Tällä hetkellä luokittelussa on siis yksilöviestintä, ryhmäviestintä sekä kahdenkeskinen viestintä. Kuitenkin Kansasen (1979) mainitseman osallistuvan luokan väittelyn sijoittaminen oli hieman ongelmallinen. Väittely voi olla kahden henkilön välistä vuorovaikutusta tai ryhmien välistä vuorovaikutusta. Olenkin tässä tutkimuksessa ottanut omaksi puheviestintätilanteeksi argumentoivat viestintätilanteet, joka pitää sisällään puheviestintätilanteet, joissa voi olla vaihteleva määrä osanottajia ja joissa huomio on argumentaatiolla, väittelyllä ja mielipiteiden ilmaisulla. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) laaja-alaisen osaamisen luokassa ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1) mainitaan vuorovaikutuksellinen argumentointi ja ongelmanratkaisu. Lisäksi äidinkielen oppiaineen tavoitteiksi vuosiluokilla 7–9 mainitaan taidot toimia väittely- ja ongelmanratkaisutilanteissa. (POPS 2014, 20–24 & 291). Sarmavuoren (2007) luokittelussa on eritelty neuvottelemine ja väittelemine omaksi alaluokaksi. Neljännen ja viimeisen luokan nimi on siis *argumentoiva viestintä*.

Sarmavuoren (2007) koulun puhe- ja ilmaisutaitojen jaottelusta tällä hetkellä luokittelun ulkopuolelle jäivät puhelajit sekä välineiden käyttö. Välineiden, kuten nauhurin ja videokameran käyttöä voi harjoitella minkä tahansa tutkimuksen osa-alueen yhteydessä. Puhelajit liittyvät taas enemmän puheviestinnän teoriaan ja niitä voidaan käsitellä missä tahansa luokassa.

Tässä tutkimuksessa puheviestinnän osa-alueina ovat siis:

1. *Yksilöviestintä*, joka mahdollistaa itseilmaisun, esiintymisen ja erilaiset puheesitykset.
2. *Ryhmäviestintä*, joka pitää sisällään ryhmätyötaitot kuten yhteistyö-, neuvottelu- ja kokoustaidot.

3. *Kahdenkeskinen viestintä*, jossa huomio nimenomaan oppilaiden käymissä kahdenkeskisissä muodollisissa vuorovaikutustilanteissa, kuten esimerkiksi haastattelussa.
4. *Argumentoiva viestintä*, johon sisältyy argumentointi, perusteleminen, väittelemine sekä mielipiteiden esittäminen.

Tässä vaiheessa on tärkeää mainita, että puheviestintätaitoja on mahdotonta luokitella täysin yksioikoisesti kuuluvan johonkin tiettyyn kategoriaan. Argumentoivaa viestintää saatetaan tarvita kahdenkeskisessä viestinnässä, siinä missä keskustelutaitoja tarvitaan kahdenkeskisessä viestinnässä ja kuuntelutaitoja ryhmäviestinnässä sekä argumentoivassa viestinnässä. Kuten Sallinen-Kuparinen (1981) mainitsi, ei puheviestinnän osa-alueiden täydellinen erottaminen opetuksessa ole aina mahdollista tai tarpeellista (Sallinen-Kuparinen 1981, 17–18). Kyseiset luokittelut auttavat tunnistamaan puheviestintätaitojen opetusta suomalaisessa opettajankoulutuslaitoksessa eikä luokittelun luokkia voida laittaa mihinkään järjestykseen siitä, mikä taidoista on tärkein. Tutkimuksessa ei ole tarkoitus tutkia näiden luokkien eroja, vaan jaottelu on tehty auttamaan tunnistamaan puheviestinnän piirteitä ja selkeyttämään tuloksia.

2.3.1 Yksilöviestintä

Viestinnän tutkimuksessa esiintyminen määritellään viestintätilanteeksi, jossa yksi henkilö tuottaa sanoman ja vastaanottajia on lukuisia (Almonkari 2000, 9). Tutkimuksessa niputetaan kaikki eri yksilöpuhetilanteet: tervehdys-, onnittelu-, kiitos-, mainos-, esitelmä- ja luentopuheet samaan kategoriaan. Samaan tapaan Lehtonen (1983) niputtaa formaalit puheviestintätilanteet kuten juhlapuheet, kokouspuheenvuorot ja esitelmät termin ”esiintyminen” alle (Lehtonen 1983, 10). Kaikissa tämän luokan tilanteissa korostuu itseilmaisuus.

Sallinen-Kuparinen (1983) kirjoittaa, että suomalaisen puhekasvatuksen historiassa korostuvat lausunta sekä julkinen puhuminen. Kouluissa on kautta aikain käytetty puheviestintätilanteina puheita ja esitelmiä. Juhlissa taas puheilla on ollut perinteisesti keskeinen asema, sosiaalinen tilaisuus on siis vaatinut puhetaidon osaamista. Puheviestinnässä ei tulisi kuitenkaan keskittyä vain yhdentyypiseen

kommunikaatiotilanteeseen, sillä tämänkaltainen yksisuuntainen kommunikointi ei toimi esimerkiksi ryhmäviestintätilanteissa. (Sallinen-Kuparinen 1983, 63–64.)

Esiintymistaito puolestaan on ensinnäkin tietoutta esiintymistaidoista, kuten puheen lajeista ja havainnollistamisen keinoista. Lisäksi se on erilaisia taitoja: puhujan asenteet, motivaatio, puhe-esityksen sisältö ja esittäminen. (Almonkari 2000, 16.) Kouluissa voidaan opettaa erilaisia yksilöviestinnän esiintymistaitoja. Popin ja Simin (2016) mukaan oppilaille tulee opettaa puhumisen vuorottelu. Tämän jälkeen heille täytyy opettaa puheen aloitus ja lopetus, lisätietojen kysyminen sekä keskeyttäminen. (Pop & Sim 2016, 267.) Arbain ja Rahman Nur (2017) havaitsivat tutkimuksessaan, että indonesialaiset opettajat käyttävät neljää erilaista tekniikkaa puheviestinnän opetuksessa. Näistä yleisin oli esitys (presentation), jossa yksittäinen oppilas pitää puheen jostain aiheesta ja puheen jälkeen puhuja avasi yleisen kommenttiosion muille oppilaille. Puheviestintätilanteet olivat hyvin oppilaslähtöisiä. (Arbain & Rahman Nur 2017, 14–20.) Puheen pitäminen voi olla myös erilaisia lausuntatilanteita. Esimerkiksi runonlausunta voi auttaa lasten puhetaitojen kehityksessä: runot ovat erinomaisia lausuntatekstejä, sillä ne ovat lyhyitä ja niissä on selkeä rytmi (Carter 2004, 102).

2.3.2 Ryhmäviestintä

Erilaisia ryhmän kommunikaatorakenteita ovat Kansanen (1979) mukaan viestintäsuhteet, valtasuhteet, tunnesuhteet sekä valvontasuhteet. Ryhmätyöskentely on haasteellista yksilölle, sillä se edellyttää itseilmaisun ja kuuntelun lisäksi avointa asennoitumista keskustelutilanteeseen. (Kansanen 1979, 148–150.) Ryhmäviestintä on kouluissa yleisesti käytetty puheviestinnän muoto. Luokkahuone saattaa olla jaettu pieniin pulpettiryhmiin, jolloin oppilaat keskustelevat tehtävistä ryhmänsä kanssa päivittäin. Keravuori (1975) korostaakin pienryhmäkeskustelun merkitystä luokkahuoneessa, sillä hidaspuheiset rohkaistuvat niissä paremmin osallistumaan. Hän mainitsee myös, että suullisella työskentelyllä tulee olla jokin yhteys todellisuuteen. (Keravuori 1975, 8–9.) Yhtenä ryhmäviestinnän käytännön esimerkkinä on paneeli- eli korokekeskustelu, jonka päätavoitteena on tutustua tavoitteelliseen ryhmäviestintään (Sallinen-Kuparinen 1981, 79).

Vaca, Lapp ja Fisher (2011) tuovat ilmi, että ryhmätyötä tulee ajatella yhteistyönä, johon oppilaat tulee saada motivoituneiksi. Onnistuneen ryhmätyön saavuttamiseksi opettajan tulee luoda tehtävä, joka saa oppilaat keskustelemaan ja vertailemaan näkemyksiään. Tehtävän täytyy tarjota jokin ongelma, jota oppilaat ryhtyvät ratkaisemaan yhdessä. Tehtävän tulee olla myös niin laaja, että se mahdollistaa ryhmän kaikkien jäsenten osallistumisen siihen. (Vaca ym. 2011, 372–373.) Opettajan tulee kyetä siis tarjoamaan oppilaille sopiva asetelma ryhmätyöskentelyn onnistumiseksi. Samasta aiheesta kirjoittaa Luoma-aho (1977), joka käsittelee jatko-opiskelututkielmassaan puheviestintää alkuopetuksessa. Tutkielmassaan hän tuo ilmi sen, että ryhmätyössä opettaja siirtyy taustatekijäksi ja oppilaille annetaan mahdollisuus opetella yhteistyötä. Opettajan on osattava pysyä tarpeeksi taka-alalla ja annettava ryhmien itsenäisesti selvittää asioita, mutta silti pystyttävä innostamaan ryhmiä toimimaan. (Luoma-aho 1977, 9–10.) Oppilaiden on siis kyettävä toimimaan ryhmätilanteessa ilman opettajan jatkuvaa opastusta ja valvontaa. Tämä saadaan aikaan opettamalla ryhmäviestintätaitoja oppilaille.

2.3.3 Kahdenkeskinen viestintä

Nyfors (1995) on jaotellut keskustelutaidot neljään alaluokkaan: vuorovaikutustaitoihin, kuuntelutaitoihin, havainnointitaitoihin sekä puhumiseen. Vuorovaikutustaidot hän nimeää tärkeimmäksi taidoksi, mutta huomauttaa myös kuuntelu- ja havainnointitaitojen olevan välttämättömiä perustaitoja. (Nyfors 1995, 42.) Myös Lehtonen (1983) korostaa kuuntelutaitojen merkitystä: kuulija ei saa olla sanoman passiivinen vastaanottaja, vaan hänen tulee myötäillä puhujaa ja näin osoittaa kuuntelevansa tätä. Kuulijan tulee osoittaa samanmielisyytensä, erimielisyytensä, innostuneisuutensa ja ikävystyneisyytensä. Keskieurooppalaisissa ja amerikkalaisissa keskusteluissa kuulija käyttää erilaisia äännähdyksiä ja pieniä sanoja, kun taas suomalaiseen kuuntelukulttuuriin kuuluu katseiden, eleiden ja ilmeiden käyttö. (Lehtonen 1983, 20–21.)

Fisher (2008) kirjoittaa sokraattisesta opettamisesta ja tuo ilmi keskustelujen tärkeyden. Sokraattisen opettamisen mukaan muita kuuntelemalla ja vastaamalla opimme itsenäistä ajattelua. Sokrates ajatteli, että viisas henkilö tunnustaa tietämättömyytensä, minkä takia dialogit ovatkin tärkeitä, sillä keskustelemalla jonkun toisen kanssa voi oppia lisää. Kasvatuksen tulisikin tapahtua keskustelun kautta. Fisher kritisoikin akateemista perinnettä, jossa keskiössä on kirjoitettu kieli puhutun sijaan. (Fisher 2008, 163–168.)

Kahdenkeskisestä käytävästä muodollisesta keskustelusta on esimerkkinä haastattelu. Haastattelu on puheviestintätilanne, jossa on kaksi osapuolta, joista toinen pyrkii saamaan tietoa haastateltavalta. Haastattelutilanteen onnistumiseen vaikuttavat muun muassa osapuolten asenteet, odotukset sekä osallistumismotivaatio. Haastattelutilanteissa korostuu myös kuuntelemisen taito, sillä haastateltavan on osallistuttava aktiivisesti keskustelutilanteeseen. (Sallinen-Kuparinen 1981, 120.) Kansanen (1979) taas määrittelee haastattelun kahden ihmisen käymäksi keskusteluksi, jonka avulla pyritään saamaan tietoa, vaikuttamaan tai opettamaan (Kansanen 1979, 131).

2.3.4 Argumentoiva viestintä

Väittely sisältää aina kaksi toisensa poissulkevaa teesiä eli väitettä, argumentteja teesien puolesta, vasta-argumentteja teesejä vastaan sekä perusteluja taustaoletusten tueksi (Kakkuri-Knuutila 1999, 178–191). Sallinen-Kuparinen (1981) nimeää puheviestinnän esimerkiksi väittelytilanteen, jonka tavoitteena on saada oppilas ymmärtämään keskustelun ja väittelyn eron ja muodostaa perusteellisia mielipiteitä. Opetussuunnitelman mukaan näitä väittelyharjoituksia järjestetään yläasteella. Traditionaalisessa väittelyssä on kaksi joukkuetta ja puhumisjärjestys on ennalta määrätty. Sallinen-Kuparinen mainitsee, että väittelyharjoitusten aloittamista helpottavat tekstit, joihin oppilaat pääsevät ottamaan kantaa. (Sallinen-Kuparinen 1981, 81–82.)

Kurki ja Tomperi (2011) tuovat ilmi sen, että argumentaatio eli perusteleminen on väittelyn runko. Argumentaatiossa puhuja pyrkii vakuuttamaan toisen osapuolen oman argumenttinsa hyväksyttävyydestä. Toinen osapuoli voi olla vastaväittäjä, yleisö, lukija tai keskustelukumppani. Taitava väittelijä on siis myös hyvin taidokas puhuja ja väittely edellyttää erilaisia kielellisiä vuorovaikutuksen taitoja. (Kurki & Tomperi 2011, 13–17.) Väittely ei kuitenkaan ole riitelemistä, vaikkakin se usein mielletään sellaiseksi. Kakkuri-Knuutila (1999) muistuttaakin, että väittelyyn liitetään liian usein negatiivisia konnotaatioita ja se liitetään usein riitatilanteiden kanssa samanlaiseksi. Väittelyn edellytyksenä ovat väitteiden perustelut. Väittelyn tavoitteet vaihtelevat väittelytilanteiden kesken, esimerkiksi väittelykilpailuissa kannoilla ei ole väliä, vaan sillä, kumpi joukkue argumentoi lahjakkaammin. (Kakkuri-Knuutila 1999, 217.)

Väittely on yksi parhaista tavoista oppia kriittistä ajattelua. Kriittisen ajattelun taidoista väittely opettaa muun muassa perusteluiden ja vaihtoehtojen etsimistä sekä ennakkoluulottomuutta. Vaikka väittelyn hyödyt tunnetaan laajasti, harva opiskelija saa koulutusta väittelytaidoista, ellei hän hakeudu vapaaehtoiseen väittelykerhoon. Yliopistojen tulisi vastata tähän koulutustarpeeseen ja lisätä suullisten viestintäkurssien määrää. Suurin osa yliopisto-opiskelijoista ottaa korkeintaan yhden suullista viestintää käsittelevän kurssin, vaikka parhaimman tuloksen saamiseksi kurseja tulisi olla useampia. (Cronin 1990, 5–7.) Toki Cronin käsittelee artikkelissaan Yhdysvaltain väittelyjärjestelmää, joka poikkeaa paljon Euroopan järjestelmästä. Kuten Rocci ja Saussure (2016) kirjoittavat, Euroopassa retoriikkaa ei ole tunnustettu tieteenalaksi kuin vasta vähän aikaa sitten. Julkisen puheen opetus ei ole ollut Euroopassa niin tärkeää kuin Yhdysvalloissa. (Rocci & Saussure 2016, 7.)

Vaikka Euroopassa ei olekaan väittelykerhoja ja –seuroja niin paljon kuin Yhdysvalloissa, niitä löytyy silti. Kurki ja Tomperi (2011) kirjoittavat, että väittelyn opetuksen perinteet eivät ole Euroopassa niin pitkät kuin Yhdysvalloissa, mistä johtuen eurooppalaiset väittelyseurat ovat hyvin nuoria. Esimerkiksi Saksan Heidelbergin yliopistossa on vasta vuonna 2001 perustettu väittelyseura. Suomessa Oulun normaalikoulu on ensimmäinen, jossa on pidetty eurooppalaisen mallin mukaisesti luokkaväittelyjä sekä väittelykilpailuja. Oulussa näitä on järjestetty vuodesta 1987 lähtien. Kurki & Tomperi huomauttavat myös, että vaikka väittelyä ei erityisemmin mainita suomalaisissa opetussuunnitelmissa, käytetään sitä silti paljon kouluissa. Äidinkielen, filosofian sekä reaaliaineiden opettajat käyttävät väittelyä opetuksessaan, minkä lisäksi sitä käytetään vieraiden kielten opetuksessa erinomaisin tuloksin. Väittelyssä yhdistyvät luontevasti eri oppiaineet ja se aktivoi kokonaisvaltaisesti tiedon ja ajattelun osa-alueita. (Kurki & Tomperi 2011, 101–118 & 122–123.)

3 Tutkimusongelmat

Tämä tutkimus pyrkii selvittämään, millaista puheviestinnän opetusta luokanopettajien tutkinto-ohjelmaan kuuluu. Gerlanderin, ym. (2009) mukaan kaksiportaiseen luokanopettajatutkintoon kuuluu yleisesti suunnilleen kymmenen opintopisteen verran kieli- ja viestintäopintoja. Kieliopintojen ohella näihin opintoihin sisältyy 1–5 opintopisteen laajuisia puheviestinnän opintoja, osassa yliopistoista puheviestinnän opetuksesta vastaavat kielikeskukset ja toisissa tiedekunnat. (Gerlander ym. 2009, 9.) Puheviestinnän sisällöt ja opetusmenetelmät vaihtelevatkin sekä yliopistojen sisällä että valtakunnallisesti.

Tutkimus on rajattu koskemaan luokanopettajaopiskelijoiden puheviestinnän kursseja suomenkielisissä opettajankoulutuslaitoksissa. Tutkimuksessa on otettu huomioon sekä kandidaatti- että maisterivaiheen pakolliset kurssit. Lisäksi tutkimuksessa on otettu huomioon kasvatustieteiden tiedekunnan tarjoamat sivuaineopinnot ja muut opinnot. 1980-luvulla huolta on herättänyt puheviestinnän käytännöllisyys: puheviestinnän opetus yliopisto-opiskelijoille havaittiin olevan kaukana käytännön harjoituksista, sillä puheviestinnän kurssit käsittelivät enemmän viestinnän teorian kehitysvaiheita kuin puhetilanteiden harjoittelua (Warnick 1980, 156). Tutkimuksessa onkin otettu huomioon myös Perusopetuksen opetussuunnitelma ja ne puheviestinnän taidot, joita opettajien odotetaan opettavan nyky-Suomessa.

Tutkimus toivottavasti valaisee luokanopettajaopettajien saamaa puheviestinnän opetusta ja sitä, onko saatu opetus riittävää käytännön tarpeiden kannalta. Aiemmat tutkimukset Suomen puheviestinnän opettamisesta esittävät, että puheviestinnän opetukseen on kiinnitetty kasvavassa määrin huomiota (Gerlander ym. 2009, 19). Tutkimuksessa tutkitaankin sitä, millainen tilanne Suomen opettajankoulutuslaitoksissa on puheviestinnän opetuksen kannalta lukuvuonna 2018–2019. Tässä tutkimuksessa puheviestinnän osa-alueiksi on määritelty yksilöviestintä, ryhmäviestintä, kahdenkeskinen viestintä ja argumentoiva viestintä.

Tutkimuksen tutkimuskysymykset ovat:

1. Minkälaisia erilaisia puheviestinnän taitoja luokanopettajien tutkinto-ohjelmaan sisältyy suomenkielisissä opettajankoulutuslaitoksissa?
 - 1.1 Miten paljon puheviestinnän opetusta luokanopettajat saavat?
 - 1.2 Eroaako opettajaopiskelijoiden saama puheviestinnän opetus vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteista?
 - 1.3 Miten luokanopettajien saama puheviestinnän opetus on muuttunut 1980-luvulta?

Tutkimusongelmat ovat sekä vertailevia että kuvailevia. Tutkimuksen pääongelma on kuvaileva: ”Minkälaisia erilaisia puheviestinnän taitoja luokanopettajien tutkinto-ohjelmaan sisältyy suomenkielisissä opettajankoulutuslaitoksissa?” Myös toinen alaongelmista on kuvaileva: ”Miten paljon puheviestinnän opetusta luokanopettajat saavat?” Kaksi viimeistä tutkimusongelmaa ovat vertailevia, sillä niissä on selkeästi kaksi vertailtavaa ryhmää: ”Eroaako opettajaopiskelijoiden saama puheviestinnän opetus vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteista?” ja ”Miten luokanopettajien saama puheviestinnän opetus on muuttunut 1980-luvulta?”

4 Tutkimuksen menetelmät

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen menetelmät ja avataan vaiheittain tutkimuksen etenemisen. Tutkimus on toteutettu sisällönanalyysina, johon kuuluu olennaisesti aineiston luokittelu. Tämän luvun lopuksi esitellään tutkimuksen luokittelukäytännöt ja aikaansaadut luokat, jotka toimivat työkaluina tutkimusaineiston analyysivaiheessa.

4.1 Tutkimuksen aineisto

Tutkimusaineistona ovat suomenkielisten opettajankoulutuslaitosten opinto-oppaat. Tutkimuksen kannalta ei ole järkevää lähteä systemaattisesti analysoimaan jokaista Suomen opettajankoulutuslaitoksen luokanopettajien kurssia, minkä takia tutkimuksessa on käytetty otantatapana Soinisen ja Merisuo-Stormin (2009) kuvailemaa harkinnanvaraista otantaa. Tässä menetelmässä tutkija valitsee otantaan sellaiset tapaukset, jotka sopivat hyvin tutkimukseen. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 121–122.) Tutkimusta varten luotiin sisällönanalyysille tyypillinen luokittelu, josta kerrotaan tarkemmin seuraavissa luvuissa.

Tutkimus on toteutettu sisällönanalyysimenetelmällä, joka on kvalitatiivisen tutkimuksen laji. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 162). Cohen, Manion ja Morrison (2011) määrittelevät sisällönanalyysin tavaksi tehdä yhteenvetoja ja raportteja kirjoitetusta aineistosta. Sisällönanalyysin vaiheet ovat tiivistetysti tutkimusaineiston määrittely, kategorioiden päättäminen ja itse kategorisointi, aineiston käsittely ja yhteenveto. Sisällönanalyysin tekeminen alkaa aina aineistosta eli teksteistä. Tämän jälkeen tutkijan tulee luoda kategoriat, joita hän käyttää analyysissaan. Tutkija koodaa tekstin kategorioiden mukaan ja koodausvaiheessa voidaan käyttää sekä tilastotieteellistä että määrällistä tutkimustapaa. Analyysivaiheessa tutkija voi laskea kategorioissa olevien sanojen frekvenssejä sekä etsiä toistuvuuksia, kaavoja ja yhteyksiä eri kategorioiden välillä. Aineiston käsittelyvaiheessa voi käyttää sekä kvanti- että kvalitatiivista lähestymistapaa. (Cohen, Manion ja Morrison 2011, 563–569.) Sisällönanalyysi on siis tekstianalyysi, joka tarkastelee tekstimuotoisia aineistoja ja pyrkii muodostamaan ilmiöstä tiivistetyn kuvauksen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tutkimusaineisto on tekstimuotoinen aineisto, josta pyritään muodostamaan yleistettäviä havaintoja.

Ensin suoritettiin sisällönanalyysille tyypillinen kategorisointi. Teoriaosassa on määritelty puheviestinnän teorian pohjalta yleiset puheviestinnän luokat. Ensin jokaiselle opettajankoulutuslaitokselle luotiin oma kansio, jonka jälkeen näiden alle luotiin alakansiot nimillä pakolliset ja valinnaiset. Tämän jälkeen määriteltiin yleiset puheviestinnän asiasanat, jotka auttoivat löytämään puheviestintään liittyviä kursseja opinto-oppaista. Tutkimuksessa näitä asiasanoja kutsutaan termillä aihetunniste. Taustatyönä selvitettiin, missä kaikissa Suomen yliopistoissa on mahdollista opiskella luokanopettajaksi, minkä jälkeen etsittiin suomenkielisten opettajankoulutuslaitosten kandidaatti- ja maisterivaiheen opinto-oppaat. Tämän jälkeen opinto-oppaista haettiin yleisillä aihetunnisteilla kursseja, jotka mahdollisesti liittyisivät puheviestintään. Näin on saatu rajattua tutkimusaineisto.

4.2 Tutkimuksen analyysi

Yleisten aihetunnisteiden avulla saatujen kurssien sisältö lisättiin Word-dokumenttiin. Tässä vaiheessa suoritettiin jaottelu pakollisiin ja valinnaisiin kursseihin. Jokaisesta opettajankoulutuslaitoksesta muodostui siis kaksi dokumenttia: pakolliset ja valinnaiset. Kun kaikki opettajankoulutuslaitokset oli jaoteltu, siirryttiin työskentelemään laadullisessa NVivo-ohjelmassa. Luodut Word-dokumentit lisättiin NVivo-ohjelmaan sopiviin kansioihin. Näin saatiin siirrettyä tutkimuksen aineisto kokonaisuudessaan NVivo-ohjelmaan.

Tämän jälkeen tutkimuksen kategorisointi jatkui sisältöluokkien luomisella. Teoriaosassa luokiteltiin puheviestintätaidot neljään luokkaan teorian pohjalta. Yleisten aihetunnisteiden lisäksi luotiin näille puheviestinnän osa-alueille omat aihetunnisteet, jotka on lisätty NVivo-ohjelmassa noodeiksi, hakusanoiksi. Jokaiselle puheviestinnän osa-alueelle luotiin oma kansio noodeja varten, minkä jälkeen näihin kansioihin on lisätty tarkemmat noodi-hakusanat. Tämän jälkeen aineistoa käsiteltiin yksi puheviestinnän osa-alue kerrallaan. Etsi-komennolla haettiin aihetunnisteita kurssisisällöistä yksi opettajankoulutuslaitos kerrallaan. Löytyneet osumat koodattiin oikeaan noodiin tilanteen mukaan joko yksittäisinä sanoina tai lausekokonaisuuksina. Tutkimusaineistoa käsiteltiin analyysivaiheessa sisällönanalyysille tyypillisesti sekä sanallisesti että tilastollisesti. Tästä lisää myöhemmin luvussa neljä.

Analyysivaiheessa otettiin huomioon, käsittelevätkö löydetty kurssit nimenomaan puheviestintää vai onko joukkoon eksynyt muunlaisia kursseja. Olen lukenut jokaisen otetun kurssin kuvauksen ja jos kurssisisältö vastaa kuvaukseltaan selkeästi puheviestintää, se jätettiin osaksi tutkimusaineistoa. Jos kurssisisältö poikkeaa olennaisesti puheviestinnän sisällöistä, se jätettiin pois tutkimusaineistosta. Mahdollisista poisjätetyistä kursseista ja niiden poisjättämisen perusteluista kerrotaan tarkemmin seuraavissa luvuissa. Tutkimuksessa otettiin huomioon luokanopettajien pakolliset kandidaatin- ja maisterivaiheen kurssit sekä lisäksi kasvatustieteellisen tiedekunnan tarjoamat muut opinnot sekä sivuaineopinnot. Tutkimuksessa ei ole otettu huomioon muiden tiedekuntien tarjoamia opintoja.

Vaikka tutkimuksessa jaoteltiin aiemmin puheviestintä neljään alaluokkaan, ei näitä alaluokkia voi järjestää mihinkään tärkeysjärjestykseen. Kuten aiemmin on mainittu, puheviestinnän osa-alueet limittyvät keskenään. Tutkimuksessa tärkeintä ei ole osa-alueiden väliset erot, vaan se, millaista puheviestintää opettajankoulutuslaitoksissa opetetaan. Luokittelu neljään luokkaan on tehty enemmänkin puheviestintätaitojen jäsentelyn helpottamiseksi.

4.3 Tutkimuksen luokittelut

Tutkimuksen ongelmana on puheviestintätaitojen opettaminen luokanopettajaopiskelijoille. Olen pitänyt puheviestinnän teorian kiinteänä osana luokkien, aihetunnisteiden, luomisprosessissa. Seuraavissa alaluvuissa esittelen yleiset puheviestinnän aihetunnisteet sekä osa-alueiden aihetunnisteet ja niiden valinnat.

4.3.1 Yleiset puheviestinnän aihetunnisteet

Yleisiksi aihetunnisteiksi valittiin ensinnäkin erikseen jaoteltuna puheen ja viestinnän. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) mainitaan äidinkielen ja suomen kielen kulttuurisisältöinä draama, teatteritaide sekä puhe- ja viestintäkulttuurit, jotka vahvistavat vuorovaikutus- ja viestintätaitoja (POPS 2014, 160). Draama on sopiva työmuoto kaikkien ryhmäviestintätaitojen harjoittelussa (Nyfors 1995, 12). Tällä perusteella valittiin yleisiksi aihetunnisteiksi myös puhe, viestintä, draama sekä teatteritaide –termit,

sillä ne kaikki vahvistavat vuorovaikutus- ja viestintätaitoja. Yleiseksi aihetunnisteeksi valikoitui myös termi vuorovaikutus, sillä puheviestintätaidot vahvistavat vuorovaikutustaitoja.

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) 3–6 vuosiluokkien äidinkielen tavoitteiksi mainitaan erilaisten viestintä- ja esitystilanteiden harjoittelu (POPS 2014, 161–163). Tällä perusteella lisättiin yleisiksi aihetunnisteiksi myös termit viestintä, esitys ja esiintyminen. Koska puheviestintä liitetään osaksi nimenomaan äidinkielen ja suomen kielen oppiainetta, lisättiin yleiseksi aihetunnisteeksi myös äidinkieli sekä suomen kieli –termit. Näin ollen yleiset aihetunnisteet, joiden perusteella etsin puheviestintään liittyviä kursseja opettajankoulutuslaitosten opetusohjelmista ovat: *puheviestintä, puhe, viestintä, draama, teatteritaide, vuorovaikutus, esitys, esiintyminen, äidinkieli ja suomen kieli*. Koska suomen kielessä on paljon suffikseja, päätin katkaista sanahaun asteriskimerkillä useamman tuloksen saamiseksi. Näin ollen on mahdollista saada samalla hakusanalla useampi hakutulos, esimerkiksi puheviestin*-hakusana mahdollistaa sellaisten tulosten saamisen kuin puheviestintä, puheviestinnässä, puheviestinnät.

Lopulliset yleiset aihetunnisteet ovat siis: puhe, viestin*, draama, teatteri*, vuorovaiku*, esit*, esiinty*, äidinkiel* ja suome*.

Aihetunnisteita käytettäessä eroteltiin aineiston ulkopuolelle kurssit, joiden nimessä mainitaan kirjallinen tai kuvallinen viestintä, sillä tutkimus käsittelee suullista viestintää. Lisäksi viestin*-aihetunnisteessa otettiin huomioon tieto- ja viestintäteknologia. Suome*-aihetunnisteessa on otettu huomioon suomen kieltä koskevat kurssit, suomen kirjallisuutta käsitteleviä kursseja ei ole otettu aineistoon.

4.3.2 Puheviestinnän osa-alueiden aihetunnisteet

Yleisten aihetunnisteiden lisäksi tarvittiin vielä eksaktimpia aihetunnisteita, jotka toimisivat jaotteluapuna tutkittaessa kurssisisältöjä tarkemmin. Automaattisesti lisättiin tarkemmaksi aihetunnisteeksi jokaisesta ryhmästä kyseisen osa-alueen nimen. Kuten edellisessä kappaleessa mainittiin, sanat katkottiin asteriskimerkillä, jotta saataisiin mahdollisimman laaja hakutulos.

Yksilöviestintä

Yhtenä puhetaitojen kehityksen metodina on runonlausunta (Carter 2004, 102). Tästä saatiin aihe tunnisteeksi lausunta. Lausunnan lisäksi julkinen puhuminen on ollut pitkään osa suomalaista puhekasvatusta (Sallinen-Kuparinen 1983, 63–64). Näin saatiin aihe tunnisteeksi puhe-termi. Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa (2014) mainitaan äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen erityisenä tehtävänä vuosiluokilla 1–6 muun muassa oppilaan itseilmaisu erilaisissa esitys- ja viestintätilanteissa (POPS 2014, 102–106 & 160–163). Tästä saatiin aihe tunnisteiksi vielä termit ilmaisu, esiinty* ja esity
Aihetunnisteet: yksilöviestintä*, esiinty*, lausun*, puhe, esitys, ilmais*

Ryhmäviestintä

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) mainitaan laaja-alaisen osaamisen alaluokassa L7, että yhteistyön kehittämiseksi oppilaiden tulee saada mahdollisuuksia harjoitella ristiriitojen ratkaisua, sovittelua ja neuvottelua (POPS 2014, 20–24). Tästä saatiin aihe tunnisteet yhteistyö, neuvottelu sekä sovittelu. Yhtenä ryhmäviestinnän käytännön esimerkkinä on paneelikeskustelu (Sallinen-Kuparinen 1981, 79). Tästä saatiin aihe tunnisteeksi paneeli-termin.

Aihetunnisteet: ryhmä, paneeli, keskustel*, neuvottel*, yhteistyö, sovittelu*

Kahdenkeskinen viestintä

Vuorovaikutus ja kuuntelu sisältyvät keskustelutaitoihin (Nyfors, 1995, 42). Tästä saatiin aihe tunnisteet vuorovaikutus*, keskustel* sekä kuuntel*. Dialogi-aihetunniste saatiin Fisheriltä (2008), joka korostaa dialogien tärkeyttä opetuksessa (Fisher, 2008, 163–168). Kansanen (1979) nimeää haastattelun kahden ihmisen keskusteluksi, jonka avulla saadaan tietoa, vaikutetaan tai opetetaan (Kansanen, 1979, 131). Viimeisenä aihe tunnisteena tälle osa-alueelle valittiinkin haastattel*-tunniste.

Aihetunnisteet: haastattel*, keskustel*, dialogi, vuorovaikutus*, kommunikoi*, kuuntel*

Argumentoiva viestintä

Väittelyn kannalta olennaisia puheviestintätaitoja ovat luonteva ilmaisu, täsmällinen viestintä, kurinalainen esittäminen, tehokas argumentointi, vakuuttava taivuttelu sekä havainnollinen selittäminen (Kurki & Tomperi 2011, 73). Tämän perusteella lisättiin termit argumentointi, taivuttelu sekä selittäminen. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa mainittiin vuosiluokkien 1–6 tavoitteeksi mielipiteen ilmaisun rohkeus ja vuosiluokkien 7–9 kuunteleminen ja puhuminen väittely- ja ongelmanratkaisutilanteessa (POPS, 2014, 104–106 & 161–163 & 291). Näillä perusteilla saatiin aihetunnisteiksi lisäksi mielipiteen sekä ongelmanratkaisun.

Aihetunnisteet: argumen*, väittel*, taivuttel*, selittämi*, mielipi*, ongelmanratkai*

5 Tulokset

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen tulokset. Tutkimusaineistosta otetut suorat lainaukset on merkitty kappaleeseen sisennyksellä sekä kurssiivilla. Pakollisia kursseja on merkitty P-tunnisteella ja valinnaisia V-tunnisteella. Lainauksia valittaessa olen pyrkinyt valitsemaan tutkimuksen kannalta merkittäviä yksittäisiä huomioita. Tuloksia on esitelty kvalitatiivisesti, suorilla lainauksilla aineistosta ja kvantitatiivisesti, erilaisien taulukoiden avulla. Laajempaa pohdintaa on luvussa kuusi.

Tutkimusaineistoon valikoitui kolme kurssia, joiden nimissä ei mainita yleisiä aihetunnisteita, mutta joiden sisällöt käsittelevät puheviestintää olennaisesti. Oulun Kielikeskuksen järjestämä puheviestinnän kurssi Viesti ja vaikutus ei sisältyisi aineistooni näillä hakusanoilla. Se on aihetunnisteiden puutteesta huolimatta otettu osaksi tutkimusaineistoa, sillä kurssi käsittelee nimenomaan puheviestintää. Oulun yliopistosta löytyi myös Aistit ja kommunikaatio -niminen valinnainen kurssi, joka käsittelee selvästi puheviestintää, mutta joka ei ollut yhteensopiva yleisten aihetunnisteiden kanssa. Tampereelta löytyi valinnaisena kurssina Oman äänen analyysi ja harjoittaminen -kurssi, joka täsmää puheviestinnän sisältöjen kanssa. Nämä kolme kurssia on otettu osaksi tutkimusaineistoa. Lisäksi Tampereen yliopistossa oli ruotsin kielen kurssi, jossa mainittiin yleinen aihetunniste, mutta koska tutkimus rajoittuu koskemaan suomenkielistä puheviestintää, rajattiin tämä kurssi aineiston ulkopuolelle.

5.1 Yleisesti puheviestinnän kursseista

Jokaisella Suomen opettajankoulutuslaitoksilla on vähintään yksi pakollinen puheviestinnän kurssi. Yleensä tämän pakollisen puheviestinnän kurssin järjestää Kielikeskus. Ainoastaan Jyväskylän yliopistossa kasvatustieteiden tiedekunta järjestää puheviestinnän kurssin. Näiden pakollisten puheviestintäkurssien opintopistemäärät vaihtelevat yliopistojen välillä. Alla lista yliopistojen pakollisista puheviestinnän kursseista ja niiden opintopistemääristä:

- Helsinki: Puheviestintä- ja vuorovaikutusosaaminen, 1 op
- Itä-Suomi: Puheviestintää kasvatustieteiden opiskelijoille, 3 op

- Jyväskylä: Kasvatusalan vuorovaikutusosaaminen 1, 4 op
- Oulu: Viesti ja vaikuta, 5 op
- Rauma: Puheviestintä, opettajankoulutuslaitos, 3 op
- Rovaniemi: Puheviestintä, 2 op
- Tampere: Asiantuntijan puheviestintä ja vuorovaikutus opetus- ja kasvatustyössä, 2 op
- Turku: Puheviestintä, opettajankoulutuslaitos, 3 op

Ero Kielikeskuksen järjestämän puheviestinnän kurssin välillä on huomattava Helsingin (1 op) ja Oulun (5 op) välillä. Kuitenkaan puheviestinnän opetus ei rajoitu ainoastaan opinto-ohjelmien pakollisiin kieli- ja viestintäopintoihin, vaan puheviestinnän sisältöjä on löydettävissä muistakin kursseista.

5.2 Yksilöviestintä

Hakuvaiheessa jätettiin huomioimatta puhe*-aihetunnisteella tulleet puheenjohtaja-sanat, sillä ne eivät liity puheviestintään. Lausun*-aihesanaa ei löytynyt opinto-oppaista lainkaan, mikä voinee johtua lausunta-termin vanhoillisuudesta. Yksilöviestinnän aihetunnisteista pakollisista kursseista eniten mainintoja esiintyi Turussa (6 mainintaa), Rovaniemellä (5 mainintaa) ja Tampereella (5 mainintaa), kun taas valinnaisissa kursseissa eniten mainintoja oli kiistatta Tampereella (27 mainintaa) (kuvio 1).

Puhe*-aihetunnistetta löytyi eniten, 37 mainintaa. Puhe*-aihetunnisteella suurin osa tuloksista käsitteli nimenomaan puheviestintää. Pakollisia kursseja löytyi Helsingin, Itä-Suomen, Rauman, Rovaniemen, Tampereen sekä Turun opettajankoulutuslaitoksista. Valinnaisia kursseja, jotka liittyivät puheeseen, tarjosivat Turku, Tampere, Rovaniemi sekä Oulu. Tampereelta löytyi kahdeksan valinnaista kurssia, joissa mainittiin puhe*-aihetunniste. Nämä kurssit olivat puheviestinnän opintoja. Oulun valinnaiset kaksi kurssia olivat erityispedagogiikan sivuaineopiskelijoille suunnattuja ja niiden sisällöissä mainittiin:

puheen, kielen ja kommunikaatiovaikeuksien ilmeneminen ja tunnistaminen [...] kielenkehityksen erityisvaikeus; viivästynyt ja poikkeava puheen ja kielen kehitys (Oulu, V)

Muita puhe*-aihetunnisteella löytyneitä kohtia listattuna alla:

osaa valmistautua opettajan työn keskeisiin puheviestintätilanteisiin, esimerkiksi opetustilanteeseen ja palautekeskusteluun [...] osaa rakentaa kuulijoiden ja tilanteen kannalta tarkoituksenmukaisen, havainnollisen ja argumentoidun puheenvuoron (Rovaniemi, P)

perehtyy erilaisten puheenvuorojen valmisteluun ja pystyy huomioimaan puhe- ja draamakasvatuksen integrointimahdollisuudet omassa opetustyössään (Turku & Rauma, P)

osaa kehittää äänenkäyttöään ja puheilmaisuaan erilaisin harjoittein [...] osaa kuvata millaisin edellytyksin lapsi oppii havaitsemaan ja tuottamaan kieltä ja puhetta (Tampere, V)

Puheviestintätilanteista mainittiin opettajan työhön liittyviä käytännöllisiä puheviestintätilanteita, kuten palautekeskustelu ja opetustilanne itsessään. Lisäksi kursseissa mainittiin draamakasvatus useaan otteeseen. Ilmais*-aihetunnisteella löytyi 21 mainintaa. Näistä suurimmassa osassa ilmaisuun oli yhdistetty teatteri tai draama. Ilmais*-aihesanaa löytyi eniten Itä-Suomen sekä Tampereen valinnaisista kursseista.

perehdytään ilmaisu-, vuorovaikutus- ja kirjoitustaitoja sujuvoittaviin harjoituksiin (Helsinki, P)

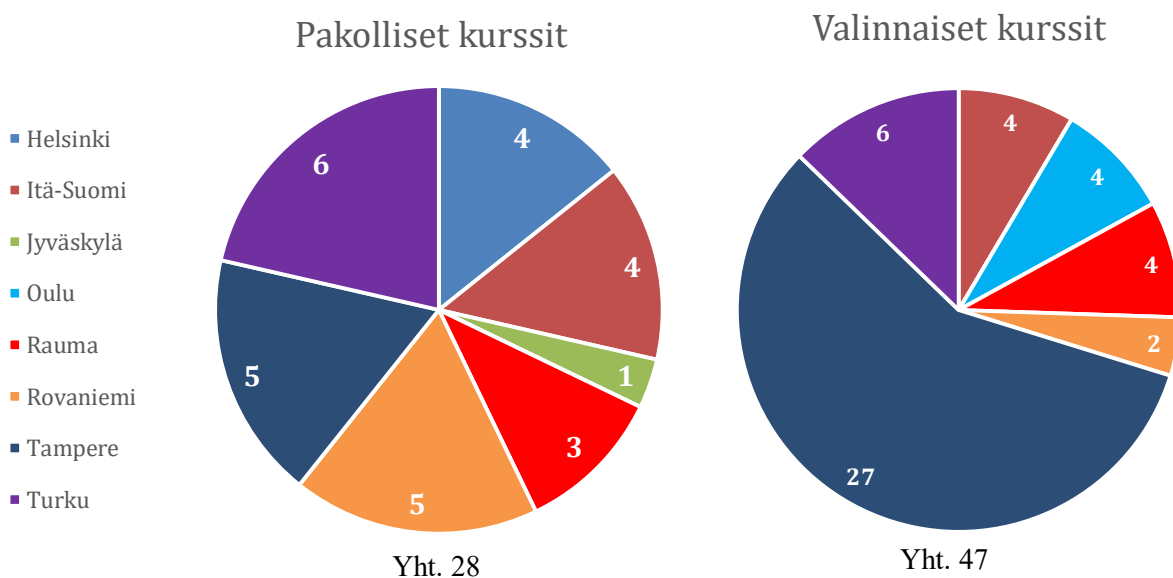
draaman keskeiset lajit, käsitteet ja työtavat, esim. nukketeatteri ja prosessidraama; erilaisia ilmaisuharjoituksia, improvisaation ja tarinankerronnan harjoituksia. (Itä-Suomi, P)

kehittää monimuotoista sosiaalisen kommunikoinnin osaamistaan ja kokonaisvaltaista ilmaisua [...] sekä ilmaisurohkeutta kehittäviä harjoituksia (Itä-Suomi, V)

Opintojaksolla perehdytään draamaopetuksen keskeisiin menetelmiin, ilmaisutaitoihin [...] (Tampere, P)

Esiinty*-aihetunnisteella löytyi pakollisia kursseja Helsingin, Itä-Suomen ja Tampereen yliopistoista. Kaikissa näissä yliopistoissa mainittiin kurssisisältöinä esiintymistaidot. Esitys*-aihetunnisteella löytyi pakollisia kursseja Itä-Suomen, Tampereen sekä Rauman ja Turun opettajankoulutuslaitoksista. Turun ja Rauman Kielikeskuksen järjestämän puheviestinnän kurssissa mainittiin satunäytelmä-esitys.

Luento- ja pienryhmäopetus sekä opintojaksoon sisältyvän käytännön työn (satunäytelmäprojekti) esitystilaisuus edellyttävät läsnäoloa ja aktiivista osallistumista työskentelyyn. (Turku & Rauma, P)



KUVIO 1. Yksilöviestintä ja esiintymistaidot -aihetunnisteiden esiintyminen eri opettajankoulutuslaitosten pakollisten ja valinnaisten kurssien kurssisisällöissä

5.3 Ryhmäviestintä

Aihetunnisteita valittaessa jätettiin huomioimatta ryhmä*-aihetunnisteella tulleet kohderyhmä-sanat, sillä ne eivät liity puheviestintään. Keskustel*-aihetunnisteella löytyi 15 tulosta, yhteistyö-tunnisteella yhdeksän ja neuvottel*-tunnisteella neljä. Paneelisanalla ei löytynyt lainkaan tuloksia. Ryhmäviestinnän aihetunnisteista pakollisista kursseista eniten mainintoja esiintyi Helsingissä (20 mainintaa), Raumalla (15 mainintaa) ja Turussa (10 mainintaa), kun taas valinnaisissa kursseissa eniten mainintoja oli kiistatta Tampereella (17 mainintaa) (kuvio 2).

Ryhmä*-aihetunnisteella löytyi 90 tulosta, joista suurin osa käsitteli ryhmätyötaitoja. Opettajankoulutuslaitoksissa kurssien suorittamiseen kuuluu ryhmätöitä, ryhmäenttejä sekä pienryhmätoimintaa. Kaikissa opettajankoulutuslaitoksista löytyikin ryhmä*-aihetunniste pakollisista kursseista ja valinnaisista ainoastaan Helsingin yliopistosta ei löytynyt ryhmä*-aihetunnistetta.

ryhmä- ja esiintymisharjoituksia (Itä-Suomi, P)

ymmärtää ryhmätyö- ja vuorovaikutustaitojen merkityksen osana koulu- ja työelämän moninaisia vuorovaikutusympäristöjä (Helsinki, P)

tarkastella yksilöä ryhmän jäsenenä sekä ryhmän dynamiikan ja yhteisöllisyyden rakentumista (Jyväskylä, P)

osaa reflektoida omaa ja opiskeluryhmän toimintaa [...] ymmärtää teatterin kielen, improvisaation, roolien ja ryhmäprosessien merkityksen draamatyöskentelyssä (Jyväskylä, V)

opiskelija tuntee ryhmän toimintaan vaikuttavia tekijöitä [...] ryhmäprosessien merkitys draamatyöskentelyssä (Oulu, P)

tutustuu ryhmän vuorovaikutussuhteiden ja työskentelyilmapiiriin rakentumiseen [...] vahvistaa ryhmän jäsenenä toimimisen taitoja (Rauma, P)

osaa käyttää erilaisia tapoja, joilla suunnitella ja organisoida ryhmän toimintaa [...] osaa analysoida ja kehittää omaa ja ryhmän vuorovaikutusosaamista [...] ymmärtää vuorovaikutuksen, yhteisön, ryhmän ja ohjauksen merkityksen oppimisessa (Tampere, V)

Opintojaksolla tutkitaan ryhmää ja yhteisöä hyödyntäviä toimintamuotoja kasvatuksessa, koulutuksessa ja työelämässä [...] Opiskelija osaa toimia ryhmässä erilaisissa tehtävissä tarkoituksenmukaisesti esimerkiksi puheenjohtajana ja hän osaa edistää ryhmän ilmapiiriä (Tampere, V)

Ryhmä-aihetunnisteella löytyi siis paljon tuloksia. Harkitsin ensin jättäväni tutkimuksesta pois pienryhmiin, ryhmätöihin ja ryhmätentteihin liittyvät tulokset, mutta nämä otettiin mukaan tutkimusaineistoon, sillä ne ovat puheviestintätaitoja opettavia oppimistilanteita. Jyväskylän ja Oulun yliopistoissa oli mainittu draama ryhmätöiden yhteydessä. Draaman lisäksi ryhmä*-aihetunnisteen yhteydessä mainittiin opettajan käytännön työhön liittyviä taitoja, kuten ryhmätaitojen merkitys kouluelämän vuorovaikutusympäristöissä, oppilasryhmien toiminta ja kasvatuksen ryhmän toimintamuodot.

Keskustel*-aihetunnisteeseen liittyivät kiinteästi ryhmäkeskustelut. Tutkimuksen alkuvaiheessa mainittiin puheviestinnän määrittelyksi Lehtosen (1983) määritelmä puheviestinnästä, jossa puheviestintä käsitetään sosiaalisten tilanteiden kielelliseksi kanssakäymiseksi. (Lehtonen, 1983, 12–13) Lehtosen määrittelyn myötä rajattiin ulkopuolelle Moodle-keskustelut, sillä ne eivät tapahdu kasvokkain.

luetaan ääneen erilaisia tekstejä eri tavoin kokeillen ja keskustellaan syntyneistä vaikutelmista. (Tampere, V)

Opiskelija osaa keskustella tieteenalaa edustavista suomenkielisistä teksteistä (Rauma, P)

Lisäksi keskustel*-aihetunnisteella löytyi Rovaniemen yliopistosta maininta palautekeskustelun harjoittelemisesta konkreettisena opettajan työn esimerkkinä. Muita tuloksia olivat tieteellinen keskustelu ja pedagoginen keskustelu. Yhteistyö-tunnisteella mainittiin ryhmä- ja yhteistyötaitoja, yhteistyötaitoja korostettiin yleisesti. Opettajantyöhön liittyviä konkreettisia yhteistyötaitoja mainittiin Rauman yksikössä, jossa mainitaan kodin ja koulun yhteistyö.

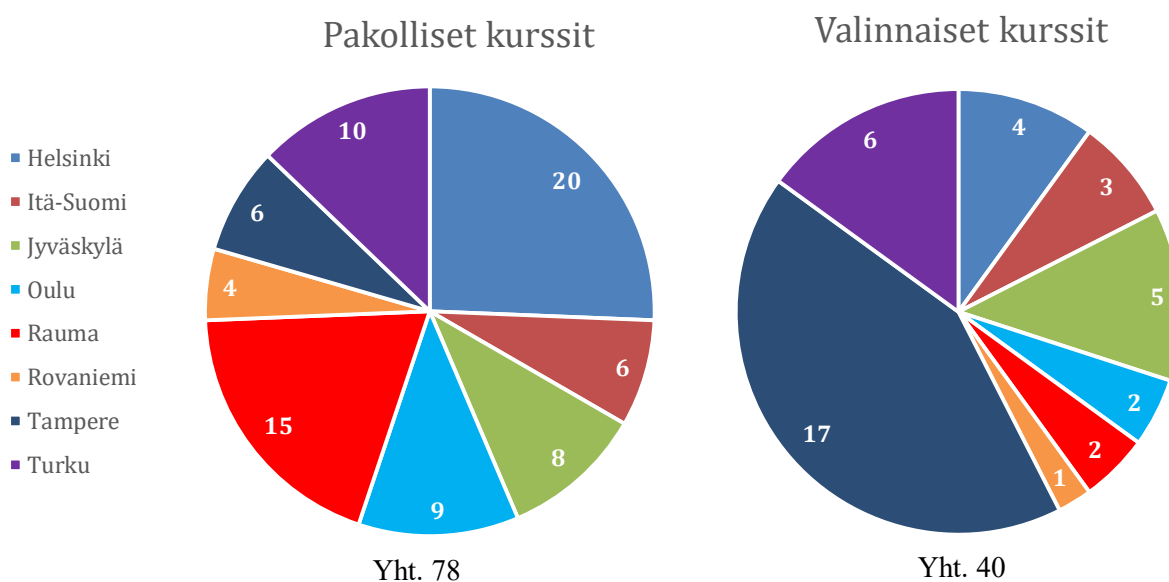
osaa tehdä yhteistyötä kotien ja opetusalan ammattilaisten kanssa [...] ymmärtää kodin, huoltajien ja koulun yhteistyön merkityksen (Rauma, P)

oivaltaa yhteistyön ja oman vastuullisen toiminnan merkityksen (Oulu, P)

Neuvottel*-aihetunnistetta löytyi vain Helsingin ja Tampereen yliopistoista. Kokonaisuudessa voidaan todeta, että ryhmäviestintään liittyviä taitoja esiintyy monipuolisesti eri opettajankoulutuslaitoksissa.

tuntee välineitä, joiden avulla käydä neuvotteluja katsomusten välillä [...] Opintojakso tarjoaa näkökulmia kouluun katsomuksellisten neuvottelujen kenttänä (Helsinki, V)

neuvottelu- ja esiintymisharjoituksia [...] osaa asettaa neuvottelussa tavoitteita ja edistää niitä viestinnällään. (Tampere, V)



KUVIO 2. Ryhmäviestintä ja keskustelutaidot -aihetunnisteiden esiintyminen eri opettajankoulutuslaitosten pakollisten ja valinnaisten kurssien kurssisisällöissä

5.4 Kahdenkeskinen viestintä

Koko tutkimuksen eniten aihetunnisteita löytyi vuorovaikutu*-tunnisteella, jolla niitä löytyi 112 kappaletta. Dialogi oli mainittu kuusi kertaa, kuuntel* kolme kertaa sekä haastattel* ja kommunikoi* kaksi kertaa. Kahdenkeskisen viestinnän aihetunnisteista pakollisista kursseista eniten mainintoja esiintyi Helsingissä (25 mainintaa), Itä-Suomessa (14 mainintaa), Raumalla (12 mainintaa) ja Tampereella (11 mainintaa), kun taas valinnaisissa kursseissa eniten mainintoja oli Jyväskylässä (19 mainintaa) ja

Tampereella (14 mainintaa) (kuvio 3). Haastattel* ja kommunikoi* löytyvät ainoastaan valinnaisista kursseista. Oulun kurssi on osa erityispedagogiikan perusopintoja ja Itä-Suomen kurssi on teatteri- ja draamakasvatus.

*kommunikoinnin tukeminen ja puhetta tukevat ja korvaat
kommunikaatiomenetelmät (Oulu, V)*

*kehittää monimuotoista sosiaalisen kommunikoinnin osaamistaan ja
kokonaisvaltaista ilmaisu (Itä-Suomi, V)*

Vuorovaikutu*-aihetunnisteella löytyi tuloksia jokaisesta yliopistosta pakollisista kursseista. Lisäksi aihetunnisteella löytyi kursseja valinnaisista kursseista kaikista muista paitsi Oulun ja Rovaniemen yliopistoista.

*harjoitellaan opettajan vuorovaikutuksellisten valmiuksien omaksumista
ja reflektointia draamaopetuksessa. (Helsinki, P)*

*soveltaa puheviestinnän teorian tietoa vuorovaikutustilanteiden ja
vuorovaikutussuhteiden havainnointiin ja analysointiin (Itä-Suomi, P)*

*Opettajan ja lapsen välinen vuorovaikutussuhde ja lasten vertaissuhteet.
Luokkahuonevuorovaikutuksen tutkimustavat. (Itä-Suomi, V)*

*Kasvatusalan konteksteissa esiintyvien vuorovaikutus- ja ryhmäilmiöiden
havainnointi (Jyväskylä, P)*

*tarkastella puheviestinnän ja vuorovaikutuksen merkitystä ja niiden
ilmenemistä erilaisissa koulu-yhteisön viestintä- ja
vuorovaikutustilanteissa sekä kasvokkaistilanteissa että virtuaalisissa
ympäristöissä (Jyväskylä, V)*

opiskelija oppii käyttämään erilaisia tunne- ja vuorovaikutustaitoja [...] vuorovaikutuksen merkitystä kasvatus- ja opetustilanteissa (Oulu, P)

Hän analysoi monipuolisesti sekä omaa vuorovaikutusosaamistaan että

erilaisia puheviestintätapahtumia puhujan ja vastaanottajan näkökulmista. Hän tutustuu ryhmän vuorovaikutussuhteiden ja työskentelyilmapiirin rakentumiseen vaikuttaviin tekijöihin [...] opettaja-oppilas -vuorovaikutus ja lasten välinen vuorovaikutus (Rauma, P)

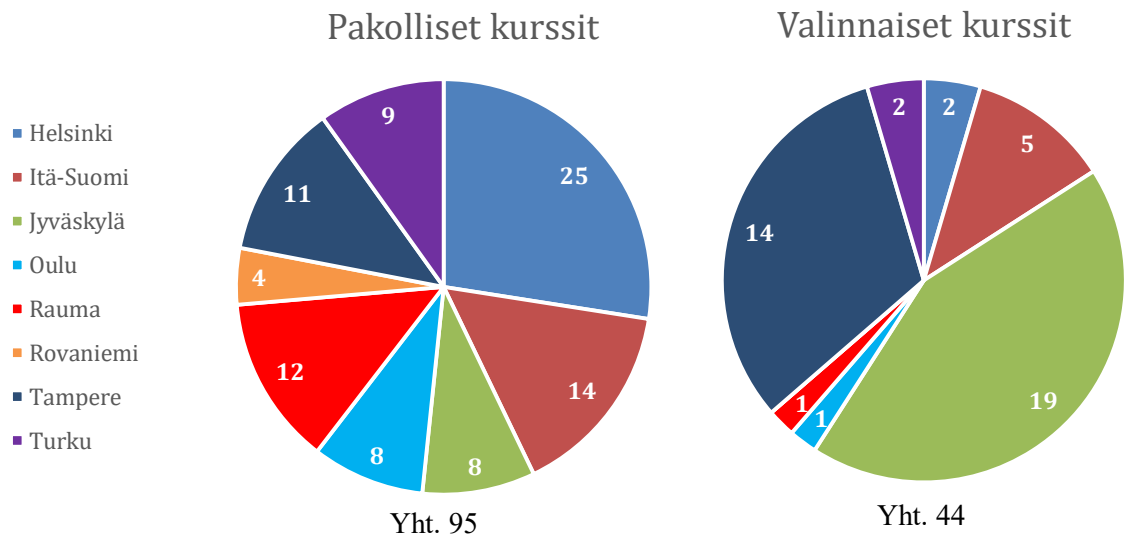
tietää, minkälaista on tavoitteellinen ja tarkoituksenmukainen viestintä erilaisissa vuorovaikutustilanteissa ja -suhteissa, erityisesti opetus- ja ohjaustilanteissa (Rovaniemi, P)

tekee vuorovaikutusosaamista kehittäviä pari-, ryhmä- ja esiintymisharjoituksia [...] osaa valmistautua tarkoituksenmukaisesti erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin [...] ymmärtää vuorovaikutusosaamisen merkityksen opettajan työssä (Tampere, P)

opettajan ja oppilaan/oppilaiden välinen ohjausvuorovaikutus, opettajan omien vuorovaikutustaitojen havainnoiminen ja kehittäminen [...] oppii suunnittelemaan perusopetuksen vuosiluokkien 1–6 äidinkielen ja kirjallisuuden opetussuunnitelman mukaisia vuorovaikutus- ja tekstitaitoja (Turku, P)

Yllä olevien esimerkkien lisäksi mainittiin myös yleisesti vuorovaikutustilanteet, -taidot ja -osaaminen sekä vuorovaikutus tutkimuskohteena. Vaikuttaisikin siltä, että puheviestintätaidoista puhuttaessa opinto-oppaissa käytetään usein vuorovaikutustaito-terminiä. Opettajan työhön liittyviä konkreettisia esimerkkejä mainitaan opettajan ja lapsen vuorovaikutussuhde sekä opettajan omien vuorovaikutustaitojen kehittäminen. Vuorovaikutuksen merkitystä koulun viestintätilanteissa korostettiin monella kurssilla. Jyväskylän valinnaisessa kurssissa mainittiin vuorovaikutus sekä kasvokkaistilanteissa että virtuaalisissa ympäristöissä. Tämä on ainoa maininta virtuaalisesta vuorovaikutuksesta. Itä-Suomen, Helsingin ja Tampereen pakollisista kielikeskuksen järjestämistä kursseista löytyy kuuntele*-aihetunniste. Näissä yliopistoissa mainitaan kurssien sisältöinä kuunteleminen.

harjoittelee kuuntelemista sekä rakentavan palautteen antamista ja vastaanottamista (Tampere, P)



KUVIO 3. Kahdenkeskinen viestintä ja kuuntelutaidot -aihetunnisteiden esiintyminen eri opettajankoulutuslaitosten pakollisten ja valinnaisten kurssien kurssisisällöissä

5.5 Argumentoiva viestintä

Seuraavia aihe sanoja ei löytynyt lainkaan: ongelmanratkai*, selittämi*, taivuttel*, väittel*. Argumentoivasta viestinnästä löytyi siis vain kaksi aihetunnistetta: argumen* ja mielipi*. Eniten löytyi argumen*-aihe sanoja, joita löytyi yhteensä kuusi kappaletta. Argumentointiin liittyviä taitoja mainittiin pakollisina Tampereen, Helsingin, Rovaniemen, Oulun ja Itä-Suomen yliopistoissa, jokaisessa yliopistossa yhdessä kurssissa kerran. Lisäksi Helsingin yliopistossa oli yksi valinnainen kurssi, jossa mainittiin argumentaatio sisältönä. Mielipi*-aihetunniste löytyi pakollisena kurssisisältönä ainoastaan Helsingin yliopistossa.

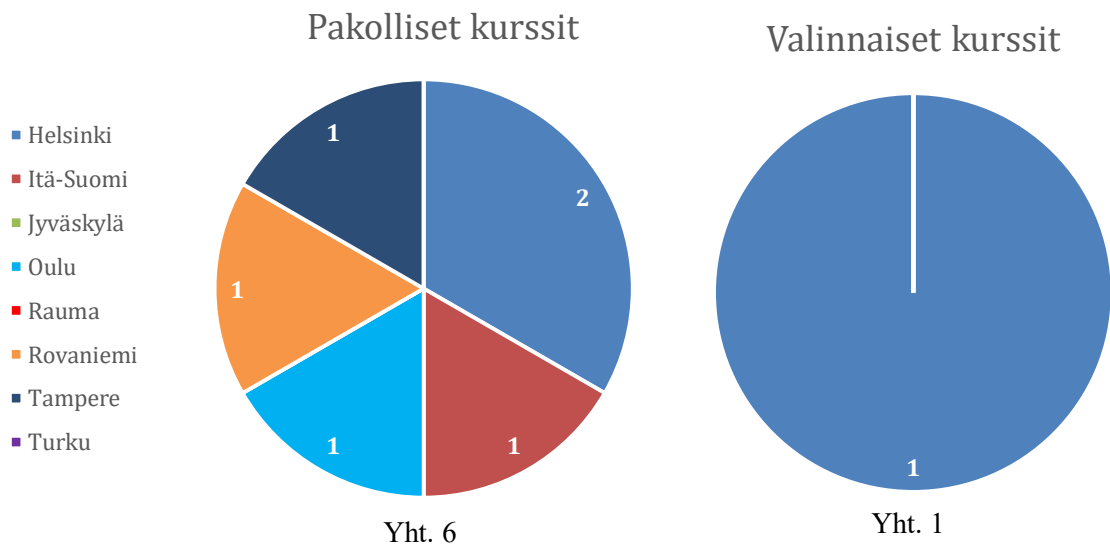
ymmärtää mielipiteen esittämisen ja perustelun merkityksen kokonaiskielitaidon kehitykselle (Helsinki, P)

osaa toimia ja argumentoida erilaisissa opiskelu ympäristöissä ja käyttää alan käsitteistöä (Helsinki, V)

osaa valmistautua tarkoituksenmukaisesti erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin eli esimerkiksi jäsentää, havainnollistaa, kohdentaa ja argumentoida viestinsä eri konteksteissa (Itä-Suomi, P)

osaa valmistautua tarkoituksenmukaisesti erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin eli esimerkiksi jäsentää, havainnollistaa, kohdentaa ja argumentoida viestinsä eri konteksteissa (Tampere, P)

osaa rakentaa kuulijoiden ja tilanteen kannalta tarkoituksenmukaisen, havainnollisen ja argumentoidun puheenvuoron (Rovaniemi, P)



KUVIO 4. Argumentoiva viestintä ja väittelytaidot -aihetunnisteiden esiintyminen eri opettajankoulutuslaitosten pakollisten ja valinnaisten kurssien kurssisisällöissä

Tampereen ja Itä-Suomen kielikeskuksen järjestämät kurssisisällöt olivat monilta osin hyvin samanlaiset. Tämä oli ainoa luokka, josta ei löytynyt suoranaisia mainintoja opettajista tai opettajantyön konkreettisista esimerkeistä. Helsingistä löytyi eniten mainintoja tämän osa-alueen taidoista (kuvio 4).

Tulee kuitenkin huomioida, että argumentoiva viestintä ja väittelytaidot on luokkana hyvin erilainen kuin muut luokat, sillä näissä puheviestinnän harjoituksissa osallistujien määrä voi vaihdella hyvinkin paljon. Kuten jo teoriaosassa mainittiin, tämä luokka luotiin sen takia, etteivät sen taidot sopineet täysin aiempiin kategorioihin.

5.6 Pakolliset ja valinnaiset kurssit

Lopuksi käsitellään vielä pakollisia ja valinnaisia kursseja, jotka käsittelevät puheviestintää. Alle on listattu puheviestintään liittyvät kurssit yliopistoittain. Jokaisesta yliopistosta esitellään ensin pakolliset ja valinnaiset kurssit, jotka opettavat

puheviestintätaitoja. Mikäli valinnainen kurssi kuuluu johonkin perus- tai aineopintokokonaisuuteen, on se mainittu sulkeissa kurssin nimen perässä. Tämän jälkeen esitellään aihetunnisteiden esiintymistä opettajankoulutuslaitoksissa. Pakollisista kursseista luotiin havainnollistavat kaaviot, joista huomaa kuinka monta kertaa aihetunnisteita on mainittu kyseisen opettajankoulutuslaitoksen pakollisten kurssien sisällöissä.

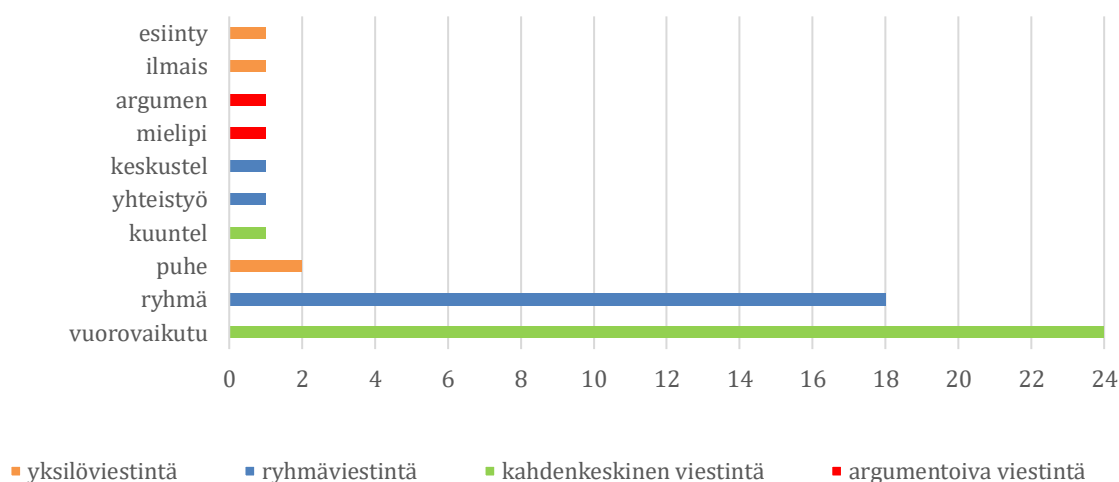
Helsingin yliopisto

Helsingin yliopistossa puheviestintää käsitteleviä pakollisia kursseja on neljä ja valinnaisia kursseja kaksi. Pakolliset kurssit käsittelevät draamaa, äidinkielen opetusta, pedagogista kommunikointia sekä puheviestintää. Valinnaisissa kursseissa on tieto- ja viestintäteknologian kurssi sekä kurssi koskien katsomusten vuorovaikutusta (taulukko 2). Helsingissä oli toiseksi eniten mainintoja vuorovaikutu*-aihetunnisteella (24 mainintaa) ja sieltä löytyi 10 erilaista aihetunnistetta. Puheviestintään liittyviä taitoja mainittiin yhteensä 51 kertaa. Yleisimmät aihetunnisteet olivat vuorovaikutu*, ryhmä ja puhe (kuvio 5).

TAULUKKO 2. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tarjoamat pakolliset ja valinnaiset kurssit, jotka käsittelevät puheviestintätaitoja

Pakolliset kurssit	Valinnaiset kurssit
Suomen kieli koulussa (5 op)	Pedagogisia ja oppimisteoreettisia näkökulmia tieto- ja viestintäteknologian opetuskäyttöön (5 op, tieto- ja viestintäteknologian perusopinnot)
Puheviestintä- ja vuorovaikutusosaaminen (1 op)	Katsomusten välinen vuorovaikutus koulussa (5 op)
Pedagoginen vuorovaikutus (5 op)	
Draama opettaja-oppilas -vuorovaikutuksen tukena (2 op)	
Yhteensä 4 kurssia, 13 opintopistettä	Yhteensä 2 kurssia, 10 opintopistettä

Helsingin pakolliset kurssit



KUVIO 5. Helsingin yliopiston pakollisissa kursseissa esiintyvät puheviestinnän aihetunnisteet

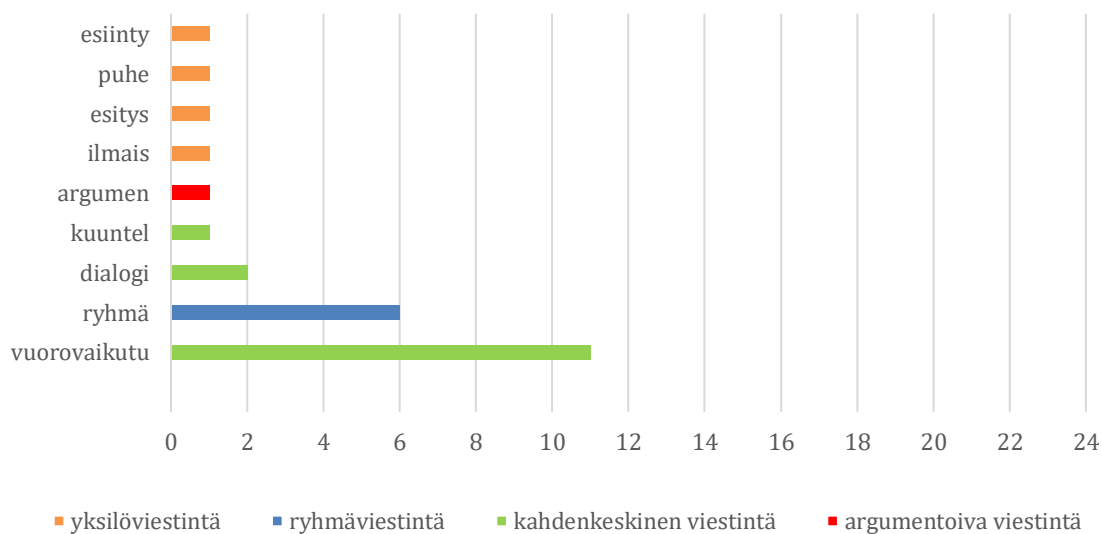
Itä-Suomen yliopisto

Itä-Suomessa pakollisia puheviestintää käsitteleviä kursseja oli viisi ja valinnaisia kaksi. Pakolliset kurssit liittyivät äidinkielenopetukseen, draamaan, yleiseen puheviestintään sekä opetustilanteiden vuorovaikutukseen. Valinnaiset kurssit koskivat draamaa sekä vuorovaikutteista pedagogiikkaa (taulukko 3). Itä-Suomen pakollisista kursseista löytyi 9 erilaista aihetunnistetta. Eniten mainituimpia aihetunnisteita olivat vuorovaikutu* (11 mainintaa), ryhmä (6 mainintaa) ja dialogi (2 mainintaa) (kuvio 6). Puheviestintään liittyviä taitoja mainittiin yhteensä 25 kertaa.

TAULUKKO 3. Itä-Suomen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tarjoamat pakolliset ja valinnaiset kurssit, jotka käsittelevät puheviestintätaitoja

Pakolliset kurssit	Valinnaiset kurssit
Puheviestintää kasvatustieteiden opiskelijoille (3 op)	Teatteri- ja draamakasvatus (5 op)
Vuorovaikutus oppimis- ja koulutusympäristöissä (5 op)	Vuorovaikutteinen pedagogiikka ja oppiminen (5 op)
Oppimisen ja kehityksen perusteet (vuorovaikutus ja pienryhmä) (2 op)	
Katsomusaineen pedagogiikan perusteet ja soveltava draama, draaman osuus (2 op)	
Kirjallisuus- ja draamakasvatus (5 op)	
Yhteensä 5 kurssia, 17 opintopistettä	Yhteensä 2 kurssia, 10 opintopistettä

Itä-Suomen pakolliset kurssit



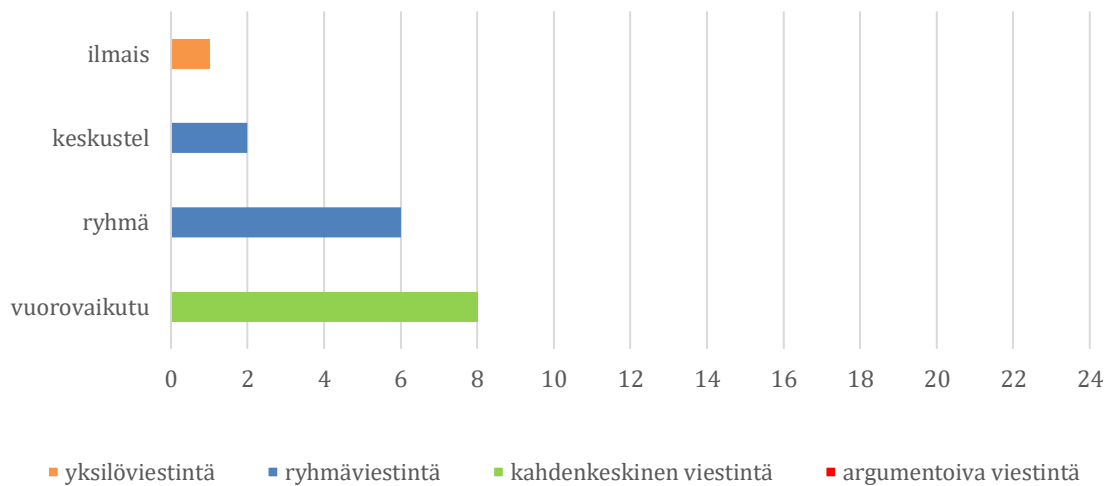
KUVIO 6. Itä-Suomen yliopiston pakollisissa kursseissa esiintyvät puheviestinnän aihetunnisteet

Jyväskylässä pakollisia puheviestintään liittyviä kursseja oli neljä ja valinnaisia seitsemän. Pakolliset kurssit liittyivät äidinkielenopetukseen sekä vuorovaikutustaitoihin. Valinnaisissa kursseissa oli tarjolla kursseja draamakasvatuksen perusopinnoista, suomen kielen ja kirjallisuuden perusopinnoista, koulutusjohtamisen perusopinnoista sekä erityisopettajan opinnoista. Kokonaisuuksista irrallisia kursseja löytyi vuorovaikutuksesta (taulukko 4). Pakollisista kursseista aihetunnuksista eniten mainintoja oli vuorovaikutu* (8 kappaletta) ja ryhmä (6 kappaletta) (kuvio 7). Kokonaisuudessaan pakollisista kursseista löytyi neljä erilaista aihetunnistetta, jotka on mainittu yhteensä 17 kertaa.

TAULUKKO 4. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tarjoamat pakolliset ja valinnaiset kurssit, jotka käsittelevät puheviestintätaitoja

Pakolliset kurssit	Valinnaiset kurssit
Vuorovaikutus ja yhteistyö (5 op)	Puheviestinnän ja vuorovaikutuksen taidot ja merkitykset (5 op, suomen kielen ja kirjallisuuden perusopinnot)
Vuorovaikutus ja oppiminen (ped) (6 op)	Kielen, kulttuurin ja vuorovaikutuksen ilmiöt (5 op)
Kasvatusalan vuorovaikutusosaaminen 1 (4 op)	Draamakasvatuksen kartalle (3 op, draamakasvatuksen perusopinnot)
Suomen kielen ja kirjallisuuden soveltava osa (2 op)	Draamaopettaja taiteilijana ja kasvattajana (5 op, draamakasvatuksen perusopinnot)
	Esteettömät oppimis- ja vuorovaikutusympäristöt (5 op, erityisopettajan opinnot)
	Käyttäytymisen ja vuorovaikutuksen tukeminen ja ohjaaminen ryhmätilanteissa ja luokassa (5 op)
	Yksilö, yhteisö ja vuorovaikutus (5 op, koulutusjohtamisen perusopinnot)
Yhteensä 4 kurssia, 17 opintopistettä	Yhteensä 7 kurssia, 33 opintopistettä

Jyväskylän pakolliset kurssit



KUVIO 7. Jyväskylän yliopiston pakollisissa kursseissa esiintyvät puheviestinnän aihetunnisteet

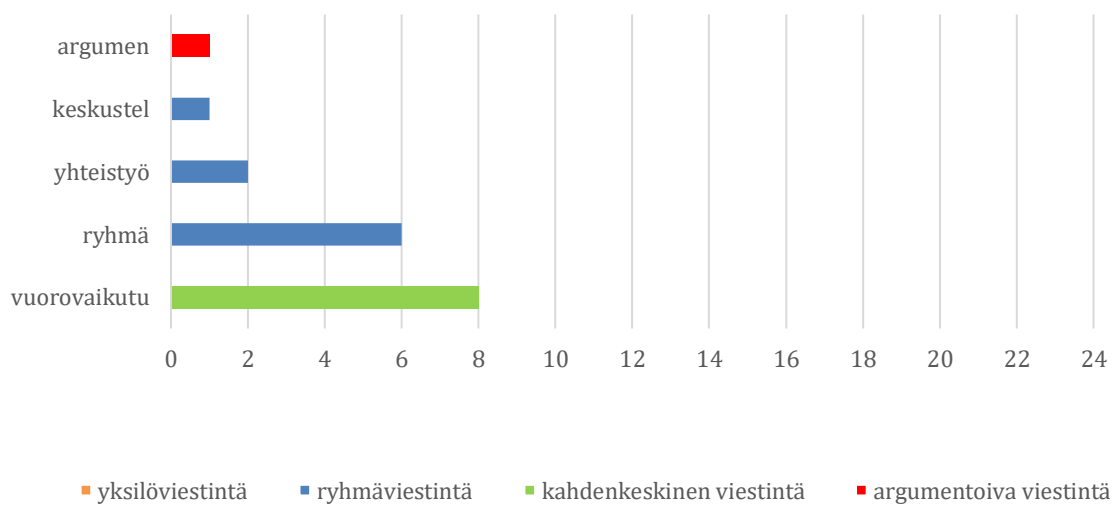
Oulun yliopisto

Oulussa pakollisia puheviestintään liittyviä kursseja oli viisi ja valinnaisia kaksi. Pakollisissa kursseissa oli viestimistä ja vuorovaikutusta käsitteleviä kursseja ja näiden lisäksi kaksi äidinkielenopetukseen liittyvää kurssia. Valinnaiset kurssit liittyivät erityispedagogiikan perusopintoihin ja erityisopetuksen opintoihin (taulukko 5). Oulusta löytyi viisi erilaista aihetunnistetta, joista suosituimmat olivat vuorovaikutu* (8 mainintaa) ja ryhmä (6 mainintaa) (kuviot 8). Aihetunnisteita mainittiin yhteensä 18 kertaa pakollisten kurssien kuvailussa.

TAULUKKO 5. Oulun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tarjoamat pakolliset ja valinnaiset kurssit, jotka käsittelevät puheviestintätaitoja

Pakolliset kurssit	Valinnaiset kurssit
Viesti ja vaikuta (5 op)	Kielen ja kommunikaation haasteet (5 op, erityispedagogiikan perusopinnot)
Kohtaaminen ja vuorovaikutus taiteen keinoin (5 op)	Aistit ja kommunikaatio (5 op, Erityisopetuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia antavat opinnot)
Opetus ja kasvatuksellinen vuorovaikutus (5 op)	
Äidinkieli ja kirjallisuus I: Kieli ja tekstitaidot (5 op)	
Äidinkieli ja kirjallisuus II: Sanataide ja draama (5 op)	
Yhteensä 5 kurssia, 25 opintopistettä	Yhteensä 2 kurssia, 10 opintopistettä

Oulun pakolliset kurssit



KUVIO 8. Oulun yliopiston pakollisissa kursseissa esiintyvät puheviestinnän aihetunnisteet

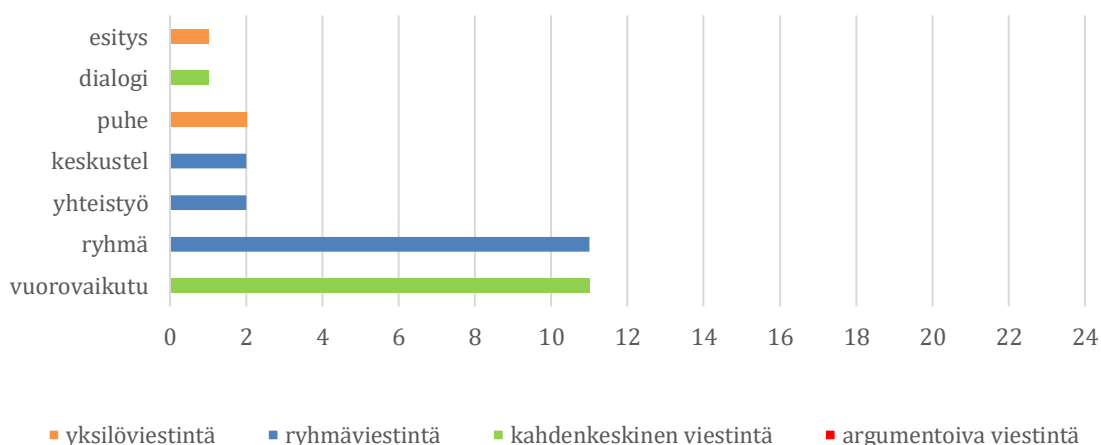
Rauman yksikkö

Raumalla pakollisia puheviestintään liittyviä kursseja oli neljä ja valinnaisia yksi. Pakolliset kurssit liittyivät äidinkielenopetukseen, vuorovaikutukseen sekä puheviestintään ja valinnainen kurssi koski vuorovaikutusta ja ilmaisua (taulukko 6). Rauman pakollisista kursseista löytyi seitsemän erilaista aihetunnistetta, joista suosituimmat olivat vuorovaikutus* (11 mainintaa) ja ryhmä (11 mainintaa) (kuvio 9). Pakollisissa kursseissa mainittiin aihetunnisteita yhteensä 30 kertaa.

TAULUKKO 6. Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen Rauman yksikön tarjoamat pakolliset ja valinnaiset kurssit, jotka käsittelevät puheviestintätaitoja

Pakolliset kurssit	Valinnaiset kurssit
Puheviestintä, opettajankoulutuslaitos (3 op)	Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu (3 op)
Äidinkieli ja kirjallisuus (6 op)	
Suomen kielen kirjoittamisen ohjaus, kasvatustieteiden tiedekunta (1 op)	
Opettajan vuorovaikutusosaaminen (3 op)	
Yhteensä 4 kurssia, 13 opintopistettä	Yhteensä 1 kurssi, 3 opintopistettä

Rauman pakolliset kurssit



KUVIO 9. Rauman yksikön pakollisissa kursseissa esiintyvät puheviestinnän aihetunnisteet

Rovaniemellä oli yhteensä neljä puheviestintään liittyvää kurssia: kaksi pakollista ja kaksi valinnaista. Pakolliset kurssit liittyivät äidinkielenopetukseen sekä puheviestintään. Valinnaisista kursseista toinen liittyi äidinkielen ja kirjallisuuden perusopintoihin ja toinen koski suomen kielen opetusta (taulukko 7). Rovaniemen pakollisista kursseista löytyi kuusi erilaista aihetunnistetta, joista suosituimmat olivat vuorovaikutu* (4 mainintaa) ja puhe (4 mainintaa) (kuvio 10). Pakollisissa kursseissa aihetunnisteita oli mainittu yhteensä 14 kertaa.

TAULUKKO 7. Rovaniemen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tarjoamat pakolliset ja valinnaiset kurssit, jotka käsittelevät puheviestintätaitoja

Pakolliset kurssit	Valinnaiset kurssit
Puheviestintä (2 op)	Draama (4 op, äidinkieli ja kirjallisuus perusopinnot)
Äidinkieli ja kirjallisuus (7 op)	Puhuttu ja kirjoitettu suomen kieli (3 op)
Yhteensä 2 kurssia, 9 opintopistettä	Yhteensä: 2 kurssia, 7 opintopistettä

Rovaniemen pakolliset kurssit



KUVIO 10. Rovaniemen yliopiston pakollisissa kursseissa esiintyvät puheviestinnän aihetunnisteet

Tampereella oli kolme pakollista ja 16 valinnaista puheviestintätaitoja käsitteleviä kursseja. Pakolliset kurssit liittyivät äidinkielenopetukseen, draamaan sekä vuorovaikutukseen. Valinnaiset kurssit olivat osana puhekasvatuksen, puhetekniikan, logopedian tai puheviestinnän opintokokonaisuuksia. Kaksi kurssia olivat irrallaan opintokokonaisuuksista ja näissä harjoiteltiin puheviestintää sekä vuorovaikutusta (taulukko 8). Tampereen pakollisista kursseista löytyi kahdeksan erilaista aihetunnistetta, joista suosituimmat olivat vuorovaikuttaminen* (10 mainintaa) ja ryhmä (6 mainintaa) (kuva 11). Pakollisissa kursseissa mainittiin yhteensä 23 kertaa aihetunnisteita.

TAULUKKO 8. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tarjoamat pakolliset ja valinnaiset kurssit, jotka käsittelevät puheviestintätaitoja

Pakolliset kurssit	Valinnaiset kurssit
Asiantuntijan puheviestintä ja vuorovaikutus opetus- ja kasvatustyössä (2 op)	Tiimi toimii - puheviestinnän syventävä kurssi (2 op)
Draama (5 op)	Oppimisyhteisöt ja vuorovaikutus (5 op)
Äidinkieli ja kirjallisuus (5 op)	Puhetekniikan ja äänenkäytön perusteet (5 op, puhekasvatus ja vokologia)
	Oman äänen analyysi ja harjoittaminen (5 op, puhetekniikka ja vokologia)
	Luentateatteri (5 op, puhetekniikka ja vokologia)
	Puheen ja äänen kulttuurinen ja ammatillinen variaatio (5 op, puhetekniikka ja vokologia)
	Puheen ja äänen harjoitusmenetelmät (5 op, puhetekniikka ja vokologia)
	Puhe ja ääni tieteellisen tutkimuksen kohteena (10 op, puhetekniikka ja vokologia)
	Puhetekniikan ja vokologian opettaminen (5 op, puhetekniikka ja vokologia)
	Puheen ja äänen tutkimusharjoittelu (5 op, puhetekniikka ja vokologia)
	Puheen, kielen ja viestinnän kehitys (10 op, logopedia)
	Viestintää tukevat keinot asiakas-työntekijä-suhteessa (5 op, logopedia)

Vuorovaikutuksen perusteet (5 op, puheviestintä)

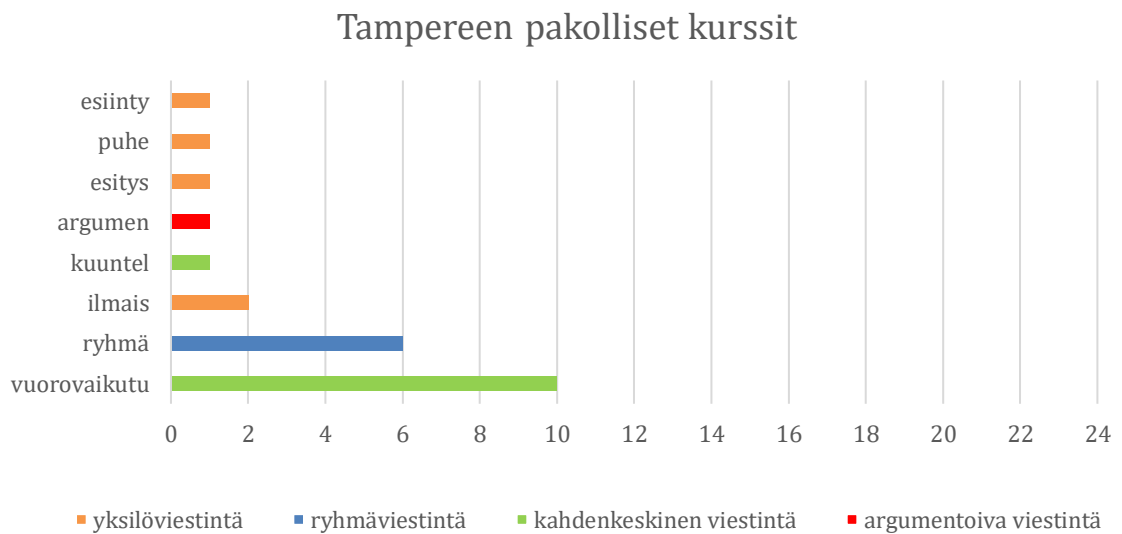
Esiintyminen (5 op, puheviestintä)

Ryhmäviestintä (5 op, puheviestintä)

Viestintä ammatillisissa ja läheisissä vuorovaikutussuhteissa (5 op, puheviestintä)

Yhteensä 3 kurssia, 12 opintopistettä

Yhteensä: 16 kurssia, 87 opintopistettä



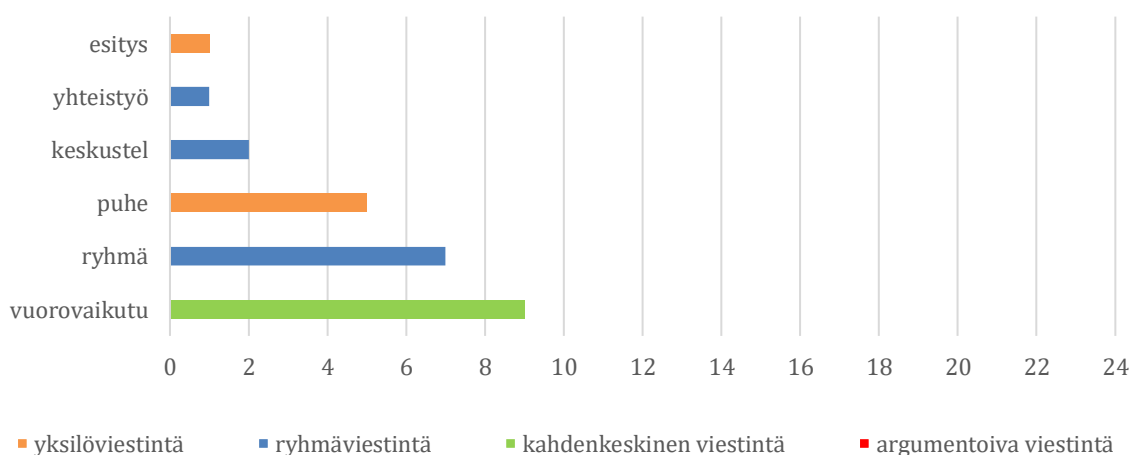
KUVIO 11. Tampereen yliopiston pakollisissa kursseissa esiintyvät puheviestinnän aihetunnisteet

Turussa oli neljä pakollista kurssia ja neljä valinnaista kurssia, jotka käsittelivät puheviestintätaitoja. Pakollisissa kursseissa oli äidinkielenopetukseen, puheviestintään sekä ryhmän vuorovaikutukseen liittyviä kursseja. Valinnaisissa kursseissa oli draamaa, vuorovaikutusta sekä yksi erityispedagogiikan opintoihin kuuluva kurssi (taulukko 9). Turun pakollisista kursseista löytyi kuusi erilaista aihetunnistetta, joista suosituimmat olivat vuorovaikutu* (9 mainintaa), ryhmä (7 mainintaa) ja puhe (5 mainintaa) (kuvio 12). Pakollisissa kursseissa aihetunnisteita esiintyi yhteensä 25 kertaa.

TAULUKKO 9. Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tarjoamat pakolliset ja valinnaiset kurssit, jotka käsittelevät puheviestintätaitoja

Pakolliset kurssit	Valinnaiset kurssit
Puheviestintä, opettajankoulutuslaitos (3 op)	Draamamenetelmät alakoulussa (3 op)
Ryhmässä toimiminen ja vuorovaikutustaidot (4 op)	Draama- ja teatterikasvatus äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen syventäjänä (4 op)
Äidinkieli ja kirjallisuus, osa I (6 op)	Puheen, kielen ja kommunikaation vaikeudet (3 op erityispedagogiikan aineopinnot)
Äidinkieli ja kirjallisuus, osa II (2 op)	Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu (3 op)
Yhteensä 4 kurssia, 15 opintopistettä	Yhteensä: 4 kurssia, 13 opintopistettä

Turun pakolliset kurssit



KUVIO 12. Turun yliopiston pakollisissa kursseissa esiintyvät puheviestinnän aihetunnisteet

6 Pohdinta

Tämän tutkimuksen tutkimuskysymykset olivat:

1. Minkälaisia erilaisia puheviestinnän taitoja luokanopettajien tutkinto-ohjelmaan sisältyy suomenkielisissä opettajankoulutuslaitoksissa?
 - 1.1 Miten paljon puheviestinnän opetusta luokanopettajat saavat?
 - 1.2 Eroaako opettajaopiskelijoiden saama puheviestinnän opetus vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteista?
 - 1.3 Miten luokanopettajien saama puheviestinnän opetus on muuttunut 1980-luvulta?

Tässä luvussa vertaillaan ensin suomalaista luokanopettajien saamaa puheviestinnän opetusta 1980-luvulla ja lukukautena 2018–2019 (kysymys 1.3). Samassa luvussa käsitellään myös yleisesti Suomen opettajankoulutuslaitosten tarjoamaa puheviestinnän opetusta ja yliopistojen välisiä eroja (kysymys 1.1). Tämän jälkeen käsitellään puheviestinnän osa-alueita ja niiden esiintymistä opettajankoulutuslaitosten opinto-oppaissa (kysymys 1). Sen jälkeen vertaillaan tutkimuksen tuloksia Perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteiden kanssa (kysymys 1 ja kysymys 1.2) ja lopuksi pohditaan tutkimuksen rajoituksia sekä mahdollisia jatkotutkimuksia aiheesta.

6.1 Puheviestinnän opetus Suomen opettajankoulutuslaitoksissa 1980 ja 2018–2019

Tutkimuksen perusteella voidaan luoda hieman Kontturin (1983) tutkimusta vastaava kaavio (taulukko 1). Kontturi tutki pakollisten puheviestintäkurssien tuntimääräisiä kestoja. Kun otetaan huomioon, että yksi opintopiste vastaa 27 tunnin työpanosta, voidaan luoda Kontturin kaaviota vastaava kaavio nykytilanteesta (taulukko 10). Vertailua tehdessä otettiin huomioon, että Savonlinnan opettajankoulutus on siirtynyt nykyisin Joensuuhun Itä-Suomen yliopistoon ja Hämeenlinnan opettajankoulutus on nykyisin siirretty Tampereelle. Tutkimus rajattiin koskemaan suomenkielisiä opettajankoulutuslaitoksia, joten Vaasan yliopisto on jätetty aineiston ulkopuolelle. Tutkimuksen perusteella ei voida sanoa, mikä on jako luentojen, harjoitusten ja itsenäisen työn välillä.

Suomalaisissa opettajankoulutuslaitoksissa luokanopettajaopiskelijoille annettavaan puheviestinnän opetukseen vaikutetaan kiinnitettävän enemmän huomiota kuin ennen. Pakolliset puheviestinnän kurssit ovat lähes kaikissa opettajankoulutuslaitoksissa kasvaneet laajemmiksi, ainoastaan Helsingin tuntimäärä pakolliseen puheviestintäkurssiin on laskenut (taulukko 10).

TAULUKKO 10. Pakollisten puheviestintäkurssien opetuksen määrän vertailua vuoden 1983 ja vuoden 2018 välillä

Opettajankoulutuslaitos	Puheviestintäkurssin tuntimäärät (luennot ja vuonna 2018	opetuksen harjoitukset)	Kontturin tuntimäärät 1983	saamat vuodelta
Helsinki	27		60	
Itä-Suomi	81		34 (Savonlinna 34)	
Jyväskylä	108		60	
Oulu	135		72 (Kajaani 86)	
Rauma	81		60	
Rovaniemi	54		ei vastauksia	
Tampere	54		44	
Turku	81		60	

Kontturi (1983) oli havainnut tutkimuksessaan puheopin kurssien tarjonnassa ja pituudessa paljon eroja opettajankoulutuslaitosten välillä. Kontturi ilmaisi myös huolensa siitä, miten puheopin käsittelystä tulee liian pinnallista, mikäli sen oppimäärä jaetaan liian moneksi osa-alueeksi. (Kontturi 1983, 8–13.) Jokaisessa opettajankoulutuslaitoksessa on pakollisen puheviestintäkurssin lisäksi paljon muita kursseja, joiden oppiainesisällöissä käsitellään puheviestintää. Vaikka Helsingin puheviestintäkurssi on tuntimäärällisesti kaikkein lyhyin, pakollisista kursseista eniten puheviestintään liittyviä termejä löytyi juuri Helsingistä (ks. kuvio 6). Lisäksi Helsingin pakollisissa kursseissa on tarjolla 13:ta opintopisteen edestä puheviestintään liittyviä kursseja, mikä on enemmän kuin Rovaniemellä (9 op) ja Tampereella (12 op) (ks. taulukot 7 ja 8).

Valinnaisissa kursseissa Tampere ja Jyväskylä tarjoavat kiistatta eniten puheviestinnän opetusta. Tampereella valinnaisia kursseja on tarjolla 16, joista tulee yhteensä 87 opintopistettä (ks. taulukko 8). Vastaavasti Jyväskylässä valinnaisia kursseja on tarjolla seitsemän kurssia, joista tulee yhteensä 33 opintopistettä (ks. taulukko 4). Tämä näyttäisi johtuvan siitä, että Jyväskylässä on mahdollista opiskella draamakasvatusta ja

Tampereella puheviestintää pääaineena, jolloin näiden alojen sivuainemahdollisuudetkin ovat laajemmat kuin muissa opettajankoulutuslaitoksissa.

Kontturi (1983) havaitsi lisäksi tutkimuksessaan, että vain Oulun ja Kajaanin opettajankoulutuslaitokset sisällyttivät puheviestinnän kursseja äidinkielen erikoistumisopintoihin. Kontturin mukaan tämä oli huolestuttavaa ja hän ilmaisi välttämättömyytenä sen, että tulevat alakoulun äidinkielenopettajat olisivat monipuolisesti perehtyneitä puheoppiin. (Kontturi 1983, 10.) Tutkimuksen mukaan jokaisessa Suomen opettajankoulutuslaitoksessa käsitellään puheviestintään liittyviä taitoja äidinkielen oppiaineen kurssilla. Kontturi julkaisi tutkimuksensa 80-luvulla ja melkein neljänkymmenen vuoden jälkeen on havaittavissa positiivista kehitystä: puheviestintäkursseista on tullut laajempia sekä puheviestintätaitoja opetetaan osana äidinkielen oppiainetta kaikissa suomenkielisissä opettajankoulutuslaitoksissa.

Puheviestinnän positiivista kehitystä vuosien aikana ovat havainneet myös Gerlander ym. (2009) tutkimuksessaan. He havaitsivat yliopistojen välillä olevan paljon vaihtelevuutta sisältöjen, tavoitteiden sekä opetusmenetelmien osalta, mutta puheviestinnän opetuksen tilanne on silti mennyt laajempaan suuntaan kuin mitä se oli vuonna 1981. Nimittäin aiemmin puheviestintä käsitteli enimmäkseen mekaanisia puheharjoituksia, mutta nykyään puheviestinnän opettajat korostavat yhteistoiminnallisuutta enemmän kuin ennen. (Gerlander ym. 2009, 19.) Näistä havainnoista on kohta kymmenen vuotta aikaa ja tutkimuksen mukaan yhteistoiminnallisuus näyttää edelleen olevan keskiössä puheviestinnän opettajilla, sillä lähes kaikissa opettajankoulutuslaitoksissa ryhmä-aihetunniste oli toiseksi suurin aihetunnisteista.

Puheviestintää opetetaan siis hyvin eri määriä eri yliopistoissa. Rovaniemellä puheviestinnän opetuksen tilanne on heikoin (ks. taulukko 7 ja kuvio 11). Tämä tutkimus ei pysty valaisemaan tarkemmin sitä, mistä yliopistojen välinen vaihtelevuus johtuu, sillä tutkimuksen tarkoituksena on ainoastaan kartoittaa puheviestinnän opetuksen tilannetta opettajankoulutuslaitoksissa. Tulosten pohjalta on selvää, että luokanopettajat saavat eri määriä puheviestintätaitojen opetusta riippuen siitä, missä kaupungissa he opiskelevat. Luokanopettajaopiskelijat saavat puheviestinnän opetusta monelta osa-alueelta, mistä lisää seuraavassa luvussa.

6.2 Puheviestinnän osa-alueiden opetus

Gerlander ym. (2009) olivat saaneet tutkimuksessaan selville, että puheviestintäkurskien opettajat pitivät keskeisinä sisältöinä erityisesti esiintymisvarmuutta, kuuntelemista, esiintymistä, palautevuorovaikutusta, neuvottelutaitoa, viestintäosaamista sekä ryhmäviestintää. Tärkeää oli myös työelämän tarpeet ja työelämälähtöisyys. (Gerlander ym. 2009, 14.) Opettajankoulutuslaitosten puheviestinnän kursseissa on hyvin selvästi otettu huomioon työelämälähtöisyys ja ne taidot, joita tulevat opettajat tarvitsevat työssään.

Ensinnäkin puheviestintätilanteina mainittiin usein opettajan työhön liittyviä käytännöllisiä puheviestintätilanteita, kuten palautekeskustelu ja opetustilanne. Rovaniemen pakollisessa kurssissa mainittiin, että opiskelija ”osaa valmistautua opettajan työn keskeisiin puheviestintätilanteisiin, esimerkiksi opetustilanteeseen ja palautekeskusteluun.” Molemmat esimerkit, opetustilanne ja palautekeskustelu, liittyvät keskeisesti opettajan työhön. Muita käytännöllisiä työelämän puheviestintätaitoja olivat oppilaan ja opettajan vuorovaikutustilanteet, lasten vertaissuhteet sekä kodin ja opetusalan vuorovaikutuksellinen yhteistyö. Vuorovaikutustaitoja korostetaan paljon opetusoppaissa. Tutkimuksen aihetunnisteista eniten osumia löytyi aihetunnisteella vuorovaikutu* (112 kpl). Se oli kaikkien opettajankoulutuslaitosten pakollisten kurssien suurin aihetunnisteryhmä (ks. kuviot 5–12). Vuorovaikutukseen liitettiin usein ryhmätyötaitoja tai opettajan työhön liittyviä elementtejä (ks. luku 5.4).

Myös ryhmätyötaidot liittyvät olennaisesti opettajien työelämän tarpeisiin. Ryhmätyötaidot ovat opettajille tärkeitä, sillä opettajan tehtävänä on saada oppilaat motivoituneesti keskustelemaan ja vertailemaan ajatuksiaan (Vaca ym. 2011, 372–373). Ryhmäviestinnän taitoja opetetaan paljon opettajankoulutuslaitoksissa. Ryhmätyön merkityksestä ja sen vuorovaikutussuhteista mainittiin useammassa opettajankoulutuslaitoksessa. Lähes kaikissa opettajankoulutuslaitoksissa ryhmäaihetunniste oli toiseksi suurin, ainoastaan Rovaniemellä ryhmäaihetunniste ei ollut suurimpien joukossa (ks. kuvio 10). Ryhmäviestintätaitoista esiin nousivat ryhmädynamiikka, ryhmäharjoitukset, ryhmätilanteet, ryhmätyöt, ryhmän vuorovaikutussuhteet sekä keskustelut ryhmässä (ks. luku 5.3). Ryhmätyötaitojen opetus vaikuttaisikin olevan hyvällä mallissa opettajankoulutuslaitoksissa.

Gerlanderin ym. (2009) mainitsemista tärkeistä sisällöistä käsittelemättä on vielä esiintymisvarmuus ja esiintyminen, kuunteleminen sekä viestintäosaaminen. Esiintymistaitoja ja esiintymisharjoituksia on mainittu Helsingin, Itä-Suomen ja Tampereen pakollisissa kursseissa (ks. kuvat 5, 6 & 11). Turussa ja Raumalla mainittiin pakollisessa kurssissa satunäytelmäesityksen tekeminen ja sen esittäminen (ks. luku 5.2). Esiintymiseen liittyviä taitoja ei ole tuotu niin paljon ilmi kuin ryhmäviestintään liittyviä taitoja. Yksilöviestintään liittyviä taitoja esiintyi 75 kertaa aineistossa (ks. kuvio 1) ja ryhmäviestintään liittyviä taitoja 118 kertaa (ks. kuvio 2).

Luokanopettajaopiskelijoiden opintoihin sisältyy siis puheviestinnän opetusta, joka liittyy konkreettisesti opettajantyöhön, erityisen paljon mainintoja löytyi ryhmäviestinnästä. Selvästi vähemmän opetusta on tarjolla esiintymisestä, etenkin esiintymisjännitystä ja -rohkeutta ei erityisemmin mainittu opinto-oppaissa. Myöskään viestintäosaamista ei erityisemmin mainittu, mutta maininnat koulun ja kodin yhteistyöstä voisi laskea viestintään kuuluvaksi. Varsinaisia mainintoja kuuntelutaidoista löytyi aineistosta kolme kappaletta: Helsingin, Itä-Suomen ja Tampereen pakollisissa kursseissa mainittiin jokin kuunteluun liittyvä taito (ks. luku 5.4). Kuuntelutaitoja on saatettu laskea kuuluvan olennaisesti vuorovaikutustaitoihin, mutta erikseen niitä ei laajemmin korosteta opinto-oppaissa. Kuuntelutaitojen opettamisen vähyys on siis samanlainen ilmiö Suomessa ja Yhdysvalloissa, jossa havaittiin kuuntelutaitoja opetettavan pakollisena opintona vain kolmessa osavaltiossa (Most, 1994, 195–202).

6.3 Perusopetuksen opetussuunnitelma ja luokanopettajien puheviestinnän opetus

Tutkimuksen mukaan kaikissa suomenkielisissä opettajankoulutuslaitoksessa käsitellään puheviestintään liittyviä taitoja äidinkielen oppiaineen kurssilla. Tämä on hyvä, sillä peruskoulun äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen tehtäväkuvauksessa mainitaan puheviestintätaitoja (POPS 2014, 160 & 287). Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) mainitaan äidinkielen ja kirjallisuuden opetussuunnitelman vuorovaikutustaidoiksi vuosiluokilla 1–6 muun muassa draama- ja teatterileikit, ryhmäviestintä, ilmaisurohkeus, itseilmaisu erilaisissa viestintä- ja esitystilanteissa, puhuminen, kuunteleminen sekä vastuullinen ja rakentava vuorovaikutus (POPS 2014,

102–106 & 160–163). Kuten aikaisemmassa kappaleessa todettiin, ryhmäviestintä- sekä vuorovaikutustaitoja opetetaan paljon opettajankoulutuslaitoksissa.

Draama esiintyi aineistossa usein. Tämä tukee Nyforsin (1995) ajatusta siitä, että pedagoginen draama kehittää oppilaan kommunikaatio- ja vuorovaikutustaitoja (Nyfors 1995, 25–26). Draama antaa opettajille konkreettisia työkaluja puheviestintätaitojen harjoittamiseen. Kahdeksasta opettajankoulutuslaitoksesta neljässä oli pakollisena kurssina draama-aiheinen kurssi (ks. taulukot 2, 3, 5 & 8). Draamaan liittyviä puheviestinnän taitoja mainittiin muun muassa erilaiset draamalliset ilmaisuharjoitukset sekä esiintyminen satunäytelmässä. Draamaa opetetaan sekä pakollisena että valinnaisina kursseina ja draaman yhteyteen on liitetty usein ilmaisu-termi. Kuuntelutaitoja ei mainittu kuin muutamassa kurssissa, ainoastaan kolmessa yliopistossa oli maininta kuuntelutaidoista. Toki ryhmätyöskentelyyn, ryhmäviestintään ja ryhmän vuorovaikutussuhteisiin saatetaan liittää kuuntelutaidot, mutta niitä olisi hyvä opettaa systemaattisesti luokanopettajille eikä ainoastaan olettaa heidän oppivan ne.

Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) laaja-alaisen osaamisen luokan kaksi (L2, Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu) kuvauksessa mainitaan, että oppilaiden tulee saada kokemuksia vuorovaikutuksen merkityksestä, kehittää omia sosiaalisia taitoja, osata ilmaista itseään sekä esiintymään erilaisissa tilanteissa. (POPS 2014, 21.) Itseilmaisua opetetaan draaman kautta lähes kaikissa opettajankoulutuslaitoksissa (ks. luku 5.1) ja esiinty* tai esitys*-aihetunnisteita löytyi pakollisista kursseista viidestä opettajankoulutuslaitoksesta (ks. kuviot 5, 6, 9, 11 & 12). Koulutuksen saralla puhutaan nykyään paljon esiintymistaidoista ja -jännityksestä ja osassa Suomen peruskouluista järjestetään esiintymisrohkeuden kursseja (Almonkari 2000, 5). Suora maininta esiintymisjännityksestä ja -rohkeudesta on yhdellä Itä-Suomen valinnaisella kurssilla, jossa mainitaan ilmaisurohkeutta kehittävät harjoitukset. Esiintymistaitojen opetusta olisi siis syytä lisätä ja kiinnittää huomiota etenkin esiintymisrohkeuden lisäämiseen.

Opinto-oppaissa suositaan laajoja termejä. Vuorovaikutus oli selvästi eniten mainittu puheviestintään liittyvä termi ja vuorovaikutustaitojen tärkeyttä korostetaankin paljon. Lisäksi mainittiin puheviestinnän ilmiöiden oppiminen ja puheviestintätaitoihin tutustuminen, mutta usein maininnat jäivät näihin yleisiin termeihin. Turun pakollisessa kurssissa mainitaan, että opiskelija ”oppii suunnittelemaan perusopetuksen

vuosiluokkien 1–6 äidinkielen ja kirjallisuuden opetussuunnitelman mukaisia vuorovaikutus- ja tekstitaitoja”. Herää kysymys, mahtaako tämä viestiä samasta asiasta, mitä Barnes ja Hayes (1995) havaitsivat tutkimuksessaan: opettajat eivät ole täysin varmoja siitä, mikä on puheviestintää (Barnes & Hayes 1995, 307–320). On helppoa kirjoittaa opinto-oppaaseen, että tällä kurssilla käsitellään puheviestinnän ilmiöitä tai vuorovaikutustaitoja. Vaikeampaa on ilmaista, mitä käytännön taitoja kurssit konkreettisesti pitävät sisällään.

Opinto-oppaista löytyi vähän mainintoja argumentointitaidoista. Yhdysvalloissa nimenomaan argumentointi, väittely ja suostuttelu olivat kaikkein yleisimpiä pakollisia puheviestinnän osa-alueita opettajien koulutuksessa (Most 1994, 200). Tämän tutkimuksen perusteella argumentointitaitoja opetetaan tällä hetkellä pakollisissa kursseissa Tampereen, Helsingin, Rovaniemen, Oulun ja Itä-Suomen yliopistoissa (ks. kuvio 4). Näissä kursseissa argumentointitaidot liittyivät argumentoidun puheenvuoron rakentamiseen, mielipiteiden perusteluun sekä viestin argumentointiin. Kokonaisuudessaan argumentoivaan viestintään liittyviä taitoja mainittiin seitsemän kappaletta, mikä on todella vähän verrattuna muihin taitoihin. Väittelyä kuitenkin käytetään kouluissa paljon, vaikkei sitä erityisemmin mainita opetussuunnitelmissa (Kurki & Tomperi, 2011, 122–123). Kuten tutkimuksen alussa mainittiin, argumentointia korostetaan kuitenkin nykyään Peruskoulun opetussuunnitelmassa (2014). Esimerkiksi laaja-alaisen osaamisen luokan yksi (L1, Ajattelu ja oppimaan oppiminen) kuvailussa mainitaan, että oppilaita tulisi ohjata vuorovaikutukselliseen ongelmanratkaisuun, argumentointiin, johtopäätösten tekemiseen sekä päättelyyn. (POPS 2014, 20.)

Duhaylongsod (2017) on huomannut, ettei 11–13-vuotiaiden väittelystä ole tehty paljon tutkimuksia, joten hän päätti tutkia asiaa. Tutkimuksessaan hän huomasi, että 11–13-vuotiaat kykenevät huolelliseen analysointiin ja asioiden esittelyyn. Oppilaat käyttivät perusteluissaan tekstiesimerkkejä paljon enemmän kuin oli oletuksena. Duhaylongsod kirjoittaa väittelyn hyödyistä: ne rohkaisevat oppilaita kriittiseen ajatteluun ja antavat opettajille arvokasta tietoa siitä, mitä oppilaat tietävät ja ymmärtävät maailmasta. Lisäksi opettajat, jotka järjestävät väittelykokemuksia, antavat oppilailleen mahdollisuuden harjoitella erilaisten mielipiteiden kuuntelua ja omien mielipiteidensä sivistynyttä ilmaisua. (Duhaylongsod 2017, 113–114.) Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) mainitaan vuosiluokkien 3–6 laaja-alaisen osaamisen alaluokissa sellaisia taitoja kuin toisen asemaan asettautuminen, asioiden tarkastelu eri näkökulmista, asioiden kriittinen

tarkastelu sekä ristiriitojen käsittely ja ratkaisujen etsiminen (POPS 2014, 155–158). Väittelyharjoitukset pystyisivät tarjoamaan näiden kaikkien taitojen harjoittamista. Argumentointitaitoja tulisi siis opettaa enemmän opettajaopiskelijoille, jotta he kykenisivät puolestaan opettamaan näitä taitoja eteenpäin.

Tutkimuksen pohjalta voidaan sanoa, että luokanopettajaopiskelijoiden tutkinto-ohjelmaan sisältyy Perusopetuksen opetussuunnitelmaa vastaavaa puheviestinnän opetusta, sillä heille opetetaan käytännöllisiä opetusmaailman puheviestintätaitoja: ryhmäviestintätaitoja, draamaa ja vuorovaikutusta. Kuitenkin esiintymis-, kuuntelu- ja erityisesti argumentointitaitojen opetuksen lisääminen opettajankoulutuslaitoksiin olisi suotavaa, jotta luokanopettajaopiskelijat olisivat tulevaisuudessa tietoisia näiden taitojen opettamisesta omassa opetuksessaan. Esimerkiksi väittely opetusmenetelmänä mahdollistaisi esiintymistaitojen, kuuntelutaitojen sekä argumentointitaitojen harjoittelua.

6.4 Tutkimuksen rajoitukset

Tutkimuksen tutkimuskohde on täsmällinen, luokanopettajaopiskelijoiden tutkinto-ohjelmaan sisältyvän puheviestinnän opetuksen tarkastelu suomenkielisissä opettajankoulutuslaitoksissa. Opettajien puheviestinnästä on tehty tutkimuksia Suomessa aiemmin, mutta enimmäkseen 1980-luvulla sekä 2000-luvun alussa. Tutkimus tuo esiin vuoden 2018 ja 2019 tilannetta puheviestinnän opetuksesta. Tieteellisen tutkimuksen ominaisuuksia ovat muun muassa systemaattisuus, loogisuus, objektiivisuus, reduktiivisuus eli tutkimuksen selittäminen ja toistettavissa olevuus (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 23–24). Tutkimuksen kulku on pyritty selittämään loogisesti ja selkeästi, jotta tutkimus olisi helposti toistettavissa. Tutkimus on myös suunniteltu huolellisesti ennen tutkimuksen alkua. Teoriaosassa esiteltiin puheviestintää terminä, jonka jälkeen etsittiin yleisesti kursseja, joiden nimissä esiintyi jokin aiheutunnisteista. Tämän jälkeen nämä kurssit lisättiin NVivo-ohjelmaan ja niistä etsittiin tarkemmin esimerkkejä seuraavien aiheutunnisteiden avulla. Lopuksi tutkimuksessa oli pohdintaa näistä kursseista ja yliopistojen välisistä eroista.

Tutkimus on objektiivinen, sillä mittausvälineet antavat samanlaisia tuloksia. Soininen ja Merisuo-Storm (2009) käsittelevät mittauksen reliabiliteettia. Jos mitattava ominaisuus

ei muutu, mittarin tulee aina antaa samanlaisia tuloksia. Mikäli näin on, on mittaus virheetön. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 152.) Tällä hetkellä kuka tahansa voisi suorittaa tutkimuksen samalla tavalla kuin kuvailtiin tutkimuksen toteutus -luvussa ja saada samat tulokset. Tämä on toki mahdollista vain niin kauan, kun yliopistojen opinto-oppaat pysyvät samana. Tutkimuksessa on pyritty selittämään ja avaamaan puheviestinnän kurssisisältöjä ja saamaan tulokset esiteltyä ymmärrettävästi. Tutkimuksessa on hyödynnetty niin kaavioita kuin sanallisia ilmauksia.

Soininen ja Merisuo-Storm (2009) erittelevät tutkimuksen uskottavuutta (trustworthiness). Kvantitatiivisen tutkijan tulisi pohtia tutkimuksensa totuusarvoa, sovellettavuutta, pysyvyyttä ja neutraalisuutta ja kvalitatiivisen vastaavuutta, siirrettävyyttä, luotettavuutta sekä vahvistettavuutta. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 165–166.) Tämä tutkimus on helposti sovellettavissa oleva, sillä aineisto on kerätty julkisista opinto-oppaista. Tutkimuksen neutraaliuteen on pyritty siten, että vaikka osaluokat luokiteltiin itse, aineistosta nousevat lainaukset on otettu suoraan opinto-oppaista. Tutkimuksen aikana tosin huomattiin, että valitsemilla aihetunnisteilla jäi muutama selvästi puheviestintään liittyvä kurssi ulkopuolelle. Ne on kuitenkin otettu osaksi aineistoa perusteluiden myötä. Tästä kuitenkin voidaan päätellä, etteivät alun perin luodut aihetunnisteet olleet riittäviä, sillä kolme kurssia jäi niiden ulkopuolelle. Tulokset ovat kuitenkin totuudellisia, sillä opettajankoulutuslaitokset ovat itse määritelleet opinto-oppaansa ja laittaneet ne yliopistonsa sivuille.

Cohen ym. (2011) tuovat ilmi sisällönanalyysin luotettavuutta. Tutkijalla on mahdollisuus tutkia vain niitä asioita, jotka tekstistä ilmenevät. Tekstistä voi tehdä johtopäätöksiä, mutta niistä ei ole varmaa tietoa. Tutkimusaineisto ei välttämättä ole tuotettu tutkimusta varten, joten tutkijan tulee pitää mielessä aineiston tarkoitus. Tekstin luokittelussa voi tapahtua inhimillisiä virheitä. (Cohen ym. 2011, 572.) Tämä on merkittävä huomio tutkimuksen kannalta. Tutkimuksessa pyrittiin tekemään johtopäätöksiä siitä, mikä on havaittavissa. Tutkimuksen perusteella voidaan tehdä johtopäätöksiä puheviestinnän opetuksesta, mutta suoraa tietoa on vain vähän saatavilla. Suoraksi tiedoksi voidaan määritellä puheviestintätaitoja sisältävien kurssien määrä, sillä kurssimäärien laskeminen antaa tarkan tiedon. Kuitenkin tutkimusaineisto on tuotettu opetusta varten ja sen tarkoitus on hyvä pitää mielessä tutkimusta tehdessä. Nimittäin opinto-oppaiden kurssisisältöjen ei ole tarkoitus olla liian yksityiskohtaisia, vaan niiden tulee kuvailla yleisellä tasolla kurssin sisältöä. Tällöin niistä jää väkisinkin jotain pois.

On siis mahdollista, että vaikka kurssin kuvauksessa mainitaan vain yleisesti puheviestintätaidot tai vuorovaikutuksen ilmiöt, opetetaan kurssilla silti laajasti ja monipuolisesti erilaisia konkreettisia taitoja. Tutkimuksen perusteella ei tiedetä, kuinka paljon ja millaista opetusta luokanopettajat todellisuudessa saavat, vaan se kertoo millaisia asioita eri yliopistot painottavat opinto-oppaissaan.

Tutkimus on rajattu koskemaan luokanopettajien tutkinto-ohjelmaan sisältyviä pakollisia kursseja sekä opettajankoulutuslaitoksen organisoimia valinnaisia kursseja. Eräs tutkimuksen rajoituksista onkin, että valinnaisissa kursseissa on otettu huomioon ainoastaan opettajankoulutuslaitoksen ylläpitämät kurssit. Tällöin tutkimusaineiston ulkopuolelle jää paljon kursseja, jotka ovat silti mahdollisia luokanopettajaopiskelijoiden sivuaineita.

Lisäksi Suomessa ei ole viime vuosikymmeninä kirjoitettu erityisen paljon puheviestinnästä, siinä missä 1980-luvulla aiheesta kirjoitettiin todella paljon. Tämä näkyy tutkimuksessa, sillä suurin osa suomenkielisistä lähteistä on vuosikymmeniä vanhoja. Tutkimuksen teon aikana havaittiin, että Suomessa olisikin tarvetta uusille teoriakirjoille ja tutkimuksille puheviestinnästä.

Tutkimuksesta saa tietoa opettajankoulutuslaitosten puheviestinnän opetuksen eroista opintopisteiden määrän suhteen. Luokanopettajaopiskelijat, jotka saavat opintojensa aikana enemmän puheviestintään liittyvää opetusta, ovat valmistuttuaan näissä taidoissa todennäköisesti osaavampia kuin ne, jotka ovat saaneet opetusta vain muutaman kurssin verran. Toisaalta tutkimuksen perusteella emme tiedä mitään opettavien kurssien laadusta: muutama erinomainen kurssi voi olla parempi ratkaisu kuin monta kehnoa kurssia. Aihe tarvitsee lisätutkimuksia.

6.5 Mahdolliset jatkotutkimukset

Tässä tutkimuksessa on tutkittu luokanopettajien saamaa puheviestinnän opetusta Suomen opettajankoulutuslaitoksissa. Olisi kiinnostavaa liittää tähän opiskelijoiden oma näkökulma puheviestinnän opetuksesta, jolloin jatkotutkimuskysymyksiä voisivat olla esimerkiksi: Kokevatko opettajaopiskelijat saavansa tarpeeksi paljon ja riittävän laadukasta puheviestinnän opetusta? Vaihtelevatko opettajaopiskelijoiden tuntemukset

puheviestinnän opetuksesta eri opettajakoulutuslaitosten välillä? Esimerkiksi Tampereella ja Jyväskylässä on mahdollista saada paljon puheviestintään liittyvää opetusta, mutta kokevatko Tampereen ja Jyväskylän opiskelijat osaavansa puheviestintätaitoja paremmin kuin muiden opettajakoulutuslaitosten opiskelijat? Tämän tutkimuksen perusteella argumentointi- ja perustelutaitoja opetetaan vähän luokanopettajaopiskelijoille, mutta miten opettajaopiskelijat kokevat asian?

Kontturin (1983) jatko-opiskelututkielmaa ja Lehtosen ym. (1981) tutkimusta voisi soveltaa nykypäivään. Molemmissa näissä on lähetetty kyselylomake yliopistojen puheviestinnän opettajille ja niiden avulla tutkittu puheviestinnän opetusta. (Kontturi 1983, 8–13 & Lehtonen ym. 1981, 7–10.) Tämän tutkimuksen pohjalta voisi katsoa, mitä puheviestintään liittyviä kursseja eri yliopistoissa opetetaan ja ketkä ovat niistä vastuussa. Tämän jälkeen voisi lähettää kyselylomakkeen näille opettajille ja tiedustella tarkemmin puheviestintätaitojen toteutuksesta ja ajankäytöstä.

Kuten Barnes ja Hayes (1995) olivat havainneet tutkimuksessaan, amerikkalaisilla opettajilla on todella vähäinen tietämys siitä, mitä puheviestintä-termillä tarkoitetaan käytännössä. (Barnes & Hayes 1995, 307–320.) Xie ja So (2012) havaitsivat, että Kiinassa luonnontieteiden opettajat ymmärtävät argumentaatiota oppimenetelmänä heikosti ja mieltävät sen kuuluvan ainoastaan filosofian oppiaineeseen. Tieteellinen argumentaatio sopii kuitenkin erinomaisesti myös luonnontieteen oppiaineeseen, sillä rationaalinen ajattelu ja argumentaatio sisältyvät tieteen luonteeseen. (Xie & So 2012, 4–11.) Olisi mielenkiintoista suorittaa samankaltainen tutkimus Suomessa ja tutkia, mitä opettajat tai opettajaopiskelijat ymmärtävät käsitteellä puheviestintä ja miten he kokevat oman osaamistasonsa puheviestinnässä.

Tässä tutkimuksessa havaitaan, että luokanopettajien saama puheviestinnän opetus käsittelee verbaalista puheviestintää. Marlier (1980) huomauttaa, että puheviestinnän kenttään kuuluu myös nonverbaalinen viestintä. Puheviestinnän määrittely tieteenalana on epäselvä useille, mutta se pitää sisällään myös sanattoman viestinnän ja kommunikaation. (Marlier 1980, 325.) Tässä tutkimuksessa on kiinnitetty huomio nimenomaan verbaaliseen puheviestintään, mutta myös nonverbaalisten taitojen opettamista olisi mielenkiintoista tutkia.

Tutkimuksessa havaittiin, että monia puheviestintätaitoja oli sisällytetty valinnaisiin erityisopettajan opintoihin. Esimerkiksi Oulussa on valinnaisena erityispedagogiikan kurssi Kielen ja kommunikaation haasteet, joka sisältää puheviestintätaitoja. Tällöin huomio on kiinnitetty oppilaan vuorovaikutusongelmiin ja niiden ratkaisuihin. Puheviestintätaidot ovat varmasti erityisopettajalle tärkeitä, mutta pystyisikö kommunikaatio-ongelmia ehkäisemään antamalla opettajille paremmat työvälineet ymmärtää ja opettaa puheviestintätaitoja? Jatkotutkimusmahdollisuuksia on lukuisia ja aihe on ajankohtainen, sillä vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelmassa mainitaan paljon puheviestintään liittyviä taitoja.

Lähteet

- Almonkari, M. 2000. Esiintymisvarmuutta etsimässä: Yliopisto-opiskelijoiden oppimisen ja jännittämisen kokemukset esiintymistaidon kurssilla. *Lisensiaatintyö puheviestinnän alalta*. Jyväskylä.
- Arbain, A. & Rahman Nur, D. 2017. Techniques for Teaching Speaking Skill in Widya Gama Mahakam University. *Script Journal: Journal of Linguistic and English Teaching*. 2 (1), 13–25.
- Barnes, J. A., & Hayes, A. F. 1995. Integration of the Language Arts and Teacher Training: An Examination of Speech Communication Instruction in High School English Classroom Communication Education, 44 (4), 307–320.
- Carter, J. 2004. *Page to Stage: Developing Writing, Speaking and Listening Skills in Primary School*. Taylor & Francis Group.
- Garside, C. 2002. Seeing the forest through the trees: A challenge facing communication across the curriculum program *Communication Education*, 51 (1), 51–64.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2011. *Research Methods in Education*. Routledge. Abingdon.
- Cronin, M. 1990. *Debating to Learn across the Curriculum: Implementation and Assessment*. Department of Communication. Radford University VA.
- Duhaylongsod, L. 2017. Classroom debates in middle school social studies: Moving from personal attacks to evidence and reasoning. *Middle Grades Research Journal*, 11 (2), 99–115.
- Fisher, R. Sokraattinen opettaminen. 2008. Teoksesta: Tomperi, T. & Juuso, H. (toim.) *Sokrates koulussa – Itsenäisen ja yhteisöllisen ajattelun edistäminen opetuksessa*. Eurooppalaisen filosofian seura ry / niin & näin. Tampere, 159–181.
- Gerlander, M., Hyvärinen, M., Almonkari, M. & Isotalus, P. 2009. Mitä ja miten puheviestinnän opintojaksoilla opetetaan? Teoksessa Almonkari, M. & Isotalus, P. (toim.) *Akateeminen puheviestintä: Kuinka opettaa puheviestintää yliopisto-opiskelijoille?* Oy Finn Lectura Ab. Helsinki, 8–24.
- Green, J. 2016. Oral Communication skill Teoksessa Rocci, A. & Saussure, L. (toim.) *Verbal Communication*. Berlin, Boston: De Gruyter Mouton, 549–566.
- Heiska, K. 1983. *Puheviestintä*. Amer-yhtymä Oy. Espoo.
- Kakkuri-Knuuttila, M. (toim.) 1999. *Argumentti ja kritiikki. Lukemisen, keskustelun ja vakuuttamisen taidot*. Gaudeamus Kirja / Oy Yliopistokustannus University Press Finland Ltd. Tampere.
- Kansanen, A. 1979. *Puheviestinnän perusteet*. WSOY-yhtymä. Porvoo.

Keravuori, K. Puhumisen ja kuuntelun opettaminen. 1975. Tampereen yliopisto. Opetusministeriö: korkeakoulu- ja tiedeosasto. Opettajankoulutusneuvosto.
Kettunen, M.K. 2008. Argumentointi lasten verkkokeskusteluissa. Pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto.

Kontturi, O. 1983. Puheopin ja ilmaisutaidon opetus opettajankoulutuslaitoksissa. Turun yliopisto. Opetusministeriö: korkeakoulu- ja tiedeosasto. Opettajankoulutusosasto.

Kurki, L. & Tomperi, T. 2011. Väittely opetusmenetelmänä. Eurooppalaisen filosofian seura ry / niin & näin. Tallinna.

Lehtonen, J., Valokorpi, P. & Niemi, M. 1981. Yliopistojen ja korkeakoulujen puheviestinnän yleisopinnot. Nykytilanne ja opetuksen tavoitteet. Korkeakoulujen kielikeskuksen julkaisuja n:o 15. Jyväskylän yliopisto.

Lehtonen, J. 1983. Puhetaito, yksilö ja yhteiskunta. Teoksesta: Lehtonen, J. (toim.) Puhekasvatus koulussa ja yhteiskunnassa. Jyväskylän yliopiston suomen kielen ja viestinnän laitoksen julkaisuja numero 31. Jyväskylä, 5–24.

Luoma-aho, S. 1977. Puheviestintä alkuopetuksessa. Turun yliopisto. Opetusministeriö: korkeakoulu- ja tiedeosasto. Opettajankoulutusosasto.

Marlier, J. T. 1980. What is speech communication, anyway? *Communication Education*, 29 (4), 324–327.

Morreale, P., Valenzano, J.M. & Bauer, J.A. 2017. Why communication education is important: a third study on the centrality of the discipline's content and pedagogy. *Communication Education*, 66 (4), 402–422.

Most, Marshall G. 1994. Certification standards for speech communication teachers: A nationwide survey. *Communication Education*. 43 (3), 195–204.

Nyfors, R. 1995. Puheviestintää ja ilmaisutaitoa kehittämään! Opas äidinkielen suullisen ilmaisun testin ja arvioinnin järjestämiseen peruskoulun päättöluokilla. Helsingin yliopisto.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Opetushallitu http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Rocci, A. & Saussure, L. (toim.) 2016. *Verbal Communication*. Berlin, Boston: De Gruyter Mouton.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkójulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. (Viitattu 24.10.2018.)

Sallinen-Kuparinen, A. 1981. Puheviestinnän opettaminen. Otava. Helsinki.

Sallinen-Kuparinen, A. 1983. Utilistinen arvostus puhekasvatuksessa. Teoksessa: Lehtonen, J. (toim.) Puhekasvatus koulussa ja yhteiskunnassa. Jyväskylän yliopiston suomen kielen ja viestinnän laitoksen julkaisuja n:o 31. Jyväskylä, 61–72.

Sarmavuori, K. 2007. Miten opetan ja tutkin äidinkieltä ja kirjallisuutta? Äidinkielen opetustieteen perusteet. Painopaikka: Gummerus Kirjapaino Oy, Vaajakoski 2007. Kustantaja: BTJ Finland Oy, Helsinki 2007.

Sim, M. & Pop, A. 2016. Teaching speaking skill Teoksessa: Annals of the University of Oradea: Economic Science. University of Oradea, 264–273.

Soininen, M. & Merisuo-Storm, T. 2009. Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet. Turun yliopisto. Rauman opettajankoulutuslaitos.

Vaca, J., Lapp, D. & Fisher, D. 2011. Designing and Assessing Productive Group Work in Secondary School Journal of Adolescent & Adult Literacy, n:o 54, 372–375.

Valo, M. 1998. Speech communication the Finnish way: Fifteen years of university degrees of speech communication in Jyväskylä, Finland. Communication Education, 47 (3), 286 –291.

Warnick, B. 1980. The Argumentation and Debate Course in the 1980 Speaker and Gavel. 17 (4), 155 –161.

Xie, Q., & So, W. W. M. 2012. Understanding and practice of argumentation: A pilot study with mainland chinese pre-service teachers in secondary science classroom Asia - Pacific Forum on Science Learning and Teaching, 13 (2), 1-20.

LIITE 1. AINEISTOT

Helsingin yliopiston luokanopettajan tutkinto-ohjelman kandidivaihe: (2018-2019)

https://weboodi.helsinki.fi/hy/jsp/opeopas/jsp/opastutkrakkatjsf?Kieli=1&MD5avain=&vl_tila=5&Opas=6070&Org=116715340&alusta=1&esikatselu=0

Helsingin yliopiston luokanopettajan tutkinto-ohjelman maisterivaihe: (2018-2019)

https://weboodi.helsinki.fi/hy/jsp/opeopas/jsp/opastutkrakkatjsf?Kieli=1&MD5avain=&vl_tila=5&Opas=6131&Org=118077949&alusta=1&esikatselu=0

Turun yliopiston luokanopettajan tutkinto-ohjelman kandidivaihe:

<https://opapeppi.utu.fi/fi/tutkinto-ohjelma/7630>

Turun yliopiston luokanopettajan tutkinto-ohjelman maisterivaihe:

<https://opapeppi.utu.fi/fi/tutkinto-ohjelma/2472>

Turun yliopiston Rauman yksikön luokanopettajan tutkinto-ohjelman kandidivaihe:

<https://opapeppi.utu.fi/fi/tutkinto-ohjelma/5970>

Turun yliopiston Rauman yksikön luokanopettajan tutkinto-ohjelman maisterivaihe:

<https://opapeppi.utu.fi/fi/tutkinto-ohjelma/5971>

Tampereen yliopiston luokanopettajan tutkinto-ohjelman kandidivaihe: (2018-2019)

<https://www10.uta.fi/opas/tutkintoOhjelma.htm?rid=14510&uiLang=fi&lang=fi&lvv=2018>

Tampereen yliopiston kasvatustieteiden yksikön vapaaehtoiset opinnot ja osaamiskokonaisuudet: (2018-2019)

<https://www10.uta.fi/opas/opintoKokonaisuuhtm?rid=14451&uiLang=fi&lang=fi&lvv=2018>

Jyväskylän yliopiston luokanopettajan tutkinto-ohjelman maisterivaihe: (opetusohjelma voimassa 2017-2020)

<https://www.jyu.fi/ops/fi/edupsy/luokanopettajan-maisteriohjelma>

Jyväskylän yliopiston luokanopettajan tutkinto-ohjelman kandidaattivaihe: (opetusohjelma voimassa 2017-2020)

<https://www.jyu.fi/ops/fi/edupsy/luokanopettajan-kandidaattiohjelma>

Jyväskylän kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunnan erilliset opintokokonaisuudet: (opetusohjelma voimassa 2017-2020)

<https://www.jyu.fi/ops/fi/edupsy/kasvatustieteiden-ja-psykologian-tiedekunnan-erilliset-opintokokonaisuudet>

Lapin yliopiston luokanopettajan tutkinto-ohjelma (kandidaatti ja maisteri, opetusohjelma 2018-2019):

https://weboodi.ulapland.fi/lay/vl_kehrjysp?Kieli=1&MD5avain=&vl_tila=4&Opas=2308&Org=11913835

Oulun yliopiston luokanopettajan tutkinto-ohjelman kandidaattivaihe (opetusohjelma 2018-2019):

https://weboodi oulu.fi/oodi/vl_kehjyjsp?Kieli=1&MD5avain=&vl_tila=4&Opas=2136&Org=8

Oulun yliopiston kasvatustieteen tiedekunnan tarjoamat sivuainekokonaisuudet:

https://weboodi oulu.fi/oodi/vl_kehjyjsp?Kieli=1&MD5avain=&vl_tila=4&Opas=2143&Org=8&KohtTyypHierAuk=2

Itä-Suomen yliopiston soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osaston luokanopettajan tutkinto-ohjelma (kandidaatti + maisteri):

https://weboodi uef.fi/weboodi/vl_kehjyjsp?Kieli=1&MD5avain=&vl_tila=4&Opas=3736&Org=20784040