



AHOT

korkeakouluissa

Kielet ja viestintä

Toim. Sisko Mällinen ja Eeva Piirainen

TAMK

AHOT

korkeakouluissa

Kielet ja viestintä

Toim. Sisko Mällinen ja Eeva Piirainen

Julkaisija Tampereen ammattikorkeakoulu
© TAMK ja tekijät

Taitto: Anne Rissanen

Tampereen ammattikorkeakoulun julkaisuja.
Sarja B. Raportteja 56.
ISSN 1456-002X
ISBN 978-952-5903-29-4(PDF)
2013

Tampereen ammattikorkeakoulun julkaisuja.
Sarja B. Raportteja 57.
ISSN 1456-002X
ISBN 978-952-5903-30-0
2013

 TAMPEREEN
AMMATTIKORKEAKOULU


Euroopan unioni
Euroopan sosiaalirahasto

 Elinkeino-, liikenne- ja
ympäristökeskus

Vipuvoimaa
EU:lta
2007-2013

 AHOT
Ammattikorkeakoulut

SISÄLTÖ

8 Johdanto

SISKO MÄLLINEN

I

AMMATILLISTEN VIESTINTÄTAITOJEN KEHITTYMINEN

13 Työelämän odotukset ja kieli- ja viestintätaidon arviointikohteet

MARJATTA HUHTA

25 Osallistava pedagogiikka

ANTERO STENLUND JA SISKO MÄLLINEN

35 Lingua franca -lähestymistavan vaikutuksesta työelämän englannin sisältöihin ja arviointiin

TARMO AHVENAINEN

45 Mitä, miten, miksi...? – Muutamia huomioita ja ehdotuksia arvioinnista

KIRSI SAARINEN

51 Työelämän kielitaitotarpeet – kysely terveydenhuoltoalan ammattilaisille työtehtävien edellyttämästä kielitaidosta

MINNA LINDSTRÖM

65 ”Ei ruotsi olekaan niin paha paikka.” Korkeakouluopiskelijoiden käsityksiä ruotsin kielen taidoistaan ja tarpeestaan.

HANNA-LEENA AINONEN

79 Kielikonsultoinnilla kohti työelämän osaamisvaatimuksia

PASI LANKINEN

II

AHOT KORKEAKOULUISSA

91 Valtakunnallisilla AHOT-suosituksilla läpinäkyvyyttä korkeakoulujen kieli- ja viestintäopintoihin

ANNELI AIROLA

101 AHOT-prosessi ja ahointi-esimerkkejä Seinäjoen ammattikorkeakoulun (SeAMK) liiketoiminnan ja kulttuurin yksiköstä

HELI SIMON

112 Tampereen ammattikorkeakoulun esimerkki: Sosiaalialan ammatillisen englannin opintojakson ahointi

SISKO MÄLLINEN

115 AHOT korkeakouluissa – korkeakoulujen kielten ja viestinnän osaamiskuvaushanke 2011–2013

SISKO MÄLLINEN

133 Liitteet: Osaamiskuvaukset

197 Artikkelien kirjoittajat

Johdanto

SISKO MÄLLINEN

AHOT korkeakouluissa – korkeakoulujen kielten ja viestinnän osaamiskuvaushanke 2011–2013 syntyi jatkoksi ESR-osarahoitteiselle AHOT korkeakouluissa -hankkeelle, jonka pää toteuttajana oli Turun yliopisto. Tässä päähankkeessa, joka toteutui 2009–2011, oli jo mukana kielten ja viestinnän työryhmä, joka tuotti hyväksilukusuositukset (ks. Airola tässä julkaisussa, liitteet 1–2) aiemmin hankitun osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen kielten ja viestinnän opinnoissa. Korkeakoulujen kielten ja viestinnän osaamiskuvaushankkeen idea syntyi tässä hankeryhmässä, kun keskusteluissa nousi esille tarve yhdenmukaistaa osaamiskuvauksia hyväksilukujen helpottamiseksi. Hankkeen onnistumisesta suuri kiitos kuuluu kaikille mukana olleille, erityisesti niille kielten- ja viestinnän opettajille, jotka jakoivat asiantuntijuuttaan ja yhdessä tuottivat osaamiskuvaukset eri kielisiin. Vasta nyt, kun kuvaukset ovat kootusti ”kansien välissä”, näkee konkreettisesti, kuinka paljon saimme aikaan.

AHOT korkeakouluissa – korkeakoulujen kielten ja viestinnän osaamiskuvaushankkeessa tuotettiin osaamisperustaiset työelämälähtöiset osaamiskuvaukset arviointikriteereineen englantiin, ruotsiin, suomen kieleen ja viestintään sekä yhteiset lingvistiset osaamiskuvaukset englantiin. Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon englantiin ja suomen kieleen ja viestintään tehtiin yleiset osaamiskuvaukset. Finskan opettajat tuottivat hankkeen rinnalla finskaan vastaavat osaamiskuvaukset kuin muissakin kielissä on. Myös finskan osaamiskuvaukset ovat raportin liitteenä.

Aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta

Aiemman hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (AHOT) korkeakouluissa hakee yhäkin muotoaan, vaikka korkeakoulut ovat kehittäneet prosessejaan ja uudistaneet opetussuunnitelmiaan ns. ”ahotoinnin” mahdollistamiseksi. Useissa valtakunnallisissa hankkeissa on etsitty yhteistä ymmärrystä siitä, mitä tämä ”ahotointi” käytännössä tarkoittaa. Hyväksilukuja on aiemminkin tehty formaalisti hankitun osaamisen perusteella. Toisin sanoen, jos opiskelijalla on tutkinnon tavoitteita vastaavia suorituksia toisesta korkeakoulusta, niiden katsotaan siltä osin korvaavan opintosuunnitelmassa olevat opinnot. Korkeakoulut siis luottavat toistensa tekemiin arviointeihin. AHOT-menettelyä tarvitaan silloin, kun opiskelijalla on osaamista, mutta ei todistusta siitä eikä vastaavia opintoja toisessa korkeakoulussa. Opiskelija on voinut kartuttaa osaamistaan esimerkiksi ammatillisella toisella asteella, työelämässä, harrastuneisuuttaan tai käymällä erilaisia ammatitaitoa lisääviä kursseja. Näitä ei ole aiemmin käytännön mukaan yleensä voitu suoraan

hyväksilukea tutkintoon. AHOT-menettelyssä tarjotaan opiskelijalle mahdollisuus osoittaa myös näin hankittu osaaminen siten, että arvioidaan osaaminen ja annetaan siitä opintopisteet samalla tavalla kuin silloin, jos hän osallistuisi opetukseen.

Mutta niin kuin kaikki uusi, myös AHOT on aiheuttanut paljon hämmennystä. Periaatteellisella tasolla on ollut vaikea hyväksyä oppimisen kaikkiallisuutta, sitä, että muuallakin kuin koulussa oppii. Tai että muutenkin voi oppia kuin juuri meidän menetelmällämme tai osallistumalla tähän prosessiin. Ja ainahan voi oppia enemmän! Hyvän suorituksen hyväksyminen näytöllä tuntuu vielä luonnolliselta, mutta voiko näytön hyväksyä, jos osaaminen ylittää vain minimivaatimustasolle? Toisaalta, kun oppimisen näytöt on nyt tuotu korkeakouluihinkin, tekee mieli ehkä kyseenalaistaa formaalin suorituksen todistuksetkin ja pyytää opiskelijalta näyttöä todellisesta osaamisesta. Eihän se, että joskus on suorittanut jotakin, takaa, että yhäkin osaa.

AHOT-hengen mukaista on kuitenkin se, että tämä menettely mahdollistaa osaamisen tunnistamisen muulla tavalla silloin, kun todistusta ei ole. Jos suorituksesta on todistus, ei näyttöä tarvita. Todistuksessa suoritukset arvioidaan arvosanoilla yhdestä viiteen, myös ”ahotoinnissa” kaikki arvosanat ovat käytössä. Luultavasti opiskelija oppisi lisää, jos hän osallistuisi opintojaksolle, jolloin hän saisi ehkä paremman arvosananakin, mutta opiskelija valitsee suoritustavan. Opintojen ohjauksella voidaan kuitenkin vaikuttaa opiskelijan valintoihin. Polttavin kysymys on varmaankin osaamisen tunnistamistapa, mutta siihen ei ole vielä kukaan yhteisiä käytänteitä. Toki on todettava, että osaamisen näytöt ovat aina tiettyssä määrin yksilöllisiä eikä niihin varmasti voidakaan soveltaa yhtä ja samaa käytäntöä. Malleja meillä kuitenkin voisi olla enemmän.

Raportin rakenteesta

Tämä raportti rakentuu siten, että osassa I ”Ammatillisten viestintätaitojen kehittyminen” lukija saa ensin tutustua artikkelien kautta osaan siitä taustatiedosta, jota tarvittiin kielten ja viestinnän osaamiskuvausten laadintaan. Samalla artikkelit antavat varsin monipuolisen kuvan ammatillisesta viestinnästä ja sen asettamista haasteista kielten ja viestinnän opetukselle. Osa II keskittyy AHOT-menettelmään ja sisältää varsinaisen hankeraporttiosuuden. Osaamiskuvaukset ovat liitteinä.

Osa I alkaa Marjatta Huhdan artikkelilla ”Työelämän odotukset ja kieli- ja viestintätaidon mittauskohteet”. Tekniikan tohtori, filosofian lisensiaatti Marjatta Huhta peräänkuuluttaa holistista autenttista arviointia analyttisen erillisasioiden testaamisen sijaan. Ammatillinen viestintätaito on paljon muuta kuin lingvistiikka, eikä aidoissa työelämän tilanteissa ole erikseen suullista ja kirjallista osaamista. Marjatta Huhta toimii Helsingin Metropolia Ammattikorkeakoulun tuotantotalouden yliopettajana. Hän viittaa artikkelissaan praktiikkayhteisöihin, joita kielten ja viestinnän opetuksessa tulisi hyödyntää. Nämä ovat keskeisessä asemassa osallistavassa pedagogiikassa, jota Antero Stenlundin ja Sisko

Mällisen artikkeli käsittelee. Osallistava pedagogiikka oli lähestymistapana myös hankkeen toteutuksessa. Antero Stenlund toimii opettajana Tampereen ammattikorkeakoulun opettajakorkeakoulussa. Tarmo Ahvenainen arvioi artikkelissaan ”Lingua franca -lähestymistavan vaikutuksesta työelämän englannin sisältöihin ja arviointiin” sitä, miten English as a Lingua Franca -ajattelu vaikuttaa käsityksiimme kielitaidosta, opettamisesta ja arvioinnista. Syntyperäinen puhuja ei välttämättä olekaan se paras standardi, johon kehittyvää kielitaitoa tulisi verrata. Tarmo Ahvenainen toimii Kymenlaakson ammattikorkeakoulussa kielten yliopettajana.

Kirsi Saarinen on englannin kielen lehtori Tampereen ammattikorkeakoulussa. Hänen artikkelinsa ”Mitä, miten, miksi..? – Muutamia huomioita ja ehdotuksia arvioinnista” nimensä mukaisesti kiinnittää huomiota arvioinnin moniin haasteisiin. Kirsi Saarinen hahmottelee myös kieltenopettajille järjestettävää arviointikoulutusta. Huhdan, Ahvenaisen ja Saarisen artikkelit tuovat uutta teoreettista näkökulmaa ammatillisen kieli- ja viestintätaidon oppimiseen, opetukseen ja arviointiin. Minna Lindström puolestaan kuvaa terveydenhoitoalalla tehtyä työelämän kielitaitotarvekartoitusta ja sen tuloksia artikkelissaan ”Työelämän kielitaitotarpeet – Kysely terveydenhuoltoalan ammattilaisille työtehtävien edellyttämästä kielitaidosta”. Minna Lindström on Tampereen ammattikorkeakoulun englannin lehtori ja opettaa terveysalalla. Pääosin sairaanhoitajilta saatujen vastausten perusteella vieraan kielen puhumisen taito korostuu terveysalan ammateissa. Puhumisen opettelu on myös motivoivaa, toteaa Hanna-Leena Ainonen artikkelissaan ”’Ei ruotsi olekaan niin paha paikka.’ Korkeakouluopiskelijoiden käsityksiä heidän ruotsin kielen taidoistaan ja tarpeestaan”. Hanna-Leena Ainonen toimii yliopisto-opettajana Oulun yliopistossa.

Pasi Lankinen on suomen kielen ja viestinnän yliopettaja Metropolia Ammattikorkeakoulussa. Artikkelissaan ”Kielikonsultoinnilla kohti työelämän osaamisvaatimuksia” hän kertoo Helsingin yliopiston ja Metropolia Ammattikorkeakoulun suomen kielen ja viestinnän opettajien yhteistyönä syntyneestä kielikonsultointi-menettelystä. Artikkelissa todetaan viestintäosaamisen tarpeen jatkuvasti lisääntyneen työelämässä. Artikkelissa annetaan myös konkreettisia esimerkkejä siitä, mitä puutteita yritysten viestinnässä esiintyy.

Osan ”AHOT korkeakouluissa” aluksi Anneli Airola kuvaa AHOT-menettelyn taustoja ja esittelee kielten ja viestinnän hyväksilukusuositukset, jotka tuotettiin AHOT korkeakouluissa -hankkeessa vuosina 2009–2011. Anneli Airola toimii erikoissuunnittelijana Karelia-ammattikorkeakoulussa. Heli Simon ja Sisko Mällinen antavat esimerkkejä AHOT-menettelystä omista ammattikorkeakouluissaan. Heli Simon työskentelee Seinäjoen ammattikorkeakoulun kieltenopetuksen koordinaattorina.

AHOT korkeakouluissa – kielten ja viestinnän osaamiskuvaushankkeen toteutuksesta ja tuloksista raportoi Sisko Mällinen, Tampereen ammattikorkeakoulun kielten yliopettaja ja tämän hankkeen projektipäällikkö. Julkaisun toimittamisessa on avustanut Eeva Piirainen, saksan ja suomen kielen lehtori Tampereen ammattikorkeakoulusta.

I

AMMATILLISTEN VIESTINTÄTAITOJEN KEHITTYMINEN

Työelämän odotukset ja kieli- ja viestintätaidon arviointikohteet

MARJATTA HUHTA

Tässä artikkelissa tarkastellaan työelämän kieli- ja viestintätaitoa sellaisena kuin se näytetään uusimpien kieli- ja viestintätaidon tarvekartoitusten valossa ja arvioidaan, miten tarvekartoitustulokset voisivat vaikuttaa kieli- ja viestintätaidon mittaustuloksiin ja mittausten menetelmiin niin, että arvioinnin suunnittelijat ja arvioijat voisivat tietoisesti pyrkiä työelämälähtöisempään kieli- ja viestintäosaamisen mittaamiseen.

Ensin tarkastellaan työelämän kieli- ja viestintätaitoa määritelmien avulla, sitten selvitetään, mitä työelämäosaamiseen kuuluu uusimpien tarvekartoitusten perusteella. Näitä peilataan sitten nykykäytännön kieli- ja viestintätaidon arviointikohteisiin ja -menetelmiin. Lopuksi katsotaan miten työelämän osaamisodotukset voisivat vaikuttaa kieli- ja viestintätaitomittauksen arviointikriteereissä.

Työelämän kieli- ja viestintäosaamisen määrittely ja tietopohja

Työelämäosaamisen määrittelyssä on lähdettävä kokonaisuudesta, yleisistä työelämässä tarvittavista osaamisista, ei erityisesti viestintäosaamisesta, joka on osa työyhteisön toimintaan sisältyvistä ilmiöistä. Lönnblad & Vartiainen ovat analysoineet laajan joukon tutkijoiden käsityksiä ammattilaisen osaamisista (competence). Heidän selvityksensä mukaan osaamisista ovat strateginen ydinosaaminen, joka heijastelee koko työjärjestelmän resursseja ja kyvykkyyksiä kilpailuedun saavuttamiseksi ja ylläpitämiseksi. Toinen yleinen osaamisalue ovat kollektiiviset kompetenssit, jotka liittyvät projektin tai tiimin yhteisiin kyvykkyyksiin toimia joustavasti vaatimusten mukaan. Kolmantena osaamisen lajina ovat yksilölliset kompetenssit, jotka heijastelevat niitä kyvykkyyksiä, jotka yksilö tarvitsee työtehtäviensä suorittamiseen. (Lönnblad & Vartiainen 2012.)

Osaaminen voidaan myös käsittää yksilöllisenä persoonan työsuorituskykyinä, jolloin siihen englanninkielisessä kirjallisuudessa viitataan termillä competency. Tällöin viitataan yksilön havaittaviin piirteisiin, joihin sisältyy yksilön tiedot, taidot, asenteet ja käyttäytyminen sekä tiimin, prosessin ja organisaation kyvykkyydet, jotka linkittyvät korkeaan suorituskykyyn ja tuottavat organisaatiolle pysyvää kilpailuetua. (Atley & Orth 1999.) Havaitaan, että kummassakin määrittelyssä on samat osat – yksilö, projekti/tiimi, organisaatio – mutta competence korostaa yhteisön kollektiivista osaamista, kun taas competency lähtee yksilön suorituskyvystä. Molemmissa kuitenkin on se yhteinen tekijä, että yksilön

hyöty organisaatiolle on avainasia. Näin on laita myös viestinnässä. Organisaation on siis saatava yksilön kieli- ja viestintätaidosta todellinen hyöty.

Tulevaisuuden insinöörin tietotyön osaamisalueita on pohdittu arvovaltaisessa hankkeessa, joissa edustettuina olivat niin yritys- ja korkeakoulut kuin valtionhallintokin. Siinä tarkastelussa maailman parhaaseen insinööriosaamiseen katsotaan kuuluvan vuorovaikutusosaaminen, kansainvälisyys ja organisaatio-osaaminen osaamisen keskeisinä tekijöinä, kuten kuva 1 osoittaa.



Kuva 1. Insinöörin osaamisalueita. (TEK - Suomi tarvitsee maailman parasta insinööriosaamista.)

Kuten kuvasta 1 havaitaan, että asiantuntijat ovat hahmottaneet, että osaamisalueita voisi olla neljä: tekniikan ydinosaaminen, poikkitieteellinen osaaminen, kolmanneksi vuorovaikutus, kansainvälisyys ja organisaatio-osaaminen sekä neljänneksi elinikäisen oppimisen alue.

Aiheeseemme liittyvä alue kuvassa oikealla on vuorovaikutusosaamisen kehittämisalueeseen kuuluvat globaali arvoverkosto-osaaminen, kansainvälisyys ja kulttuurisuusosaami-

nen. Sen sisällä ammattilaiselta edellytetään kykyä yhteisölliseen oppimiseen ja asiantunte- muksen jakamiseen tyypillisesti hajautetussa ympäristössä mobiiliteknologiaa hyödyntäen. Osaamista on tietotyössä paitsi tehtävä myös osattava johtaa (knowledge management).

Ammatillisen vuorovaikutuksen ja viestinnän tutkijat ovat määritelleet toimivan amma- tillisen viestinnän seuraavasti: Ammatillainen viestii ammattilaisena ja ammatillisen stan- dardin mukaan. Asiantuntemukseen kuuluvat asiaankuuluvan tiedon ja taitojen hallinta (mastery), näiden vastuullinen käyttö sekä ymmärrys ja sitoutuminen ammatilliseen etiik- kaan. (Boswood 1999:4–6.) Boswood ei sisällytä tähän yleiskuvaukseen tiimi- ja organi- saatiotasoa. Ne on silti luettavissa selkeästi yksityiskohtaisemmalla kuvauksella, erityisesti vuorovaikutussuhteissa eri tahojen kanssa, kuten seuraavassa havaitaan.

Boswood käyttää yhdeksää eri kuvainta selventämään ammatillista viestintäosaamista. En- siksi, ammattilainen soveltaa ammatillista tietopohjaa (professional body of knowledge) harjoittamalla taitojaan eettisesti. Toiseksi, hän kykenee viestimään oman ammattikuntan- sa mutta myös diskurssiyhteisön rajojen ulkopuolelle. Kolmanneksi, hän punnitsee kriit- tisesti ja harkiten, miten valtaa käytetään diskurssin avulla. Neljänneksi, hänellä on pääsy tekniseen, kontekstuaaliseen ja maailmantietoon, joita tarvitaan muiden yhteisöjen kanssa viestimiseen. Viidenneksi, hän käyttää viestinnällisiä resursseja tavalla, jota voidaan kuvata esimerkilliseksi. Kuudenneksi, hän soveltaa tietoaan ja taitoaan työyhteisöjen tunnistami- en käytöskoodien mukaisesti. Seitsemänneksi, ammattilainen saavuttaa monen tason ta- voitteita (multi-level purposes) viestinnän avulla. Kahdeksanneksi, ammattilainen pystyy hallitsemaan sisäistä ja ulkoista viestintää määrittelemällä ja soveltamalla viestintäkätän- töjä (communication policy) sekä pyrkii kehittämään itseään arvioiden omaa suoritustaan. (Boswood 1999.)

Kokonaisuutena voidaan sanoa, että ammattilaisen viestintä on keskeinen tietotyön osaa- misalue, joka on paitsi yksilöllinen myös kollektiivinen, tiimi- ja projektiosaamisen alue. Lisäksi ei ole syytä unohtaa keskeistä, strategista organisaatio-osaamisen aluetta. Ammat- tikorkeakoulujen on kielenopetuksessa tärkeä tunnistaa, että haasteena kielen ja viestin- nän opetuksessa on valmentaa varsin monitahoisia kieli- ja viestintäosaamis- ja viestintä- työyhteisöihin. Näihin valmentamisessa perinteinen lingvistinen lähtökohta on peräti ohut ja yksinkertaistava ja tuottaa kieli- ja viestintäosaamiseen vain osittaisia hyötyä.

Haasteesta tekee erityisen se, että lingvistisen tutkimusperinteen kouluttamat opettajat voivat nähdä oman praktiikkayhteisön (lingvistiikka) sisällön ensisijaisina, jolloin samalla jää hyödyntämättä muiden praktiikkayhteisöjen hyödyllisiä tietopohjia. Esimerkkeinä hyö- dyllisistä yhteisöistä voisi mainita organisaatioviestinnän, liikeviestinnän, johtamisviestin- nän ja teknisen viestinnän praktiikkayhteisöt, joissa kaikissa on paljon hyödyllistä tietoutta ammattilaisen kielen ja viestinnän opetukseen. Lisäksi on syytä mainita soveltavan kieli- tieteen lajityyppitutkimuksen (genre) tulokset, joissa on erityisen paljon tutkittu liiketalou- den, juridiikan, lääketieteen ja tekniikan alojen kielen erityispiirteitä.

Tarvekartoitusten anti työelämän kieli- ja viestintäosaamisesta

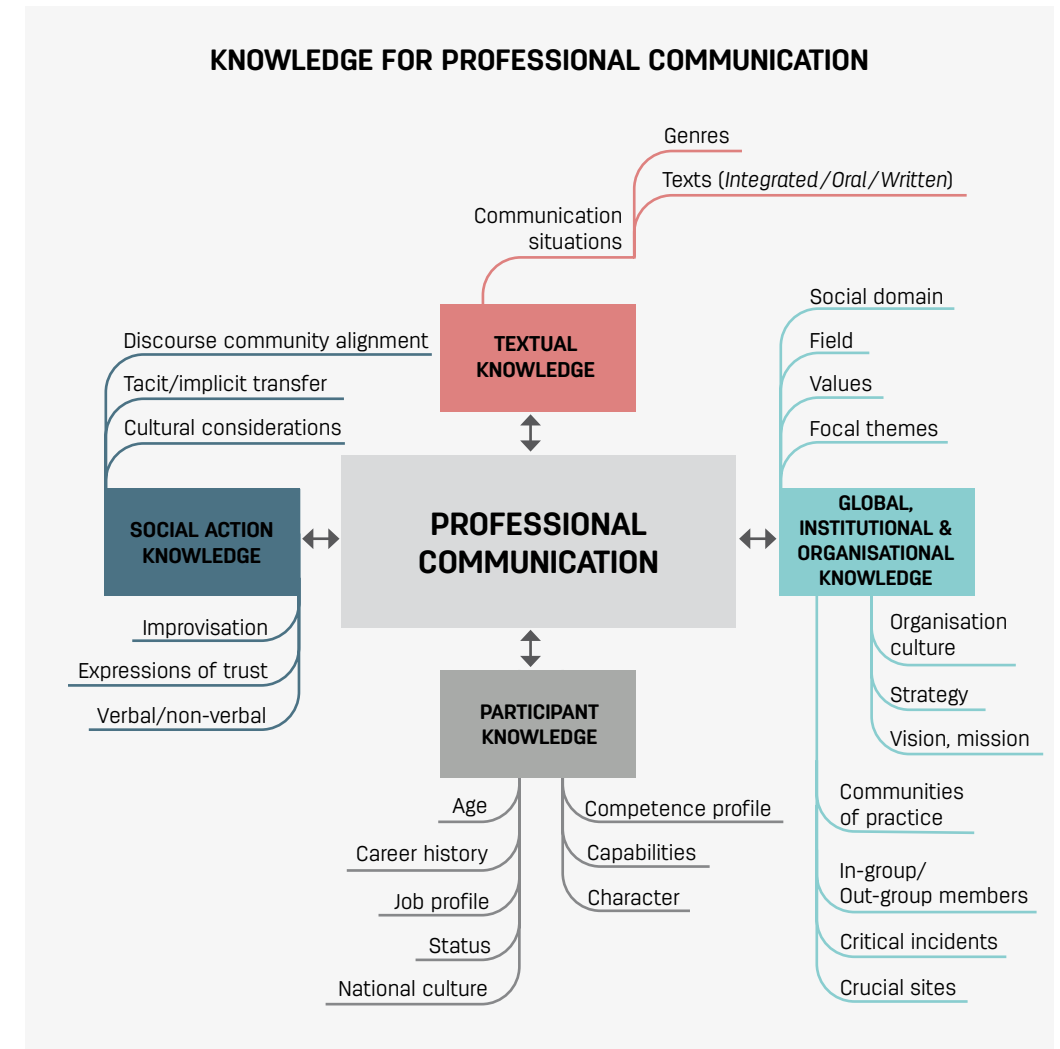
Käsittlemättä perusteellisemmin kieli- ja viestintätaidon tarvekartoitusten historiaa (Huhta 2010) on todettava, että sinä aikana, kun tarvekartoituksia on Suomessa tehty, niiden menetelmät ovat muuttuneet tiedontarpeen mukaan. Aluksi hallitsivat määrälliset menetelmät, joilla mitattiin, tarvitaanko kieliä ja minkä verran. Matkan varrella on siirrytty laadullisiin menetelmiin, ja selvitetty tarkemmin, mitä viestintää eri aloilla tarvitaan ja mihin viestintään kieltä työyhteisössä käytetään. Uudemmissa tarvekartoituksissa on kartoitettu varsin kattavasti viestinnän kontekstuaalista ympäristöä (Huhta et al 2006 ja CEF Professional 2008, Huhta et al 2013) eri ammattialoilla.

Yhteenvedona näiden tarvekartoitusten annista voidaan sanoa, että ammatilaisen viestintäosaaminen rakentuu neljästä toisiinsa nivoutuvasta alueesta, joihin liittyvää osaamista ammatilainen tarvitsee voidakseen kommunikoida tehokkaasti työelämässä. Näitä ovat tekstitieto, yksilön tieto, sosiaalisen toiminnan tieto sekä organisaatio- ja maailmantieto kuten seuraavalla sivulla oleva kuva havainnollistaa.

Tekstitietoon liittyvät ammatin harjoittamiseen kuuluvat kielenkäyttötilanteet, sekä suulliset että kirjalliset. Tekstejä voidaan luokitella lajityypittain (genre-pohjaisesti), mikä voi helpottaa opetuksen suunnittelussa. Haasteena on, että työelämän tekstit ovat useimmiten integroituja, eli samassa viestinnässä esiintyy niin kirjallisia kuin suullisia osia, osa kasvokkain, osa tietoverkossa tai lyhytviesteinä. Lajityyppipohjainen ajatus kielellisestä viestinnästä on opetuksen kannalta hyödyllinen lähtökohta, mutta tarvekartoitusten valossa yleistävä yksinkertaistus, jolle ei ole vastinetta käytännön työelämäviestinnässä. Toisin sanoen, tuskin koskaan on löydettävissä oppikirjan tarjousmallin täydellisyyttä todellisessa liike-elämässä.

Toinen tarvekartoituksista nouseva ammatillisen viestinnän alue (kuvassa alhaalla) on yksilön tieto. Tämä tarkoittaa sitä, että puhujan/kirjoittajan (=yksilö) on oltava tietoinen niistä yksilöllisistä tekijöistä, joiden perusteella jotain sanotaan, ollaan sanomatta tai muokataan sanottavaksi. Samoin ovat kuulijat ja lukijat yksilöitä, joiden viestintään vaikuttavat olennaisesti kuvassa mainitut säätelevät tekijät, mm. ikä, koulutustausta, työkokemus, työnkuva, asema, kulttuuri ja osaamiset. Työyhteisön viestinnässä taitava ammatilainen osaa asettaa sanansa kuulijalle tai lukijalle sopivaan muotoon ja tyyliin.

Kolmas tarvekartoituksista nouseva tarve on työssä tarvittava organisaatio- ja maailmantieto. Kullakin alalla on omat työkäytännöt, kullakin yrityksellä omansa, vieläpä työyksikölläkin. Yritysfuusioiden yhteydessä yksikkökohtaiset työkulttuurit säilyvät vuosia integrointitoimenpiteistä huolimatta. Kullakin alalla on omat diskurssiyhteisönsä - tiimit, ammattiryhmät ja hankkeet, ja niiden väliset suhteiden osaaminen kuuluu ammatilaisen osaamisiin. Osa verkoston yhteisöistä toimii sisäryhminä, osa organisaation ulkopuolella. Lisääntyvä haaste työelämässä ovat yrityksen erilaiset löyhemmät ja tiiviimmät partnerisuhteet, ulkoistetut työyksiköt ja tavarantoimittajaketjut. Joidenkin kanssa halutaan pitää



Kuva 2. Huhta, M. 2009. Required knowledge for professional communication.

tiivistä yhteistyötä, paljastamatta kuitenkaan yrityksen liikesalaisuuden piiriin kuuluvia yksityiskohtia. Toisten kumppanien kanssa pidetään ulkoryhmäyhteyksiä. Näiden verkoston jäsenten kanssa vuorovaikutus ammatilaiselta sujuu. Organisaatioissa tunnustetaan kriittisen tärkeitä tapahtumia ja paikat ja niiden mukaiset viestintäkäytännöt. Lisäksi kussakin yhteisössä on pääteemoja (focal themes), jotka ovat puheenaiheina. Osa on pysyviä (esim. kustannustehokkuus, kilpailukyky), toiset taas ajankohtaisia ja vaihtuvia (päivän/vuosineljänneksen tapahtumat) ympäristön muuttuessa ympärillä. Alan kansainväliset konferenssit ovat yksi foorumi, josta helposti aistii, mitkä teemat ovat alan yhteisöissä pinnalla.

Ammatilainen tuntee työyhteisön kontaktipinnat ja tietää mitkä diskurssiyhteisöt kuuluvat sisäpiiriin, mitkä taas ulkokehälle.

Neljäs tarvekartoituksista nouseva tiedontarve on sosiaalisen toiminnan alue, mitä suurimmassa määrin todellinen. Sitä voidaan luonnehtia myös viestinnän ”inhimillisenä tekijänä”. Vaikka diskurssiyhteisön käytäntönä on lähettää vahvistusviesti lähteneestä toimintuksesta, se saattaa jäädä lähettämättä. Jos kansallisia kulttuureita on työyhteisössä useita, toisessa yksiköissä ne voidaan ottaa huomioon vahvuuksina, toisessa kivenä kengässä. Josakin huolehditaan, että moninaisuus (diversity) on kunnia-asia ja tiimejä kootaan niin, että ne edustavat osaamisprofileja, yksiköitä, ikähaitaria, eri ammattiryhmiä, sukupuolia laajasti, toisessa yksikössä ei pidetä diversiteettiä tarpeellisenä. Diskurssiyhteisölle kehittyy myös erilaisia tapoja ilmaista asiat verbaalisesti tai käyttää sanatonta viestintää. Lappu ovelta voi tarkoittaa ”älä tule” tai kukka pöydällä, että tänään kuoli joku, jotta diskurssiyhteisö tietää käyttäytyä asianmukaisesti.

Sosiaalisen toiminnan kannalta erityinen oppimishaaste on ennakoimattomuus. Kokemus saattaa tuoda apua tähän pulmaan, ja monesti kokeneet ammattilaiset ovat oppineet navigoimaan työyhteisössä tutusti ja yllätyksettömästi. Diskurssiyhteisö voi toimia oman suunnitelmallisuutensa mukaan, mutta paljon on improvisointia, eteen tulevia uusia tilanteita, joille ei ole käsikirjoitusta. Projektit ovat mainio esimerkki siitä, miten projektinhallintatietoutta ja käytäntöjä on kyllä runsaasti, mutta jokainen projekti on erilainen, eikä sen viestintään ole käsikirjaa. Paljon riippuu valituista henkilöistä ja heidän päätöksentekotavoistaan, joita työelämässä mitataan erilaisilla testeillä, esim. Myers-Briggs Type Indicator (MBTI) tai DISC analysis. Sosiaaliseen toimintaan vaikuttavat myös henkilöiden väliset suhteet, suhtautuminen aikaan ja saavuttamiseen, käsitykset dokumentointikyvystä ja -halusta, jakamisen kyvystä ja halusta sekä jopa terveydentiloista. Paljon riippuu myös siitä, missä määrin ihmiset improvisoivat ja kuinka paljon pitäytyvät rutiineissa. Ammattilainen voi oppia ennakoimaan diskurssiyhteisön sosiaalista toimintaa kokemuksen ja kulttuuriherkkyyden kehittymisen ja kehittämisen kautta.

Asiayhteyksiä kuvaavien ammattilaisten kieli- ja viestintäprofiilien avulla on saatu tietoa siitä, mitä tietoa ammattilainen tarvitsee voidakseen viestiä asiallisesti työyhteisössään. Tarvitaan tekstitietoa, mutta se on vain yksi osa viestintää. Yhtä tärkeitä ovat organisaation ja sen diskurssiyhteisöjen tuntemus samoin kuin työpsykologiaan liittyvät asiat: henkilöt sekä se sosiaalinen toiminta, jollaiseksi viestintäkulttuuri päivittäin muovautuu. Herkkyyttä näiden ilmiöiden kohtaamiseen on syytä kehittää vähintään yhtä tärkeästi kuin kieliopillista tarkkuutta, mikäli työelämän tarpeita on kuuleminen.

Miten kieli- ja viestintäosaamista nykyisin mitataan?

Kieli- ja viestintäosaamisen arvioinnin kehitystä on tarkastellut mm. Kohonen, joka kuvaa arviointitestauserinteitä seuraavasti. Viimeisen rivin olen lisännyt itse peilaten viime aikojen tapahtumia kielikoulutus kentässä (Taulukko 1).

LINGVISTIIKKA	OPPIMINEN	KIELTENOPETUS	ARVIOINTI
Traditionaalinen, filologia	(ei selkeästi määriteltyä teoriaa)	Kielioppi - käännös	Käännös
Strukturalismi	Behaviorismi	Audio-lingvaalinen	Analyttiset testit
TG (transformaatioteoria) pragmatismi, sosiolingvistiikka	Konstruktivismi humanismi	funktionaaliskommunikatiivinen kompetenssi	Integroidut testit, itsearviointi
Diskurssianalyysi, dialogi	Sosio-kulttuurinen ja kokemuksellinen oppiminen	Kielikasvatus, kulttuuriväläinen viestintäkompetenssi	Autenttinen arviointi; ELP (eurooppalainen kielisalkku), itsearviointi
Dynaaminen työyhteisöviestintä	Autenttinen oppiminen, kokonaisvaltaiset simulaatiot, työssä oppiminen	viestintätekniikan sovellusten käyttö, integroitu työ/opiskelu sekä kielen ja viestinnän oppiminen	Holistinen arviointi, vertais- ja itsearviointi, vähemmän analyttisten CEFR-asteikkojen käyttöä

Taulukko 1. Vieraan kielen opetuksen paradigmat (Kohonen 2005, viimeinen rivi, Huhta).

Kohosen analyttinen taulukko kuvaa lingvistiikan, kieltenopetuksen ja -oppimisen sekä arvioinnin perinteitä. Se ei kuitenkaan ole aikajana ylhäältä alaspäin, vaan kieltenopetuksen valtavirtoja, jotka esiintyvät osin peräkkäin, osin samanaikaisesti. Yhä nykyisin käytetään käännöstä arviointimenetelmänä. Eurooppalainen portfolio, ELP, ei hyödyllisistä holistisista ja autenttisista piirteistä huolimatta ole saavuttanut laajaa suosiota; sen sijaan analyttiset testit kukoistavat koko voimallaan, huolimatta siitä, että strukturalismin ja behaviorismin opit on kauan sitten hylätty. Itse- ja vertaisarviointiin on kehitetty hyviä työkaluja (esim. esitelmien tai kokousten vuorovaikutuksen arviointi), mutta tietoa ei ole siitä, missä määrin itse- ja vertaisarviointi ovat ammattikorkeakoulujen kieltenopetuksen järjestelmällisesti käytetty arviointimenetelmä.

Kieli- ja viestintäosaamisen mittaamiseen on viime vuosina vaikuttanut eniten Eurooppalaisen viitekehyksen (Council of Europe 2001) käyttö. Tästä järjestelmästä on laadittu sovelluksia ammattikorkeakouluihin (Juurakko et al 2001, Juurakko & Airola 2002, Juurakko-Paavola et al 2005) sekä ruotsiin että Englantiin. Työkalujen kehittämisen lisäksi arviointiasteikoista ja kuvaimista on käyty vilkasta keskustelua ja parantelua kielten ja viestinnän vastuuolettajien sekä ARENEN kieltenopetuksen kehittämisyöryhmän piirissä sekä kielten hankkeissa.

Arvioinnin kansainvälistä valtavirtaa ovat analyyttiset arviointipatteristot kuten IELTS, TOEFL, TOEIC ja Cambridge English järjestämät tutkinnot kuten CAE, FCE, KET ja PET sekä runsas joukko muita maksullisia tasoarviointikäytänteitä (Comparison of CEF levels and scores for the various exams).

Yrityskoulutuksessa ovat olleet käytössä myös erityyppiset analyyttiset testit (Huhta 1997). Yrityskoulutuksessa on toivottu yksinkertaista testausjärjestelmää, jolla saadaan selville osallistujan osaamistaso. Ongelmana tässä on se, että 180 tuntia lyhempi panostus kieleen ei useinkaan muuta osaamisen lähtötasoa mihinkään 0-6 arviointiasteikolla kuten CEFR. Ne kieliyrittäjät, jotka muuta esittävät, perustavat väitteensä siihen, että henkilön kielitaito on saattanut parantua esim. messuosaamisessa tasolta 3 tasolle 4, mutta kokonaisuosaamiseen lyhyellä kielikurssilla ei ole vaikutusta.

Useat selvitykset ovat painottaneet tarvetta vähentää analyyttisestä erillisasioiden testaamista, ellei kokonaan luopua niistä (van Lier 1996; Kohonen, Lehtovaara & Jaatinen 2005; Little 2005; Huhta, Jaatinen & Johnson 2006). Kohdallisemmiksi kieli ja viestintätaidon arviointityökaluiksi on havaittu holistinen ja autenttinen arviointi sekä vertais- ja itsearviointi. Siksi arvioinnissa on erityisen tärkeää miettiä niitä kriteereitä, joilla holistista suoritusta voidaan mitata ja antaa opettajalle työkaluja vertailukelpoiseen holistiseen arviointiin.

Kun kehitetään arviointikriteereitä, onkin aihetta pohtia, mitä seuraavista painopistealueita suunnittelija haluaa eniten korostaa.

PAINOPISTELUE	AVAINKYSYMYS
OSAAMISTULOS	Mitä osaamista toivotaan olevan oppimisen tuloksena?
OPPIMISTAIIDOT	Mitä oppimistaitoja valitulla arviointimenetelmällä edistetään?
ARVIOINTIKOHTTEET	Mitä valitaan arvioinnin mittauskohteiksi?
ARVIOINTIMENETELMÄT	Mitä valitaan arvioinnin mittausmenetelmiksi?
ARVIOINTIKRITEERISTÖ	Mitkä valittavat kriteerit edistävät parhaiten a) oppimistulosta b) oppimistaitoja c) muita haluttuja, tiedostettuja ja tiedostamattomia osaamisia?
TUNNISTAMATON ALUE	Mitä muita osaamisia suunnittelija toivoo opiskelijan oppivan, esim. geneerisiä taitoja, kulttuurienvälisen viestinnän osaamista jne.

Taulukko 2. Viestinnän arvioijan pohdintakohteita.

Kuvaannollisesti suunnittelijan ja arvioinnin toteuttajan hallinnassa on valita asemansa joko läheltä työelämän tavoitteita tai etäämmältä, lingvististen yksityiskohtien läheltä. On luonnollista, että alkeistasolla valintoja on monesti perusteltua tehdä läheltä lingvististä lähtökohtaa. Mitä edistyneemmällä tasolla opiskellaan, sitä tärkeämpää on seurata työelämän odotuksia. Niinpä ammattikorkeakoulut tietoisesti etsivät osaamista työelämän tarvekartoituksista. Alkeistaso ei kuitenkaan oikeuta hylkäämään työelämän odotuksia. Kokemus on osoittanut, että työelämän tarpeita voi seurata niin alkeis- kuin edistyneemmälläkin lähtötasolla. Seuraava kuva esittää konkreettisella tasolla, millaisten valintojen edessä arvioinnin suunnittelija ja toteuttaja pohtii:

MIETINTÄKOHDDE	LINGVISTINEN LÄHTÖKOHTA	TYÖELÄMÄN ODOTUKSET VIESTINTÄOSAAMISELTA
SUULLINEN JA KIRJALLINEN OSAAMINEN ARVIOIDAANKO ERIKSEEN?	KYLLÄ: Erikseen, helpompi mitata	Ei: Integroitu esiintyy työelämän käytännöissä
SANASTON OSAAMISEN ARVIOINTI ARVIOIDAANKO ERIKSEEN?	KYLLÄ: Cloze-testillä tai käännösten avulla	Ei: Sanasto arvioidaan asiayhteydessä kokonaisissa kielenkäyttötilanteissa.
SIMULAATIOT VOINKO KÄYTTÄÄ ARVIOINTIIN?	Ei: Liian vaikea arvioida	KYLLÄ: Holistiset kriteerit auttavat arvioinnissa
KIELIOPPIOSIO LAITANKO ARVIOINNIN KOHTEEKSI?	KYLLÄ: Nopea korjata	Ei: Yksityiskohtien osittainen virheellisyys ei välttämättä riko ymmärrettävyyttä.
KULTTUURIOSAAMINEN ARVIOINKO TÄTÄ OSA-ALUETTA?	Ei: Ei kuulu lingvistiikan perusteisiin; jätetään myöhemmäksi	KYLLÄ: Vaikuttaa oleellisesti viestin vaikuttavuuteen.
ASENNE: MÄÄRÄTIE TOISUUS, ALOITTEELLISUUS, FASILITOINTI, KOMPROMISSINRAKENTAMINEN VOIKO ASENNEKUVAIMIA OLLA ARVIOINTIKRITEEREISSÄ?	Ei: Eivät kuulu kieltenopetukseen	KYLLÄ: Vaikuttavat oleellisesti organisaatioviestinnän onnistumiseen.
OPPIMISTAIIDOT KUULUVATKO OPPIMISTAITOJEN OPPIMISTULOKSET ARVIOINNIN PIIRIIN?	Ei	KYLLÄ: Kurssilla ei voi kattaa kaikkia "kaloja", mutta voi oppia pyydystyskeinoja. Esim. Internet-käännösresurssien käyttö, sanastot, oikeinkirjoituksen tarkastus, vertaisarviointin muistilistat.

Taulukko 3. Viestinnän arvioijan vaihtoehtoisia ratkaisuja.

Kohti kohdallista työelämän kieli- ja viestintätaidon arviointia

Kieltenopetuksen arviointiperinne on pohjautunut vankasti analyyttiseen arviointiin. Keskeinen kysymys onkin, missä määrin analyyttisen arviointikohteet ja menetelmät vastaavat työelämän tarpeita ja missä määrin niitä ”helppouden”, yksinkertaisuuden, lingvistisen perinteen tai muun syyn takia on tarpeen käyttää. Vai voisiko jossain tapauksissa olla niin, että kun tietoisesti kieli- ja viestintätaidon arvioinnin suunnittelija päättää palvella työelämätarkeitua, arviointiakin vähin erin on mahdollista siirtää työelämälähtöisempään suuntaan.

Arviointi on autenttista ja holistista silloin, kun se lisää opiskelijan työelämäosaamista vieraskielisessä kontekstissa ja innostaa kehittämään viestintäosaamistaan lisääntyneen maailmantiedon, osallistujatiedon tekstitiedon tai sosiaalisen toiminnan tiedon alueilla, kuten kuva 2 tarkemmin määrittelee. Analyyttinen arviointi puolestaan pilkkoo viestintäosaamisen osasiin, kuten rakenteet, kappaleet, virkkeet tai tekstit, tai kuullunymmärtäminen, ja arvioi niiden osaamista erillisinä.

Seurauksena analyyttisestä arvioinnista voi olla pirstoutuva, kokonaisuudesta ja työelämälähtöisyydestä siirtävä arviointi ja ylenmääräinen huomio tekstiin ja sen oikeakielisyyteen kokonaisuosaamisen kustannuksella. Huomio kiinnittyy tekstiperspektiiviin: ei kolmeen työelämän toivomaan dynaamiseen perspektiiviin. Siis mihin sosiaalisiin toimintoihin, missä roolissa, minkä organisaatioiden palveluksessa millä alalla. Erityisesti ammattikorkeakoulussa on mahdollista panostaa ammattikontekstiin ja opettaa alaan ja työtehtäviin liittyviä toimintoja sekä niissä tarvittavia osaamisia.

Toiseksi, kun puhutaan ammattikorkeakoulusta, oppimisen pitäisi liittyä ammattialaan. Miten ammattialojen erilaisuus näkyy AHOT-kuvauksissa? Kättilön ja IT-insinöörin kuvaukset saattavat viedä yleiselle, varsinkin hyödyttömälle tasolle.

Kolmanneksi, riittääkö, että opiskelija oppii tuottamaan tekstin, joka on kirjallinen tai suullinen. Jos näin on, olemme yhä lingvistiikan vankeja, emmekä aitoja työelämän kieli- ja viestintätaidon opettajia, jotka tuntevat alan tarpeet. Tällöin vähenevien resurssien polku on ainoa näköpiirissä oleva polku. Tekniikka voi valitettavasti hoitaa irrallisten sanojen ja rakenteiden opetuksen.

Entä jos palaisimme katsomaan Boswoodin ammattilaisen kuvausta ja IM-insinöörin osaamisprofiilia ja miettimään, millaisia tavoitteita ne ammattilaisen kieli- ja viestintätaidolle asettavat. Jos niitä katsotaan tarkasti, havaitaan, että kokonaisuosaaminen on suurempi kuin osien summa. Siitä näkökulmasta komponenttien arviointi analyyttisen testausperinteen mukaisesti näyttää epätarkoituksenmukaiselta; autenttinen, holistinen arviointi taas kohdalliselta.

Jos laajennamme lingvistiikan näkökulmaa, olemme ytimessä, ammattilaisen ydinkompetensseja kehittämässä. Tällöin liitämme kompetenssit alan osaamistarpeisiin ja olemme

kehittämässä ammatin ydinosaamisia, kuten kuvassa 1, ammattilaisen ydinosaamisia ja sitä tukevaa vuorovaikutusta, kansainvälisyyttä ja organisaatio-osaamista. Silloin opettajamme kielten ja viestinnän opettajina voi olla kannattava investointi ammattiosaamiseen.

Lähteet

Arenen kielityöryhmä > Kielten ja viestinnän asiantuntijatiimi. Muistiot. <http://extra.seamk.fi/arenekr>. Katsottu 11.8.2013.

Boswood, T. (1999) Redefining the professional in international professional communication. in Levitt, C.R. & Goswami, D. (eds) *Exploring the Rhetoric of International Professional Communication: An Agenda for Teachers and Researchers*. Amityville, NY: Baywood Publishing.

Council of Europe - CEFR. *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment* (2001) Cambridge: Cambridge University Press. Finnish translation: *Eurooppalainen viitekehys: Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys* (2003) Council of Europe. Helsinki: WSOY.

DISC Assessment. Marston, W.M. (1928). *Emotions of Normal People*. K. Paul, Trench, Trubner & Co. Ltd.

Exam English. Free practice tests for learners of English. Comparison of CEF levels and scores for the various exams. <http://www.examenglish.com/examscomparison.php>. 29.8.2013.

Huhta, M., Vogt, K., Johnson, E and Tulkki, H. (2013) *Needs Analysis for Language Course Design – a Holistic Approach to ESP* Cambridge University Press.

Huhta, M. 2010. *Language and Communication for Professional Purposes – Needs Analysis Methods in Industry and Business and their Yield to Stakeholders*. Espoo: Yliopistopaino. Teknillinen korkeakoulu. <http://lib.tkk.fi/Diss/2010/isbn9789522482273>.

Huhta, M., Johnson, E., Lax, U. & Hantula, S.(eds) (2006). *Työelämän kieli- ja viestintätaito (Language and Communication Skills at the Workplace)*. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Metropolia. Sarja A. Tutkimukset ja raportit 8.

Huhta, M. *The Dynamics of Language Training - from an Element of Cost to an Investment in Communication*. Helsinki: Opetushallitus. Tutkimus 1.

Juurakko-Paavola, T. (ed) (2005) *Ammattikorkeakouluopiskelijoiden kielitaito ja sen arviointikäytännöt*. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.

Juurakko, T. ja Airola, A. (2002) *Tehokkaampaan kielenoppimiseen*. Hämeenlinna; Hämeen ammattikorkeakoulu.

Juurakko, T. (toim.) (2001) *Kieltenopetuksen arvioinnin yhdenmukaistaminen ammattikorkeakouluissa. A 16*. Hämeenlinna. Hämeen ammattikorkeakoulu.

Kohonen, V. (2005) Experiential learning, intercultural learning and teacher development in foreign language education. In J. Smeds, K. Sarmavuori, E. Laakkonen & R. de Cillia (eds) *Multicultural communities, multilingual practice, Series B 285, 123-35*. Turku: Annales Universitatis Turkuensis.

Lönblad, J. & Vartiainen, M. (2012) *Future Competences – Competences for New Ways of Working*. Turun Yliopisto. B:12.

Myers, Isabel Briggs & Peter B. Myers (1980, 1995). *Gifts Differing: Understanding Personality Type*. Mountain View, CA: Davies-Black Publishing. ISBN 0-89106-074-X.

Myers-Briggs Type Indicator (MBTI) questionnaire. <http://www.humanmetrics.com/cgi-win/jtypes2.asp>

TEK - Tekniikan akateemisten liitto (2009) *Suomi tarvitsee maailman parasta insinööriosaamista*. Toimittaja I. Mielityinen. Tekniikan yhteistyöryhmä. Helsinki: Forssan kirjapaino Oy.

Van Lier, L. (1996) *Interaction in the Language Curriculum: Awareness, Autonomy & Authenticity*. London: Longman.

Osallistava pedagogiikka

ANTERO STENLUND JA SSKO MÄLLINEN

Käsitteellisellä tasolla osallistavaa pedagogiikkaa koskevaa ja kehittävää keskustelua on käyty Suomessa ja muualla kauan. Runsaasta ja monivaihteisesta keskustelusta huolimatta osallistavan pedagogiikan käytännöt ovat edelleen epäselvät ja monin eri tavoin ymmärretyt. Esimerkiksi bell hooks (2007) liittyy osallistavan pedagogiikan vapauttavaan kasvatukseen, jossa tasa-arvoiseen ja vastavuoroiseen oppimiseen sitoutunut yhteisö pyrkii olemassa olevien epäkohtien tiedostamiseen ja muuttamiseen. Hän perustelee osallistavaa pedagogiikkaa yhtäältä kasvottoman liukuhinnaopetuksen ja tiedon varastointiin perustuvan oppimiskäsityksen kritiikillä, sekä toisaalta opiskelijoiden ja opettajien valtauttamisella ja riskinottamiseen kannustamisella. Osallistavan pedagogiikan käytännöissä painottuu yhteisöllisyys, vastavuoroinen oppiminen, opettajuus tekemisen luomisena, holistinen ihmiskäsitys ja osallisten sitoutuminen. (bell hooks 2007, 41–53.)

Simmons, Barnard & Fennema (2011) tarkastelevat esseessään osallistavaa pedagogiikkaa kompassina transformatiiviseen, uudistavaan, oppimiseen. Heidän tarkastelunsa perustuu ajatukseen oppimisesta tietoa luovana reflektiivisenä prosessina, jota voidaan kuvata lähtökohdiltaan epäselvänä ja kulkiessa tarkentuvana matkana. Kirjoittajat esittävät menestyksekkään osallistavan pedagogiikan elementeiksi 1) tehtävien ja aktiviteettien laajan valikoiman ja joustavuuden, 2) tasapainon etsimisen haasteiden ja riskien välillä sekä 3) kriittisen reflektion kontekstien luomisen. Laaja valikoima ja joustavuus kannustavat opiskelijoita yksilöllisille oppimispoluille, haasteet ja riskit houkuttelevat heitä ylittämään mukavuusalueiden rajat, kriittinen reflektio puolestaan muuttaa opiskelijoiden merkitysperspektiivejä ja synnyttää transformatiivista oppimista. Kaikki tämä edellyttää yhteistyön kontekstia (collaborative context), jossa opettaja ohjaa sekä luo ja ylläpitää oppimisen edellytyksiä. (Simmons, Barnard & Fennema 2011, 88–94.)

Niemi tarkastelee artikkelissaan (2008) ja väitöskirjassaan (2009) osallisuutta koulussa ja osallistavaa pedagogiikkaa sekä esittelee kehittämiään osallistavia terveystiedon opetusmenetelmiä. Osallisuuteen ja osallistavaan pedagogiikkaan liitetään voimaantumisen ja emansipaatio, jotka ovat myös kriittisen pedagogiikan ja feminismin keskeisiä tavoitteita. Osallistava pedagogiikka nähdäänkin perinteisiä opetuksen ja oppimisen käsityksiä kritisoivana ja murtavana voimana, jonka taustalta löytyy sosiokulttuurinen ja konstruktivinen käsitys opetuksesta ja oppimisesta: oppimisen keskiössä on yhteisö, jonka vuorovaikutteiseen toimintaan opiskelijat on osallistettava tietoa rakentamaan (vrt. em. hooks 2007; Freire 1998). Niemen mukaan osallistavan pedagogiikan tavoitteiden asettamiseen, toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen sekä oppimisen arviointiin osallistetaan kaikki

oppimisprosessin osalliset. Hänen ehdottamansa didaktinen malli kehittää oppijan aktiivisuutta, tiedonhankintataitoja, ongelmanratkaisukykyä, kriittistä ajattelua ja itseilmaisua. Tärkeätä on synnyttää oivalluksia, kivoja kokemuksia, vilkasta keskustelua ja linkkejä oppijoiden elämään. (Niemi 2008, 121–147; 2009.)

Tässä artikkelissa ymmärrämme osallistavan pedagogiikan seuraavalla tavalla: Osallistava pedagogiikka 1) tunnistaa ja tunnustaa perinteiset rajat ylittävän ja laajenevan oppimisen kaikkiallisuuden, 2) ymmärtää yhteisöllisyyden merkityksen oppimisessa, 3) hyväksyy opiskelijan tavoitteet ja lähtökohdat sekä painottaa opiskelijan omaa työtä ja vastuuta oppimisessa, 4) hyödyntää merkitysperspektiivejä muuttavaa kriittistä reflektiota ja kehittää arviointia oppimisen lähteenä sekä 5) mahdollistaa mielekkääksi koetun oppimisen opintoihin kiinnittävänä tekijänä. Seuraavassa tarkastellaan edellä mainittuun luetteloon sisältyviä osallistavan pedagogiikan ulottuvuuksia yhdistettyinä osallistamisen teemaan. Konkreettisia esimerkkejä otamme ammatillisen viestintätaidon kehittymisestä.

Oppimisen rajaton kaikkiallisuus

Perinteisesti oppiminen on jaoteltu formaaliin, nonformaaliin ja informaaliin oppimiseen. *Formaali* oppiminen yhdistetään institutionaalisissa koulutusorganisaatioissa ja ”virallisen” koulutusjärjestelmän piirissä tapahtuvaan opiskeluun, jolla tavoitellaan ammatillista pätevyymistä tai tutkintoa. *Nonformaali* oppiminen puolestaan tapahtuu koulutusjärjestelmän ulkopuolella, mutta kuitenkin suunniteltuna ja organisoituna. Nonformaali oppiminen toteutuu esimerkiksi harrastus- ja järjestötoiminnan sekä organisaatioiden henkilöstökoulutusten piirissä: tavoitteena voi olla kiinnostuksen tyydyttäminen, osaamisen parantaminen tai tiettyyn toimintaan liittyvän pätevyyden hankinta, jotka eivät kuitenkaan tuota tutkintoa sinänsä. *Informaali* oppiminen sitä vastoin viittaa epäviralliseen, suunnittelemtomaan ja improvisoivaan arkioppimiseen, mutta myös tavoitteelliseen tai satunnaiseen itseopiskeluun sekä esimerkiksi kokemuksen ja jäljittelyn tuottamaan oppimiseen. (Ks. Kajanto & Tuomisto 1994.)

Cofer (2000) esittää formaalia ja nonformaalia sekä informaalia oppimista erottaviksi tekijäksi oppimisen päämäärien ja tavoitteiden asettamisen: formaalin ja nonformaalin oppimisen tavoitteita kontrolloi organisaatio, informaalin oppimisen tavoitteita puolestaan oppija itse. Good & Brophy (1980) korostavat oppimisen tavoitteellisuutta tai sattumanvaraisuutta, joka puolestaan nostaa jokaisella oppimisen alueella (formaali, nonformaali, informaali) esiin oppijan tietoisuuden hänen oppimisen tarpeistaan ja itseohjautuvuuden tarpeiden täyttämistä. Oppimisen keskiössä on siis oppija ja hänen oppimistaan koskevat valintansa. Tutkimukset osoittavatkin yksilön formaalin, nonformaalin ja informaalin oppimisen yhdistyvän kokonaisuudeksi, jossa oppimisen alueet ovat vaikeasti erotettavissa (ks. esim. McGivney 1999; Colley et al. 2002). Tärkeää oppimista ei tapahdu pelkästään formaalin oppimisen piirissä (vrt. Papert 1993). Cross (2003) puolestaan esittää formaalin oppimisen ja sen sitomien voimavarojen epäsuhtaan: koulutusjärjestelmän piirissä to-

teutettava formaali oppiminen sitoo peräti 80 % oppimiseen käytettävistä voimavaroista, mutta tuottaa vain 20 % oppimisesta. Tämä synnyttää väistämättä idean, jossa perinteisesti formaaliin oppimiseen keskittyneen koulutusjärjestelmän pitää ja kannattaa hyödyntää myös nonformaalin ja informaalin oppimisen mahdollisuus.

Kieli- ja viestintätaito kehittyy tyypillisesti informaaleissa ja nonformaaleissa vuorovaikutustilanteissa, esim. matkoilla, harrastuksissa, työssä tai kielikursseilla. Voisi melkein kyseenalasta, riittääkö formaali oppiminen yksin tuottamaan sitä ammatillista viestintäosaamista, mitä työelämä edellyttää. Niin vähän kielten ja viestinnän opetusta tutkintoihin yleensä sisältyy. Opiskelijan ohjaaminen muun toimintaympäristönsä hyödyntämiseen kieli- ja viestintätaitojensa kehittämiseksi on siis tärkeää.

Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (AHOT) korkeakouluissa on oppimisen kaikkiallisuuden hyväksymistä. Osaaminen voi kertyä työkokemuksen, opintojen tai muun toiminnan, esimerkiksi harrastuksien, kautta. Tutkinnon edellyttämä osaaminen voidaan siis hankkia formaalin, nonformaalin ja informaalin oppimisen keinoin. Osaamisen hankintaa ei myöskään ole sidottu tiettyyn menettelyyn, aikaan tai paikkaan: oppiminen ymmärretään kaikkialla ja jatkuvasti tapahtuvaksi prosessiksi, joka ulottuu yli formaalin oppimisen rajojen kaikkiin oppimista ja tiedon tuottamista edistäviin ympäristöihin, ajankohtiin ja välineisiin.

Oppimisen kontekstuaalisuus ja yhteisöllisyys

Oppimisen kaikkiallisuus nostaa esiin kontekstuaalisuuden ja yhteisöllisyyden: oppiminen perustuu kehittyvän yksilön vuorovaikutukseen ympäristönsä ja aikansa ilmiöiden, tapahtumien ja myös muiden yksilöiden kanssa.

Oppimista voidaan kuvata vertauskuvilla, joista ensimmäinen yhdistää oppimisen tiedonhankintaan ja toinen osallistamiseen (Sfard 1998; Wenger 1998; Lave & Wenger 1991). *Tiedonhankintavertauskuva* mukaan ihmisen mieli on varasto tai säiliö, jonne taltioidaan tiedonlähteitä suoraan edustavia tai oppijan itsensä rakentamia tietorakenteita. Tällöin ongelmaksi muodostuu rituaalinomainen ja pintasuuntautunut oppiminen, jolloin opiskellun sisällön ymmärtäminen jää pinnalliseksi tai vaillinaiseksi ja muistaminen lyhytkestoiseksi. Wenger (2009) kuvaa vallalla olevan oppimisen käytännön sellaiseksi, jossa oppija oppii tulevaisuuden tarpeita varten, erillään varsinaisesta toimintaympäristöstään ja jossa osaaminen testataan useimmiten yksilötehtävinä koululuokassa ja jolloin yhteistyö on lunttaamista.

Osallistumisvertauskuva puolestaan ymmärtää oppimisen sosiaalistumisen ja yhteisön täysivaltaiseksi jäseneksi kasvamisen prosessina, jossa yhteisön voimavaroja hyödyntäen opitaan sen normeja, toimintaa ja vuorovaikutusta koskevia yhteisesti sovittuja käytäntöjä (esim. Lave & Wenger 1991; Wenger 1998, vertaa myös Huhta tässä julkaisussa). Osallis-

tumisvertauskuva liittää oppimisen *käytäntöyhteisöihin* (*community of practice*), joiden jäsenet jakavat yhteisen toiminnan tarkoituksen ja tavoitteen, harjoittavat vastavuoroista yhteistyötä ja toimintaa sekä jakavat yhteistä tarkoitusta ja toimintaa täyttävän ja lisääntyvän aineellisen ja aineettoman välineistön (vrt. Wenger 1998). Wengerin (2009) mukaan me kaikki kuulumme useampaan käytäntöyhteisöön esimerkiksi työmme, mielenkiintomme kohteiden ja harrastustemme kautta. Vaikka käytäntöyhteisö voi olla hajallaan oleva asiantuntijaverkostokin, konkreettinen esimerkki on se työ ja ne työyhteisöt, joihin opiskelijat valmistuttuaan tulevat liittymään. Marjatta Huhta toisaalla tässä julkaisussa peräänkuuluttaa kokonaisvaltaista oppimista ammatillisen viestinnän opiskeluun. Hänen esimerkkinsä ovat työelämän käytäntöyhteisöistä, joihin ammattiin valmistuva tulee sosiaalistumaan. Jokaisella ammattialalla ja jokaisessa työyhteisössä on omat norminsa, kulttuurinsa ja käytänteensä, jopa kielensä. Opiskelija rakentaa ammatti-identiteettiään osallistumalla näiden yhteisöjen toimintaan. Oppiminen parhaimmillaan on sosiaalista kanssakäymistä näissä yhteisöissä (Wenger 2009). Oppimisen tarve on tässä ja nyt, ei joskus tulevaisuudessa. Osaaminen on toimintaa niissä käytäntöyhteisöissä, joihin oppija haluaa kuulua (Hoadley 2009).

Barab ja Duffy (2013) erottavat käytäntöyhteisöissä tapahtuvan oppimisen ”alan” (practice fields) oppimisesta. Vaikka pyrkimyksenä on luoda mahdollisimman autenttisia oppimistehtäviä koulussa, ne väijäämättä jäävät alan oppimiseksi ja parhaimmillaan yltyvät opittavan asian ymmärtämiseen. Sen sijaan identiteetin rakentuminen ja ammatillisten tietojen ja taitojen kehittyminen ovat yksi ja sama prosessi käytäntöyhteisöön liittymisessä. Uusi yhteisön jäsen seuraa ehkä ensin yhteisön reunamilla sen toimintaa, mutta vähitellen kykenee jakamaan osaamistaan yhteisön kehittymisen hyväksi ja siirtyy yhä tiiviimmin yhteisön jäseneksi. Jotkut teoretikot jopa kysyvät, voiko tieto olla ollenkaan yksilössä, koska se niin selkeästi muodostuu yhteisön toiminnassa (Hoadley 2009).

Jos tarkastelemme korkeakoulujen kielten- ja viestinnän opetusta ja oppimista näitä teorioita vasten, on varmaankin myönnettävä, että pääsääntöisesti on kyseessä ”alan” oppiminen. Insinööriopiskelija opiskelee tekniikan alan ja sosionomiopiskelija sosiaalialan viestintätilanteita; muiden alojen oppimistilanteet eriytyvät vastaavalla tavalla. Osaamisen tarve on tulevaisuudessa. Tarkoituksena on kehittää opiskelijoiden ammatillisia viestintätaitoja, mutta onnistuuko se luokkahuoneessa erillään alan toimijoista ja työ- ja muista työhön liittyvistä yhteisöistä? Jos osaaminen on käytäntöyhteisön toiminnassa, miten voisimme hyödyntää opiskelijoiden olemassa olevia ja niitä käytäntöyhteisöjä, joihin he haluavat kuulua?

Ammattikorkeakoulututkintoon kuuluvaa työharjoittelua ei kieli- ja viestintäopinnoissa liene vielä laajasti hyödynnetty. Harjoittelupaikassaan opiskelija oppii ja rakentaa ammatillista identiteettiään osallistumalla työyhteisön toimintaan. Olisiko mahdollista sisällyttää harjoitteluun myös ammatillista viestintätaitoa kehittäviä tehtäviä? Aluksi opiskelija voisi seurata esimerkiksi liikeneuvottelua, tehdä muistiinpanoja ja pohtia, kuinka paljon hän jo

ymmärtää neuvottelusta. Jälkeenpäin hän voisi reflektoida omaa osaamistaan ja oppimis-tarvettaan. Kokeneen kollegan työparina opiskelija voisi olla isännöimässä ulkomaalaisia vieraita tai sosiaalialalla hän voisi seurata vieraskielisen asiakkaan asiakasohjausta ja osallistua siihen.

Asiantuntijat korostavat pitkäaikaista osallistumista asiantuntijakulttuurin tietoon, mikä on korkeatasoisen osaamisen saavuttamisen ehto (ks. esim. Hakkarainen et al. 1999; Ericsson & Lehman 1996; Ericsson & Charness 1994). Käytännössä se tarkoittaa yhä kiinteämpää korkeakoulujen ja työelämän yhteistyötä. Osana formaalia opetusta esimerkiksi asiantuntijayhteisöjen blogien seuraaminen ja osallistuminen keskusteluun on kuitenkin suhteellisen helppo toteuttaa.

Osallistuva ja vastuullinen opiskelija

Opiskelijälähtöisyyspuheissa nostetaan usein esiin myös oppimiskeskeisyys, opiskelijakeskeisyys ja mielekäs oppiminen sekä opiskelijan työskentely ja vastuu opettajan työskentelyn ja vastuun sijasta. Taustalla vaikuttavat opiskelijoihin kohdistuvat itsenäisyyden, omavastuun ja itseohjautuvuuden vaatimukset, jotka riittävän ohjauksen puuttuessa saattavat kuitenkin johtaa opiskelijan yksinohjautuvuuteen, erakoitumiseen ja turhautumiseen sekä edelleen opinnoista syrjäytymiseen (ks. Malinen 2000; Puolimatka 2002). Opiskelijälähtöisyys ei olekaan pedagoginen temppu tai ratkaisu, vaan hyvällä ohjauksella saavutettava päämäärä.

Postareff & Lindblom-Ylänne (2008; ks. myös Hyppönen & Lindén 2009, 12–15) vertaavat oppimislähtöisyyttä ja sisältölähtöisyyttä opettamisen lähestymistapoina. Vertailussa ulottuvuuksina ovat opetusprosessi, oppimisympäristö, käsitys oppimisesta ja pedagoginen kehittyminen. Oppimislähtöisen opetuksen suunnittelussa huomioidaan opiskelijoiden tarpeet, aikaisempi tieto ja odotukset. Opiskelijat osallistuvat suunnitteluun. Oppimisympäristöjä suunniteltaessa opiskelijat ja heidän käytäntöyhteisönsä ovat vielä lähes käyttämätön voimavara. Pelien käyttö oppimisen tukena on hyvä esimerkki. Opiskelijoilla on todennäköisesti enemmän kokemusta peleistä ja peliyhteisöistä kuin monellakaan opettajalla. Vastuutetaan siis opiskelijat suunnittelemaan peliympäristöjä.

Opiskelijälähtöisyyden arvioimiseksi voidaankin esittää seuraavat kysymykset: 1) Missä määrin opiskelijalla on valtaa ja vastuuta omaa oppimistaan koskevien yksilöllisten ratkaisujen suunnitteluun, toteutukseen ja kehittämiseen? 2) Missä määrin opiskelijan sisäisen motivaation, yksilöllisen intention ja volition sallitaan purkautua opiskelijan aktiivisuudeksi opiskelun suunnittelussa, toteutuksessa ja kehittämisessä? 3) Missä määrin opiskelijaa kiinnostavan ja hänelle tarpeellisen kontekstin annetaan ohjata opiskelun suunnittelua, toteutusta ja kehittämistä? Onko opintojakson tavoitteet ja oppimismenetelmät jo lukkoon lyöty ennen opiskelijoiden tapaamista vai ovatko tavoitteet sen verran yleisellä tasolla, että ne sallivat yksilölliset erot, kiinnostuksen kohteet ja niiden käytäntöyhteisöjen hyödyntämisen, joihin opiskelijat jo kuuluvat tai haluavat kuulua?

Opiskelijälähtöisyys painottaa opiskelijan omaa osallisuutta, vapautta ja vastuuta oppimisensa lähtökohtien pohdinnassa, tavoiteasetannassa, suunnittelussa, toteutuksessa ja onnistumisen arvioinnissa. Tällöin oppiminen palvelee opiskelijan omien lähtökohtien ja odotusten täyttymistä, se koetaan opiskelijälähtöiseksi ja opiskelijan kannalta mielekkääksi.

Kriittinen reflektio tuottaa oppimista

Mezirow (1998, 9) esittää reflektion tarkoitukseksi 1) toiminnan ohjaamisen, 2) tuntemattoman jäsentämisen yhtenäiseksi kokonaisuudeksi sekä 3) aikaisemman tiedon perusteiden uudelleen arvioinnin. Reflektion perustana puolestaan on aina yksilön kokemus, jota selvittelemällä yksilö tavoittelee uudenlaista ymmärtämistä ja arviointien muuttamista (Boud, Keogh & Walker 1985, 3). Reflektio on tarpeen yksilön oppimisessa ja kompetenssien rakentamisessa (Mezirow 1998). Oppimisessa korostuukin reflektion ja toiminnan välitön ja dialektinen suhde, mikä puolestaan on yhtäältä kaiken merkityksen antamisen ja kokemuksen ymmärtämisen sekä toisaalta päätöksenteon ja ongelmanratkaisun edellytys (vrt. Mezirow 1998, 17–37).

Reflektio on oppimisen lähde. Mezirowin (1998) mukaan perusteellinen inhimillinen muutos tapahtuu kriittisen reflektion ja siitä johtuvan tapahtuvan merkitysperspektiivien ja skeemojen uudistumisen kautta. Kriittinen reflektio merkitsee yksilön ja inhimillisen toiminnan ja elämän perusolettamusten kyseenalaistamista ja uudistamista. Se puolestaan on edellytys selviämiseksi ja menestymiseksi postmodernin jatkuvasti kiihtyvässä muutoksessa. Esiin nousee kriittisesti refleктоiva yksilö, joka aktiivisesti hyödyntää muutosta esimerkiksi vaihtamalla ammattiaan useita kertoja elämänsä aikana, päivittämällä osaamistaan jatkuvasti kilpailukykyisemmäksi ja synnyttämällä jatkuvasti muutoksen virrasta uusia menestymisen mahdollisuuksia itselleen. Reflektointia tapahtuu toimintaan valmistauduttaessa (*reflection for action*), toiminnan aikana (*reflection in action*) ja toiminnan jälkeen (*reflection on action*) (Lähteenmäki 2005, 19–20; Poikela 2005, 24–25).

Atjonen (2005; 2007) korostaa arvioinnin ja palautteen kehittävää vaikutusta: arvioinnin tarkoitus voi olla 1) tilivelvollisuus, 2) tiedontarve tai 3) kehittäminen. Ensimmäinen korostaa mitatun ja toivotun suorituksen eroa eli oppimisen arviointia, joka yleensä todetaan opiskelijan suorituksen jälkeen (feedback). Toinen viittaa opintoja tukevaan ohjaamiseen, joka rakentaa ja kehittää toimijuutta antamalla tietoa tarpeellisesta etenemisen suunnasta ja tavasta. Kolmas yhdistyy tulevaisuuteen suuntautuvaan koko oppimisprosessin kattavaan kehittämiseen (feedforward), missä hyödynnetään monia arvioinnin menetelmiä ja arvioivia tahoja, annetaan opiskelijalle itselleen ääni ja oikeus arviointiin. Se on reflektioon kannustavaa ja kriittistä reflektiota hyödyntävää sekä oppimisprosessin eri osapuolia arvioinnin prosessiin osallistavaa: kehittävä arviointi liittyy reflektoinnin osaksi arviointia.

Mielekkään oppimisen kokemus

Jonassen et al. (1999) esittää mielekkään oppimisen yhdistyvän opiskelijan kokemukseen oman elämäntilanteensa kannalta keskeisten, hyödyllisten ja todellisten asioiden tutkimiseen ja ongelmien ratkaisemisiin. Näkökulmaksi nousee siis opiskelijan kokemus oppimisen mielekkyydestä, millä on ehtonsa: 1) Oppiminen on luonnollinen ja adaptiivinen inhimillinen prosessi. Mielekäs oppiminen puolestaan edellyttää aktiivista ympäristön havainnointia, siihen mukautumista ja sen muokkaamista. 2) Opiskelijat refleктоivat ympäristöstä tekemiään havaintoja ja rakentavat ilmiöitä selittäviä mallejaan. Mielekäs oppiminen on konstruktiiivinen, reflektiivinen ja ajatuksia ilmaiseva prosessi. 3) Yleensä kaikki inhimillinen toiminta on tarkoituksellista, päämääräohjautuvaa ja ohjattua. Mielekäs oppiminen palvelee opiskelijan omia tavoitteita huomioiden hänen lähtökohtansa. 4) Ihmisen ympäristö muuttuu jatkuvasti monimutkaisemmaksi, epäselvemmäksi ja vaikeammaksi hallita. Mielekäs oppiminen on kontekstuaalista sekä tapahtuu autenttisissa ja monimutkaisissa ympäristöissä. 5) Monimutkaistuva ympäristö edellyttää yhteistyötä ja verkostoitumista. Mielekäs oppiminen toteuttaa yhteistoiminnallista ja dialogia hyödyntävää yhteisöllistä työskentelyä. (Ks. Jonassen 2008, 1–5.) Mielekkään oppimisen ehdot muodostavat kokonaisuuden, jonka osat ovat keskenään tiiviisti sidoksissa, riippuvaisia ja vuorovaikutuksessa. Lisäksi ehtojen muodostama kokonaisuus on osiensa summaa suurempi, joten osat ovat myös synergisiä. (Jonassen 2008, 5.)

Oppiminen ei siis ole muusta elämästä erillään olevaa toimintaa. ”It is not something we do when we do nothing else or stop doing when we do something else.” (Wenger 2009, 213.) Mielekkäiden oppimisympäristöjen suunnitteluun vaikuttaa olennaisesti käsityksemme oppimisesta ja tiedon luonteesta. Jos uskomme, että tietoa voi varastoida sopivan kokoisina annoksina aivoihin, silloin mielekäs oppimistilanne on suljettu luokkahuone, jossa tietoa omaksutaan tehokkaasti vailla häiriötekijöitä. Mutta jos uskomme, että tällainen tieto on vain pieni osa osaamista ja että osaaminen on toimimista niissä yhteisöissä, joihin haluaa kuulua, niin silloin luokkahuone ei ole paras oppimisympäristö. Sen sijaan mielekästä oppimista tuottaa opiskelijoiden saattaminen näiden yhteisöjen vaikutuspiiriin ja osallistumisen mahdollistaminen niin, että he keskustelujen ja pohdintojensa kautta voivat tuoda myös lisäarvoa näihin yhteisöihin. (Wenger 2009.)

Osallistavassa pedagogiikassa oppimisympäristöjen rooli korostuu, ja opettajasta tulee yhä enemmän oppimisympäristöjen suunnittelija yhdessä opiskelijoiden kanssa. Oppimisen kaikkiallisuuden hyväksyminen, ei vain aiemmin hankitun vaan koko ajan kertyvän osaamisen osana, avaa luokkahuoneiden ovia ja antaa opiskelijalle mahdollisuuden jo opintojen aikana kiinnittyä valitsemaansa ammattiyhteisöön, arvioida kriittisesti osaamistaan ja osaamisvajeitaan toimiessaan yhteisön jäsenenä ja suunnitella ja seurata oppimistaan reaaliaikaiseen tarpeeseen.

Lähteet

Atjonen, P. 2007. *Hyvä, paha arvioiti*. Helsinki: Tammi.

Atjonen, P. 2005. Arviointi opetuksen ja oppimisen tueksi. Teoksessa Lyytinen, H.K. & Räisänen, A. (toim.) *Kehittämissuuntaa arvioinnista*. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 6, 143–152.

Barab, S.A & Duffy, T.M. 2013. *From Practice Fields to Communities of Practice*. Saatavissa: <http://sashabarab.com/research/onlinemanu/papers/commun.pdf>

bell hooks, 2007. *Vapauttava kasvatus*. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Boud, D., Keogh, R. & Walker, D. (toim.). 1985. *Reflection: Turning Experience into Learning*. London: Routledge & Kegan Paul.

Cofer, D. 2000. *Informal Workplace Learning. Practice Application Brief*. NO 10. U.S. Department of Education: Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education.

Colley, H., Hodkinson, P. & Malcolm, J. 2002. *Non-formal Learning: Mapping the Conceptual Terrain. A Consultation Report*. Leeds: University of Leeds.

Cross, J. 2003. *Informal Learning: The Other 80 %*. Saatavissa: <http://internettime.com/Learning/The%20Other%2080%25.htm>

Ericsson, K. & Charness, D. 1994. Expert performance its structure and acquisition. *American Psychologists*, 49, 725–747.

Ericsson, K.A. & Lehmann, A.C. 1996. Expert and exceptional performance: Evidence of maximal adaptation to task constraints. *Annual Review of Psychology*, 47, 273–305.

Freire, P. 1998. *Pedagogy of Freedom. Ethics, Democracy and Civic Courage*. Suom. Patric Clarke. Lanham Md.: Rowman & Littlefield.

Good, T. & Brophy, J. 1990. *Educational Psychology. A realistic approach*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Hakkarainen, K. & Ilomäki, S. 1999. Tieto- ja viestintäteknikka asiantuntijaksi oppimisen tukena. Teoksessa Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. *Oppiminen ja asiantuntijuus: työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Porvoo: WSOY, 241–256.

Hoadley, C. 2012. What is a Community of Practice and How Can We Support It? Teoksessa D. Jonassen ja S. Land (toim.) *Theoretical Foundations of Learning Environments* 2nd edition. New York and London: Routledge.

Hoadley, C. 2009. Social Impacts of Mobile Technologies for Children: Keystone or Invasive Species? In A. Druin (Ed.), *Mobile Technology for Children* (pp. 63-81). Boston: Morgan Kaufmann (Elsevier).

Hyppönen, O. & Lindén, S. 2009. *Opettajan käsikirja – opintojaksojen rakenteet, opetusmenetelmät ja arviointi*. Helsinki: Teknillinen korkeakoulu.

Jonassen, D., Peck, K. & Brent, W. 1999. *Learning with Technology. A Constructivist Perspective*. NY: Prentice Hall.

Jonassen, D.H. 2008. What Is Meaningful Learning? Teoksessa Jonassen, D.H., Howland, J. & Marra, R. 2008. *Meaningful learning with technology*, 3th edn. Upper Saddle River NJ: Pearson Education, 1–12.

Kajanto, A. & Tuomisto, J. 1994. *Elimikäinen oppiminen Suomessa. Vapaan sivistystyön 35. vuosikirja*. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura.

Lave, J. & Wenger, W. 1991. *Situated Learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: University Press.

Lähteenmäki, M-L. 2005. Reflectivity in supervised practice: conventional and transformative approaches to physiotherapy. Julkaisussa *Learning in Health and Social Care*, 4, 1, 18–28. Blackwell Publishing Ltd.

Malinen, A. 2000. *Towards the essence of adult experiential learning. A reading of the theories of Knowles, Kolb, Mezirow, Revans and Schön*. Jyväskylä: SoPhi.

McGivney, V. 1999. *Informal Learning in the Community: A Trigger for Change and Development*. Leicester: NIACE.

Mezirow, J. 1998. Esipuhe ja artikkeli ”Kriittinen reflektio uudistavan oppimisen käynnistäjänä”. Teoksessa Mezirow, J. (toim.) *Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa*. 3. painos, suomennos L. Lehto. Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 5–37.

Niemi, R. 2008. Osallisuus koulussa: sanahelinää vai opetusta rikastuttava mahdollisuus. Teoksessa Lanas, M., Niinistö, H. & Suoranta, J. (toim.) *Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä 2*. Tampere: Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitos, 121–147.

Niemi, R. 2009. *Onks tavallinen koe vai sellanen, missä pitää miettiä? Ympäristölähtöisen terveyskasvatuspedagogiikan kehittäminen narratiivisena toimintatutkimuksena*. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.

Papert, S. 1993. *The Children’s Machine: Rethinking School in the Age of the Computer*. New York: Basic Books.

Poikela, E. 2005. Työssä oppimisen prosessimalli. Teoksessa Poikela, E. (toim.) *Osaaminen ja kokemus – työ, oppiminen ja kasvatus*. Tampere: Tampere University Press.

Postareff, L. & Lindblom-Ylänne, S. 2008. Variation in teachers’ descriptions of teaching: Broadening the understanding of teaching in higher education. *Learning and Instruction* 18, 109–120.

Puolimatka, P. 2002. *Opetuksen teoria. Konstruktivismista realismiin*. Helsinki: Tammi.

Sfard, A. 1998. On two metaphors for learning and the dangers of choosing just one. *Educational Researcher* 27(2), 4–13.

Simmons, N., Barnard, M. & Fennema, W. 2011. Participatory Pedagogy: A Compass for Transformative Learning? Kokoelmassa *Collected Essays on Teaching and Learning Vol. IV*, 88-94. Societe for Teaching & Learning in Higher Education STLHE. Saatavissa osoitteessa <http://www.stlhe.ca>.

Wenger, E. 2009. Social learning capability: four essays on innovation and learning in social systems. Social Innovation, *Sociedade e Trabalho booklets*, 12 – separate supplement, MTSS/GEP & EQUAL Portugal, Lisbon.

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

Lingua franca -lähestymistavan vaikutuksesta työelämän englannin sisältöihin ja arviointiin

TARMO AHVENAINEN

Alkusanat

”Tarvitaan yhteen hiileen puhaltamista, luottamusta ja muiden sparrausta. Lopputulokseen voi päästä monella eri tavalla. Siksi improvisointi, luovuus ja luoviminen ovat jokapäiväisiä työvälineitä ja menestyksen eväitä. Näiden taitojen käyttäminen on miltei mahdotonta ilman vahvaa perusteiden ja teorian osaamista.”

Yllä oleva sitaatti on Oivallus-hankkeen loppuraportista, jossa kuvataan tulevaisuuden nuotitonta työelämää. Se sopii hyvin yhteen lingua franca -ajattelun kanssa kieltenopetuksessa ja kielitaidon arvioinnissa. Tässä artikkelissa selitetään lingua-franca lähestymistapaa kieleen ja pohditaan miten se muuttaa käsityksiä kohdekielestä, kielitaidosta, arviointikriteereistä ja niiden soveltamisesta, erityisesti englannin kielen kannalta. Artikkelissa on yhteen sulautuneina kohdekielen uudelleen määrittelyn, opetuksen sisältöjen valinnan ja arvioinnin näkökulmat. Lyhennettä ELF käytetään käsitteestä ”englanti lingua francana”.

Lingua franca -tutkimuksessa kielenkäyttöä lähestytään siitä näkökulmasta, mitä tapahtuu kielenkäyttäjien välillä, ja mikä tekee viestinnästä toimivaa ja tehokasta, ei siitä miten esi-syntyperäisen tuottama kieli poikkeaa syntyperäisen kielenpuhujan käyttämästä kielestä. Monet kokeneet englanninopettajat ovat sanoneet, että ELF pukee sanoiksi ja käsitteiksi sen ajattelutavan, jota he ovat vaistonvaraisesti toteuttaneet muutenkin. Silti ELF-ajattelun omaksuminen kielitaidon arviointiin ei ole ongelmatonta. Itselläni ELF-tutkija ja normiajatteluun tottunut kielenopettaja/kielitaidon arvioija käyvät pään sisällä raivokasta kamppailua siitä, mikä on tärkeää kielenkäytössä – tai mikä se englannin kieli kohdekielenä oikeastaan on.

Mitä on englanti lingua francana (ELF)?

Englannilla lingua francana voidaan tarkoittaa kahta asiaa, kielen käytön kontekstia ja tutkimusotetta. VOICE-projektin määritelmän mukaan lingua franca on sellainen kieli, jota käyttävät puhujat, joilla on usein joku muu äidinkieli (VOICE 2009). Tämä määritelmä ei sulje pois sitä, että ELF-viestinnässä olisi mukana myös syntyperäisiä puhujia. Usein

kuitenkin viitataan tilanteisiin jotka ovat pääasiassa kansainvälisiä ja tapahtuvat englannin-kielisten maiden ulkopuolella.

Viime vuosikymmeniin saakka vieraan kielen oppimisessa johtoajatuksena on ollut se, että kieltä opitaan käytettäväksi ensisijaisesti syntyperäisten puhujien kanssa, usein näiden omassa kieliyhteisössä. Englannin kielen kohdalla tämä ajattelutapa, English as a Foreign Language (EFL, huomaa tärkeä ero kirjainten järjestyksessä) on tullut selvimmin tiensä päähän, koska useimmissa tilanteissa joissa suomalainen käyttää englantia, se ei tapahdu syntyperäisten kielenpuhujien kanssa, vaan kansainvälisissä tilanteissa, joissa välttämättä ei ole syntyperäisiä puhujia paikalla ollenkaan. Vaikka yllä olevaa EFL-näkemyksen vinoutuneisuutta tai puutteellisuutta arkirealismiin kannalta on käytännön tasolla otettu huomioon opetusjärjestelyissä ja oppimateriaalissa, puuttuvan korvaavan teoreettisen lähestymistavan puuttuminen on ollut ongelmallista.

Tutkimusotteena lingua franca -ajattelu tarkoittaa, ettei kielenkäyttöä verrata syntyperäisten kesken tapahtuvaan viestintään tai syntyperäisen kielenpuhujan tuottamaan kieleen arvottavasti, vaan tutkitaan lingua-franca tilanteiden kielenkäyttöä sen omista lähtökohdista käsin. Toisin sanoen, tutkimuskohteena on se millaisia piirteitä ELF-kielenkäytössä on ja mikä tekee ELF-viestinnästä sujuvaa, ymmärrettävää, ja arvostettua.

Lingua franca -käsitteen käyttö tässä merkityksessä on suhteellisen uutta. Lingua franca -tutkimus otti ensiaskeleensa 1990-luvun puolessa välissä ja vakiintui vasta tämän vuosikymmenen puolella. Ensimmäinen ELF-maailmankonferenssi järjestettiin Helsingissä 2008 ja eräs merkittävä virstanpylväs ELF-ajattelun tunnustamisen osalta tiedeyhteisössä, ensimmäinen tieteellinen aikakauslehti, Journal of English as a lingua franca, perustettiin 2012. Myös muiden lingua franca -kielten käyttöä on tutkittu. Jotain ajattelutavan nopeasta leviämisestä kertoo se, että vuonna 2005 pystyin lisensiaatintutkimuksessani luettelemaan lähes kaiken maailmalla tehdyn tutkimuksen aiheesta. Tällä hetkellä maailmassa tehdään Jenkinsin (2013) arvion mukaan jo satoja väitöskirjoja aiheesta. Hyvän yleiskäytöksen ELF-ajattelusta saa esim. Maurasen ja Rannan (2009) toimittamasta teoksesta. ELF-tutkimus on keskittynyt hyvin paljon kuvaamaan sitä, millaista kielenkäyttö on. Tyyppillisiä piirteitä englannille lingua francana, on runsas mukauttaminen, korkea eksplisiittisyyden taso, runsas yhteistyö merkityksien muodostamisessa sekä luovuus niin sanaston, morfologian kuin fraseologian alueilla (ks. Pitzl, Breiteneder ja Klimpfinger, 2008; Cogo & Dewey 2006; Mauranen 2010).

ELF-lähestymistapa on syytä pitää erillään globish-käsitteestä, joka ei perustu tutkimukseen, sekä takavuosien Simple English -ajattelutavasta. Edistyneen ELF-käyttäjän kieli ei suinkaan ole välttämättä yksinkertaista, väritöntä ja kulttuurisesti neutraalia, vaikka sen kompleksisuus onkin erilaista kuin syntyperäisen puhujan kielen kompleksisuus. Myös kielenkäyttökonteksti vaikuttaa asiaan ja esimerkiksi akateeminen ELF voi olla hyvinkin mutkikasta ja värikästä (Mauranen 2010). Mm. Pitzl (2009) ja Franceschi (2013) ovat

tutkineet idiomaattisuutta ja fraaseja ELF-puheessa. Läpinäkyvät itse luodut ilmaukset eivät ole harvinaisia (”Ready up there with the saint peters”, Franceschi 2013) ja muun kielen idiomeja muistuttavat (Let’s not wake up sleeping dogs, Pitzl 2009) voivat olla toimivia, vaikka joskus ymmärrettävyys voi olla paikallisesti rajoittunutta. Paikallisesti ymmärrettävästä idiomista esimerkkinä on myös esim. ”It’s like eating rice cake in bed” (so. ”Se on helppo homma”), mikä on suora käännös vastaavasta ilmauksesta monessa itäaasialaisessa kielessä, jonka siksi moni itäaasialaisen kielen puhuja ymmärtää.

Miten ELF-ajattelu vaikuttaa käsityksemme (englannin) kielestä käsityksiin kielitaidosta, opettamisesta ja arvioinnista

Lingua-franca lähestymistavan vaikutuksia kielipedagogiikkaan ja kielitaidon arviointiin on pohdittu vielä melko vähän. Tuore kokoelma kielipedagogiikkaan liittyviä pohdintoja ELF:n ympäriltä on esim. osana Archibaldin, Cogon ja Jenkinsin teosta vuodelta 2011. ELF-ajattelu muuttaa näkemystä siitä, minkä normin mukaan kielenkäyttäjän suoritusta arvioimme. Tehokas ELF-viestintä ei ole samaa kuin tehokas syntyperäisten välinen viestintä. Siksi ELF-viestintää ei tule arvottaa sen pohjalta, miten syntyperäisten keskinäisessä viestinnässä toimitaan. ELF kuitenkin itsessään ei muodosta mitään normia tai standardia jota vasten suoritusta tarkastellaan. Tarkoituksenmukaisuutta viestin perille menon kannalta voidaan pitää yhtenä tärkeänä kriteerinä.

Puhuja joutuu joskus keksimään ilmauksen englannin kieleen pystyäkseen saavuttamaan toivomansa merkitysvivahteen tai ylipäättään viitatakseen johonkin asiaan todellisuudessa, jota välttämättä ei ole olemassa englantia puhuvissa maissa eikä siten asialle ole vakiintunutta ilmausta. Juuri tämä ei-syntyperäisen puhujan oikeus kielelliseen luovuuteen – tai innovaatioihin – on yksi ELF-ajattelun kulmakivistä.

Ymmärrettävyys ja arvostuksen ristiriita luo kuitenkin yhden ulottuvuuden arviointiin. Esimerkiksi aksentin kohdalla tunteenomaiset reaktiot siihen, puhuuko puhuja arvostettua aksenttia, voi vaikuttaa enemmän arviointiin kuin se onko aksentti ymmärrettävä.

Lingua franca -ajattelu suullisessa viestinnässä on selvästi helpompi omaksua kuin kirjallisessa. Esimerkiksi ELF-viestinnässä joskus esiintyvä hetkittäinen kielenvaihto lienee helpompi hyväksyä osana suullista viestintää. On havaittu että ELF:n puhujat voivat käyttää ei-englanninkielistä ilmausta englanninkielisen puheen joukossa, vaikka tietäisivätkin ilmaukselle englanninkielisen vastineen. Mahdollisia syitä kielenvaihtoon on useita: oman identiteetin korostaminen, solidaarisuuden osoittaminen puhekumppanille, tai vieraskielisen ilmauksen täsmällisemmäksi kokeminen (vrt. Kalocsai 2009, Auer 2005). Myös kielioopin standardinmukaisuudelle asetamme kirjoituksessa tiukemmat kriteerit kuin suullisessa. Kirjallisessa kielenkäytössä on yleensä ottaen tiukemmat konventiot, jotka ohjaavat näkemystämme hyvästä tekstistä ja sen standardinmukaisuudesta. Kirjoitetun ELF:n tutkimuskin on ollut huomattavasti vähäisempää kuin suullisen.

Seuraavassa taulukossa on koottu yhteen Jenkinsin (2011:928) ja Deweyn (2009:79) ajatuksia siitä, miten lingua-franca (ELF) paradigma eroaa perinteisistä EFL (English as foreign language), ELT (English language teaching) ja SLA (Second language acquisition) paradigmoista kielenkäytössä ja -oppimisessa.

PERINTEISET (EFL/ELT/SLA) PARADIGMAT	LINGUA-FRANCA (ELF) PARADIGMA
Pohjana Modern foreign languages -paradigma: ei-syntyperäiset kielenkäyttäjät nähdään ensisijaisesti kielen oppijoina, joiden tavoitteena on syntyperäisen kielenpuhujan kielitaidon omaksuminen.	Pohjana Global Englishes -paradigma: kaikki englannin kielen käyttömuodot ovat legitiimejä variantteja.
Kaikki tuotetut ilmaukset, jotka poikkeavat syntyperäisten käyttämisestä muodoista, ovat virheitä.	Sama lopullinen syntyperäisen standardista poikkeava muoto voi olla toisaalta oppijan virhe, toisaalta kyvykkään ELF:n puhujan innovaatio .
Kompetenssin taso riippuu siitä, missä määrin tuotos vastaa syntyperäisen puhujan tuotosta.	Asiantuntijuus kielessä nähdään kontekstisidonnaisena ja riippuvaisena paikallisesta relevanssista sekä relevanssista vuorovaikutuksen onnistumisen kannalta.
Menestyksellinen viestiminen riippuu kyvystä noudattaa standardoituja normeja.	Menestyksellinen viestiminen edellyttää ensisijaisesti kykyä mukauttaa omaa puhuttua tilanteen ja puhekuppanien mukaan.
Suuri osa vaihtelusta nähdään kielitaidon puutteena.	Vaihtelu kielessä on väistämätöntä ja välttämätöntä.
Oppimisen kohteena ovat syntyperäisten normit. Autenttisen oppimateriaalina pidetään syntyperäisten keskinäistä viestintää kuvaavia materiaaleja.	Normit, oppimateriaalit ja oppimismetodit valitaan paikallisten tarpeiden mukaan; autenttista on se mikä paikallisesti relevanttia .

Taulukko 1. Lingua-franca (ELF) paradigman vertailu perinteisiin EFL/ELT/SLA paradigmoihin, perustuen Jenkinsin (2011: 928) ja Deweyn (2009:79) vertailuihin.

Seuraavassa pohdin lyhyesti neljää (taulukossa lihavoitua) käsitettä opetussisältöjen valinnan ja arvioinnin kannalta. Nämä käsitteet ovat innovaatio, mukauttaminen, paikallinen relevanttius ja autenttisuus.

Innovaatio: osoitus taidosta vai sen puutteesta?

Innovaatio voi joskus olla välttämättömyys, koska joudumme englannin kielellä kuvaamaan todellisuutta, jolle englannin kielellä ei ole vakiintuneita sanoja. Tällaisia ovat esi-

merkiksi suomalaisessa todellisuudessa esiintyvät ”tuulikaappi”, ”mattolaituri”, tai ”myymäläauto”. Myymäläautoa lähinnä vastaava englantia puhuvassa maailmassa esiintyvä sana on ”retail vehicle” mutta se viittaa useammin kioskinomaiseen ajoneuvoon josta myydään hyvin rajoitettua valikoimaa tuotetta, esim. vain jäätelöä. Opiskelijani innovaatio ”supermarket on the wheels” kuvaa selvästi paremmin suomalaista todellisuutta, vaikka ei olekaan vakiintunut muoto syntyperäisten keskuudessa. Se on kuitenkin muodostettu englannin kielen sääntöjä noudattaen ja oletettavasti universaalisti suhteellisen ymmärrettävä. Näin ollen on kohtuullista todeta, että syntyperäisen viestinnässä esiintyvän muodon ”retail vehicle” käyttäminen voisi olla suomalaisen todellisuuden kuvauksessa viestinnän perillemenon kannalta huono vaihtoehto tai jopa ”virhe”, kun taas standardi-ilmauksesta poikkeava ”supermarket on the wheels” taas ELF-kielitaidon osoitus.

Englannin kielen standardisavaraston puutteet eivät välttämättä liity yllä mainitun kaltaisiin kulttuurisidonnaisiin referentteihin, vaan voivat olla myös hyvin yleismaailmallisia ja abstrakteja, ja mennä sanaston lisäksi morfologian puolelle. Tästä esimerkkinä esim. sanan ”forbiddenness” käyttö, joka on löydetty lingua-franca viestinnästä. Se on muodostettu luovasti englannin kielen sääntöjä noudattaen päätteellä -ness, eikä ole käytössä syntyperäisten puhujien nykyenglannissa – mutta oli vielä 1700-luvulla. Joskus siis luova kielenkäyttäjä voi tulla tuottaneeksi myös sanan, joka on aiemmin ollut käytössä syntyperäisilläkin.

”Supermarket on wheels” ja ”forbiddenness” ovat siis natiivistandardista poikkeavia, mutta suhteellisen läpinäkyviä ja englannin kielen muotosääntöjä noudattavia luomuksia. ELF-lähestymistavan mukaan niitä ei pitäisi käsitellä virheinä, vaan osoituksena puhujan luovasta kielitaidosta.

Paikallinen relevanttius peruskielitaidon rajojen määrittäjänä

Paikallisesti relevanttien sisältöjen valinta opetukseen on itse asiassa ollut todellisuutta jo kauan, vaikka emme sitä ole aina tiedostaneet. Jo peruskoulussa opimme Suomessa englanniksi naapurimaidemme kansallisuusadjektiivit, Swedish ja Norwegian. Muistan että moni amerikkalainen kollegani ei kyennyt näitä adjektiiveja muodostamaan, ehkä osin siksi etteivät ne olleet New Hampshiressa kovinkaan olennaisia. Ne eivät ole myöskään kovin olennaisia malesialaiselle tai uruguaylaiselle englannin kielen käyttäjälle, joille olennaisempaa on osata omien naapurimaidensa kuvaamiseen liittyvät kansallisuussanat. Jos pidämme adjektiivien Swedish ja Norwegian osaamista osana kielen perusteita, meidän täytyy hyväksyä se, että englannin kielen perusteet ovat mielestämme määritelty hyvin paikallisin perustein.

Yksi ammatillinen aihealue, jonka ilmaisut on valittu paikallisin perustein, on esimerkiksi omasta koulutuksesta kertominen. Vaikka koulutuksesta tulee osata kertoa englanniksi niin että se olisi mahdollisimman universaalisti ymmärrettävissä, toisaalta kuvaksen tulee

kuvata suomalaisen koulutuksen todellisuutta. Esimerkiksi suomalaisen ammattikorkeakouluopiskelijan käyneen oletamme osaavan kertoa että hänen oppilaitoksensa on University of Applied Sciences. Kyseinen käsite, kuten sen erottaminen käsitteestä University tai Resarch University on Suomen dualimallikontekstissa relevanttia, mutta ei ehkä maailmanlaajuisesti. Olemme ammattikorkeakouluissa sopineet käyttävämme kyseistä englanninkielistä käsitettä, koska se kuvaa parhaiten todellisuutta englannin kielellä. Se ei tarkoita, että se olisi yleisesti käytössä englantia puhuvissa maissa.

Aiemmin mainitun idiomien ”It is like eating rice cake in bed” ymmärtävät korealaiset ja kiinalaiset keskenään vaikka se ei olekaan läpinäkyvä universaalisti. Kuulin kerran saksalaisen liikemiehen selittävän venäläiselle liikekumppanilleen hotellinsa ”Swedish tablesta”. Universaalisti se ei ole toimiva ilmaus seisovasta pöydästä (buffet), mutta venäläisessä kontekstissa ymmärrettävä koska se on suora käännös vastaavasta venäjänkielisestä ilmauksesta.

Mukauttaminen

Mukauttaminen liittyy osaksi edellä käsiteltyyn paikalliseen relevanttiuteen: korealaisen taitavana kielenkäyttönä voidaan pitää sitä, ettei oleta vaikkapa suomalaisen ymmärtävän ”riisikakkusänky” -idiomia. Toisaalta mukauttaminen voi tapahtua suhteessa toisen erilaiseen ammatilliseen taustaan, ääntämiseen, sanaston valintaan yms. Joskus mukauttamisessa kielenvaihto auttaa puhujia ymmärtämään että puhutaan samasta käsitteestä. Kun keskustelin saksalaisen kollegan kanssa saksalaisesta korkeakoulutuksesta, käytin saksan sanaa Die Habilitation (saksalaisittain äännettynä) koska englannin kielessä ei ole vakiintunutta käsitettä tohtorintutkinnon jälkeen tehtävälle akateemiselle tutkinnolle.

Joskus kyky viestiä lingua francalla ja yli ammattialarajan yhdistyvät niin että on vaikea erottaa kumpi aspekti asettaa tiukemmat vaatimukset mukauttamiselle. Esimerkiksi suomalaiselle pankkineuvojalle, jonka ulkomaiset asiakkaat ovat ensisijaisesti venäläisiä, lienee tärkeämpää osata selittää englanniksi annuiteettilainan ja tasaerälainan ero, kuin käyttää täsmällisiä englanninkielisiä ilmauksia, joita asiakas ei todennäköisesti ymmärrä. Ymmärryksen puute voi johtua sekä siitä, että kyseiset käsitteet eivät ole tuttuja millään kielellä, tai että kyseiset englanninkieliset käsitteet eivät ole tuttuja. ”Knowledge of the world” ja ”knowledge of the language” voivat sulautua ymmärrysongelman aiheuttajana.

Mukauttaminen näkyy myös hankkeemme osaamiskuvauksissa. Esimerkiksi liiketalouden englannissa asiakaspalvelun kiitettävän suorituksen kuvauksena on, että ”osaa taitavasti mukauttaa viestintätyyliään tilanteen ja viestintäkumppanin mukaan” ja esityksissä se että ”osaa mukauttaa esityksensä sisältöä ja tyyliä yleisön mukaan.” Mukauttamisen osa-alueina voidaan nähdä paitsi mukauttaminen puhekumppanien kieli- ja kulttuuritaustan mukaan, myös esimerkiksi sen mukaan mikä on suhde puhekumppaniin (esim. kollega vs. asiakas) tai mikä on puhekumppanin kielitaidon taso englannissa. Yhtenä onnistuneen

viestinnän edellytyksenä on nimittäin myös se, että emme saata toista kielitaitonsa kanssa tilanteeseen jossa hän kokee menettävänsä kasvonsa kielitaidon puutteiden takia. Lisäksi taitava kielenkäyttäjä mukauttaa viestintäänsä siten, että pysyy mahdollisimmat pitkälle tilanteen hallinnassa, jottei itse koe oloaan epämukavaksi tai jopa menetä kielitaitokasvojaan (Ahvenainen 2012).

Kasvojen menetyksen kannalta mukauttaminen on kuitenkin kaksiteräinen miekka. Jos puhekumppani kokee että toinen mukauttaa tarpeettomasti, hän voi tulkita tällaisen käytöksen alentuvaksi ja omaa kielitaitoaan vähätteleväksi. Siksi ihanteena on pidettävä pikemmin sopivaa kuin maksimaalista mukauttamista.

Autenttisuus opetussisällöissä

Oppimateriaalin autenttisuus voidaan määritellä syntyperäisen kielenpuhujan tuottamaksi kieleksi tai vaihtoehtoisesti autenttinen oppiminen voidaan tulkita oppijan kannalta mielekkäiksi sisällöiksi (Kaikkonen 2000). Edellisen, kapeamman näkökulman säilyttäminen on ELF-ajattelutavassa mahdotonta. Kielenkäyttötilanteen autenttisuus on ELF:n puhujille eri asia kuin syntyperäisille kielenpuhujille. ELF-puhujan kannalta tilanne, jossa vaikkapa kaksi syntyperäistä amerikkalaista keskustelevat siitä minkä tyyppisiä pankkitilejä heillä on, ei ole autenttinen: ELF:n puhuja ei todennäköisesti tule koskaan olemaan siinä tilanteessa, että hän käyttäisi englantia viestimiseen ihmisen kanssa, jolla on sama kulttuuritausta kuin itsellä (edes kansallisen kulttuurin tasolla), jolla on kokemusta pankkipalvelujen käytöstä amerikkalaisessa kontekstissa, ja vielä siten että puhujalla, puhekumppanilla ja vallitsevalla pankkijärjestelmällä on ”yhteinen äidinkieli”.

ELF-puhujalle autenttinen tilanne on sellainen, joka altis merkitysneuvotteluille, jotka johtuvat osin siitä ettei hänellä ja puhekumppanilla ole yhteistä taustaa jota vasten tulkita kieltä. Niinpä dialogi, joka etenee kahden amerikkalaisen välillä suoraviivaisesti ilman ainuttakaan merkitysneuvottelua, on ELF-käyttäjän kannalta epäautenttinen; sen sijaan suomalaisen ja kiinalaisen välinen englanniksi tapahtuva keskustelu jossa joudutaan esim. erilaisten tarkennuspyyntöjen avulla selventämään merkityksiä, on huomattavasti autenttisempi ELF-tilanne.

Loppusanat

Vaikka esim. mukauttamista ja yhteistyöorientoituneisuutta voidaan pitää merkittävänä osina menestyksestä ELF-viestintää, niiden arvioiminen ei ole yksinkertaista. Koska ne ovat kielessä pragmaattisia ilmiöitä, niille ei voida rakentaa kielitaidon arviointitilanteessa samanlaista pakollista esiintymisympäristöä kuin vaikkapa imperfektimuodon käytölle. Sille, että puhuja havaitsee väärinymmärryksen, mutta ei rupea heti sitä korjaamaan tai selvittämään tarkennuspyynnöllä tms., voi olla useita hyviä syitä jotka liittyvät taloudelliseen ajankäyttöön, viestinnän vähäpätöisemmistä tavoitteista luopumiseen tai puhekump-

panin kasvojen säilytykseen (Ahvenainen 2005). Siksi suoraviivaisia johtopäätöksiä vuoro-vaikutuksen yksityiskohtien perusteella - kuten merkitysneuvotteluiden puuttumisesta tai näkyvän mukauttamisen puuttumisesta - ei tulisi tehdä, vaan viestintätilanteen onnistumista tulisi arvioida tilanteen kokonaisuuden kannalta.

Oman kokemuksen perusteella yksi suurimmista ongelmista ELF-ajattelun soveltamisessa arviointiin on yllä mainitun mukauttamistaidon arvioinnin lisäksi standardista poikkeava kieli; milloin se tulkitaan tilanteessa osoitetuksi luovuudeksi, milloin oppijan puutteellisen kielitaidon aiheuttama virhe. Alussa siteeratun Oivallus-hankkeen käsittein tämän ongelman voisi ilmaista sanomalla, että on ongelmallista määrittää mitä ovat kielen vankasti hallittavat perusteet, ja mistä alkaa luovuuden, luovimisen ja improvisaation osuus. Myös ymmärrettävyyden tai innovaation läpinäkyvyyden käyttö arviointikriteerinä yksikielisessä luokassa ja samaa äidinkieltä puhuvan opettajan kanssa on ongelmallista. Jos opiskelija käyttää ääntämistapaa tai idiomeja jonka hänen suomalaiset opiskelijatoverinsa ymmärtävät, on vaikeaa saada esim. vertaisarvioinnilla tietoa kuinka ymmärrettävää hänen kielenkäyttönsä olisi eri äidinkielisille puhujille.

Yhdessä merkittävässä periaatteellisessa asiassa osaamiskuvaushankkeen osaamiskuvaukset noudattavat lingua franca -ajattelua: englannin osaamiskuvauksissa ei missään kohtaa viitata syntyperäiseen kielenpuhujaan. Asiantuntijuus kielessä on siis erotettu syntyperäisyydestä.

ELF-lähestymistapa tulee pitää mielessä englannin opetuksen ja kielitaidon arvioinnin kaikissa vaiheissa, mutta sen soveltaminen vaatii paljon kriittistä pohdintaa. Lingua franca -kielenkäyttökonteksti muistuttaa ajatuksia nuotittomasta työelämästä siten, että kummassakin on olemassa joku yhteinen osaamisen ydin, mutta valmista reseptiä täsmälliseen etenemiseen ei ole. Ytimen lisäksi on vain improvisaatio ja yhteistyö.

Lähteet:

Ahvenainen, Tarmo. 2005. *Problem-Solving Mechanisms in information exchange dialogues with English as a lingua franca*. Lisensiaatintutkimus. Jyväskylän yliopisto. Available: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:juu-2005219>.

Ahvenainen, Tarmo. 2012. Kun kieli tulee kasvoille – kielitaitokasvat AMK-opiskelijoiden vuoro-vaikutuksen osana. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*. Joulukuu 2012. [Verkkolehti]. Saatavissa: www.kieliverkosto.fi/journal.

Archibald, Alastair, Cogo, Alessia ja Jenkins, Jennifer (toim.). 2011. *Latest Trends in ELF Research*. Newcastle-upon-Tyne: Cambridge Scholars Publishing.

Auer, Peter. 2005. A postscript: code-switching and social identity. *Journal of Pragmatics* 37. 403–410.

Cogo, Alessia. 2012. English as a Lingua Franca: concepts, use, and implications. *ELT Journal* Volume 66/1 January 2012.

Cogo, Alessia & Dewey Martin. 2006. Efficiency in ELF Communication: From Pragmatic Motives to Lexico-grammatical Innovation. *Nordic Journal of English Studies*. Vol 5, No 2.

Dewey, Martin. 2009. English as a lingua franca. Heightened variability and theoretical implications. Teoksessa Mauranen, A. & Ranta, E. (eds.) 2009. *English as a Lingua Franca: Studies and Findings*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing. 60–83.

Franceschi, Valeria. 2013. Figurative language and ELF: idiomaticity in cross-cultural interaction in university settings. *Journal of English as a Lingua Franca*, 2 (1).

Jenkins, Jennifer. 2011. Accommodating (to) ELF in the international university. *Journal of Pragmatics* 43 (2011) 926–936.

Jenkins, Jennifer. 2013. National English for international universities. How paradoxical!. Plenaariesitys Changing English konferenssissa. Helsingin yliopisto, Helsinki 11.6.2013.

Kaikkonen, Pauli. 2000. Autenttisuus ja sen merkitys kulttuurienvälisessä vieraan kielen opetuksessa. Teoksessa: *Minne menet, kielikasvatus? Näkökulmia kielipedagogiikkaan*. Toim. Kaikkonen, P. ja Kohonen, V. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Kalocsai, Karolina. 2009. Erasmus exchange students: A behind-the-scenes view into an ELF community of practice. *Apples – Journal of Applied Language Studies* Vol. 3, No. 1, 2009, 25–49. <http://apples.jyu.fi/index.php?action=viewarticle&id=44>

Mauranen, Anna. 2010. *Features of English as a lingua franca in academia*. Helsinki English Studies 2010 (Vol. 6), pp. 6–28.

Mauranen, Anna. & Ranta, Elina. (toim.) 2009. *English as a Lingua Franca: Studies and Findings*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.

Pitzl, Marie.-Louise, 2009. “We should not wake up any dogs”: Idiom and metaphor in ELF. Teoksessa Mauranen, A. & Ranta, E. (toim.) 2009. *English as a Lingua Franca: Studies and Findings*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing. 298 - 322.

Pitzl, Marie.-Louise, Breiteneder, A. and Klimpfinger, T. 2008. A world of words: processes of lexical innovation in VOICE. *Vienna English Working Papers*. 17/2, 21–46.

VOICE. 2009. The Vienna-Oxford International Corpus of English (version 1.0 online). Director: Barbara Seidlhofer; Researchers: Angelika Breiteneder, Theresa Klimpfinger, Stefan Majewski, Marie-Luise Pitzl. <http://voice.univie.ac.at> (Viitattu 20.1.2010).

Mitä, miten, miksi...?

– Muutamia huomioita ja ehdotuksia arvioinnista

KIRSI SAARINEN

Johdanto

Ammattikorkeakoulut ovat viime aikoina uudistaneet opetussuunnitelmiaan. Tampereen ammattikorkeakoulussa tehdyn uudistuksen myötä toteutus suunnitelmat sisältävät osaamiskuvauksia siitä, mitä opiskelijoiden tulee osata opiskeltuaan tiettyä ainetta. Opettajat määrittelevät jokaisen opettamansa opintojakson tavoitteet kuten aikaisemminkin, mutta nyt he kirjaavat lisäksi osaamisperustaiset arviointikriteerit tasoille tyydyttävä (1–2), hyvä (3–4) ja kiitettävä (5). Kieltenopettajien apuna arviointikriteereiden valitsemisessa ovat AHOT korkeakouluissa – korkeakoulujen kielten ja viestinnän osaamiskuvaushankkeen yhteydessä yhdessä laaditut osaamiskuvaukset tekniikan alalle, sosiaali- ja terveysalalle sekä kulttuurialalle englannin, ruotsin sekä suomen ja viestinnän opintojaksojen osalta.

Ruth Pickfordin ja Sally Brownin (2006, 99) mukaan työnantajat toivovat korkeakoulusta valmistuneiden uusien työntekijöiden tuovan mukanaan erilaisia taitoja ja osaamista, jotka auttavat heitä toimimaan esimerkiksi työpaikan erilaisissa tiimeissä. Tällaisia taitoja ovat mm. tehokas suullinen ja kirjallinen viestintätaito, tiimityöskentelytaidot, ajanhallinta sekä elinikäisen oppimisen taito. Myös Ulla Lax (2006, 66) pitää tärkeänä elinikäisen oppimisen taitoa kielenoppimisessa eli hänen mukaansa ”ammattillisen koulutuksen kieliopintojen on annettava riittävät eväät kielitaidon jatkuvaan kehittämiseen myös muodollisten kieliopintojen päätyttyä.” Peppi Taalas (2007, 418) on samoilla linjoilla. Hänen mielestään äidinkielen ja vieraiden kielten opetuksessa huomiota tulisi kiinnittää muun muassa sellaisten taitojen kehittämiseen, jotka auttavat ylläpitämään kielitaitoa itsenäisesti opiskelujen jälkeen.

Opiskelijoiden osaamista määritellään arviointikriteereillä, ja heiltä toivotaan erilaisia osaamisia. Se, miten näiden osaamistavoitteiden saavuttamista arvioidaan ja missä määrin kielitaidon eri osa-alueita arvioidaan kielten opintojaksoilla, vaatii mm. arvioinnin suunnittelua ja erilaisten arviointiin vaikuttavien tekijöiden huomioimista ja pohtimista.

Arvioinnin suunnittelusta

Pedagogiikan tärkeimpiä osia on oppimisen arviointi. Arvioinnin tehtävänä ei ole ainoastaan mitata opiskelijan osaamista, vaan sen tehtävänä on myös mm. opiskelijan oppimisen tukeminen ja kehittäminen sekä oppimaan oppimisen taitojen lisääminen henkilön työelämää,

tulevaisuutta ja yleensä henkilökohtaista kehittymistä ja kasvua silmälläpitäen. (Ks. Tarnanen, Huhta & Pohjala 2007, 409). Arviointi on myös osa oppimisprosessia. Oppimisprosessissa olevana ja oppimisprosessin seurauksena oppija muuttuu myös ihmisenä. (Vrt. Lonka 2013, 152.) Arvioinnin erilaiset tehtävävaatimukset aiheuttavat sen, että myös arviointi on suunniteltava jokaisen opintojakson yhteydessä. Opettajan on mietittävä ja suunniteltava mm. ne tekijät, tavat ja perusteet, miten hän arvioi osaamistavoitteiden saavuttamista.

Arvioinnin suunnittelu on haastavaa, sillä siinä on otettava huomioon monia tekijöitä ja vastattava moniin kysymyksiin, esimerkiksi: Mitä kielitaito tarkoittaa? Mitkä ovat opintojakson tavoitteet? Millaisia arviointimenetelmiä käytän? Kielisalkku, koe, projekti, näiden yhdistelmä tai jokin muu? Kirjallisten ja suullisten suoritusten suhde? Tuotosten arviointi? Prosessin arviointi? Kielitaidon eri osa-alueiden arviointi? Kokeen kohdalla, millainen koe kyseessä? Millaisia tehtäviä koe sisältää? Mitä suunnitelluilla koetehtävyytyypeillä (esim. reagoitetehtävät, kirjoitelmat) ja kysymystyytyypeillä (suljetut kysymykset, avoimet kysymykset) pyritään saavuttamaan (Pickford & Brown 2006, 104; ks. myös Atjonen 2007, 62). Tuottavatko opiskelijat kokeessa vai reagoivatko he opettajan kysymyksiin? Esimerkiksi jos opiskelija ei osaa kääntää passiivilauseita, mutta tuotostehtävässä hän osaa käyttää passiivia, niin mitä painotetaan arvioinnissa?

Arviointia suunniteltaessa osaamistavoitteiden saavuttamisen osalta on mietittävä, kuinka monta annettua osaamistavoitetta on saavutettava kustakin kohdasta. Jos opiskelija opettajan arvioinnin mukaan saavuttaa esimerkiksi kolme osaamistavoitetta arvosanan hyvä 3 arviointikriteereiden mukaan ja tyydyttävä 1 arviointikriteereistä pari osaamistavoitetta, niin mikä tulee opiskelijan arvosanaksi? Entä ahkeruus tai laiskuus tunneilla ja/tai itsenäisten tehtävien palauttamisessa? Toisin sanoen palkitaanko ahkeruudesta ja rangaistaanko laiskuudesta? Entä kielitaidon eri osa-alueiden painotus? Jos suullinen osaaminen on 5 ja kirjallisen kokeen tuotoksen perusteella 3, niin miten arvosana muodostetaan? Miten arvosana vastaa tällöin osaamiskuvauksen kriteereitä? Entä itsearviointi tai vertaisarviointi? Otetaanko ne mukaan? Entä arviointitapojen vaihtelu ja yhdistäminen? Opiskelijoiden arviointitaitojen kehittäminen? Opiskelijoiden itsensä asettamat tavoitteet omalle oppimiselle ja niiden huomiointi arvioinnissa?

Opiskelijan olisi hyvä tietää opintojaksotavoitteiden ja oppimistavoitteiden lisäksi myös arvioinnin tavoitteet, arviointikriteerit, arvioitavat kohdat ja arviointimenetelmät sekä myös perusteet näiden käytölle (Pickford and Brown 2006, 102). Jos arviointimenetelmänä on esimerkiksi kirjallinen koe, opiskelijalle voi kertoa, minkälaisista osa-alueista koe tulee koostumaan, mitä tekijöitä suorituksesta ja miten suoritusta tullaan arvioimaan perusteluineen sekä mitä kielitaidon osa-alueita arvioidaan. Tämä lisää arvioinnin läpinäkyvyyttä. Läpinäkyvyyden kautta opiskelijat ymmärtävät paremmin, ”mitä häneltä odotetaan oppimistulosten saavuttamisesta” (Atjonen 2007, 86). Tämä puolestaan lisää opiskelijoiden motivaatiota. Tavoitteiden, perusteiden ja kriteereiden esilletuominen ja esilläpitäminen helpottavat myös opettajan omaa arviointityötä.

Arviointiin vaikuttavia tekijöitä

Arviointikriteereiden muokkaaminen yhdessä ja niiden esille laittaminen ovat erinomainen alku arvioinnin esilletuomisessa. Mutta takaavatko yhdessä sovitut arviointikriteerit yhdenmukaista arviointia? Arviointiin vaikuttavat kuitenkin monet tekijät. Näitä ovat esimerkiksi arviointikäsitteen määrittely eli mitä arvioija tarkoittaa arvioinnilla ja miten se eroaa hänen mielestään esimerkiksi arvostelusta; arvioinnin kohde eli arvioidaanko tuotosta vai prosessia vai molempia; erilaiset oppimisenäkemykset, kuten konstruktivismi tai kokemuksellinen oppiminen sekä arvioinnin tehtävä eli onko arviointi esimerkiksi toteavaa, motivoivaa tai ohjaavaa. (Saarinen 2012.) Kieltenopetuksessa arviointiin vaikuttaa myös opettajan oma käsitys siitä, mitä kielitaito on. Näkemys siitä, onko kielitaito esimerkiksi kielipillistä tarkkuutta vai viestinnällisyyttä, vaikuttaa arvioinnin kohdentamiseen ja painottamiseen.

Opettajan arviointikäytäntöihin vaikuttavat hänen omat kokemuksensa saadusta arvioinnista oman opiskelun aikana ja arviointikäytäntökokemukset opettajakoulutuksen aikana. Opettaja itse persoonana vaikuttaa myös arviointiin ja arvosanojen antamiseen. Esimerkiksi se, vaikuttuuko opettaja jonkun opiskelijan ystävällisyydestä, yritteliäisyydestä, mukavuudesta tai ärsyntykö opettaja jonkun toisen opiskelijan epäkohteliaisuudesta, laiskuudesta, vastaansanomista, voi mahdollisesti vaikuttaa arviointiin ja arvosanan antamiseen. Voi olla, että ns. vaikealle opiskelijalle saatetaan antaa herkemmin ylempi arvosana, jotta välttyttäisiin mahdolliselta epämiellyttävältä konfrontaatiolta.

Ehdotuksia

Yhteisten osaamiskuvausten laatiminen, käyttäminen ja toteutussuunnitelmiin kirjaaminen lisäävät arvioinnin yhdenmukaisuutta ja läpinäkyvyyttä. Läpinäkyvyyden sekä yhteneväisyyden lisäämiseksi opiskelijan tulisi saada mukaansa opintosuoritusrekisteriotteessa tms. yksittäisten opintojaksojen osaamiskuvaukset tasolle tyydyttävä (1–2), hyvä (3–4) ja kiitettävä (5). Opiskelijoiden pitäisi saada näiden lisäksi mukaansa opintojaksojen tavoitteet sekä heidän itsensä asettamat tavoitteet, kun he valmistuvat oppilaitoksesta (Taalas 2007, 419). Tämä mahdollistaisi oppimisen jatkumoa, sillä seuraavassa opiskelupaikassa tai opiskeluyhteydessä opettajien ja kouluttajien nähtävillä olisivat edelliset tavoitteet ja osaamiskuvaukset, jotka puolestaan edesauttaisivat seuraavan oppimisen ja opetuksen suunnittelua. Lisäksi työnantajat näkisivät, mitä työnhakija on osannut, kun hän on saanut arvosanaksi esimerkiksi hyvä 3.

Arviointikäytäntöjen esilletuomiseksi tarvitaan opettajien välistä avointa keskustelua ja omien arviointikäytäntöjen esittelyä. Tämä vaatii opettelua, sillä opettaminen ja täten myös arviointi ovat perinteisesti yksityöskentelyä ja opettajat ovat pääsääntöisesti tottuneet ja myös mukautuneetkin yksityöskentelyyn. Omista arviointikäytännöistä keskustelu ei ole helppoa, sillä arvioinnista keskusteltaessa omat tavat joutuvat eräällä tavalla suurennuslasin alle, ja se vaatii vahvaa itsetuntoa, itseluottamusta sekä luottamuksellista ilmapiiriä, jot-

ta opettaja ei arvottaisi omia arviointikäytäntöjään akselilla hyvä-huono, vaan pitäisi niitä vain erilaisina tapoina. Keskustelun ja avoimuuden kautta opettajat oppisivat toisiltaan ja tutustuisivat erilaisiin, uusiin näkökulmiin.

Arviointikäytäntöjen laajentamiseksi ja monipuolistamiseksi opettajat tarvitsevat arviointikoulutusta. Koulutus voisi sisältää konkreettisia esimerkkejä. Opettajat saisivat vaihtoehtoja esimerkiksi erilaisista suullisen vuorovaikutuksen arvioinnin tavoista. Opettajille voitaisiin esitellä nämä perustelemalla ne ja niiden käyttö sekä teorian että käytännön kautta. Opettajat saisivat konkreettisia arviointimenetelmiä sekä työkaluja arviointinsa rakentamiseen ja kehittämiseen. Työpajatyypinen koulutus on myös hyödyllistä. Opettajat suunnittelisivat ja rakentaisivat yhdessä erilaisia arviointikokonaisuuksia tai pienempiä osia. Mielestäni arviointikoulutuksen pitäisi kuitenkin olla pitkäkestoista sisältäen muun muassa opettajan oman toiminnan arviointia ja kriittistä reflektointia. Omien käytänteiden muuttaminen on vaikeaa, koska se pitää sisällään myös mm. oman ajattelun muuttamisen ja itsen muuttumisen.

Olipa arviointikoulutus konkreettista, teoreettista tai näiden yhdistelmää, lyhytkestoista tai pidempää, arvioinnin etiikka ja sen huomioiminen on tärkeää ja se pitäisi liittää arviointikoulutuksen osaksi. Etiikka on mukana arvioinnissa, halusimmepa sitä tai emme. Arviointi on aina arvoihin sidottua ja sitoutunutta.

Opiskelijoita pitäisi ottaa enemmän mukaan suunnitteluun. Sisällön suunnittelun lisäksi opiskelijoiden kanssa voi miettiä ja laatia yhdessä opintojakson tavoitteita sekä myös arviointitapoja ja -kohteita. Toisin sanoen opiskelijan tulisi olla mukana päämäärän asettamisessa. Tällä tavoin tuetaan opiskelijan kehitystä ja osoitetaan arvostusta sekä täten merkityksellistetään oppimista. (Atjonen 2007, 77.)

Lähteet

Atjonen, P. 2007. *Hyvä, paha arviointi*. Helsinki: Tammi.

Lax, U. 2006. Työelämään valmentava kielenopetus ammattiosaamisen kokonaisuudessa. Teoksessa Huhta, M., Johnson, E. & Hantula, S. (toim.) *Työelämän kieli- ja viestintätaito. Kohti ammatillisen kielen täsmäopetusta*. Helsingin ammattikorkeakoulun Stadian julkaisuja. Sarja A: Tutkimukset ja Raportit 8. Helsinki: Yliopistopaino, 58–76.

Lonka, K. 2013. Promoting flourishing and elevated thought – Reflections on E. Saarinen’s pedagogy. Teoksessa Martela, F., Järvillehto, L., Kenttä, P. & Korhonen, J. (toim.) *Esa Saarinen elämän filosofi*. Aalto-yliopiston julkaisusarja. CROSSOVER 7/2013. Aalto-yliopiston perustieteiden korkeakoulu. Tuotantotalouden laitos. Helsinki: Aalto-yliopisto, 152–162.

Pickford, R. & Brown, S. 2006. *Assessing skills and practice*. London: Routledge.

Saarinen, K. 2012. Haastava, haastavampi, arviointi. Teoksessa Hietalahti, L. (toim.) *Insinöörikoulutuksen foorumi. Uuden sukupolven insinöörikoulutus 2012*. Tampereen ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja B. Raportteja 55. Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulu, 66–70.

Taalas, P. 2007. Joustavat oppimisen mallit ja teknologian integraatio – kielenopetuksen muuttuvat mielenmaisemat. Teoksessa Pöyhönen, S & Luukka, M-R (toim.) *Kohti tulevaisuuden kielikoulutusta. Kielipoliittisen projektin loppuraportti*. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 413–430.

Tarnanen, M., Huhta, A. & Pohjala, K. 2007. Mitä on osaaminen? Kielitaidon arviointi vastaajana. Teoksessa Pöyhönen, S & Luukka, M-R (toim.) *Kohti tulevaisuuden kielikoulutusta. Kielipoliittisen projektin loppuraportti*. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 381–412.

Työelämän kielitaitotarpeet

– kysely terveydenhuoltoalan ammattilaisille työtehtävien edellyttämästä kielitaidosta

MINNA LINDSTRÖM

Tavoite

Syyslukukaudella 2011 suoritimme Pirkanmaalla kyselyn, jonka tarkoituksena oli selvittää mahdollisimman konkreettisesti, mitkä ovat tyypillisiä työelämän viestintätilanteita tietyille terveydenhuoltoalan ammattilaisille. Kyselyn tarkoitus oli palvella sekä oppilaitoksemme laajempaa opetussuunnitelmatyötä että yksityiskohtaisempaa opintojaksosuunnittelua. Haimme selkokielisiä vastauksia siihen, mitä esimerkiksi sairaanhoitajat tarkoittavat jo lähes kliseeksi muodostuneella ”alan sanastolla”, joka usein mainitaan kielikurssien osallistujien odotuksia ja toivomuksia kysyttäessä. Mitä ovat sairaanhoitajan jokapäiväiset viestintätilanteet potilaan ja tämän omaisten kanssa sekä työyhteisössä. Tarvitseeko sairaanhoitaja suullisen kielitaidon lisäksi kirjallista kielitaitoa? Kyselyä oli toteuttamassa kolme Tampereen ammattikorkeakoulun Terveysalan vieraiden kielten opettajaa sekä yksi suomen kielen ja viestinnän opettaja.

Materiaalin keruu

Keskityimme seuraaviin oppilaitoksestamme valmistuviin ammattiryhmiin: sairaanhoitajat, terveydenhoitajat, röntgenhoitajat, fysioterapeutit sekä bioanalyttikot. Keräsimme vastauksia jo ammatissa toimivilta henkilöiltä, erikoisalojen opettajilta sekä alalle valmistuvilta opiskelijoilta.

Laadimme kyselyt sairaanhoitajille, terveydenhoitajille, röntgenhoitajille, fysioterapeuteille ja bioanalytikoille (Liite 1). Bioanalytiikan, Fysioterapian ja Hoitotyön koulutusohjelmien opettajat antoivat palautetta kyselylomakkeiden sisällöstä ennen lomakkeiden lähettämistä kentille. Kolmisivuisen kyselyn ensimmäisellä sivulla selvitettiin englannin ja ruotsin kielen käyttötilanteita (esim. tulohaastattelu, leikkaukseen valmistautuminen). Toisen sivun avoimissa kysymyksissä vastaajia rohkaistiin kuvaamaan erilaisia ruotsin ja englannin kielen viestintätilanteita mahdollisimman yksityiskohtaisesti. Niin ikään kysyttiin mahdollisia muiden vieraiden kielten osaamistarpeita. Kolmas sivu omistettiin suomen kielen ja viestinnän taitoa vaativiin tilanteisiin. Viestintätilanteita työstäessämme olimme hyödyntäneet jo olemassa olevia tarvekartoituksia (ks. Huhta, M., Johson, E., Lax, U. & Hantula, S. 2006; CEF Professional Website Handbook).

Kävimme esittelemässä Työelämän kielitaitotarpeet -kyselyä mm. koulutusohjelmien ta-
paamisissa, ja lisäksi hyödynsimme omia yhteistyökontaktejamme. Tällä tavoin vastaajat
valikoituivat kyselyymme.

Kyselyt suoritettiin Pirkanmaan sairaanhoitopiirissä ja Tampereen ammattikorkeakou-
lussa Terveysalan yksikössä. Osa kyselyistä lähetettiin e-lomakkeena sairaaloiden työnte-
kijöille, osa toimitettiin sisäisessä postissa Terveysalan ammattiopettajien välityksellä yh-
teistyökontaktien kautta. Vastauksia saatiin koulutusohjelmien opettajilta sekä muutamilta
valmistuvilta opiskelijoilta.

Vastauksia kyselyyn karttui yhteensä 85 ja ne jakaantuivat seuraavasti:

Sairaanhoitajat:	57 kpl
Terveystenhoitajat:	9 kpl
Röntgenhoitajat:	6 kpl
Fysioterapeutit:	8 kpl
Bioanalyttikot:	5 kpl

Tulokset

Keskityn seuraavassa tekstissäni sairaanhoitajilta saatuihin vastauksiin koskien kyselyn 2.
sivun avoimia kysymyksiä englannin ja ruotsin kielitaitotarpeista. Tämä sen vuoksi, että
eniten vastauksia saimme juuri sairaanhoitajilta.

Kyselylomakkeen ensimmäisen sivun suljetut kysymykset niin ikään jätän analysoimatta,
koska vastauksissa ei tullut esille mitään yllättävää. Suljettujen kysymysten vastauksista
saimme vahvistuksen siitä, että ehdottamamme viestintätilanteet ovat olennainen osa ky-
selyyn osallistuneiden ammattiryhmien työelämän kielitaitotarpeita. Toisen sivun avoimis-
sa vastauksissa viitattiin usein juuri ensimmäisellä sivulla esiteltyihin viestintätilanteisiin.
Lisäksi näyttää siltä, että vastaajat mielsivät kyselyn vieraaksi kieleksi nimenomaan englan-
nin kielen, vaikka kysymyksemme koskivat myös ruotsin kieltä. Suomen kieltä ja viestintää
koskevia vastauksia ei myöskään käsitellä tässä tekstissä.

Avoimet kysymykset

1. Mainitse muita kielenkäytön tilanteita, joissa tarvitset vieraan kielen taitoa. Kuvaa näitä
tilanteita mahdollisimman konkreettisesti.
2. Missä ammatillisen kielenopetuksen painopisteen tulisi olla?
3. Mikä on haastavinta vieraskielisissä vuorovaikutustilanteissa?
4. Mielestäni sairaanhoitaja tarvitsee seuraavia muita vieraita kieliä:
5. Oletko kokenut tarvitsevasi kielikoulutusta työssäsi?

Avokysymys 1: Mainitse muita kielenkäytön tilanteita, joissa tarvitset vieraan kielen taitoa.

Kuvaa näitä tilanteita mahdollisimman konkreettisesti.

Vastausten kirjo oli laaja ja niihin luonnollisesti vaikutti vastaajan toimenkuva. Potilaan
koko hoitopolun eri vaiheet ajanvaraustilanteesta kotiutukseen tulivat esille vastauksissa.
Potilaan ohjaaminen, arkiviestintä ja työyhteisössä viestiminen mainittiin vähintään kym-
menessä vastauksessa tai useammin.

Potilaan ohjaaminen

Lähes kolme neljäsosaa vastaajista kertoi tarvitsevansa vieraan kielen taitoa erilaisissa
ohjaustilanteissa. Ohjaustilanteista tyypillisiä olivat lääkehoidon ohjaus, ohjaaminen toi-
menpiteen aikana ja kotihoito-ohjeiden antaminen. Muita, sivuavia teemoja oli potilaan
voinnin tiedustelu, kommunikointi potilaan omaisten kanssa ja puhelintilanteet.

”Asiakkaan ohjaus lääkkeen otossa, jos uusi lääke.”

”Insuliinihoidon aloitus omaisen avustuksella, kun asiakas ei puhu suomea.”

”Asiakkaan vaivan selvittäminen.”

”Potilaan ohjaus leikkaussaliin tullessa.”, ”Leikkauspotilaan kotiuttaminen.”

”Potilaan ohjaaminen puhelimesta.” ”Englanti yleisin.”

”Potilaan lähetteen luku.”

”Potilaan ohjaaminen tutkimuksessa joka vaatii paljon ko-operaatiota potilaalta (esim. spirometria).”

*”Potilaan kohtaaminen hänen vaivojensa selvittely ja hoitotoimenpiteiden tekeminen, jatkohoi-
don ohjaus.”*

”Kivun kysely.” ”Tulosyyn selvittely.”

*”Potilaan omaisen informoiminen, potilas ei välttämättä osaa yhteistä kieltä ja omainen
saattaa olla apuna keskustelussa.”*

Arkiviestintä

Noin joka viides vastaaja kertoi tarvitsevansa yleiskielen taitoa / jokapäiväistä puhekieltä
ohjatessaan potilasta tai asiakasta päivittäisissä arkitilanteissa.

”Päivän ruokalistan kertominen.”

”Asiakkaan ohjaaminen arjen asioissa.”

”Yleisen sanaston hallinta. ”... sauna, suihku, liikkuminen.” ”Vapaa-aika.”

”Auttaa löytämään potilas mahdollisesti eri osastoltakin, kulkureittien opastus.”

*”Jokapäiväinen kanssakäynti Kaikki perusarkitilanteet, leikki, ruokailu, päivittäinen
kanssakäyminen.”*

Työyhteisössä viestiminen

Yli puolet vastaajista kertoi tarvitsevansa vieraan kielen (englannin) taitoa työyhteisös-
sä. Toistuvin teema oli kansainvälisten vaihto-opiskelijoiden ohjaaminen osastolla. Seu-
raavaksi eniten mainittiin keskustelu ulkomaalaisten lääkäreiden, muiden kollegoiden tai
yhteistyökumppaneiden kanssa. Englannin kieltä tarvittiin kommunikoidessa työpaikalla
vierailevien henkilöiden tai ryhmien kanssa. Omat työpaikkavierailut ja opintomatkat mai-
nittiin muutamassa vastauksessa.

”Lääkehoidon ja laitteiden selitys esim. vaihto-opiskelijalle.”

”Luulisin, että osaston esittelemisen ja työstä kertominen olisivat tarpeen kansainvälistyvässä maailmassa, että osaisi ja rohkenisi kertoa omasta työpaikastaan.”

”Yhteistyökumppaneiden kanssa toimiminen. Vieraskielisten ohjeiden ymmärtäminen ja lukeminen.”

”Ulkomiaan opintomatkoilla puhutun ymmärtäminen, puheen tuottaminen.”

”Kun esim. robottiedustaja tulee leikkaussaliin mukaan tai hänelle täytyy soittaa ns. kiiretapauksessa, kun robotti ei toimi oikein.”

Avokysymys 2: Missä ammatillisen kielenopetuksen painopisteen tulisi olla?

Kysyttäessä ”Missä ammatillisen kielenopetuksen painopisteen tulisi olla?” kaikkiaan 52 vastaajan kommentit koskivat suullista kielitaitoa ja vieraan kielen puhumista. Sairaanhoidajien mielestä painopisteen tulisi olla seuraavissa kielenkäyttötilanteissa: puhevalmius ja rohkeus puhua, arkiviestintä sekä alan erikoisterminologia. Lukeminen ja kirjoittaminen nousivat esille muutamassa vastauksessa.

Puhevalmius ja rohkeus puhua

Noin joka viides sairaanhoitaja nosti esille nimenomaan rohkeuden puhua vierasta kieltä. Tärkeintä on saada viesti perille, vaikkei erikoisterminologia tai oikeakielisyys olisikaan täydellisesti hallussa.

”Painopisteen tulisi olla enemmän siinä, miten asiakasta/potilasta ohjataan ilman, että käytetään alan sanastoa. Puheen opettelussa.”

”Kielioppi toissijaista, ymmärrettäväksi tuleminen tärkeintä!”

”Suullisen vuorovaikutuksen kehittyminen, rohkeutta kielenkäyttöön.”

”Puhumisen harjoittelussa. Pääasia että uskaltaa yrittää, useimmiten tulee ymmärretyksi.”

”Rohkaista vuorovaikutukseen erikielisten kanssa ilman vaatimusta ”täydellisestä” kielitaidosta.”

”Rohkaista keskustelemaan vapaasti vaikka ei osaisikaan kaikkia sanoja. Rohkaista puhumaan vierasta kieltä.”

”Asian esittäminen laajasti, synonyymein yms.”

Arkiviestintä

Tässäkin osiossa jokapäiväisen puhekielen osaaminen nousi huomionarvoisena esille, joka neljännessä vastauksessa korostettiin ”aivan tavallisia käytännön keskusteluja” ja ”puhumista päivittäisissä tilanteissa”.

”Käyttökielellä, sanastot ylläriä, enemmän käyttökielellä opiskelua.”

”Perusasioissa, että pärjää päivittäisissä tavallisimmissa asioissa. Ei liikaa ihmisanomia.”

Alan erikoisterminologia

Alan erikoisterminologiaa arvosti ja kaipasi muutama vastaaja. Ammatillisen kielen painopisteen tulisi olla ”erityissanastossa”, ”hoitotyön sanastossa”, ”ammattisanastossa” ja ”hoitotoimenpiteiden sanastossa”. ”Potilaiden kanssa peruskäsiteissä, mutta henkilöstön kanssa hoitotyön ja hoitamisen sanastossa.”

Lukeminen ja kirjoittaminen

Suullisen kielitaidon ylivoiman ohella muutama kommentti käsitteli muita kielitaidon osa-alueita. Ammatillisen kielitaidon painopisteen tulisi olla:

”Luetun ymmärtämisessä, jotta voisi lukea englanninkielistä ammattikirjallisuutta.”

”Luetun ymmärtämistä koskien ammattikirjallisuutta ja artikkeleja. Pitäisi osata lukea hoitoyhteenvetoja mitkä tehty englanniksi.”

”Vieraalla kielellä keskustelussa ja kuullun ymmärtämisessä.”

Kirjallisen kielitaidon merkityksestä saatiin toisistaan eroavia mielipiteitä:

”Pitäisi osata myös kirjoittaa englanniksi luentodioja ja abstrakteja”.

”Kirjoittaminen tällä alalla Suomessa toissijaista (lähes turhaa). Kielioppi toissijaista, ymmärrettäväksi tuleminen tärkeintä!”

Avokysymys 3: Mikä on haastavinta vieraskielisissä vuorovaikutustilanteissa?

Ehdottomasti eniten huolta aiheutti vuorovaikutustilanteessa vastaajien mielestä molemminpuolinen ymmärretyksi tuleminen. Väärinymmärrysten mahdollisuus teki viestintätilanteet haastaviksi siitakin huolimatta, vaikka oma kielitaito koettiin kohtalaiseksi.

”Jos kumpikaan ei puhu vierasta kieltä äidinkielenään.”

”Kun ei osaa puhua kuin suomen kielellä, niin onhan se haasteellista, jos tulisi vieraskielisen potilaan kohtaaminen omassa työssä.”

”Minulle se kun sanavarasto on pieni enkä osaa lausua sanoja vaikka ymmärtäisinkin mitä potilas yrittää sanoa.”

”Sanojen muistaminen, järkevien lauserakenteiden muodostaminen ja yleinen juttelu (small talk) vaikeaa.”

”Löytää oikeat sanat ja muodostaa sen jälkeen järkeviä lauseita.”

”Haastavinta on sanavaraston hallinta, ääntäminen sekä puheentuottamisen sujuvuus.”

Epävarmuus viestin perillemenosta:

”Kun toinen on ymmärtävinään, eikä kuitenkaan ymmärrä.”

”Vaikka itse puhuisi englantia tai ruotsia, ei voi olla varma siitä tuleeko asia oikein ymmärretyksi.” (lääkehoidon toteutuminen arjessa).”

”Potilas voi esittää ymmärtäneensä antamani tiedon ja ohjauksen, mutta myöhemmin selviää, ettei hän olekaan ymmärtänyt asioita. Aasialaisilla tämä on hyvin tyypillistä.”

Eri murteet, aksentit ja erilaiset ääntämistavat koettiin haasteellisiksi viestintätilanteissa:

”Erilaiset murteet, varsinkin ruotsin kielessä.”

”Vaikka osaa hyvin englantia, niin erilaisten murteiden ja ääntämistapojen ymmärtäminen voi tuottaa vaikeuksia.”

Erikoisalan kielitaidon rajallisuus:

”Psykiatrisen hoitotyön suunnalta tarkkuudessa, vivahteetkin merkitsevät ja on olennaista ymmärtää asiat oikein.”

”Löytää sanat kuvaamaan hyvin spesifisiä asioita liittyen hoitoon, toimenpiteisiin tai tutkimuksiin. Ymmärtää kuulemaansa.”

”Terapiatilanteissa täytyy hallita laaja-alaisesti kieltä, tunteiden ja tunnetilojen kuvaukset, neuvonta erilaisissa vastaantulevissa asioissa yms.”

”Kun ei osaa asiakkaan kieltä yhtään eikä hän osaa englantia eikä suomea yhtään. Kotihoidossa selvitettävät asiat ovat koko elämää koskevia tilanteita.”

Viestintätilanteen aiheuttamat haasteet

Viestintätilanteiden yllätyksellisyys ja spontaanisuus aiheutti haasteita usealle sairaanhoitajalle. Jo aiemmin esiin tullut rohkeus puhua vieraalla kielellä tuli esille tässäkin yhteydessä:

”Luottamus omaan osaamiseen.”

”Yllätyksellisyys, pitää niin nopsaan osasta vaihtaa kieli ja todella useimmiten yllätyksenä.”

”Se, että rohkenee avata suunsa.”

”Tilanteeseen heittäytyminen. Pitäisi unohtaa ajatella suomeksi ja antaa vain mennä.”

”Rohkeus ryhtyä keskusteluun ja yrittää edes sen minkä osaa. Kaikenlainen kirjoittaminen, vaikka osaisi sanoa jonkun sanan sen kirjoittaminen voi olla hyvin hankalaa.”

”Tilanteet tulee niin harvoin ja jos ei omaehtoisesti pidä yllä kielitaitoaan kynnyksellä avata suunsa on sangen korkea.”

”Ei muista sanoja, joku voi jännittää vieraan kielen käyttöä, kun kumpikaan ei osaa hyvin vierasta kieltä.”

”Kun kielillä puhumista tarvitaan harvoin. Sitten kun pitäisi alkaa puhua ei sanat meinaa tulla mieleen.”

Avokysymys 4: Mielestäni sairaanhoitaja tarvitsee seuraavia vieraita kieliä:

(Muiden) vieraiden kielten osaamistarpeeseen sairaanhoitajan ammatissa vastattiin seuraavasti:

Englanti	25
Ruotsi	16
Venäjä	15
Saksa	9
Ranska	3 (afrikkalaisten potilaiden kanssa)
Arabia	3
Viro	2
Viittomakieli	2
Somali	1

Englannin kielen tarpeellisuuden rinnalle vastauksissa nousi lähes tasaväkisesti ruotsin ja venäjän osaaminen. Harvinaisemmista kielistä mainittiin erikseen arabia. Harvinaisempien kielten käyttäjiä ovat kyselyyn vastanneiden sairaanhoitajien mukaan maahanmuuttajat ja turvapaikan hakijat. Tulkkipalvelut toistuivat vastauksissa, ja näiden palvelujen tarjonnassa eri työpaikkojen välillä on ymmärrettävästi eroja.

”Englannilla pärjää hyvin. Muissa harvinaisimmissa kielissä voi käyttää tulkkia.”

”Rüppuu niin siitä, missä on töissä. Onneksi on tulkkipalvelut...venäjä, farsi, dari...”

”Englannin ja ruotsin lisäksi hyödyllistä olisi esimerkiksi osata arabian alkeet.”

”Arabien kulttuurista tulevien kieliä ja kulttuuritietoa.”

”Lista on loputon. Mielestäni ei tarvitse, vaikka ei niistä haittaakaan ole. Tulkkipalveluja tarvitsisi enemmän.”

”Turvapaikanhakijat, mutta tällöin on aina saatavana tulkki.”

”Meillä kielikavalkaadi on hyvin laaja.”

”Muslimien omia kieliä.”

”Tulkkipalvelut on käytettävissä ja viikottain tarvitaan arabiaa, afrikan kieliä, etelä-amerikan kieliä. Länsimaaisista kielistä italia, espanja.”

5.Oletko kokenut tarvitsevasi kielikoulutusta työssäsi?

Kaiken kaikkiaan 28 vastaajaa 57 kyselyyn vastanneesta sairaanhoitajasta koki tarvinneensa lisäkoulutusta englannin kielessä. Ruotsin kielen lisäkoulutusta koki tarvinneensa 14 sairaanhoitajaa. Muutama sairaanhoitaja oli kaivannut seuraavia kieliä: venäjä, ranska, espanja, saksa, persia, arabia ja viittomakieli.

”Työssäkäyvillä pitäisi olla mahdollisuus päivittää kielitaitoa ja pitää suullista ilmaisua yllä.”

Pohdintaa ja johtopäätökset

Kyselymme tuotti ilahduttavan paljon kaipaamiamme konkreettisia vastauksia, jotka helpottavat opettajaa opintojakson suunnittelussa. Saimme vahvistuksen suullisen kielitaidon tärkeydestä. Oli niin ikään erittäin hyödyllistä tulla muistutetuksi päivittäisen puhekielen osaamisen merkityksestä ammattikielen ohella.

Ilahduttavaa oli huomata, että valtaosa vastaajista koki vieraan kielen osaamisen tärkeäksi ja mielsi sen osaksi sairaanhoitajan ammattitaitoa.

Kautta linjan vastauksissa nousi esille se, että sairaanhoitajan kommunikointitaito on paljon enemmän kuin kielellistä taitoa. Potilaan kohtaamista värittävät eri kulttuureista tulevien potilaiden erilaiset tavat, syystä tai toisesta haasteelliset potilaat sekä jommankumman osapuolen vaatimaton vieraan kielen taito.

Vastauksia vieraan kielen kirjallisen kielitaidon tarpeellisuudesta onnistuimme saamaan vain muutamia. Olivatko kysymykset kenties liian johdattelevia ja jo lähtökohtaisesti suullista kielitaitoa korostavia?

Vai voidaanko niukkaa kommentointia kirjallisista taidoista pitää suuntaa antavana vastauksena suullisen ja kirjallisen kielitaidon tärkeyden suhteesta sairaanhoitajan työtehtävissä?

Vastaajat *Työelämän kielitaitotarpeet* -kyselyyn valikoituivat ei-systemaattisesti. Vastauksissa näkyy eri hoitotyön suuntautumismuutosten erikoispiirteet, eivätkä kaikki vastauk-

set ole näin ollen yleistettävissä. Siitä huolimatta yhteisiäkin piirteitä vastauksista löytyy. Sairaanhoidajat toivoivat rohkeutta viestintätilanteisiin, uskallusta avata suunsa ja kykyä saada viesti perille vaatimattomallakin kielitaidolla. Onnistumista tässä edesauttaa kyky kompensoida omia kielitaidon puutteita esimerkiksi nonverbaalisin keinoin. Puhevalmiuden tarve koski niin hoitopolun kaikkia vaiheita kuin arkitilanteitakin. Tämä näkyy myös hankkeessa laadituissa Sote-alan osaamiskuvauksissa, joissa suullinen kielitaito korostuu.

Kyky hallita korvaavia kommunikaatiomenetelmiä on varmasti aiheellinen. Jommankumman osapuolen vaatimaton kielitaito jo luonnostaan pakottaa selkokieliseen ilmaisuun vierasta kieltä puhuttaessa. Mutta entä kun korvaavia kommunikaatiomenetelmiä tarvitaan kompensoimaan täysin olematonta vieraan kielen taitoa? Pitäisikö näitä taitoja opettaa koulutuksen aikana? Voiko niitä opettaa vai opitaanko ne käytännön työtehtävissä? Kuka niitä opettaa? Tuntuu nurinkuriselta, että näitä taitoja opetettaisiin vieraan kielen tunneilla ehkä osittain jopa ammattikielen kustannuksella. Kuitenkin katseet tämän kyselyn perusteella tuntuivat kääntyvän vieraiden kielten opettajien suuntaan.

Työelämän kielitaitotarpeiden päivittäminen pienimuotoisen kyselymme avulla oli joka tapauksessa hyödyllinen kokemus ja jätti pohdittavaksi edellisenkaltaisia mielenkiintoisia näkökulmia. Valaisevan esimerkin niin englannin ylivallasta kuin työelämän muuttuneista kielitaitotarpeista antaa erään hoitoalan ammattilaisen kokemus, kun hän kertomansa mukaan aloitti keskustelun afgaanipakolaisen kanssa itsestäänselvästi englanniksi, mutta tämä puhuikin juuri ja juuri auttavaa suomea.

Vieraiden kielten opetuksella on toki keskeinen rooli opiskelijoiden asennemuokkauksessa ja puhevalmiuden edistämässä. On tärkeää, että ammattiin opiskelevat saavat koulutuksen aikana onnistumisen kokemuksia ja luottamusta omiin kykyihinkin. Lisäksi kuitenkin korostuu vieraan kielen omaehtoinen käyttäminen luokkahuoneen ulkopuolella, kaikilla elämän osa-alueilla. Puhumaan nimittäin oppii puhumalla.

Lähteet:

Huhta, M., Johson, E., Lax, U. & Hantula, S. 2006. *Työelämän kieli- ja viestintätaito. Kohti ammatillisen kielen täsmäopetusta*. Helsingin ammattikorkeakoulun Stadian julkaisuja. Sarja A: Tutkimukset ja raportit 8.

CEFL Professional Website Handbook. Saatavilla osoitteessa <http://www.proflang.org/cef-professional-website-handbook/> syyskuu 2013.

Liite 1. Kysely: Työelämän kielitaitotarpeet – Sairaanhoidaja



KIELIPALVELUT

KYSELY: Työelämän kielitaitotarpeet – Sairaanhoidaja

Vastaajan työpaikka: _____

Missä seuraavissa tilanteissa sairaanhoidaja tarvitsee työssään englantia/ruotsia?

Rastita englanti ja/tai ruotsi niissä kohdissa, joissa mielestäsi kyseistä kieltä tarvitaan. Jos esimerkeistä puuttuu mielestäsi joku olennainen kielenkäyttötilanne, voit lisätä sen tyhjälle viivalle.

Potilaan tai tämän läheisen kanssa:	englanti	ruotsi
Potilaan vastaanotto (esim. tulohaastattelu, huoneen/osaston esittely ja sairaalan käytännöistä kertominen potilaalle, muu? _____)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Perushoitotoimenpiteet (esim. injektion antaminen, katetrointi, IV-kanylointi, haavanhoito, näytteiden ottaminen, muu? _____)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Laajat hoitotoimenpiteet (esim. leikkaukseen valmistautuminen, leikkauksen kulku, jatkohoito-ohjeet, muu? _____)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Akuutit polikliiniset tilanteet (esim. potilaan tai tämän läheisen rauhoittelu, akuutit toimenpiteet, muu? _____)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Potilaan ohjaus (esim. päivittäiset toiminnot, aamu- ja iltatoimet, muu? _____)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Asiakaspalvelu/puhelintilanteet (esim. ilmoittautuminen, ajanvaraus, läheisten tiedusteluihin vastaaminen, potilaan tietojen luovuttaminen, huoltajien/kontaktihenkilöiden varmistaminen, muu? _____)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Arkipäivän tilanteet (lapsipotilaat: esim. ruokailurytmi, leikit, muu? _____) (leikkauspotilaat: kotihoito-ohjeet, kuntoutus, muu? _____) (sisätautikirurgiset potilaat: viriketoiminta, muu? _____) (päihde- ja mielenterveyspotilaat: arkipäivän askareet, muu? _____)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Työyhteisössä:		
Esittelytehtävät (esim. työpaikan esittely, vierailut, muu? _____)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Moniammatilliset neuvottelutilanteet (esim. lääkäreiden tai muiden terveydenhuollon ammattilaisten kanssa, muu? _____)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Osaston sisäinen suullinen viestintä (esim. raportointi, ulkomaalaisen vaihto-opiskelijan/työntekijän perehdyttäminen osastolle, muu? _____)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kirjallinen viestintä (esim. raportit, kirjaaminen, lomakkeet, potilasohjeet, muu? _____)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ammatillinen kehittyminen:		
Kouluttautuminen (esim. jatko- ja täydennyskoulutus, koulutustilaisuudet ja seminaarit, muu? _____)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tiedonhankinta (esim. ammattilehdet, alan tutkimukset, muu? _____)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vastaa seuraaviin kysymyksiin omin sanoin:

1. Mainitse muita kielenkäytön tilanteita, joissa tarvitset vieraan kielen taitoa. Kuvaa näitä tilanteita mahdollisimman konkreettisesti.

2. Missä ammatillisen kielenopetuksen painopisteen tulisi olla? Vastaus "alan sanastossa" on KIELLETTY!

3. Mikä on haastavinta vieraskielisissä vuorovaikutustilanteissa?

4. Mielestäni sairaanhoitaja tarvitsee seuraavia muita vieraita kieliä:

5. Oletko kokenut tarvitsevasi kielikoulutusta työssäsi?

Kyllä (Missä kielissä? _____)

Tarvetta vieraan kielen täydennyskoulutukseen ei ole esiintynyt

Suomen kieli ja viestintä

Vastaa seuraaviin kysymyksiin omin sanoin:

1. Millaisia suullisen viestinnän taitoja tarvitset työssäsi potilaiden, työtovereiden, _____ kanssa? Mikä on keskeistä vuorovaikutuksessa? Mikä on haasteellista?

2. Millaisia kirjallisen viestinnän taitoja tarvitset työssäsi? Millaisia tekstejä kirjoitat? Mikä on keskeistä? Mikä on haasteellista tekstin tuottamisessa?

3. Millaisia viestintätaitoja tulevan sairaanhoitajan tulisi opiskella koulutuksen aikana, jotta hän voisi toimia hyvin työssään?

”Ei ruotsi olekaan niin paha paikka.”

Korkeakouluopiskelijoiden käsityksiä ruotsin kielen taidoistaan ja tarpeestaan

HANNA-LEENA AINONEN

Johdanto

Suomen kielilain mukaan viranomaisten on turvattava kaikkien kielelliset oikeudet ja pysyttävä tarvittaessa palvelemaan sekä suomeksi että ruotsiksi (423/2003). Korkeakoulujen ruotsin opetuksen tulee antaa opiskelijoille valmiudet julkishallinnon henkilöstöltä vaadittavaan toisen kotimaisen kielen hallintaan. Kielen opetus on alakohtaista ja työelämän käytännön kielitaitoon paneutuvaa. Työelämäpainotteisuus tuo mukanaan haasteita, koska opiskelijan lähtötason tulee olla riittävä ja opiskelijan on kurssin aikana oltava motivoitunut oppiakseen oman alan erikoissanastoa ja työhön liittyvää vuorovaikutusta.

Korkeakoulujen toisen kotimaisen kielen kurssit sijoittuvat eurooppalaisen viitekehyksen taitotasolle B1 - B2. Opiskelijan lähtötasotaito tulee siis olla vähintään A2 ennen kurssia, mikä osoittautuu monelle haasteeksi. Ruotsia ei ole enää ollut pakollista kirjoittaa ylioppilaskokeessa sitten vuoden 2004 ja erityisesti pojat jättävät ruotsin kirjoittamatta (Hämäläinen & al, 2007). Oman kokemuksen mukaan yliopiston ruotsin opettajana erityisesti suullinen kielitaito tuntuu olevan opiskelijoille huolen aihe kurssin alkuvaiheessa, mutta kurssien loppupalautteessa suullisen harjoittelun painotusta yleensä kiitetään.

Tässä artikkelissani selvitän tekemäni kyselytutkimuksen pohjalta sitä, mitä käsityksiä korkeakouluopiskelijoilla on ruotsin kielen taidostaan, motivaatiostaan ja tarpeestaan.

Tausta

Suomessa on tutkittu toisen kotimaisen kielen, ruotsin, opetusta ja oppimista sekä opettajan että opiskelijan näkökulmista (esim. Kantelinen 1995, 2011; Niemi 2008; Nordqvist-Palviainen & Jauhojärvi-Koskelo 2009; Palviainen 2010; Juurakko-Paavola 2011). Takalan (2012) laatima katsaus ruotsin osaamistasosta vuosilta 2001 ja 2008 osoittaa perusopetuksen oppilaiden ja lukion opiskelijoiden ruotsin kielen osaamistason ja motivaation laskua.

Motivaatiota on tutkittu ja tutkitaan monesta eri näkökulmasta. Kielenoppimisen motivaatio on eriytynyt omaksi tutkimuskentäkseen ja sen uraa uurtavia tutkijoita ovat R. Gardner ja W. Lambert. Karkeasti motivaatio jaetaan sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon

eli integratiiviseen ja instrumentaaliseen. Sisäinen motivaatio innostaa oppijaa aktiiviseen opiskeluun, kielen käyttöön ja hän kokee saavansa uutta tietoa ja taitoa. Ulkoisesti motivoitunut opiskelee vain saadakseen tietyn palkkion eikä sisäistä oppimaansa. (Dörnyei & Ushioda 2011.)

Kielenoppimiseen vaikuttaa motivaation voimakkuus ja oppimisen eteen tehty työ, halu oppia ja asenteet kielenoppimiseen sekä kohdekieleen puhujineen (Gardner 1985, Dörnyei & Ushioda 2011). Motivaation voimakkuus vaihtelee, joko sitä ei ole lainkaan tai oppija on sisäisesti motivoitunut, haluaa omaksua kielen, kommunikoida sen puhujien kanssa, jopa samaistua heihin täysin. Hän nauttii opiskelustaan ja tuntee omat kykynsä ja tavoitteensa. Myös vähemmän motivoitunut voi oppia, jos hän osallistuu opiskeluun ja hänellä on selvä tavoite, olkoonkin se sitten epämiellyttävien seuraamusten välttäminen opiskelun laiminlyönnin seurauksena. (Dörnyei & Ushioda 2011.)

Edelleen kielenoppimisen motivaatioon vaikuttavat asenteet kieliyhteisöä, kieltä, kurssia, oppimisympäristöä ja varsinkin opettajaa kohtaan. Oppijan taustalla on merkityksensä eli mitä kieliä hän on aikaisemmin oppinut, mitä ovat kotona käytetyt kielet, henkilön kielellinen lahjakkuus, ikä, sukupuoli tai matkustuskokemukset vaikuttavat oleellisesti. Affektiiviset vaikuttimet, kuten käsitys omasta itsestään oppijana, aikaisemmat positiiviset tai negatiiviset oppimiskokemukset tai muut asiat, jotka perustuvat aikaisempiin kokemuksiin toimivat myös selityksenä omaan menestymiseen tai epäonnistumiseen, esimerkiksi puhumisen pelkoon. (Dörnyei & Ushioda 2011; Takala 2012.)

Motivaatiotutkijat puhuvat saavutusarvosta, toisin sanoen miten vaativaksi opiskelija kokee tehtävän: arvo korkea, jos opiskelija pitää itseään kyvykkäänä ja arvioi menestyvänsä hyvin. Mielenkiintoarvo kuvaa opiskelijan sisäistä kiinnostusta tehtävää tai asiaa kohtaan, ja hyötyarvo viittaa joko päämääriin tai itse välineelliseen tehtävään. Itse oppimistilanne kuuluu olennaisena motivaatiotekijöihin, ja niihin kuuluu opettajan persoonan merkitys, oppimateriaalit, opetustavat ja kurssisisällöt. (Ruohotie, 1998; Dörnyei, 2009.)

Itsesäätelykyky on olennainen osa motivoitumista ja oppimista. Ihminen ottaa oppia omista kokemuksistaan ja pyrkii ennakoimaan käyttäytymisensä tuloksia, ja tämä itsesäätely kytkee oppimiseen motivaation ja tavoitteet. Jos oppija on jossain heikko, hän pyrkii valitsemaan helpoimman tien, toisin sanoen hän tekee vain sen, mitä edellytetään esimerkiksi kurssin suorittamiseksi. Asiassa tai oppiaineessa, jossa on vahva, oppija tekee enemmän ja sisäistää oppimansa paremmin. (Ruohotie, 1998.)

Ruohotien (1998) mukaan oppimisstrategioiden ja -tyylien valinnasta ja omien kykyjen arvioinnista käytetään termiä metakognitio. Metakognitiivinen tieto ja taito ovat vuorovai- kuttaisia, koska tieto on välttämätön edellytys taidolle. Käsitys itsestään oppijana liittyy tehokkuususkomuksiin, kontrolliuskomuksiin ja menestymisen odotuksiin. Itse opeteltavan asian vaikeus tai vaativuus vaikuttaa opiskelun mielekkyyteen ja asetettuihin tavoitteisiin.

(Ruohotie, 1998). Comptonin ja Loffmanin (2012) mukaan oppijalla on eri tuntemuksia eritasoisten tehtävien edessä. Vaikeaksi koettu tehtävä lisää heikkotasaisen oppijan ahdistusta, huolestuneisuutta, ja mikäli itse tehtävä on helppo, apatiaa tehtävää kohtaan. Keskitasoinen oppija kiinnostuu, kun tehtävä on haastavampi, ja kyllästyy, jos se on helppo. Hyvän taidon jo hankkineelle vaikea tehtävä saa aikaan jopa flow-efektin (oppija sitoutuu tehtävään täysin), keskivaikeat tehtävät kontrollin tunnetta ja helpot tehtävät rentoutuneisuutta. (Compton-Loffman, 2012.)

Esittelen tässä artikkelissani korkeakouluopiskelijoiden käsityksiä ruotsin taidostaan ja erityisesti otan esille suullisen kielitaidon. Mitä on suullinen kielitaito? Hildén (2000) määrittelee suullisen kielitaidon Eurooppalaisen viitekehyksen (1998) mukaan taidoksi selviytyä vuorovaikutus- ja välittämistilanteista. Tähän tarvitaan käytettävän kielen kielellistä, pragmaattista ja sosiolingvististä taitoa ja niiden järjestelmällistä käyttöä. Äidinkielen ja vieraiden kielten hallinta muodostavat yhdessä henkilön puheviestintätaidot, joten minkä tahansa kielen kartuttaminen lisää puheviestintätaitoja.

Suomalaisten puheviestintätaitojen puute on maailmallakin tunnettua, kuten sanonta ”the silent Finn” asian kärjistää. Hildén (2000) viittaa Rusaseen (1993), jonka mukaan esiintymisjännitys, kielellisten virheiden pelko ja huoli hyväksytyksi tulemisesta haittaavat suomalaisten suullista kommunikointia. Lisäksi puheen tuottaminen tapahtuu yleensä aikapaineessa. Edelleen Hildén (2000) referoi Salo-Leetä (1994), jonka mukaan suomalainen suhtautuu myös sanottavaansa vakavasti. Se, mitä sanotaan, katsotaan henkilökohtaisesti sitovaksi, eikä itsestäänselvyyksiä pidä luetella. Hildén kuvaa kielenoppimisen kognitiivista prosessia Anderssonin (1995), O’Malley’n & Chamotin (1990) mukaan kolmivaiheisena. Kognitiivinen vaihe vaatii oppijalta ponnistelua taidon soveltamiseksi. Suoritukset perustuvat paljolti ulkoaoppimiseen, ja niissä on virheellisyksiä. Assosiatiivinen vaihe seuraa, jolloin kielen oppija alkaa huomata virheitään ja korjata niitä itse. Taito vahvistuu, rakenteet alkavat vastata kohdekieltä yhä enemmän. Autonomisessa vaiheessa kielen tuottaminen on vaivatonta, automaattista ja lähenee syntyperäisen käyttäjän taitoa.

Aineisto ja menetelmät

Aineistoni kerättiin keväällä 2009. Tuolloin korkeakoulujen kielikeskusten varsinaisella ruotsin kurssilla opiskelleet yliopisto-opiskelijat eri tiedekunnista täyttivät suomenkielisen kyselylomakkeen oman kurssinsa päätteeksi Oulun, Kuopion ja Lapin yliopistossa. Kyselylomakkeeseen vastasi 464 opiskelijaa.

Kyselyllä haluttiin selvittää muun muassa korkeakouluopiskelijoiden käsityksiä omasta ruotsin kielen taidostaan, suullisten harjoitusten merkityksestä oppimisessa ja ruotsin tarvetta sekä taitojen riittävyttä. Kyselylomake koostui kaikkiaan 33 kysymyksestä (monivalintaa ja avoimia kysymyksiä). Tässä artikkelissa keskityn kommunikatiivisia valmiuksia, ruotsin tarvetta ja taitoa koskeviin kysymyksiin. Monivalintakysymysten vastauksia tarkas-

tellaan tilastollisin menetelmin (frekvenssi), kun taas avokysymysten vastauksia tarkastellaan kvalitatiivisin menetelmin. Avoimet kysymykset syventävät monivalintakysymyksiä. Esittelen avoimien vastausten esimerkkejä niitä luokittelematta tai nimeämättä, koska ne ovat vastaajien henkilökohtaisia ajatuksia omasta taidostaan ja oppimisestaan. Merkittävää eroa eri alojen opiskelijoiden antamissa vastauksissa ei vaikuttaisi edes olevan.

Kyselyn tuloksia

Tässä artikkelissani esittelen tuloksia koskien taustatietoja, opiskelijoiden itsearvioitua omaa taitotasoa, suullisia harjoituksia sekä tulevaisuuden ruotsin tarvetta koskeviin kysymyksiin. Kysymysten tulokset esitetään joko kuvioin tai taulukoin. Lisäksi olen poiminut mukaan otantoja avoimista vastauksista esimerkeiksi. Seuraavassa luvussa esittelen ensin lyhyesti vastaajien taustatietoja, sen jälkeen siirryn ruotsin taitoja koskeviin kysymyksiin, kommunikatiivisiin taitoihin ja viimeiseksi otan esille tulevaisuuden kielitaitotarpeen ja taitojen riittävyyden.

Vastaajien taustatiedot

Taustatiedoissa kysyttiin ikää, sukupuolta, koulutusohjelmaa, lukion ruotsin kurssien määrää ja osallistumista ruotsin ylioppilaskokeeseen. Eniten vastauksia karttui lääketieteen koulutusohjelmista, (27 %), kasvatustieteiden koulutusohjelmista (21 %), humanisilta (15 %) ja loput pienemmällä prosenttimäärillä luonnontieteistä, taloustieteistä, tekniikasta ja taiteista. Naisia vastaajista oli 63 % ja miehiä 37 %.

Lisäksi taustoista voi mainita ruotsin ylioppilaskokeen tehneiden määrän, tauon edellisten ja nykyisten ruotsin opintojen välillä ja kontaktit ruotsin kielisiin henkilöihin. Tuolloin 95 % vastaajista oli kirjoittanut ruotsin, vaikka se ei enää pakollinen kaikilla ollutkaan. Myös taukoa edellisten ruotsin opintojen ja nykyisten välillä tiedusteltiin (lähes puolella 3–4 vuotta), sekä vastaajien kontakteista ruotsinkielisiin. Tähän 59 % vastasi, että heillä ei ole mitään kontaktia ruotsinkielisiin ihmisiin.

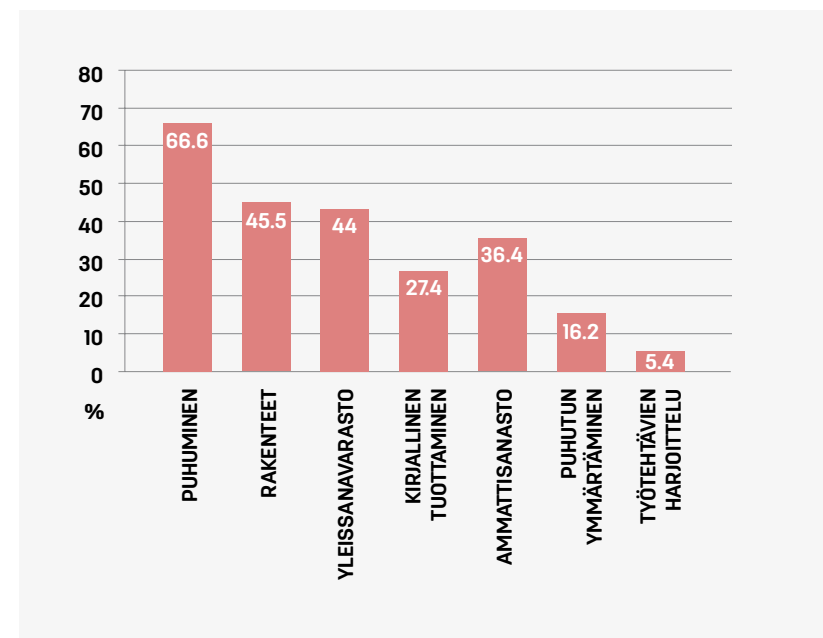
Lomakkeessa kysyttiin myös kertauskäytännöistä ennen varsinaista ruotsin kurssia. Vaikka opiskelijoiden ruotsin lähtötaso on heikentynyt, oli vain 18 % vastaajista kerrannut ruotsia itsenäisesti ja 51 % oli sitä mieltä, että olisi pitänyt kerrata, mutta ei kuitenkaan sitä tehnyt. Vastaajista 24 % mielsi lähtötasonsa olevan kunnossa. Itsenäisen kertauksen välineenä käytettiin vanhoja oppikirjoja ja kielioppeja, mutta tarjonnasta huolimatta todella vähän kertaukseen tarkoitettuja verkkosivuja.

Koska kurssit ovat korkeakouluissa merkitty Eurooppalaisen viitekehysten taitotasojen mukaan, katsoin aiheelliseksi kysyä, onko taitotasoluokittelu tuttu. Lähes kaikki vastasivat viimeksi mainittuun kysymykseen ”ei”.

Käsitykset omasta ruotsin taidosta ennen korkeakoulun ruotsin kurssia

Seuraavaksi esittelen kyselyyn vastaajien vaikeaksi kokemia asioita ruotsin kielessä, toisin sanoen he arvioivat omia kykyjään (metakognitiivisia taitojaan). Vastaukset ilmaisevat suullisen kielitaidon riittämättömyyttä. Kun opiskelijat arvioivat, minkä he arvelivat ennakoon tuottavan eniten vaikeuksia kurssilla, ja kun he avoimessa kysymyksessä erittelivät tarkemmin tätä, vastauksista peilautui varsinkin heikommilla, mutta myös keskitasoisilla juuri huolta ja ahdistusta heikon tai unohtuneen ruotsin taidon vuoksi. Hyvät opiskelijat kokivat kontrollin tunnetta ja rentoutuneisuutta, koska he olivat olleet aina hyviä ruotsissa ja muissa kielissä, pitivät ruotsin opiskelusta tai olivat olleet enemmän tekemisissä ruotsin puhujien kanssa.

Itse kysymykseen vaikeaksi koetuista kielen oppimisen alueista annettiin seuraavat vaihtoehdot: kielioppi/rakenteet, kirjoittaminen, puhuminen, puhutun ymmärtäminen, työtehtäviin valmentavat harjoitukset, uusi ammattisanasto ja yleissanavarasto. Vajaa 70 % vastaajista ilmoitti eniten vaikeuksia tuottavan puhumisen. Kuviossa 1 tiivistetään annetut vastaukset prosentteina. Kuvioista käy ilmi, että kaikki suulliseen kommunikaatioon liittyvät asiat, kuten itse puhuminen, puhumiseen tarvittava yleissanavarasto ja harjoituksissa tarvittava ammattisanasto rakenteiden ohella huolestuttivat.



Kuvio 1. Ennen ruotsin kurssia kielessä vaikeaksi koetut asiat (%).

Vastaukset opiskelijoiden odotuksista tulevasta ruotsin kurssista vahvistivat aiemmin mainittuja vastausvaihtoehtoja. Käsitykset omasta itsestään oppijana ja aikaisemmat oppimiskokemukset vaikuttivat ennakkokäsityksiin. Suhtautuminen ruotsin kurssista selviytymiseen oli

puolella vastaajista positiivista, mutta edelleen kolmannes viittasi huoleen juuri puhumisen sujuvuudesta ja osa vielä lisäsi selittävänä tekijänä puhumisen vähyyden aikaisemmissa opinnoissa. Esimerkin 1 vastauksista heijastuu epävarmuus, ahdistuneisuus ja viitteet aiempaan vähäiseen suullisen ruotsin käyttöön. Hildénin (2000) Rusasen (1993) mukaan luettelemat suomalaispuhujan vaikeudet (esiintymisjännitys, virheiden pelko) näkyvät vastauksista.

Esimerkki 1:

”Puhuminen jännitti.”

”Kielioppi on edelleen jotenkuten muistissa, mutta sanavarasto on tyhjentynyt täysin.”

”Ymmärrän kohtalaisesti, mutta kielen tuottaminen on hankalampaa.”

”Isona miinuksena ruotsin aikaisemmassa opiskelussa (lukiossa ja yläasteella) pidän suullisten harjoitusten vähyyttä. Tämä on heijastunut myöhempään ruotsin opiskeluun ja nostanut kynnystä puhua ruotsia.”

”Että olen tehokkaasti unohtanut lähes kaikki ruotsin sanat ja että puheen tuotto on todella hankalaa.”

”En ole juuri muuta ajatellut kuin tuota puhumisasiää...”

”Muisti palaili hiljalleen, mutta lukiossa EI KOSKAAN täytynyt puhua ruotsia, niin nyt uusi tilanne tuntuu hankalalta ja stressaavalta.”

Luottavaisempi suhtautuminen omiin taitoihin oli niillä, jotka olivat aikaisemmissa opinnoissaan selviytyneet hyvin tai ovat saaneet muuta kokemusta ruotsin kielenkäytöstä. Kurssin mukanaan tuomat tehtävät suullisine harjoituksineen tuntuivat olevan kontrollissa, koska taitotaso oli parempi. Lisäksi joissakin vastauksissa ilmaistiin positiivisempi suhtautuminen kieleen ja halu oppia. Esimerkin 2 vastauksissa peilautuu positiivinen suhtautuminen ruotsiin, luottamus omiin kykyihin, viittaukset aktiivisempaan kielen käyttöön ja haluun oppia.

Esimerkki 2:

”Pahasti ruosteessa, mutta uskoin pystyväni kommunikoimaan ruotsiksi, koska olen siihen pystynyt aiemminkin.”

”Ajattelin, että selviydyin hyvin. Tykkään ruotsista. Olen edellisessä työssä joutunut käyttämään vähän ruotsia, joten tiesin, että pärjään nyt tällä kursilla Savossa. Etelä- tai Länsi-Suomessa olen epävarmempi ruotsin taidoistani.”

”Kielitaitoni on aina ollut huono. Asuin kuitenkin vuoden ruotsinkielisellä alueella. Sain siellä rohkaisua ruotsin puhumiseen arkipäivän asioissa. Odotin kurssia, jotta pääsisin kertaamaan

ruotsin kieltä, mutta samalla jännitti, sillä sanasto oli aivan uusi ja kieliopista minulla ei ollut minkäänlaista muistikuvaa, sillä lukiosta oli niin pitkä aika.”

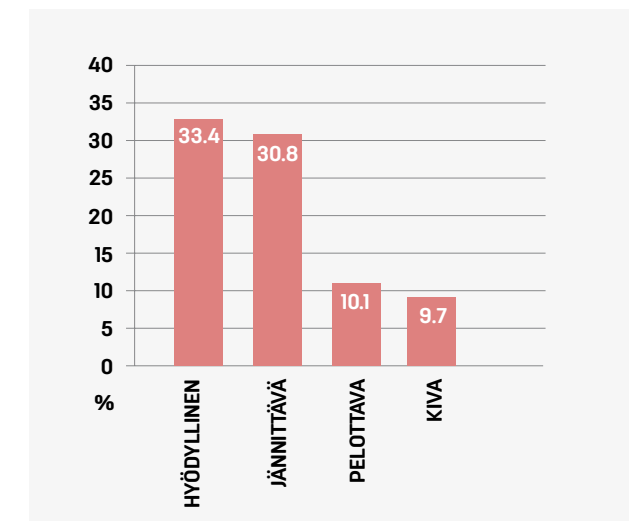
”Olin positiivisella mielellä, koska pidän ruotsista. Toivoin vaan, että kurssilla puhutaan paljon.”

”Tiesin ettei minulla tule olemaan vaikeuksia puhumisen tai ymmärtämisen kanssa, sillä IB-ruotsi painottui suuresti suulliseen ilmaisuun. Ilman kertausta tosin tututkin sanat ovat hakusessa ja verbien taiputukset ovat minulle haasteellisia.”

”En pitänyt ruotsin kielen taitoani hyvänä, mutta minulla oli nyt enemmän opiskelumotivaatiota kuin aiemmin kouluajanani. Ajattelin, että haluan oppia kieltä.”

Kokemuksia suullisista harjoituksista

Lomakkeen vastauksissa nousi suullinen kielitaito vahvasti esiin, niin hyvässä kuin pahassa. Tulkitsen tämän johtuvan ruotsin vähäisestä käytöstä ja kuulemisesta yhdistettynä suomalaisen tyypilliseen viestintäkulttuuriin (ks. luku 2). Esittelen seuraavaksi esimerkein ja taulukoin opiskelijoiden ajatuksia suullisista harjoituksista ja niiden annista heille itselleen. Korkeakouluopiskelijoiden tutkintoon kuuluvalla ruotsin kurssilla opiskelijat keskustelevalle teksteistä ja muista alansa teemoista sekä harjoittelevat itsenäisiä suullisia esityksiä. Esitelmien pitäminen miellettiin joko positiiviseksi tai siihen suhtauduttiin neutraalisti, mutta tilanne koettiin myös jännittävänä. Osa ilmaisi suoraan pelkäävänsä tilannetta (10 %). Kuvattessaan esitelmien pitoa avoimen kysymyksen vastauksissa toistuivat tietyt adjektiivit: hyödyllinen, jännittävä, pelottava ja kiva. Kuvio 2 esittää prosentteina vastauksissa esiintyneet esitelmien pitämistä kuvaavat adjektiivit.



Kuvio 2. Esitelmien pitämistä kuvaavat adjektiivit (%).

Vastaajat reflektoivat edelleen avoimen kysymyksen vastauksissaan suullisten esitysten ja keskustelualustusten antia. Opiskelijat kuvasivat sanoin paitsi hyödyllisyyttä, myös esitysten valmistelun aiheuttamaa työmäärää. Esitysten pitämisestä löytyi yleishyödyllistä harjoitusta muutoinkin kuin ruotsin kielen käytössä. Seuraavat vastaukset (esimerkki 3) kertovat tuloksista, että harjoituksena suullinen esiintyminen on hyödyllistä, tarpeellisempaa kuin kirjalliset tehtävät ja antavat opiskelijalle haastetta. Valmistautuminen esityksiin ja alustuksiin on työlästä, mutta tärkeää.

Esimerkki 3:

”Äärettömän hyödyllinen ja mukava tapa oppia ruotsia. Parasta kurssilla, haastavaa.”

”Aluksi hirvitti mutta totesin että ne olivat paljon hyödyllisempiä mitä kirjalliset työt olisivat olleet.”

”Valmistautuminen työlästä, muuten ok.”

”Ne tuntuivat ihan hyödyllisiltä harjoituksilta, ei niinkään ruotsin, vaan yleensä kielten ja esiintymisen kehittäjänä. Toisaalta niihin valmistautuminen tuntiopetuksen ulkopuolella ei ollut mielekästä ja vei paljon aikaa jonka olisin voinut käyttää esim. tiedealani opinnoissa kehittymiseen.”

”Haastavaa se on aina, mutta hyvä valmistautuminen on kaiken a ja o. On oma valinta, että hikoileeko ennen alustusta vaiko alustuksen aikana.”

Kuten kuviosta 2 kävi ilmi, suulliset harjoitukset aiheuttivat myös pelkoa, joka perustui yleensä opiskelijan esiintymisen pelkoon yleensä. Epäluottamus omiin vieraan kielen taitoihin lisäsi ahdistusta. Esimerkin 4 suorat lainaukset alleviivauksineen opiskelijoiden vastauksista kuvaavat näitä tuntemuksia:

Esimerkki 4:

”Hyvää harjoitustahan ne ovat, mutta kun kammoa luokan edessä puhumista suomeksikin, niin ei se kivaa ole.”

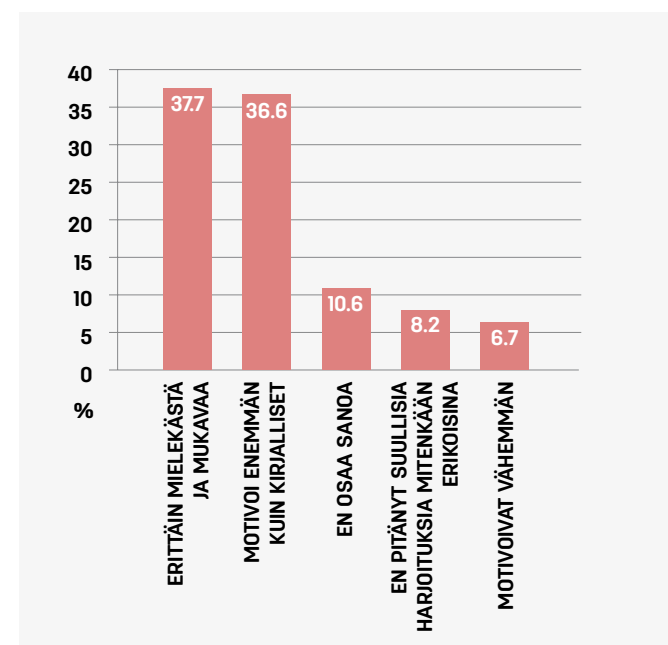
”Erittäin vaikeaa ilman kunnon sanavarastoa, varsinkaan omaan alaan liittyvistä asioista.”

”On ahdistavaa puhua ja esiintyä kielellä jota ei osaa.”

”En ole vielä alustusta pitänyt. Koen alustuksen pitämisen lähinnä nöyryyttävänä.”

”Olen aika ujo ja jo suomeksi puhuminen jännittää yleisön edessä. Saati sitten puhua vierasta kieltä. Menetin ennen alustuksia yöunen.”

Yleensä oppituntien suulliset keskusteluharjoitukset koettiin mielekkäiksi, mukaviksi ja innostavammiksi. Kuvio 3 esittää prosentteina annetut vastaukset monivalintakysymykseen, jossa tiedusteltiin mielipidettä suullisista harjoituksista. Yli puolet vastaajista oli sitä mieltä, että suulliset harjoitukset olivat erittäin mielekkäitä ja mukavia tai motivoivat heitä enemmän kuin kirjalliset tehtävät.



Kuvio 3. Käsitys ruotsin suullisista harjoituksista kurssilla (%).

Opettajan ja oppimisympäristön merkitys opiskelijan motivaatioon

Avoimien kysymyksiä vastauksissa, jotka koskevat suullisia harjoituksia ja muita mieleen nousseita ajatuksia ruotsin kurssista ja oppimisesta, nousee esiin oppimisympäristön ja opettajan merkitys. Nämä liittyivät oppimismotivaatioon ja puhumistilanteisiin. Opiskelijat mielsivät olevansa ”samassa veneessä”, mikä joko helpotti kommunikointia tai lisäsi omaa suorituspainetta. Opettajaa vastauksissa kiitettiin, yhtään negatiivista kommenttia ei vastauksissa esiintynyt ja kiitosta sai positiivisen oppimisympäristön luominen, kannustavuus ja yleensä opettajan persoonan merkitys, kuten esimerkin 5 vastaukset kertovat:

Esimerkki 5:

”Kurssin toteutus riippuu todella paljon opettajasta. Onneksi minulle sattui erinomainen! Toisen tyyppisen opettajan / ryhmän kanssa kurssi olisi ollut paljon ikävämpi.”

”Opettajan taidot ja oma mielenkiinto kyseisen alan sanastoon vaikuttaa paljon kurssiin. Myös opettajan innostavuus ja rento ote vaikuttavat oppimiseen ja luentomyöntyvyyteen.”

”Ryhmän ilmapiiri oli rento ja opettaja tosi kannustava, joten puhuminen ja esiintyminen ei jännittänyt lainkaan, vaikka yleensä jännitän jopa suomeksi pidettäviä esityksiä.”

”Keskustelu tutussa ryhmässä auttoi erittäin paljon, uskalsi alkaa vapaasti puhumaan ruotsia ja tajus, että sitä osaa jopa jotain! Ennen ei tiennyt että osais puhua mitään.”

”Aluksi se vaikutti hankalalta ja epämiellyttävältä, sillä luottamusta omiin taitoihin ruotsin kielessä ei paljon ollut. Esiintyminen oli kuitenkin miellyttävää ja mukavaa. Suoritusympäristön positiivinen ilmapiiri auttoi paljon.”

”...Ryhmässä on muita joiden suullinen ruotsin taito on tosi hyvä, joten nolotti hirveästi, kun ei osannut juuri mitään, kun muut puhuivat lähes täysin sujuvasti.”

Ruotsin kurssin jälkituntemuksia

Monivalintatehtävässä vastaajat arvioivat sitä, missä kielen osa-alueissa ovat ruotsin kurssin aikana eniten kehittyneet. Yleisimmät vastaukset olivat, että aiemmin opittu taito palautui (74 %), ammattisanasto karttui (57 %) ja suullinen kielitaito koheni (54 %). Avoin kysymyksessä vastaajia pyydettiin pohtimaan ruotsin kurssilla menestymistään ja sen antia. Kootuista kommentteista vajaa puolet ilmoitti selviytyneensä kurssista hyvin ja moni suhtautui muuten positiivisesti, ilmaisten kurssin olleen ”ihan kiva”. Muutama vastaaja kaipasi lisää kertausta ja osa kertoi selviytyneensä kurssista paremmin kuin oletettiin. Vastaajat pohtivat myös motivaatiotaan, yleensä ruotsin merkitystä ja antoivat kehittämissideoita. Esimerkin 6 vastaukset kertovat näistä.

Esimerkki 6:

”Motivaatio olisi mukava.”

”Motivaatio opiskella ruotsia on erityisen heikko. Koen ruotsin tarpeettomaksi, paljon hyödyllisempää olisi osata saksaa tai venäjää.”

”En kannata pakkoruotsia Suomessa, mutta koska se nyt on tilanne täällä, on hyvä, että myös yliopistossa järjestetään näin laadukkaita ruotsin kielen kursseja.”

”En pidä ruotsinkielen taitoa olennaisena osana työelämässä, ellei ole tarkoituksena asua/työskennellä Ruotsissa. Kuitenkin peruskäsitteellinen ruotsinkielen osaaminen on mielestäni ihan suotavaa.”

”Olen vähitellen innostunut ruotsista enemmän, erityisesti sen takia, että suullinen kielitaito on parantunut ja uskaltaa yrittää puhua enemmän.”

”Kurssi oli vaativa työmäärältään, kuten pitääkin olla. Se oli monipuolinen ja erittäin aktivoiva. Ei mitään entisaikaista ajattelua, että vain kateederin takaa löytyy tietoa. Olin tyytyväinen, että pystyin nousemaan puheessa melkein nolasta ja että olen löytänyt ruotsin uudelleen. Oli tosi mukava, että sai alkaa kurssin sopivan matalalta ilman rimakauhua.”

”Että ruotsinkielentaito on hyödyllinen ja sen oppimista ja opiskelua tulisi tukea sekä nuoria / aikuisia kannustaa!”

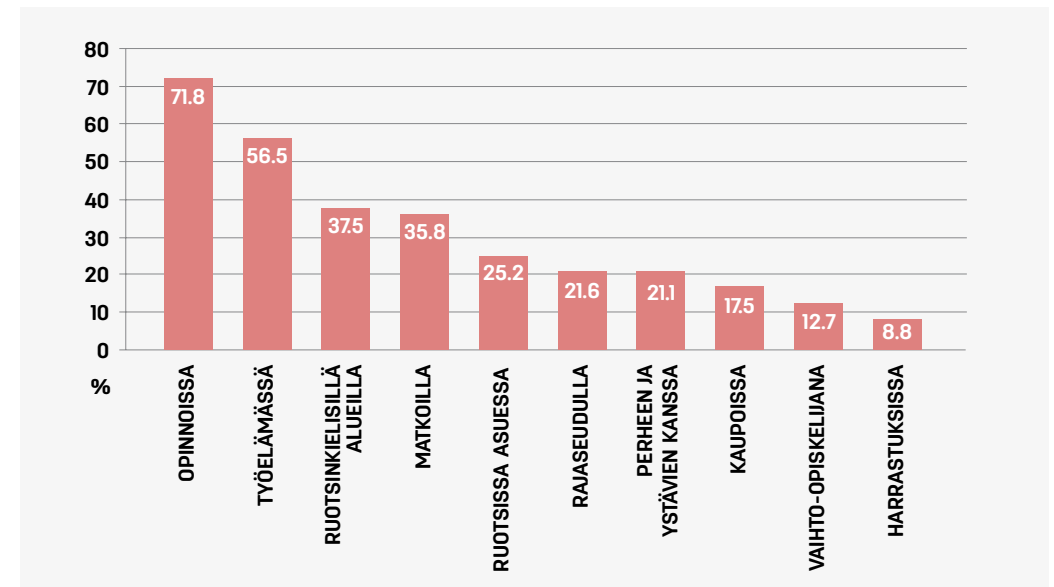
”Voisi olla kahdenlaisia kursseja tarjolla. Niille, jotka ovat opiskelleet ruotsia vuosia sitten ja unohtaneet aivan perusanastonkin ja niille jotka tulevat suoraan lukiosta.”

”Kielen puhumiseen tulisi panostaa enemmän jo peruskoulu- ja lukiotasolla, sillä korkeakoulutasolla passiivista osaamista on vaikea siirtää käytäntöön.”

Ruotsin kielen tarve tulevaisuudessa

Kyselyni vastaajat mielsivät ruotsin tarpeensa jatkossa liittyvän juuri työelämään ja koulutukseen.

Ruotsinkielisillä alueilla ja matkoilla kieli koettiin tarpeelliseksi. Ruotsissa, rajaseudulla, perheen ja ystävien kesken, vaihto-opiskelijana tai kauppoissa oli myös ruotsin taidoille kysyntää. Vain muutama tarvitsi ruotsia harrastuksen parissa. Kuvio 4 esittää prosentteina vastaajien arvelun ruotsin taidon tarpeen eri tilanteissa.



Kuvio 4. Korkeakouluopiskelijoiden arveltu ruotsin tarve tulevaisuudessa (%).

Vaikka juuri työelämässä tarvittava ruotsi painottui tulevaisuuden tarpeissa, sen oppimiseen korkeakoulun ruotsin kurssin aikana niin hyvin, että taidot riittäisivät myös työelämässä, opiskelijat suhtautuivat ennakkoluuloisemmin. Lähes 70 % arvioi, että taito ei lisääntynyt riittävästi. Monessa vastauksessa ilmaistiin, että yksi lyhyt kurssi ei ruotsin taitoja riittävästi paranna, vaan ruotsia tulisi opiskella läpi opiskeluaikaa, edes lyhyempinä jaksoina, tai että ruotsin kurseja tulisi olla enemmän tarjolla. Näin kielitaito pysyisi yllä.

Harva kieltäytyi täysin ruotsin kieltä vaativista työtehtävistä jatkossa. Vastausten perusteella niissä yritetään selviytyä jo hankitulla ruotsin taidolla tai niitä pyritään jonkin verran välttämään. Pieni osa ottaa mielellään vastaan mutta enemmistö ottaa työtehtävät vastaan hankittuaan ensin täydennyskoulutusta ruotsin kielessä. Luottamus omiin taitoihin siis koheni kurssin aikana, mutta varsinaiseen työelämään ja siellä eteen tulevaan ruotsin taidon tarpeeseen haluttiin varsinkin lääketieteen alalla oppia lisää. Taulukko 1 esittää vastaukset tiedekunnittain (kpl).

TIEDEKUNTA/ KOULUTUS- OHJELMA	OTAN MIELELLÄNI VASTAAN	OTAN VASTAAN JA HANKIN LISÄKOULU- TUSTA	YRITÄN SELVIYTYÄ NYKYISELLÄ TAIDOLLA	YRITÄN VÄLTÄÄ	KIELTÄYDYN
Lutk	2	29	15	16	2
TTK	1	7	13	11	0
TatK	7	18	10	8	0
Matkailu	3	6	3	1	1
Hutk	8	33	16	10	2
KTK	8	44	21	20	0
Taiteet	1	6	3	5	0
LKT	8	60	18	37	4
Yhteensä	38	203	99	108	9

Taulukko 1. Suhtautuminen ruotsia vaativiin työtehtäviin tiedekunnittain (kpl).

Pohdinta

Tässä tutkimuksessani olen pyrkinyt selvittämään tekemäni kyselytutkimuksen pohjalta korkeakoulussa opiskelevien käsityksiä ruotsin taidostaan, erityisesti suulliseen kommunikointiin liittyviä kysymyksiä. Lisäksi esittelin motivaatioon ja ruotsin tulevaisuuden tarpeeseen liittyviä vastauksia sekä luottamusta omiin taitoihin jatkossa. Vastaajia vuoden 2009 aikana toteutettuun kyselyyn oli 464.

Ruotsin sisällyttäminen ylioppilaskokeeseen muuttui vapaaehtoiseksi vuonna 2004. Tuon jälkeen yhä useammat opiskelevat vain minimimäärän kurseja lukioaikana, yleensä viisi. Ruotsin taitotaso on laskenut, oletettavasti sen takia, että kieltä kuulee ja käyttää paljon vähemmän kuin englantia. Opiskelijat kokevat ruotsin taitonsa puutteellisiksi ja sanavaraston heikoksi. Kuitenkin vain harva kertaa kieltä ennen varsinaista ruotsin kurssiaan, vaikka he toteavat, että se olisi ollut tarpeeseen. Kontaktia ruotsinkielisiin ei tämän kyselyn vastaajilla ollut juuri lainkaan.

Puutteellisimmaksi asiaksi ennen kurssia miellettiin suullinen kielitaito. Yleissanavarasto oli niukka tai sitä ei ollut ollenkaan, eikä kieltä ole tarvinnut tai ”joutunut” käyttämään edes lukiossa. Kurssilla eteen tuleva suullisen harjoittelun määrä ja esitelmien pitäminen koettiin ennen kurssia enimmäkseen huolestuttavaksi, pelottavaksi tai jännittäväksi. Osa, muissakin kielissä pärjäävä tai ruotsinkielisten kanssa tekemisissä ollut, luotti taitoihinsa enemmän. Rakenteet olivat opiskelijoilla kolmanneksi vaikein alue, sen sijaan kirjoittaminen, uuden ammattisanaston opiskelu ja kuullunymmärtäminen olivat helpompaa. Opiskelijoita tulisi kannustaa kertaamiseen ennen kurssia ja luoda siihen tarvittavat oppimisympäristöt.

Kurssin aikana kuitenkin asiat palautuivat mieleen, suullinen harjoittelu teki tehtävänsä ja esitelmien pitäminen sekä ryhmäkeskustelut miellettiin erittäin tarpeellisiksi, kivoiksi ja opettavaisiksi ja niissä taito koheni. Opiskelijat ilmaisivat selvästi tyytyväisyytenä ja oppimisen ilonsa, kun he olivat konkreettisesti osanneet keskustella ruotsiksi. Motivaatio opiskeluun parani myönteisten oppimiskokemusten myötä. Oman alan ammattisanasto karttui ja opiskelijoiden kyky ymmärtää oman alan tekstejä parani.

Opettajalla oli iso merkitys oppimisen mielekkyydessä ja myönteisen oppimisilmapiirin luomisessa. Kurssin muut osallistujat koettiin hyviksi keskustelukumppaneiksi, mutta jonkin verran vertailua esiintyi, ja niin sanotut paremmat opiskelijat aiheuttivat ahdistusta, että kuinka huonompaa kielenkäyttäjänä keskusteluista selviytyy. Opettajien tuleekin ottaa huomioon oman persoonansa vaikutus, mukavan oppimisilmapiirin luominen ja luottamuksen herättäminen opiskelijoissa. Tämä on yhtä lailla tärkeää aikuisten oppijoiden parissa.

Kaiken kaikkiaan työelämässä tarvittava ruotsin taito koheni kurssilla, mutta suurin osa ei luottanut taitoihinsa tarpeeksi, mikäli he joutuvat ruotsin kieltä vaativiin työtehtäviin.

Enemmistö ottaa kyllä työn vastaan, mutta hankkii lisäkoulutusta kielessä. Vain harva yritti välttää tai kieltäytyi ruotsin taitoa vaativista töistä. Enemmistö myös arvioi juuri työelämän ja koulutuksen sektoreiksi, joilla tulevat ruotsin kieltä tarvitsemaan. Ilmeisesti tarvetta ruotsin jatkokoulutukseen on jo työelämässä oleville. Kurssien hajauttamista useammalle opiskeluvuodelle tulisi selvittää, jotta kielitaito pysyisi yllä ja opiskeluun voisi panostaa enemmän omien aikaresurssienkin mukaan.

Kiitos suullisten harjoitusten ja opiskelijoiden itsetunnon kohenemisen ruotsin suhteen oli kurssin päättyessä motivaatiotaso muuttunut osalla parempaan suuntaan. Pelkkä kursista selviytyminen oli sivuasiana, ja esiin tuotiin uusia vahvuuksia ja kehittämisaikajatuksia. Hankittua kielitaitoa haluttiin myös ylläpitää, ja monessa vastauksessa perään kuulutettiin parempaa jatkumoa eli kielikoulutuksen juonnemallia, jossa ruotsin taitoja voisi harjoitella ja ylläpitää läpi koulutuksen lyhyempinä jaksoina. Opettajalla ja suullisen harjoittelulla oli suuri merkitys opiskelijoiden ruotsin opinnoissa, ja alkujännityksen jälkeen koettiin oppimisen iloa, itsensä voittamista ja nähtiin kielitaidon tarve myös tulevaisuudessa. Yleistuntuma oli positiivinen, kuten tämä kommentti kertoo: ”Ei ruotsi olekaan niin paha paikka.”

Lähteet

Finlands språklag. Finlex. <http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2003/20030423?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=spr%C3%A5klag>. Luettu 31.8.2013.

Compton W, Hoffman E. *Positive Psychology. The Science of happiness and flourishing*. 2012. Toinen painos. Saatavilla http://books.google.fi/books?id=b3_GXbhVYAC&printsec=frontcover&dq=flow%2Bcompton&source=bl&ots=0CqkpcWjnP&sig=utl45kO67kAeeWqdnH0K5p8J6yc&hl=fi&sa=X&ei=xZpNU-OS8A8fm4QTN7oGoDg#v=onepage&q=flow%2Bcompton&f=false Luettu 31.8.2013.

Dörnyei, Z & Ushioda, E. 2011. *Teaching and researching motivation*. 2. painos. Malesia: CTP-KHL.

Dörnyei, Z. 2009. The L2 Motivational Self System. Teoksessa Dörnyei, Z & Ushioda, E. 2009 (toim.). *Motivation, Language Identity and the L2-self*. Iso-Briannia: MGP.

Gardner, R.C. 1985. *Social psychology and Second Language learning: the role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.

Hildén, R. 2000. *Att tala bra, bättre och bäst. Suomenkielisten abiturienttien ruotsin kielen suullinen taito testisuoritusten valossa*. Helsinki. Hakapaino.

Hämäläinen L, Väisänen T, Latomaa, S. 2007. Perus- ja toisen asteen kielikoulutus: peruskielitaidosta monikielisyteen? Teoksessa Luukka M-R, Pöyhönen S. (toim.) 2007. *Kohti tulevaisuuden kielikoulutusta. Kielikoulutuspoliittisen projektin loppuraportti*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Jauhojärvi-Koskelo, C & Palviainen, Å. 2011. Jag studerar gärna svenska men är inte nöjd med det jag kan. Motivation, attityder och färdigheter i svenska hos finska universitetsstudenter. Teoksessa Juurakko-Paavola, T & Palviainen, Å. (toim.) 2011. *Svenska i den finska skolan och högre utbildningen. Om kunskaper och motivation genom olika utbildningsstadier*. Hämeenlinna: HAMK Julkaisut.

Juurakko-Paavola, T. 2011. Yrkesstudenterens kunskaper i och motivation för att studera svenska. Teoksessa Juurakko-Paavola, T & Palviainen, Å. (toim.) 2011. *Svenska i den finska skolan och högre utbildningen. Om kunskaper och motivation genom olika utbildningsstadier*. Hämeenlinna: HAMK Julkaisut.

Kantelinen, R. 1995. *Ruotsin kielen opiskelumotivaatio ammatillisessa koulutuksessa*. Joensuu: Joensuun yliopiston monistuskampus.

Kantelinen, R. 2011. Kan yrkesstudenter svenska och vill de alls lära sig det? Teoksessa Juurakko-Paavola, T & Palviainen, Å. (toim.) 2011. *Svenska i den finska skolan och högre utbildningen. Om kunskaper och motivation genom olika utbildningsstadier*. Hämeenlinna: HAMK Julkaisut.

Niemi, H. 2008. *Korkeakoulututkintoihin kuuluvan ruotsin kielen taidon osoittaminen. Korkeakoulujen ruotsinopettajien käsityksiä virkamiesruotsin merkityssällöllistä ja sen taitotasovaatimuksen toteutumisesta*. Acta Universitatis Ouluensis E 99. Oulu: Oulun yliopistopaino.

Nordqvist-Palviainen Å, Koskelo-Jauhojärvi C. 2009. Mitt i brytpunkten: Finska universitetsstudenters åsikter om svenska teoksessa Collin L, Haapamäki, S. (toim.) *Svenskan i Finland 11*. Turku: Uniprint.

Palviainen, Å. 2010. *The Proficiency in Swedish of Finnish speaking University Students: Status and Directions for the Future*. Saatavilla http://apples.jyu.fi/article_files/Articles_2010a_Palviainen.pdf. Luettu 25.8.2013.

Ruohotie, P. 1998, *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Helsinki: Oy Edita AB.

Takala, S. 2012. *Miten suomea ja ruotsia osataan äidinkielenä ja toisena kansalliskielenä peruskoulun ja lukion päättövaiheessa?* Saatavilla <http://vnk.fi/tiedostot/julkinen/pdf/2012/Takalaraportti.pdf>. Luettu 31.8.2013.

Toisen käden lähteet

Anderson, J.R. 1995. *Cognitive Psychology and its implications*. Fourth Edition. New York: Freeman.

O'Malley, M.J. & Chamot, A.U, 1990. *Learning strategies in Second Language Acquisition*. Second Printing. Cambridge: Cambridge University Press.

Rusanen, S. 1993. Suomalainen kansainvälisessä viestintätalanteessa. Teoksessa J. Lehtonen (toim.) 1993. *Kulttuurien kohtaaminen*. Jyväskylän yliopiston viestintätieteiden laitoksen julkaisuja 9, 31–75.

Salo-Lee, L. 1994. Suomalaiset ja kiinalaiset viestijöinä: vahvuuksia ja ongelma-alueita. Teoksessa P. Isotalus (toim.) 1994. *Puheesta ja vuorovaikutuksesta*. Jyväskylän yliopiston viestintätieteiden laitoksen julkaisuja 11, 103–112.

Kielikonsultoinnilla kohti työelämän osaamisvaatimuksia

PASI LANKINEN

Tarkastelen artikkelissani Helsingin yliopiston Suomen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitoksella keväällä 2012 järjestettyä kielikonsultoinnin pilottikurssia ja sen aikana syntyneitä kokemuksia ja ajatuksia. Yhteistyönä Metropolia Ammattikorkeakoulun suomen kielen ja viestinnän opettajan kanssa toteutuneen kurssin pääteemana oli sen suunnittelijoiden kannalta ennen muuta kokeilu ja uusien yhteistyömuotojen hahmottelu.

Kurssin suunnittelu alkoi omakohtaisesta tuntemuksesta, että ammattikorkeakoulun suomen kielen ja viestinnän opettaja kaipaa opetuksensa ja sen suunnittelun tueksi jatkuvasti tietoa siitä, millaista vuorovaikutus- ja tekstuaalista osaamista työpaikoilla tarvitaan, mikälaista on kieli ”oikeassa työssä”. Ajan rajallisen luonteen vuoksi itsellä ei ole mahdollisuutta ylläpitää aktiivisesti moniakaan työelämäsuheteita, joten ideana oli hyödyntää työelämän kielitiedon hankkimisessa ja jäsentämisessä suomen kielen opiskelijoita ja heidän tarpeitaan kerätä suorituksiinsa niin sanottuja työelämäopintoja.

Opiskelijoiden tuli laatia kurssille hakemus, mikä saattoi nostaa kurssin aloituskynnystä. Vain kuusi opiskelijaa ilmoittautui kurssille. Hakemuksen laatiminen kuitenkin ilmeisesti varmisti sitoutumisen muusta yliopisto-opiskelusta hieman poikkeavaan tapaan toimia. Opiskelijoilla ei ollut varsinaisesti aikaisempaa kokemusta asiakkaiden kanssa työskentelemisestä, mutta kurssin aikana he pääsivät tekemään aidonlaista asiakasyhteistyötä ja selvittämään työelämän tekstitaitovaatimuksia.

Kielikonsultoinnin prosessi

Kurssin ensimmäinen haaste oli selvittää, mitä kielikonsultointi voisi olla – niin itselle kuin opiskelijoillekin.

Kielitoimiston sanakirja (MOT Kielitoimiston sanakirja 2.0 2013) määrittelee verbin konsultoida seuraavasti:

1. toimia konsulttina, antaa (konsulttina) neuvoja jklle; neuvoa, opastaa. Konsulttinaakaan hän ei keskity pelkästään konsulttoimiseen vaan harjoittaa myös tutkimusta. Yritysjohdtoa konsultoiva asiantuntija. Ulkomaalaisvalmentaja konsultoi suomalaisia kestävyysjuoksijoita.

2. neuvotella, kysyä neuvoa. Konsultoida työtoveriensä kanssa. Konsultoida erikoislääkäriä potilaan hoidosta.

Timo Rope (2006, s. 21) määrittelee konsultointiprosessin lähtökohdat seuraavasti: ”Jollakin taholla on sellaisen osaamisresurssin tarvetta, johon hän kokee tarvitsevänsä enemmän tai vähemmän tilapäisesti jotain osaajaa, jolla on sellaista tietotaitoa, jota kannattaa siihen tilanteeseen hankkia.”

Määritelmät ohjaavat tarkastelemaan suomen kielen opiskelijaa konsultointitehtävissä. Minkälaisissa asioissa suomen kielen opiskelija voisi opastaa ja neuvoa työelämän edustajia? Mikä on opiskelijan tarjoama tietotaito, jolla on asiakkaan kannalta merkitystä? Minkälainen on se tilapäinen yhteistyökuvio, jonka aikana konsultointiprosessi tapahtuu? Viime kädessä voi vielä keskustella kannattavuudesta, eli miten paljon opiskelijan tarjoama resurssi tulisi asiakkaalle maksamaan.

Kurssilla käytettiin kielikonsultoinnin ammatti-identiteetin hahmottamisen tukena Katleena Kortesuon (2010, s. 30) esittelemää mielikuvamentorin ideaa. Kortesuon mukaan mielikuvamentori on jotain hieman enemmän kuin esikuva tai idoli eli sellainen alan henkilö, jonka osaamiseen voi perehtyä esimerkiksi blogikirjoitusten ja muun verkkonäkyvyyden kautta. Opiskelijoille annettiin tehtäväksi tutustua kieli- ja viestintäkonsulttien www- ja blogisivustoihin ja tarkastelemaan niiden avulla, miten alan ammattilaiset toimivat ja minkälaisiin asioihin he työssään kiinnostavat huomiota. Tarkasteltaviksi ohjeistettiin seuraavat kielikonsultointiin liittyvät www-sivustot:

- Kotimaisten kielten keskus (Kotus.fi)
- Infor (infor.fi)
- Yksityinen kielitoimisto (yksityinenkielitoimisto.net)
- Katleena Korteso (eiootta.fi)
- Liisa-Maria Patjas (vuorovaikutin.fi)
- Kimmo Svinhufvud (kokonaisvaltainen kirjoittaminen)
- Anja Alasilta (alasilta.fi)

Marjo Joshi (2011, s. 7) korostaa yrityksissä opettaville suunnatussa kieli- ja viestintäkoulutuksen suunnitteluoppaassa, että koulutuksen kannalta on olennaista, että yrityksen työntekijät ovat motivoituneita koulutukseen ja että kieli- ja viestintäkoulutus nähtäisiin osana koko yrityksen kehittämistä, ei vain henkilökunnan taitojen kehittämistä. Tärkeää on osoittaa koulutuksen tarpeellisuus koulutukseen osallistuvan omiin työtehtäviin nähden.

Rope (2006, s. 22) näkee konsultointitarpeen yhdeksi keskeiseksi syyksi ajatuksen siitä ”ettei kukaan ole profeetta omalla maallaan”, toisin sanoen ulkopuolisen sanoilla oletetaan olevan enemmän painoa kuin organisaation sisäisten työntekijöiden sanoilla. Kielikonsultoinnin kannalta Ropen näkemys voi aiheuttaa vääriäkin johtopäätöksiä: kielikonsultti saa-

tetaan pestata yritykseen jonkinlaisena ”sateentuojana”, joka kunnostaa asiakkaan tekstit mutta joka päästää yrityksen henkilöstön tekstintaitojen kehittämisen vastuusta. Ulla Tiililän (2011, s. 174) mukaan onkin melkoinen paradoksi, että yrityksiin ja julkishallinnon organisaatioihin tilataan koulutusta, jonka tavoitteena on opetella kirjoittamaan toisin. Kouluttajien ja konsulttien tavoitteena on usein kielenkäytön kursseilla opettaa, miten laaditaan selkeitä, ymmärrettäviä ja asiallisia tekstejä, kun taas arjen kiireissä painiskelevat työntekijät toivovat kirjoittamiseen pikaratkaisuja, kuten valmiita kaavoja ja listoja sallituista tai kielletyistä sanoista.

Kielikonsultointikurssilla asiakashankinta ja asiakkaan tarpeiden kartoittaminen oli kurssin vetäjien kontolla. Esityö varmisti sen, että kurssin opiskelijoille oli tarjolla aiheesta kiinnostuneet asiakkaat, joilla tosin ei välttämättä ollut selvää kuvaa siitä, mitä kielikonsultoinnilla olisi heille annettavaa. Ensimmäisen kurssin asiakkaiksi saatiin kymmenen hengen tietotekniikka-alan yritys sekä suuren koulutusorganisaation 50-henkinen tietohallintoyksikkö. Yhtenä tavoitteena olikin tutustua kurssin aikana tietotekniikan alan kieleen ja sen erityispiirteisiin ja saada samalla vinkkejä siitä, minkälaisia asioita tietotekniikan alan suomen kielen ja viestinnän opetussuunnitelmissa olisi hyvä tuoda esiin. Analysoitavaksi valikoitui tietohallintoyksikön avoimelle wiki-sivustolleen laatimat tiedotteet ja ohjeet sekä tietotekniikkayrityksen asiakastekstit, kuten tarjoukset ja sopimukset, sekä www-sivut.

Opiskelijoiden työskentelyn ensimmäisenä vaiheena oli perehtyä asiakkaan teksteihin ja tehdä tekstihavainnoja perehtymisen perusteella. Tekstihavainnot toimivat perustana asiakkaan tarpeiden kartoitukselle ja konsultoinnin suunnittelulle. Seuraavassa vaiheessa opiskelijat esittelivät tekstihavaintojensa tuloksia asiakkaalle ja haastattelivat asiakkaan edustajia. Lopulta he kävivät myös tutustumassa tekstityöhön käytännössä. Havaintojen, haastattelun ja tutustumisen perusteella opiskelijat laativat konsultointisuunnitelman, josta on esimerkkinä seuraava, tietohallintoyksikölle laaditun suunnitelman runko:

1. Johdanto
2. Nykytilan kuvaus
 - 2.1. Kielenkäytöstä tehdyt havainnot
 - 2.2. Haastattelun avulla saadut tiedot
 - 2.3. Työskentely-ympäristön havainnointi ja asiakashaastattelut
3. Asiakkaan tarpeet ja toiveet
4. Toteutussuunnitelma
 - 4.1. Yleisiä ideoita ja näkemyksiä
 - 4.2. Konsultoinnin tavoite, luonne, kesto, sisältö, hyöty ja kustannukset
5. Yhteenveto

Liite 1: Asiakashaastattelu

Liite 2: Tutustumiskäynti ja käyttäjäkokemukset

Opiskelijat pääsivät esittelemään konsultointisuunnitelmaansa tietohallintoyksikön kevätpäiville, ja konsultointiprojekti päättyi viimein monivaiheisen neuvotteluprosessin jälkeen suunnitelman pohjalta rakennettuun kolmen tunnin koulutustilaisuuteen keväällä 2013. Kokonaisuuteen sisältyi myös alan termilistan ja keskeisten kielenhuoltoseikkojen huoneentaulun laatiminen tietohallintoyksikön käyttöön. Koulutuksen parhaana puolena pidettiin sitä, että käsiteltävät esimerkitapaukset oli nostettu esiin tietohallintoyksikön omista teksteistä. Koulutustilaisuus ei enää kuulunut kielikonsultointikurssin ohjelmaan, joten opintopisteiden asemesta opiskelijat saivat koulutuspalkkionsa euroina.

Seuraavana vaiheena yhteistyössä tietohallintoyksikön kanssa olisi tehdä seurantatutkimusta siitä, ovatko kielikonsultoinnissa esille nostetut asiat vaikuttaneet jollakin tavoin laadittaviin teksteihin. Wiki-sivuston ohjeiden ja tiedotteiden seurannan lisäksi tietohallintoyksikkö olisi kiinnostunut palvelupyyntöjen vastausten arvioinnista ja kehittämisestä. Kyseiset teemat on tarkoitus ottaa esille tulevilla kielikonsultointikursseilla.

Työelämän kielikäsityksien jäljillä

Kiinnostavaa suomen kielen ja viestinnän koulutuksen kannalta oli se, miten kielikonsultoinnin asiakkaat tai muut työelämän edustajat ymmärtävät kielen merkityksen omassa työssään. Minkälaisiin seikkoihin he kiinnittävät huomiota? Onko heillä työstään samanlainen käsitys kuin viime aikoina esillä olleissa näkemyksissä, joiden mukaan asiantuntijatyön tekemisen selvimpiä murroksia ja näkyvimpiä muutoksia on ollut työn kielellistyminen (ks. Johansson, Nuolijärvi & Pyykkö 2011)? Tekstit ja tekstien tuottaminen ovat tulleet entistä tärkeämmäksi osaksi itse työtä, teksteillä hoidetaan asiakassuhteita ja niillä pidetään yllä organisaatioiden jokapäiväistä toimintaa. Niillä rakennetaan merkityksiä ja muokataan yhteistä todellisuutta.

Kielikonsultoinnin asiakaskokemusten – vaikkakin niukkojen – perusteella käsitys omasta osaamisresurssitarpeesta vaihtelee huomattavasti. Asiakaspalaverissa tietohallintoyksikön kanssa nousi esille seuraavanlaisia kehittämiskohteita suhteessa kielenkäyttöön. Listan perusteella voi arvailla, että kyseessä on ammatillisen kielenkäytön kannalta valistunut asiakas.

- Kielellisen osaamisen merkitys lisääntynyt
- Lukijoiden näkökulman huomioon ottaminen
- Tekniset asiat tarpeeksi selvällä kielellä
- Tiedotteiden pituus ja mallipohjat
- Oikeinkirjoitusseikat
- Yhtenäiset kieliasut, yhtenäiset termit, termilista
- Tavoitteena aiheeseen liittyvä koulutus
- Parannuksia ja ohjeistuksia dokumentoituna, koulutussuunnitelma

Asiakkaan kielikäsitystä voi hahmottaa myös sen mukaan, mihin hän ensisijaisesti kiinnittää huomiota tilanteessa, jossa opiskelijat antavat hänelle palautetta analysoiduista

teksteistä. Tältä osin kielikonsultoinnissa on hyvä ottaa huomioon ainakin kolme tekstin laatuun vaikuttavaa näkökulmaa: tarkastelun kohteena voi olla teksti tuotteena, teksti prosessina tai teksti tehtävän toteuttajana ja vuorovaikutuksen ylläpitäjänä.

Ehkä perinteisin näkemys kielikonsultoinnin asiakkaiden keskuudessa on se, että suomen kielen opiskelijan tehtävä on käsitellä tekstiä tuotteena, jolloin huomio keskittyy ennen muuta tekstin virheettömyyteen ja oikeakielisyyteen ja konsultointi tarkoittaa suunnilleen samaa kuin kielentarkistus. Pilottikielikonsultointikurssin asiakaista toinen, tietotekniikkayrityksen toimitusjohtaja, oli kiinnostunut ennen muuta siitä, että yhdyssanat tulivat yrityksen www-sivustolla kohdalleen. Lisäksi hän ilmaisi suoraan asian, joka tuntui järkyttävän opiskelijoita jonkin verran: ainoastaan sellaisten tekstien laatuun kiinnitetään huomiota, jotka tuottavat yritykselle kassavirtaa.

Toinen näkökulma liittyy tekstiin prosessina eli siihen, miten työelämäkirjoittajat hallitsevat kirjoittamisen eri vaiheet ja niihin liittyvät työskentelytavat. Suunnittelevatko he tekstejään, käyttävätkö he testilukijoita? Onko osa tekstistä automatisoitu, vai kirjoittavatko he kaiken alusta loppuun? Yksi tietohallintoyksikön tekstintuotannon piirteistä oli se, että teksteistä on vastuussa moni henkilö, mikä näkyy epäyhtenäisyytenä lopullisissa teksteissä. Esimerkiksi kysymystä siitä, tulisiko ohjeteksteissä teitillä vai sinutella lukijaa vai puhua tästä epämääräisessä persoonassa, ei ollut ennen kielikonsultointia osattu ottaa huomioon. Tietotekniikkayrityksen asiakastekstien yleispiirre on se, että niistä suurin osa voidaan tulostaa automaattisesti toiminnanohjausjärjestelmästä. Kielikonsultoinnilla voi siten puuttua lähinnä vain asiakkaan puhuttelumuotoihin ja kohteliaisuusfraaseihin.

Usein kuulee sanottavan, että yleinen syy huterasti laadittuihin teksteihin on kiire: kirjoittajalla ei ole ollut aikaa kirjoittaa hyvää kieltä. Syy ei tunnu kovin perustellulta: jos prosessin hallinta olisi kohdallaan, hyvälaatuisen tekstin laatimisessa tuskin menee sen enempää aikaa kuin heikkolaatuisenkaan. Perimmäinen syy saattaa olla, että käytetyt tekstimallit ovat alun perin olleet huonoja ja ne ovat levinneet laajaan käyttöön. Tekstiympäristö tuottaa sellaisia tekstejä, kuin siinä on totuttu näkemään ja lukemaan.

Ajankäytön suunnittelussa näyttäisi usein olevan kyse vain kirjoittajan ajasta. Kokonaiskuvan saamiseksi olisi kuitenkin hyvä miettiä kirjoittamis-lukemisprosessiin kuluva aikaa. Ajan ”säästäminen” kirjoittamisessa saattaa koko organisaation tai asiakassuhteen kannalta merkitä ajan ”haaskaamista” lukemiseen. Epäselvä teksti aiheuttaa päänvaivaa vastaanottajille, joita on kenties kymmeniä ja joista osa saattaa ottaa yhteyttä kirjoittajaan tarkentaakseen kiemuraisen tekstin tarkoitusta. Kirjoittamisen yhteydessä voitettu puolituntinen voi palata moninkertaisena työaikana takaisin vastailuna tekstin epäselviä kohtia ihmettelevien asiakkaiden tai kollegoiden kysymyksiin.

Kolmas näkökulma liittyy tekstiin tehtävänsä toteuttajana ja vuorovaikutuksen ylläpitäjänä. Keskiössä on tällöin tekstitietoisuus, tekstilajinormien hallinta ja tekstien tilanteen- ja

lukijanmukaisuus. Teksti voi toimia laadukkaasti tehtävänsä toteuttajana, vaikka se ei olisi tuotteena – esimerkiksi oikeakielisesti – täydellinen. Kokouksesta muistuttavan tekstiviestin ei tarvitse olla viimeisen päälle normien mukainen, kunhan se saa ihmiset tulemaan oikeaan paikkaan oikeaan aikaan.

Tietohallintoa konsultoivat opiskelijat kiinnostivat osin huomiota kuhunkin edellä mainituista kolmesta näkökulmasta. Teksteinä tiedotteet tuntuivat olevan hyvin hallinnassa. Niille on ominaista kertakäyttöisyys ja vaihtuvuus, ja tarpeeksi informatiiviset otsikot ajoivat hyvin asiansa. Sen sijaan pysyväisluonteiset ohjetekstit tuottivat enemmän päänvaivaa. Ne on tarkoitettu kaikille koulutusorganisaation noin 16 000 hengelle, eikä niitä eriytetä samalla tavalla kuin esimerkiksi tiedotteita.

Ongelmakohtiksi ja siten konsultoinnin keskeisiksi alueiksi ilmenivät seuraavat seikat:

- luettavuus
- yhdenmukaisuuden puutteet
- tyylin vaihtelut
- epäselvät lauserakenteet
- rektio-ongelmat
- rinnastukset
- välimerkit yms. pikkusälä
- irrallisuus ja rönsyily.

Opiskelijoiden esille nostamat ilmiöt osoittavat, että tekstihavaintojen kirjo yltää yleisistä kielenhuoltoseikoista (välimerkit) tekstilajien ominaispiirteisiin (tyylin vaihtelut) ja myös kirjoittamisprosessin alueelle (yhdenmukaisuuden puute). Suurin pulma liittyi rakennetason seikkoihin, erityisesti listaustyyliä on ohjeteksteissä useita (esimerkiksi ranskalaiset viivat ja kysymys-vastaus-rakenne), minkä takia tekstit ovat keskenään hyvin erilaisia. Yhdenmukaisuuden puute taas vaikeuttaa muun muassa tiedon etsimistä ohjeteksteistä. (Ahtosalo, Miettinen, Raunio & Sorsa 2012, s. 2–3.)

Ulla Tiirilä (2011, s. 182) kiinnittää huomiota siihen, miten arjen teksteihin tutustuminen voi haastaa vakiintuneita käsityksiä siitä, minkälaista on hyvä kieli. Vajaat ja epätäydellisyiltäkin vaikuttavat ilmaukset voivat kantaa merkityksiä ja palvella ammattilaisten keskinäistä viestintää. Monesti moitittu passiivi saattaa osoittautua käyttökelpoiseksi muodoksi tietyissä tilanteissa. Tiirilä kysyykin provosoivasti, ”kuinka reilua on vaatia asiallisuutta, selkeyttä ja ymmärrettävyyttä kirjoittajilta, jotka joutuvat tekemään työnsä puutteellisin välinein ja liian suuressa kiireessä (mts. 182).”

On ilmeistä, että suomen kielen ammattilaisten käsitykset toimivasta tai laadukkaasta tekstityöstä voivat muuttua, mitä enemmän tekstejä päästään tarkastelemaan. Silloin joudutaan myös pohtimaan sitä, minkälaista osaamista ammattikorkeakouluopinnoissa tulisi

korostaa ja viedä eteenpäin niin opiskelijoiden kuin opettajakollegoidenkin suuntaan. Yhtenä vaarana voi olla, että tietyn taustakoulutuksen saaneet henkilöt – esimerkiksi suomen kielen opiskelijat – kiinnostavat huomiota vain tiettyihin seikkoihin ja pyrkivät antamaan niiden pohjalta yleispäteviä neuvoja kaikenlaisten tekstien työstämiseen. Tällöin saattaa olla, että jotkin ammattialalle ominaiset mutta alan sisäistä viestintää ylläpitävät tekstin piirteet jäävät kokonaan huomiotta. Hiidenmaa (2000, s. 29) kiinnittää huomiota siihen, että ammatilliset tekstit ovat olemassa muutenkin kuin tiedonsiirtoa varten. Ne ovat olemassa myös itseään varten: tekstejä laaditaan siksi, että ”laatijat olisivat mukana määrittelemässä tekstillä omaa työtään ja siten kielen kautta sitoutuisivat työhön”.

Kielikonsultoinnin teoriapohjan hahmottelua

Kielikonsultoinnin teoriataustaksi sopisi Marjatta Huhtan (2010) väitöskirjassaan hahmottelema kehikko (taulukko 1), jossa kommunikaation fokuksen tasot vaihtelevat sen mukaan, minkälaisiin asioihin kielitaidossa ja viestinnässä työpaikalla kiinnitetään huomiota. Kehikko on laadittu vieraiden kielten koulutusta silmällä pitäen, mutta sitä voi käyttää myös suomen kielen ja viestinnän osaamisalueiden jäsentämiseen.

KOMMUNIKAATION FOKUS	KIELITAITO JA VIESTINTÄ TYÖPAIKALLA	KIELEN JA VIESTINNÄN OPISKELUN ULOTTUVUUDET
8 makrotaso	laajat näköalat	kansainvälinen kauppa, talous, EU...
7 makrotaso	yhteiskunta ja kulttuurit	elinkeino- ja liike-elämä
6 makrotaso	alan diskurssiyhteisöjen viestintätavat (organisaatiokulttuurit)	<ul style="list-style-type: none"> • kielenkäyttö- ja viestintätilanteet alan organisaatioissa, • yhteisöviestintä • lähialojen kieli • alojen välinen viestintä
5 makrotaso	ammatillisen viestinnän ”kirjo”	viestintätilanteet ammatillisissa yhteyksissä, ammatillinen vuorovaikutus
4 mikrotaso	viestintätapahtumat	tekstilajit
3 mikrotaso	puheaktit	viestinnälliset strategiat
2 mikrotaso	ilmaisu	kielioppi, sanasto, ääntäminen, paino
1 mikrotaso	merkki	merkitykset, nimeäminen, sanat

Taulukko 1. Kielikonsultoinnin teoreettisen viitekehyksen hahmottelua (mukaillen Huhta 2010, s. 238)

Kielikonsultointikurssin avulla olisi mahdollista ”kivuta” taulukossa tasoille 5 ja 6. Näin opiskelijat hyödyntäisivät opinnoissaan aikaisemmin esille tullutta alempien tasojen osaamista tutustuessaan asiakkaan teksteihin ja niiden erityispiirteisiin. Tärkeää on suhteuttaa opiskelijoiden opinnoissaan kartuttamaa osaamisresurssia autenttisiin teksteihin ja työtilanteisiin. Kieli ei toimi eikä kehity irrallaan kielenkäyttötilanteista. Työn ja kielen tutkimus onkin laventunut vähitellen kielen järjestelmän, esimerkiksi sanaston, kuvauksesta tyypillisten tilanteiden kuvaukseksi (Hiidenmaa 2000, s. 27). Ammatilliset kielenkäyttötilanteet ja tekstilajit ovat myös ammattikorkeakoulujen kielen ja viestinnän opetuksessa keskeisessä asemassa.

Kommunikaation eri fokusten erittelemisen voi olla tärkeää paitsi suomen kielen ja viestinnän opetuksen painotuksen, myös suomen kielen ja viestinnän opetuksen arvostuksen kannalta. Jos niin sanottujen ammattiaineiden opettajat tai muut ammattikorkeakoulun toimijat näkevät kielen ja viestinnän opetuksen sisällöt ja sitä kautta merkityksen vain alimpien mikrotasojen kautta, erilaiset yhteistyön muodot saattavat jäädä toteutumatta. Jos suomen kielen opettajan tehtävä oppimisprojekteissa on raporttien lauserakenteiden tarkistus tai PowerPoint-diojen ulkoasun opastus, ollaan tilanteessa, jossa ammatin ja kielen välinen olennainen suhde on jäänyt oivaltamatta.

Tasojen tarkastelu liittyy myös kunkin työyhteisön näkemyksiin omasta työstään. Mitä korkeammalle taulukossa työyhteisön työssään tiedostama fokus tekstien ja kielenkäyttötilanteiden yhteydessä asettuu, sitä todennäköisemmin vuorovaikutusta ja tekstejä on alettu pitää työyhteisössä kohteena, jota voi muokata tuotannollisista näkökohdista. Joissakin yhteyksissä voidaan puhua kieli- ja kommunikaatiodesignista, joka tähtää yrityksen viestinnän yhtenäistämiseen ja vuorovaikutuskäytäntöjen standardoimiseen. Tällöin vuorovaikutusta ja viestintää pidetään yrityksen tuotteina, joiden tehtävä on osaltaan rakentaa yrityksen brändiä. (Vrt. Johansson, Nuolijärvi & Pyykkö 2011, s. 12–13.)

Entä sitten?

Työntekoon liittyvä lisääntyvä kirjoittaminen ja yleinen tekstillistyminen ovat ilmiöitä, joihin tulisi kiinnittää huomiota kenties enemmänkin. Tiililä (2011, s. 174) pohtii aiheellisesti, onko lisääntyvä kirjoittaminen otettu koulutuksessa ja ammatillisessa opetuksessa tarpeeksi huomioon. Hän tuo esille, että suomen kielen opintojen nivomista osaksi muita opintoja tarvittaisiin yhä enemmän. Parhaimmillaan kielikonsultointikurssin avulla voisi saada näköaloja erilaisten työyhteisöjen teksteihin ja arkiseen kirjoitustyöhön ja sitä kautta käytännön tapauksia ja vinkkejä ammattikorkeakoulun suomen kielen ja viestinnän opetukseen ja eri oppiaineiden yhteistyöhön.

Erilaisia konsultointikurssin vaihtoehtoisia toteutustapoja olisi useitakin. Yksi lähtökohta on eri alojen kielenkäyttötilanteisiin ja tekstilajeihin tutustuminen. Ensimmäinen kurssi etsi kehittämiskohteita tietotekniikan alan kielestä. Toisen toteutuksen tarkastelukohteena

kevällä 2013 oli hallinnon kieli, asiakkaana kahden eri kaupungin lasten ja nuorten hyvinvoinnista vastaavat viranomaiset.

Osa konsultointisuunnitelmien esille nostamista havainnoista on suoraan siirrettävissä suomen kielen ja viestinnän opetuksen teemoiksi vaikkapa tietotekniikkainsinöörien koulutuksessa. Opiskelijoiden järjestämä kolmen tunnin koulutustilaisuus tietohallintoyksikölle olisi melkein semmoisenaan monistettavissa ammattikorkeakoulunkin oppitunneille.

Kokeilemisen arvoinen voisi olla idea, jossa ammattikorkeakouluopiskelijat ja suomen kielen opiskelijat tekisivät yhteistyötä ja tutustuisivat vaikkapa työparina opiskeltavan alan yrityksen kielenkäyttötilanteisiin ja analysoisivat niitä yhdessä. Alan opiskelija saisi konkreettisesti tuntumaa kielen merkitykseen oman tulevan ammattinsa kannalta ja suomen kielen opiskelija kokemusta opintojensa soveltamisesta työelämäkontekstissa. Yhteistyökuvion kautta ammattikorkeakouluopiskelija avaisi suomen kielen opiskelijakollegalleen ammattikielen saloja ja saisi itse lähitukea kielenkäyttönsä mahdollisissa ongelmissa. Myös ”alihankintaketjut” olisivat mahdollisia, jolloin ammattikorkeakoulun opiskelijat analysoisivat yhdessä suomen kielen opiskelijoiden kanssa opiskelujen yhteydessä tuotettuja ammatillisia tekstejä omista lähtökohdistaan.

Kielikonsultioijat voisivat kenties myös järjestää täydennyskoulutusta ammattikorkeakoulujen suomen kielen ja viestinnän opettajille. Jos suomen kielen opettajalla ei ole itse mahdollisuutta osallistua vaikkapa työelämäjaksolle tai hänellä ei ole kovin laajoja yhteyksiä alan työelämään, alan työtehtävistä opiskelijavoimin kerätty tieto voi olla arvokasta pääomaa tulevien opetussuunnitelmien tai oman opetuksen kehittämisessä.

Yliopiston näkökulmasta edellä kuvatulla tavalla järjestetty kielikonsultointikurssi tarjoaa suoran kontaktin ammattikorkeakoulukenttään, mikä madaltaa jo sinällään eri korkeakoulutasojen välisiä, usein kovin keinotekoisiltakin tuntuvia raja-aitoja. Periaatteessa kielikonsultointikurssista voisi rakentaa konseptin, jota on mahdollista hyödyntää laajemminkin kuin vain kahden, aiheesta lähes sattumoisin kiinnostuneen toimijan kesken. Myös kielikonsultointikurssin toimintatavan kehittämisestä toimistomaiseksi ja kurssin oman blogin perustamisesta on ollut puhetta. Mikään ei myöskään estäne laajentamasta kielikonsultoinnin kurssia puhutun kielen ja vuorovaikutustilanteiden havainnointiin ja arviointiin.

Kielikonsultoinnin pilottikurssi oli kaikin puolin rohkaiseva kokemus, ja tarkoitus on jatkaa koetelluin suunnitelmin ja uusin asiakkain eteenpäin. Opiskelijoilta saadun palautteen mukaan kokonaisuus kaipaa täsmentämistä ja terävöittämistä. ja onpa palautteen joukossa paljon muutakin sellaista, minkä ammattikorkeakoulun suomen kielen opettajakin voisi allekirjoittaa: ”Tämän jälkeen on varmaan helpompi käsittää, mitä työ kielikonsulttina ja kaiken kaikkiaan suomen kielen ammattilaisena tarkoittaa.”

Lähteet

Ahtosalo, Milja, Miettinen, Mira, Raunio, Anne & Sorsa, Essi 2012. *Kielikonsultointisuunnitelma*. Helsingin yliopisto.

Hiiidenmaa, Pirjo 2000. Työ ja kieli. Teoksessa Heikkinen, Vesa, Hiiidenmaa, Pirjo & Tiililä Ulla. *Teksti työnä, virka kielenä*. Gaudeamus: Helsinki.

Huhta, Marjatta 2010. *Language and communication for professional purposes. – Needs Analysis Methods in Industry and Business and their Yield to Stakeholders*. Espoo: Helsinki University of Technology.

Johansson, Marjut, Nuolijärvi, Pirkko & Pyykkö Riitta 2011. Työelämän kielimaisema asiantuntijatyössä. Teoksessa *Kieli työssä. Asiantuntijatyön kielelliset käytännöt*.

Joshi, Marjo 2011. *Kouluttajan suunvuoro. Kieli- ja viestintäkoulutuksen suunnitteluopas yrityksissä opettaville*.

Kortesuo, Katleena 2011. *Tee itsestäsi brändi. Asiantuntijaviestintä livenä ja verkossa*. Porvoo: WsoyPro.

MOT Kielitoimiston sanakirja 2013. Saatavilla www-muodossa:
<http://mot.kielikone.fi/mot/metropolia/netmot.exe>. Luettu 29.10.2013.

Rope, Timo 2006. *Menesty konsulttina. Konsultoinnista kukoistavaa liiketoimintaa*. Helsinki: Talentum.



AHOT
KORKEAKOULUISSA



Valtakunnallisilla AHOT-suosituksilla läpinäkyvyyttä korkeakoulujen kieli- ja viestintäopintoihin

ANNELI AIROLA

AHOT-menettelyillä eurooppalainen tausta

Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (AHOT) nostettiin esille eurooppalaisessa koulutuskentässä 1990-luvulla. Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen liittyy kiinteästi Bolognan prosessiin, jossa painotetaan mm. kansainvälisen liikkuvuuden lisäämistä sekä tutkintojen vertailtavuutta. OECD:n ja Euroopan Unionin dokumentoinnissa AHOT kiinnitetään osaksi elinikäistä oppimista. (Opetusministeriö 2004, 11.) Suomalaisille korkeakouluille AHOT tuli tutuksi 2000-luvun lopulla. Opetusministeriön Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen korkeakouluissa –muistio julkaistiin vuonna 2007. Muistiossa suositeltiin, että kaikissa korkeakouluissa tulee luoda ja ottaa käyttöön luotettava, yhdenmukainen ja läpinäkyvä AHOT-menettely, jonka perusajatuksena on, että kaikki osaaminen on yhtä arvokasta riippumatta siitä, millaisessa ympäristössä osaaminen on hankittu. (Opetusministeriö 2007.)

Nopeita toimenpiteitä seurasi muistion julkaisemisen jälkeen. Koska AHOT-menettelyt olivat uutta suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä, oli selvää, että korkeakouluissa tarvittiin lisää tietoa siitä, mitä aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen käsitteenä ja käytännössä merkitsee ja mikä sen rooli on suomalaisessa korkeakoululaitoksessa. Suomen yliopistojen rehtorien neuvosto ja Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry reagoivat nopeasti ministeriön muistioon ja totesivat yhteisesti loppuvuodesta 2007, että korkeakouluissa tarvitaan yhtenäisiä periaatteita aiemmin hankitun osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen. Tavoitteena on saada AHOT-järjestelmä luontevaksi ja kiinteäksi osaksi suomalaista koulutusjärjestelmää. Alkuvuodesta 2008 perustettiin yhteinen rehtorineuvostojen työryhmä. Työryhmän raportti Oppimisesta osaamiseen julkistettiin maaliskuussa 2009. (Arene 2009.)

Nyt korkeakoulut olivat saaneet ohjeistuksen opetus- ja kulttuuriministeriöltä, Suomen yliopistojen rehtorien neuvostolta ja Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arenelta AHOT-järjestelmän luomiseksi jokaisessa korkeakoulussa. Koska korkeakouluissa kaivattiin ja tarvittiin AHOT-tietoa, ESR-rahoitteinen AHOT korkeakouluissa -hanke (v. 2009–2011) aloitti toimintansa. Hankkeen tehtävänä oli organisoida yliopistojen ja ammattikor-

keakoulujen henkilöstölle yhteisiä ja erillisiä seminaari- koulutus- ja tiedotustilaisuuksia. Lisäksi hankkeessa toimi seitsemän alakohtaista työryhmää (liiketalous ja kauppatieteet, tekniikka, kulttuuri, sosiaaliala, terveysala, kielet ja viestintä, luonnontieteet ja luonnonvara-ala). Työryhmien tavoitteena oli tuottaa alakohtaisia AHOT-suosituksia, jotka otettaisiin käyttöön sekä yliopistoissa että ammattikorkeakouluissa. Hanketta hallinnoi Turun yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Brahea ja osatoteuttajana toimi HAAGA-HELIA Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Hankkeessa olivat mukana kaikki Suomen yliopistot ja ammattikorkeakoulut lukuun ottamatta Itä-Suomen korkeakouluja ja Ahvenanmaata. (AHOT korkeakouluissa hanke 2009–2011.)

Koska Itä-Suomi ei ollut mukana valtakunnallisessa AHOT korkeakouluissa -hankkeessa, Itä-Suomen korkeakoulut, ts. Itä-Suomen yliopisto, Savonia-ammattikorkeakoulu, Mikkelin ammattikorkeakoulu ja Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu, toteuttivat oman AHOT-hankkeensa Työelämässä hankitun osaamisen tunnustaminen Itä-Suomen korkeakouluissa (v. 2010–2012). (Työelämässä hankitun osaamisen tunnustaminen Itä-Suomen korkeakouluissa 2010–2012.)

Ahot-menettelyille tarvetta kieli- ja viestintäopinnoissa

Valtakunnallisissa amk-kielten vastuupettajien kokoontumisissa oli pohdittu useaan otteeseen aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen roolia ja merkitystä kieli- ja viestintäopinnoissa. Monet kieltenopettajista olivat törmänneet tilanteeseen, jolloin opiskelija – useimmiten aikuisopiskelija – tulee pyytämään neuvoa, mitä hänen tulisi tehdä, kun hän on käyttänyt jotakin kieltä useita vuosia esimerkiksi työelämässä ja katsoo hallitsevansa opintojakson osaamistavoitteet. Yhä useammalla aikuisopiskelijalla on kieliosaamista aloittaessaan amk-opinnot. Omaehtoiseen kielten opiskeluun on myötävaikuttanut Suomen kansainvälistyminen. Työpaikoilla tarvitaan kielitaitoista ja mieluiten useita kieliä hallitsevaa henkilöstöä. Monet ammattikorkeakouluopinnot aloittavista aikuisopiskelijoista ovat kasvattaneet kieliosaamistaan mm. kansalaisopistoissa, työnantajan järjestämissä kielikoulutuksissa tai ulkomailla.

Ei ole kenenkään edun mukaista, jos opiskelijan tulee opiskella uudelleen jo osaamansa asiat. On ajan hukkaamista, jos opiskelijan tulee osallistua opintojaksolle, jonka osaamistavoitteet ja sisällöt hän jo hallitsee. Se, että samoja asioita ei tarvitse opiskella yhä uudelleen, todennäköisesti lisää korkeakouluopiskelijan opiskelumotivaatiota. Yksilön motivaatio heikkenee, jos hän kohtaa liiallisen kontrollin tai pakon toimia tietyllä tavalla (Uusikylä 1995, 55). Kun päällekkäistä koulutusta vältetään, on mahdollista ja myös toivottavaa, että opintoajat lyhenevät. Yhteiskunnan kannalta opintoaikojen lyheneminen vaikuttaa työurien pidentämiseen, mitä voidaan pitää tärkeänä etuna tämän päivän yhteiskunnassa.

Valtakunnallisissa AHOT korkeakouluissa ja Työelämässä hankitun osaamisen tunnustaminen Itä-Suomen korkeakouluissa -hankkeissa niin kielten ja viestinnän opettajat

kuin muutkin opettajat sekä korkeakoulujen muu henkilöstö kouluttautuivat AHOT-toimintatapoihin ja periaatteisiin. Työpajoissa heillä oli mahdollisuus omien ajatusten ja ideoiden pohtimiseen ja pilotoimiseen yhdessä muiden korkeakoulujen edustajien kanssa. Onnistuneelle AHOT-toteutukselle on ominaista se, että siinä toimivat seuraavat elementit:

1. osaamisperustainen opetussuunnitelma
2. arviointi
3. ohjaus.

Näiden elementtien toimivuus on ratkaisevan tärkeää kieli- ja viestintäopinnojen sekä kaikkien muidenkin oppiaineiden AHOT-menettelyissä.

Lähtökohtana osaamisperusteinen opetussuunnitelma

Ensimmäinen edellytys toimivalle AHOT-prosessille on osaamisperusteinen opetussuunnitelma, jossa kuvataan tutkinnot ja niiden osat. Osaamistavoitteet eli *learning outcomes* kuvaavat osaamisen toiminnallisena, eivätkä pelkästään sisältöluetteloina. Osaamistavoitteet kuvataan selkeästi, yksiselitteisesti ja läpinäkyvästi niin, että kaikkien osapuolten, ts. opiskelijan, työelämän ja korkeakoulujen henkilöstön, on niitä helppo ymmärtää. AHOT-prosessin alkuvaiheessa, kun opiskelija pohtii, onko hänellä opintojaksolla tarvittavaa osaamista, tarvitaan opetussuunnitelmaa, joka on osaamisperusteinen. Opiskelija reflektoi omaa osaamistaan opintojakson osaamistavoitteisiin. Elleivät osaamistavoitteet ole kuvattu osaamisperusteisesti, opiskelijalla on vaikeuksia tai hänen on jopa mahdotonta arvioida omaa osaamistaan. (Airola 2012c.)

Arvioinnilla luotettavuutta AHOT-menettelyihin

AHOT-prosessissa korostuu myös arviointi. AHOT-ajattelu on edistänyt korkeakoulujen arviointikäytänteitä, mutta kovinkaan laajasti osaamisperusteisuus ei vielä näy korkeakoulujen arvioinneissa. Kolin mukaan ammattikorkeakouluissa on laajalti jo käytössä osaamisperusteiset opetussuunnitelmat, mutta arvioinnin kohteet ja arvioinnin keinot näyttävät vielä kehittämiskohteina (Koli 2011). Arvioinnin tulee olla moniulotteista. Arviointiin tulee sisältyä itsearviointia ja vertaisarviointia. Itsearviointitaitoja opiskelija tarvitsee heti AHOT-prosessin alussa, kun hän arvioi omaa osaamistaan suhteessa opintojakson osaamistavoitteisiin. AHOT-menettelyissä arviointimenetelmän valinta on haastavaa. Tulisi pystyä valitsemaan sellainen arviointimenetelmä, joka tuo parhaiten esille opiskelijan osaamisen. Ammattikorkeakouluissa käytettyjä AHOT-arviointimenetelmiä niin kieliopinnoissa kuin muissakin opinnoissa ovat portfoliot, haastattelut, oppimispäiväkirjat, suulliset ja kirjalliset tentit, raportit, osaamispäiväkirjat ja asiantuntijaluennot. AHOT-arviointimenetelmät edellyttävät vielä paljon pohtimista, miettimistä ja harjoitusta. (Airola 2012c.) Moniulotteinen arviointi edellyttää myös arviointikriteereiden käyttöä. Kriteereiden tehtävänä on toimia arviointipäätösten perustana (Keurulainen 2007).

Arvioinnin moniulotteisuus on tärkeä tekijä, kun pyritään parantamaan arvioinnin reliabiliteettia ja validiteettia. Jotta AHOT-järjestelmä toimii onnistuneesti, se edellyttää, että korkeakoulussa toimii osaamisperusteinen arviointi.

AHOT kiinteäksi osaksi opinto-ohjausta

Tavoitteena on, että AHOT-järjestelmä on osa korkeakoulujen normaalia toimintaa. AHOT-menettelyjen on luontevaa kuulua kiinteänä osana opinto-ohjauksen kokonaisuunnitelmaa. Korkeakouluopiskelijoille laaditaan opintojen alkuvaiheessa henkilökohtainen opintosuunnitelma (HOPS), jossa huomioidaan AHOT-menettelyt. HOPSia täydennetään vuosittain käytävissä tutoropettajan ja opiskelijan välisissä kehityskeskusteluissa. Myös opetusministeriön AHOT-työryhmä korosti henkilökohtaisen opintosuunnitelman merkitystä hyväksilukemisten ja täydentävien opintojen suunnittelussa (Opetusministeriö 2007, 45).

Kielten ja viestinnän työryhmässä AHOT-suositukseen hyvässä yhteisymmärryksessä

AHOT-hankkeiden koulutuksissa ja työpajoissa ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen opettajilla ja muulla henkilöstöllä oli mahdollisuus oppia, pohtia ja pilotoida AHOT-menettelyjä. Kokemuksia ja oppeja oli mahdollisuus hyödyntää AHOT korkeakouluissa –hankkeen työryhmätyöskentelyssä. Eri aineryhmien työryhmissä (liiketalous ja kauppatieteet, tekniikka, kulttuuri, sosiaaliala, terveystieteet, kielitieteet ja viestintä, luonnontieteet ja luonnonvara-ala) oli tavoitteena työstää ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen yhteisiä AHOT-suosituksia. Työryhmien toiminta-aika oli puolitoista vuotta: tammikuu 2010–syyskuu 2011. Kielten ja viestinnän työryhmän toiminta alkoi alusta pitäen aktiivisesti. Työryhmään ilmoittautui osallistujia sekä ammattikorkeakouluista että yliopistoista. Yliopistoista olivat edustettuina Helsingin yliopisto, Itä-Suomen yliopisto, Jyväskylän yliopisto, Lappeenrannan teknillinen yliopisto, Turun kauppakorkeakoulu, Åbo Akademi, Vasa universitet ja Vaasan yliopisto. Ammattikorkeakouluista oli edustaja seuraavista korkeakouluista: Tampereen amk, Satakunnan amk, Hämeen amk, Pohjois-Karjalan amk, Jyväskylän amk, Kymenlaakson amk, Keski-Pohjanmaan amk ja Turun amk. Työryhmän puheenjohtajana toimi erikoissuunnittelija Anneli Airola Pohjois-Karjalan amk:sta ja sihteerinä opettaja Petri Haltia HAAGA-HELIA amk:sta ja vuoden 2011 alusta alkaen opettaja Maija-Liisa Kemppe HAAGA-HELIA amk:sta. Opiskelijakuntaa edusti Anna-Kaisa Tikkinen Oulun yliopistosta. Työryhmä kokoontui kahdeksan kertaa toimintakauden aikana.

Rakentavia keskusteluja työryhmässä

Työryhmä pääsi etenemään mukavasti suositusten laadinnassa, vaikkakin joitakin teema-alueita käsiteltiin varsin perusteellisesti. Keskustelujen ilmapiiri oli avoin ja luottamuksellinen. Kaikki AHOT-prosessiin kuuluvat aihealueet eivät olleet kaikille työryhmän jäsenille tuttuja, joten tavoitteena oli, että kaikki työryhmän jäsenet pystyvät ja haluavat sitoutua työryhmässä laadittaviin suosituksiin. Työryhmä pyrki sitouttamaan korkeakoulujen kiel-

ten ja viestinnän opettajat mukaan prosessiin. Kun työryhmä sai jonkin osan suosituksista laadituksi, se lähetettiin ammattikorkeakoulujen kielten ja viestinnän vastuupettajille sekä yliopistojen kielikeskusverkoston kautta kielikeskuksille tai kielikeskusten johtajien neuvostolle kommentoitavaksi.

Arenen käytäntösuositukset pohjana formaalisti opitun suosituksille

Korkeakoulut jakoivat omia kokemuksiaan eri tyyppisistä hyväksiluvuista. Formaalisti opitun hyväksiluvut olivat tuttuja jo entuudestaan työryhmän jäsenille, joten oli luontevaa, että työryhmä aloitti formaalisti opitun hyväksilukujen suositusten laatimisesta. Formaaliensaamisella viitataan korkeakoulussa suoritettuihin opintoihin, joista opiskelijalla on todistus tai opintosuoritusote. Hyväksiluku tapahtuu todistuksen tai opintosuoritusotteen perusteella eikä näyttöä osaamisesta tarvita. Lähtökohdaksi on, että korkeakoulu luottaa toisen korkeakoulun arviointiin. Formaaliensaamisen kieli- ja viestintäopintojen hyväksiluvuissa on kysymys korvaavuuksista, eli miten toimitaan, jos opiskelija on suorittanut samansisältöisiä ja samanlaajuisia kieli- ja viestintäopintoja jossain toisessa korkeakoulussa tai miten toimitaan, jos kieli- ja viestintäopintoja on suoritettu jollain toisella koulutuslaitoksella. Ammattikorkeakouluissa oli noudatettu Arenen kieli- ja viestintäopintojen käytäntösuosituksia vuodesta 2006 alkaen, joissa oli määritelty mm. formaaliensaamisen hyväksiluvut (Arenen 2006). Nämä Arenen suositukset toimivatkin keskustelun lähtökohdaksi työryhmän työskentelyssä.

Työryhmä kävi varsin perusteellista keskustelua kahdesta formaaliensaamiseen liittyvästä aihealueesta, ts. opintojen täydentämisestä ja ulkomailta suoritetuista opinnoista. Opintojen täydentämisessä oli ollut käytössä erilaisia toimintatapoja, jotka nyt haluttiin yhtenäistää. Ulkomailta suoritettujen muiden kuin kieliopinnot hyväksilukeminen kieliopintoihin oli ammattikorkeakouluille aivan uusi asia.

Työryhmä päätyi suosittamaan (Formaalisti opitun hyväksiluvut, liite 1):

1. toisessa kotimaisessa tai ulkomaisessa korkeakoulussa suoritettuja kieli- ja viestintäopinnot voidaan hyväksilukea, mikäli ne ovat vastaavalta tai soveltuvalta alalta
2. kieli- ja viestintäopinnot hyväksilukeaan sellaisenaan vähäisten laajuuserojen estämättä
3. toisella koulutuslaitoksella suoritettuja kieli- ja viestintäopintoja tulee täydentää alakohtaisen kieli- ja viestintäosaamisen osalta
4. ulkomaisessa korkeakoulussa suoritettuja muita kuin kieliopintoja voidaan hyväksilukea myös kieliopintoihin, mikäli opinnot sisältävät selvästi tunnistettavissa olevan kieli- ja viestintäelementin.

Arkioppimisen tunnustaminen uutta korkeakouluissa

Koska non-formaalin ja informaalin hyväksiluvut on uutta suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä, työryhmä käytti runsaasti aikaa keskusteluun siitä, mitä näillä termeillä kieli- ja viestintäopinnoissa tarkoitetaan. Lisäksi runsasta keskustelua herättivät käytettävät näyttötavat informaalin osaamisen osoittamisessa sekä osaamisen näytön arviointi. Non-

formaali eli epävirallinen oppiminen tapahtuu yleensä muualla kuin yleissivistävässä tai ammatillisessa oppilaitoksessa ja siitä voi saada todistuksen, mutta se ei johda tutkintoon. Non-formaalia oppimista ovat mm. työpaikkojen ja vapaan sivistystyön kieli- ja viestintäopinnot. Informaalia eli arkioppimista tapahtuu koulutusorganisaatioiden ulkopuolella työssä, ulkomailla, vapaa-aikana tai perheeseen liittyvissä toimissa. Siitä ei yleensä saada todistusta. Arkioppimisena pidetään myös ns. kokemuksellista oppimista (engl. *experiential learning*, Fenwick 2006). Koska opiskelijalla ei ole informaalista osaamisesta todistusta, tarvitaan osaamisen näyttö, jossa opiskelija osoittaa hallitsevansa opintojakson osaamistavoitteet. Kokemuksellisen oppimisen ja perhe-elämään tai vapaa-ajan arkeen liittyvän oppimisen määrittely niin opiskelijan kuin opettajan näkökulmasta voi olla haastavaa (Fenwick 2006).

Työryhmä päätyi suosittelemaan (Non-formaalin ja informaalin kieli- ja viestintäosaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen, liite 2):

1. opiskelija tekee itsearvioinnin osaamisestaan suhteessa opintojakson osaamistavoitteisiin
2. osaaminen osoitetaan osaamisen näytöllä. Näyttötapoja voivat olla mm. korvaavat/näyttökokeet, portfoliot, haastattelut, suulliset ja kirjalliset tuotokset, kielisalkku, osaamispäiväkirjat, oppimistehtävät ja asiantuntijaluonnointi sekä näiden yhdistelmät.
3. näyttö arvioidaan joko hyväksytty/hylätty tai numeerisesti korkeakoulun käytänteiden mukaisesti
4. suomen/ruotsin kielessä opiskelija saa arvosanan sekä suullisesta että kirjallisesta kielitaidosta.

Sekä formaalisti opitun että non-formaalin ja informaalin opitun suositukset laadittiin kattamaan kaikkien ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen kieli- ja viestintäopinnot. Päätös suositusten käyttöönotosta jää jokaiselle yksittäiselle ammattikorkeakoululle ja yliopistolle. Molempiin suosituksiin kirjattiin myös lauseke: ”Kaikki korkeakoulututkintoihin vaadittavat kieli- ja viestintäopinnot voidaan suorittaa hyväksilukemisten kautta, ellei korkeakoulu toisin päättä.”

Suosituksista osa kielten ja viestinnän opetuksen arkipäivää

Kielten ja viestinnän työryhmän suositukset esiteltiin AHOT korkeakouluissa -hankkeen seminaarissa 1.1.2011. Sen jälkeen suositukset jalkautettiin korkeakouluihin. Yliopistoissa AHOT-yhdyshenkilöverkosto hoiti suosituksista tiedottamisen ja ammattikorkeakouluverkostossa AMK-kielten ja -viestinnän asiantuntijatiimin toimesta lähetettiin tiedote rehtoreille ja kielten ja viestinnän vastuuopettajille päivitetystä käytäntösuosituksista, joissa oli huomioitu AHOT-työryhmän suositukset (AMK-kielten ja -viestinnän asiantuntijatiimi 2011).

Kielten ja viestinnän AHOT-työryhmä oli varsin tyytyväinen ja jopa ylpeäkin kielten ja viestinnän suositusten aikaansaamisesta, vaikka lopputulokseen pääseminen ei aina tunnut aivan yksinkertaiselta. Sekä yliopistojen että ammattikorkeakoulujen jäseniltä edel-

lytettiin joustavuutta ja kompromisseja, jotta päästiin yhteiseen tavoitteeseen. Suositukset eivät voi olla hyvin yksityiskohtaisia, koska niiden tulee kattaa sekä yliopistojen että ammattikorkeakoulujen kieli- ja viestintäopinnot. Työryhmässä vallinnut hyvä yhteishenki antaa uskoa myös tulevaisuuden yhteistyöhön yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen kielten ja viestinnän opettajien kesken. Tällaista laajamittaista yhteistyötä ei vielä tähän asti ole ollut. (Airola 2012b.)

Työryhmä päätti viimeisessä kokouksessaan, että työryhmän jäsenet pyrkivät tekemään suosituksia tunnetuksi kaikilla foorumeilla. Minna Hirvonen ja Anneli Airola pitivät esityksen kieli- ja viestintäopinnot AHOT-suosituksista Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys ry:n (AFinLA) syysseminaarissa Joensuussa 11.–12.11.2011. Anneli Airola on kirjoittanut artikkelin suosituksista Osaaminen näkyväksi -hankejulkaisuun (Airola 2012a) sekä Kieli, koulutus ja yhteiskunta -verkkojulkaisun (Airola 2012b). Ilmeisesti ensimmäinen kieliopintoihin liittyvä AHOT-väitöskirja on aloitusvaiheessa Itä-Suomen yliopistossa. Työryhmän työskentelyteemat jatkuivat Kielten osaamiskuvaushankkeessa, jossa laadittiin ala- ja kielikohtaisia osaamisen tavoitekuvaus- ja osaamisaloille englannissa, toisessa kotimaisessa kielessä ja viestinnässä. Hanketta koordinoi Tampereen ammattikorkeakoulu. Hanketta on kuvattu toisaalla tässä julkaisussa.

Seuraavana vaiheena on AHOT-suositusten pilotointi ammattikorkeakouluissa sekä yliopistoissa ja sitten kokemusten kerääminen. Tämä kannattanee tehdä vuoden 2013 syksyllä tai vuonna 2014. On mielenkiintoista nähdä, miten suositukset otetaan vastaan kentällä. On myös mielenkiintoista nähdä, millaisiin AHOT-toimenpiteisiin ryhdytään valtakunnallisella korkeakoulukentällä. Jotta opiskelijat pystyisivät etenemään opinnoissaan ripeämmin, se edellyttää myös AHOT-järjestelmän tehokkaampaa hyödyntämistä. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistiossa Monipuoliset ja sujuvat opintopolut (2013) ehdotetaan valtakunnallisen osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen keskuksen perustamista. ”Sen tehtävänä olisi kehittää ja levittää valtakunnallisesti osaamisen tunnistamisen, arvioinnin ja tunnustamisen menettelyjä, avustaa korkeakouluja, oppilaitoksia sekä TE-hallintoa näihin liittyvissä asioissa sekä antaa suosituksia yksittäisissä tunnustamiseen liittyvissä erimielisyyksissä.” (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013.) Työryhmän muistio on parhaillaan lausuntokierroksella. Nähtäväksi jää, miten valtakunnallisen AHOT-keskuksen perustaminen etenee ja jos sellainen perustetaan, millainen vaikutus sillä on yksittäisten korkeakoulujen AHOT-menettelyihin.

Lähteet

AHOT korkeakouluissa -hanke. 2009–2011. <http://www.ahot.utu.fi/esittely/> 16.4.2013.

Airola, A. 2012a. AHOT-suositukset korkeakoulujen kieli- ja viestintäopintoihin. Teoksessa A. Airola & H. Hirvonen (toim.) *Osaaminen näkyväksi. Kokemuksia osaamisen tunnistamisesta Itä-Suomen korkeakouluissa*. Publications of the University of Eastern Finland. General Series No 8. Joensuu: Kopijyvä Oy. 114–121.

Airola, A. 2012b. ”Liike-englantia olen oppinut työelämässä” – Muulla tavoin hankittu kieliosaaminen näkyväksi korkeakouluopinnoissa *Kieli, koulutus ja yhteiskunta* -verkkolehti. Joulukuu 2012.

Airola, A. 2012c. Toimiva perusta ammattikorkeakoulujen AHOT-menettelyille. Teoksessa A. Airola & H. Hirvonen (toim.) *Osaaminen näkyväksi. Kokemuksia osaamisen tunnistamisesta Itä-Suomen korkeakouluissa*. Publications of the University of Eastern Finland. General Series No 8. Joensuu: Kopijyvä Oy. 33–42.

AMK-kielten ja -viestinnän asiantuntijatiimi. 2011. *Kielten ja viestinnän opetuksen käytäntösuositukset ammattikorkeakouluissa 2011*. <http://extra.seamk.fi/arenekr/kaytantosuositukset/index.html>. 15.4.2013.

Arene ry. 2006. *Suosituksien kieltenopetuksen käytännöiksi ammattikorkeakouluissa*. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston Arene ry:n kielityöryhmä. <http://extra.seamk.fi/arenekr/arkisto/index.html> 16.4.2013.

Arene ry. Suomen yliopistojen rehtorineuvosto. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto. 2009. *Oppimisesta osaamiseen: Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen ja tunnustaminen*. Työryhmäraportti 16.02.2009. http://www.rectors-council.helsinki.fi/raportit_ja_julkaisut/AHOT_raportti_2009.pdf 16.4.2013.

Fenwick, T. 2006. Inside out of experiential learning. Teoksessa R. Edwards, J. Gallacher & S. Whittaker (eds) *Learning outside the academy: international research perspectives on lifelong learning*. London: Routledge, 42–55.

Keurulainen, H. 2007. Osaamisen tunnustamisen ja arvioinnin peruskysymyksiä: esimerkkinä ammatillinen opettajankoulutus. Teoksessa A. Laitinen, R. Nurminen & L. Soininen (toim.) *Tunnistatko osaamisen? Näkökulmia ja välineitä osaamisen arviointiin ja kehittämiseen ammattikorkeakouluissa*. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 28–42.

Koli, H. 2011. *Arvioinnin workshop*. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu 5.9.2011.

Opetusministeriö. 2004. *Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnustaminen koulutusjärjestelmässä. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:27*. Helsinki: Opetusministeriö.

Opetusministeriö. 2007. *Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen korkeakouluissa. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:4*. Helsinki: Opetusministeriö.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2013. *Monipuoliset ja sujuvat opintopolut. Korkeakoulujen koulutusrakenteiden kehittämistyöryhmän muistio. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2013:2*. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2013/liitteet/tr02.pdf?lang=fi>. 15.4.2013.

Työelämässä hankitun osaamisen tunnustaminen Itä-Suomen korkeakouluissa. 2010-2011 <http://www.uef.fi/fi/ahot/etusivu2>. 16.4.2013.

Uusikylä, K. 1995. Korkeakoulut ja lahjakkuus. Teoksessa J. Aaltola & M. Suortamo (toim.) *Yliopisto-opetus. Korkeakoulupedagogiikan haasteita*. Helsinki: WSOY. 43–58.

Liite 1: Formaalisti opitun hyväksiluvut: korvaavuudet



AHOT korkeakouluissa -hanke

Kielten ja viestinnän työryhmä 8.9.2011

Formaalisti opitun hyväksiluvut: korvaavuudet

Tämä suositus koskee korkeakoulujen tutkintovaatimusten mukaisia kieli- ja viestintäopinnoita.

1. Kaikki korkeakoulututkintoihin vaadittavat kieli- ja viestintäopinnot voidaan suorittaa hyväksilukemisten kautta, ellei korkeakoulu toisin päättä.

2. Suomen/ruotsin kielessä korkeakoulussa suoritettuun (vastaavan tai soveltuvan alan) alempaan tutkintoon sisältyvät kieli- ja viestintäopinnot hyväksytään sellaisinaan maisterikoulutukseen tulevilla opiskelijoilla, ellei korkeakoulu toisin päättä.

3. Jos opiskelija on osoittanut tavoitetutkintoonsa vaadittavaa osaamista suorittamalla vastaavan tai soveltuvan alan samantasoiset (Eurooppalainen viitekehys, EVK) ja osaamistavoitteiltaan vastaavat kieli- ja viestintäopinnot kotimaisessa korkeakoulussa, opinnot hyväksiluetään sellaisinaan vähäisten laajuuserojen estämättä.

4. Jos opiskelija on suorittanut toisen koulutusalan kieli- ja viestintäopinnoita kotimaisessa korkeakoulussa ja osoittanut niissä tutkintoon vaadittavaa osaamista, opintoja suositellaan täydennettäväksi alakohtaisen kieli- ja viestintätaidon osalta. Mahdollinen täydennys arvioidaan kyseisen korkeakoulun käytänteiden mukaisesti. Tutkintoon kuuluvan suomen/ruotsin kielen arvioinnin osalta noudatetaan edeltävän korkeakoulun antamaa arviointia.

5. Jos opiskelija on osoittanut tavoitetutkintoonsa vaadittavaa osaamista suorittamalla vastaavan tai soveltuvan alan samantasoiset (EVK) ja osaamistavoitteiltaan vastaavat vieraiden kielten opinnot ulkomaisessa korkeakoulussa, opinnot suositellaan hyväksiluettaviksi sellaisinaan vähäisten laajuuserojen estämättä.

Jos opiskelija on suorittanut muita kuin kieliopinnoita ulkomailla, hän ei voi saada suoraan hyväksilukua tutkintoon vaadittaviin kieliopintoihin. Ehdotetaan harkittavaksi, että näitä opintoja voidaan tarkoituksenmukaisessa määrin hyväksilukea myös kieliopintoihin, kun opinnot sisältävät selvästi tunnistettavissa olevan kieli- ja viestintäkomponentin ja vastaavat tutkintoon vaadittavan vieraan kielen opintojen osaamistavoitteita.

6. Suositellaan, että päätöksen formaalisti opitun hyväksiluvuista tekevät kielten ja viestinnän opetuksen asiantuntijat, esim. kielikeskukset tai kielten ja viestinnän opettajat.



AHOT korkeakouluissa -hanke 8.9.2011

Kielten ja viestinnän työryhmä

Non-formaalin ja informaalin kieli- ja viestintäosaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen

Tämä suositus koskee korkeakoulujen kieli- ja viestintäopintoja.

1. Korkeakoulututkintojen kieli- ja viestintäopinnot voidaan suorittaa osaamisen näytöillä, ellei korkeakoulu toisin päättää.
2. Jos opiskelijalla on opetussuunnitelman osaamistavoitteiden mukaista non-formaalisti tai informaalisti hankittua kieli- ja viestintäosaamista, hänellä on mahdollisuus osoittaa osaamisensa näytöllä. Tämä edellyttää, että opiskelija jäsentää aiemmin hankkimaansa osaamista ja arvioi sitä suhteessa osaamistavoitteisiin. Opiskelijan esittämien näyttöjen on oltava riittäviä, luotettavia ja ajan tasalla olevia.
3. Kieli- ja viestintäosaamisen näyttötapoja ovat esimerkiksi korvaavat/näyttökokeet, portfoliot, haastattelut, suulliset ja kirjalliset tuotokset, kielisalkku, osaamispäiväkirjat, oppimistehtävät ja asiantuntijaluennointi sekä näiden yhdistelmät.
4. Opiskelija osoittaa osaamisensa sovitulla näyttötavalla, jolloin korkeakoulun kielen ja viestinnän ja opetuksen asiantuntijat arvioivat opiskelijan esittämät oppimistulokset ja sen, vastaavatko ne opintojen osaamistavoitteita. Arviointi on hyväksytty/hylätty tai numeerinen kyseisen korkeakoulun käytänteiden mukaisesti. Suomen/ruotsin kielessä opiskelija saa asetuksen edellyttämän (laki 424/2003 ja asetus 481/2003) arvosanan. Arvosana annetaan sekä suullisesta että kirjallisesta kielitaidosta.

Non-formaalisti eli epävirallisesti hankittu kieli- ja viestintäosaaminen on järjestelmällistä ja ohjattua ja siitä voi saada todistuksen, mutta se ei johda tutkintoon. Esimerkkejä ovat mm. työpaikkojen ja oppilaitosten antama kielikoulutus sekä vapaan sivistystyön opinnot. Informaalisti eli arkioppimisena hankittu kieli- ja viestintäosaaminen on koulutusorganisaatioiden ulkopuolella tapahtuvaa joko tietoista ja tavoitteellista oppimista tai toisen toiminnan ohessa tapahtuvaa oppimista. Arkioppimista voi tapahtua mm. työssä, ulkomailla, vapaa-aikana ja perheeseen liittyvissä toimitissa, eikä siitä yleensä saada todistusta.

AHOT-prosessi ja ahotointi-esimerkkejä Seinäjoen ammattikorkeakoulun (SeAMK) liiketoiminnan ja kulttuurin yksiköstä

HELI SIMON

Suomessa yliopistot ja ammattikorkeakoulut ovat vuonna 2011 yhteistyössä laatineet valtakunnalliset suositukset kielen ja viestinnän aiemmin hankitun osaamisen tunnistamiselle ja tunnustamiselle. Suositusten mukaan korkeakouluissa hankittu kieli- ja viestintäosaaminen hyväksiluetaan suoraan vähäisten opintopiste-erojen haittaamatta (+/- 1 opintopiste). Formaalisti, informaalisti ja nonformaalisti hankittu osaaminen voidaan osoittaa näytöllä.

SeAMKissa noudatetaan valtakunnallista kielen ja viestinnän AHOT-suositusta. Ensin opiskelija neuvottelee AHOT-anomuksestaan esim. opinto-ohjaajan kanssa. Mikäli ahotointi vaikuttaa realistiselta, opiskelija anoo suoraa hyväksilukua Seinäjoen ammattikorkeakoulun yleislomakkeella ("Hakemus aiemmin suoritettujen opintojen hyväksiluvusta, lomake 1"). Mikäli osaamisen toteamiseen vaaditaan näyttö, koska osaaminen on hankittu toisella asteella, non-formaalissa koulutuksessa tai arkioppimisen kautta, opiskelija täyttää lomakkeen 2, eli hakemuksen muulla tavalla hankitun osaamisen hyväksilukemisesta. Lomake toimitetaan SeAMKin kielen koordinaattorille, joka päättää kielen hyväksiluvuista ja käynnistää näyttöprosessin.

Jos aiempia opintoja ei voida suoraan hyväksilukea, opiskelija täyttää SeAMKin virallisen AHOT-lomakkeen lisäksi kielen AHOT-lomakkeen ja toimittaa sen SeAMKin kielen koordinaattorille. Kielen koordinaattori arvioi opiskelijan perustelujen, näyttöaineistoehdotusten ja näyttötapojen riittävyyden suhteessa opintojaksokuvauksiin. Mikäli näyttösuunnitelma vaikuttaa riittävältä, kielen koordinaattori laittaa lomakkeen eteenpäin kyseisen opintojakson opettajalle. Opintojakson opettaja voi vielä vaatia lisänäyttöjä. Hän ottaa vastaan näytön ja arvioi sen.

Kyseiseen käytäntöön on päädytty, jotta AHOT-prosessi menisi kaikkien opiskelijoiden kohdalla yhdenmukaisesti ja mahdollisimman tasa-arvoisesti.

Kielten näyttölomake

SeAMKin kielen opettajat ovat yhteistyössä laatineet kielen näyttölomakkeen (liite 1). Lomakkeessa opiskelija perustelee, miksi hän hakee näyttöoikeutta aiemmin hankitussa osaamisessaan. Hän laatii ansioluettelon kohdekielellä, mikäli näyttö kohdistuu ruotsin, englannin tai jatkavan saksan opintojaksoihin. Alkeiskielen näyttödokumentteihin liitetään suomenkielinen ansioluettelo. Lisäksi mukaan liitetään mahdolliset työ- ja kielikurssi-

todistukset, joista käy ilmi, missä, milloin ja miten kieltä on käytetty ja harjoiteltu. Jos opiskelija on suorittanut kielikursseja, myös niiden kurssikuvaukset tulee liittää hakemukseen. Sekä opiskelija että opettaja voi esittää lisänäyttöjä, kuten kirjallista tai suullista tenttiä, haastattelua, kuullun tai luetun ymmärtämisen osoittamista, työssä laadittujen asiakirjojen esittämistä, oppimispäiväkirjaa, osaamisportfoliota tai esitelmää jostain opintojaksoon tai opiskeltuun substanssialaan liittyvästä aiheesta.

Itsearviointi

Keskeinen osa näyttöprosessia on opiskelijan itsearviointi osaamisestaan. Ensin opiskelija arvioi kielitaitoaan yleisesti rastittamalla osaamislausekkeita, jotka kuvaavat hänen mielestään hänen kielitaitoansa. Tämänhetkiset osaamislausekkeet ovat Yleiseurooppalaisen viitekehyksen lausekkeita, mutta ne on tarkoitus osittain korvata Osku-hankkeen osaamiskuvauksilla, jotka sopivat paremmin kuvaamaan ammatillista kielitaitoa. Tämänhetkisen lomakkeen itsearviointilausekkeet eivät ole työelämälähtöisiä eivätkä välttämättä sovellu ammatillisen kielitaidon arviointiin.

”Rasti ruutuun” -arvioinnin lisäksi opiskelija arvioi sanallisesti kielitaitoansa suhteessa opintojakson osaamistavoitteisiin. Ruotsin ja englannin näytöissä itsearviointi kirjoitetaan kohdekielellä, alkeiskielissä suomeksi. Jotta opiskelija pystyy arvioimaan osaamistansa, tulee opintojaksokuvausten olla osaamislähtöisiä.

Näyttösuunnitelma

Arvioituaan kielellistä osaamistansa opiskelija laatii opintojaksokuvausten pohjalta näyttösuunnitelman. Suunnitelman ensimmäiseen sarakkeeseen kirjataan opintojaksokuvausten osaamistavoitteet. Seuraavaan sarakkeeseen opiskelija kirjaa tavan, jolla osoittaa osaamisensa kussakin aihealueessa. Opettaja voi kirjata omia lisänäyttövaatimuksiansa sekä arviointikriteerit.

Käytännön esimerkkejä kielten ahotoinneista SeAMKissa

Seuraavassa kuvataan kaksi kielten AHOT-tapausta SeAMKista. Molemmissa tapauksissa on menetelty edellä kuvatun prosessin mukaan. Ensimmäisessä esimerkkitapauksessa pk-yrittäjyyden aikuisopiskelija näyttää osaamisensa englannin kielessä. Toisessa tapauksessa ulkomaalainen opiskelija International Business -koulutusohjelmasta näyttää Finnish 2-4 opintojaksojen osaamisensa. Jälkimmäisessä on kyseessä yhteensä 9 opintopisteen näyttö. Molemmissa tapauksissa kuvataan opintojaksojen osaamistavoitteet, opiskelijan itsearviointi suhteessa osaamistavoitteisiin ja näytöt.

Tapaus 1: Business Communication ja Spoken English -opintojaksojen näyttö

Opintojansa päättävä SeAMKin PK-yrittäjyyden aikuisopiskelija osoitti Business Communication ja Spoken English -opintojaksojen osaamisensa työtodistuksilla, yliopiston

kielikurssitodistuksella ja näytöllä. Opiskelija oli aiemmin jättänyt PK-yrittäjyyden opinnoissaan kesken Business Communication -opintojakson, joten hän myös liitti kyseisellä kurssilla laatimiaan tehtäviä näyttöaineistoon. Entisessä työssään opiskelija oli käyttänyt englantia vuosina 2004–2007. Molempien opintojaksojen kohdalla sovellettiin sen lukuvuoden opintojaksokuvauksia, jolloin opiskelija oli aloittanut opintonsa. Seuraavassa esitellään Business Communication ja Spoken English -opintojaksojen kuvaukset.

Business communication, 3 op

Tavoitteet

Opiskelijalla on valmiudet selviytyä liikeviestinnän kirjallisista ja suullisista kielenkäyttötilanteista ja hän osaa ottaa niissä huomioon kulttuurien väliset erot. Aikuissovelluksessa otetaan huomioon ammattiopintojen suuntautuminen. Opintojakson suoritettuaan opiskelija osaa kirjoittaa liikekirjeitä, laatia kokouskutsun, esityslistan, pöytäkirjan ja tuntee kokousmenettelyn. Hän selviytyy matkajärjestelyistä ja liikevierailuihin liittyvistä tilanteista, liikeneuvotteluista ja tuntee eri kulttuurien neuvottelukäytäntöjä.

Sisältö

- yritysviestintä, liikekirjeet (mm. kyselyt, tarjouspyynnöt, tilaukset, tilausvahvistukset, reklamaatiot, laskun perintä)
- suulliset esitykset
- kulttuurienväliset viestintävalmiudet
- kokoukset, neuvottelut, puhelinviestintä
- aikuissovelluksessa yrityksiin tutustuminen Internetin välityksellä

Oppimismenetelmät

Opiskelija kokoaa portfolion. Suulliset ja kirjalliset harjoitukset, kuullun ymmärtämistehävät, ryhmä- ja parityöskentely, luennot.

Arviointi

Aktiivinen osallistuminen kontaktiopetukseen. Oppimisen ja arvioinnin välineenä portfolio, mikä edellyttää kirjallisten ja suullisten tehtävien ja harjoitusten suorittamista ajallaan. Itsearviointi ja vertaisarviointi.

Edeltävät opinnot

Business English

Spoken English, 3 op

Tavoitteet

Opintojakson tavoitteena on rohkaista opiskelijoita puhumaan englanniksi ja harjoittaa heitä kuullun ymmärtämisessä. Suoritettuaan opintojakson opiskelija pystyy osallistumaan aktiivisesti keskusteluihin, ymmärtää puhuttua englantia ja sen eri variantteja ja osaa vaihtaa ajatuksia ja mielipiteitä keskustelukumppanin kanssa englanniksi.

Sisältö

- small-talk yrityselämässä
- neuvojen ja ohjeiden antaminen
- jonkin aiheen esittely ja siitä keskustelu
- keskustelut artikkeleista

Oppimismenetelmät

- dialogit
- keskustelut
- kuunteluharjoitukset
- roolipelit

Arviointi

Aktiivinen osallistuminen luokkahuonetyöskentelyyn

Suullinen tentti

Opiskelijan osaamisportfolio koostui itsearvioinnista, englanninkielisestä ansioluettelosta, kurssi- ja työtodistuksesta sekä kesken jääneellä englanninkurssilla tehdyistä tehtävistä sekä opettajan määrittelemistä lisänäytöistä. Täydentäviksi näytöiksi vaadittiin suullinen esitys, jossa opiskelija kertoo työstänsä, lyhyt kuvaus suomalaisesta koulutusjärjestelmästä ja opiskelijan koulutustaustasta. Lisäksi opiskelijan piti laatia kattava esitys omasta työorganisaatiostansa ja pitää suullinen, markkinointihenkinen esitys työpaikkansa tuotteesta tai palvelusta.

Itsearviossaan opiskelija kertoi omaavansa pitkän työhistorian opetuslalla. Hän oli monikulttuurisessa työympäristössään hoitanut kansainvälisiä hankkeita ja järjestänyt matkoja ulkomaille. Lisäksi hän oli aiemmin toiminut kaupan alan työtehtävissä ulkomaalaisen työnantajan palveluksessa, jonka kanssa työhön liittyvät asiat oli hoidettu englanniksi.

Näyttöjen arviointi

Portfolion esittely englannin kielellä pidettiin Adobe ConnectPro -verkkoneuvottelutyökalun välityksellä, koska opiskelija asui etäällä opiskelupaikkakunnastansa. Näytön vastaanottivat (AC) SeAMKin kielten koordinaattori sekä englannin lehtori. Näyttöjä ei ollut ennen hoidettu AC:n välityksellä eikä englannin opettaja ollut ennen vastaanottanut näyttöjä, joten mukana oli kaksi opettajaa. Näyttö myös tallennettiin sen varalle, että arvioinnin suhteen ilmeni erimielisyyksiä.

Näytössään opiskelija esitteli laatimiaan tehtäviä suullisesti ja piti esitelmänsä. Istunto kesti noin tunnin, jonka aikana äänessä oli pääosin opiskelija. Opettaja esitti tarvittaessa täydentäviä kysymyksiä, joiden tarkoitus oli selvittää, miten opiskelija selviää ennakoimattomista vuorovaikutustilanteista.

Keskustelun perusteella oli ilmeistä, että opiskelija oli itse laatinut esittelemänsä dokumentit ja osasi soveltaa liiketalouden sanastoa ja fraseologiaa esityksissään. Omaan ammattialaansa ja työhönsä liittyvät asiat opiskelija osasi selittää suullisesti hyvin. Hänellä oli kohtuullisen paljon työkokemusta, jossa hän oli käyttänyt englantia. Spoken English -opintojakson osalta päädyttiin arvosanaan 4.

Business Communication -opintojakson osalta näyttö neuvottelutilanteiden ja liikeviestinnän hallinnasta jäi ohueksi. Jälkikäteen toimitetusta työtodistuksestaakaan ei käynyt ilmi osallistuminen englanninkielisiin liikeneuvotteluihin. Opiskelija oli kuitenkin osallistunut kansainvälisiin hankkeisiin, joissa oli mm. vastannut matkajärjestelyistä ja käsitellyt asioita neuvottelujen kaltaisissa olosuhteissa. Kansainvälisten hankkeiden kautta opiskelijalla oli myös ymmärrystä ja kokemusta kulttuurien välisen viestinnän osaamisvaatimuksista. Liikekirjeenvaihdosta näyttönä oli muutama harjoituskirje edelliseltä, keskenjääneeltä Business Communication -opintojaksolta. Business Communication -opintojakson arvioinnissa päädyttiin arvosanaan 2, johon opiskelija sanoi olevansa tyytyväinen. Opiskelija koki tunnin mittaisen keskustelutilanteen rankaksi, mikä kertonee siitä, että näyttö ei ollut opiskelijalle helppo läpihuutojuttu.

Tapaus 2: Finnish 2-4

International Business -koulutusohjelmassa ulkomaisilla opiskelijoilla on 12 opintopistettä pakollisia suomen kielen opintoja. Esimerkkitapauksessa opiskelija oli suorittanut vain Finnish 1 -opintojakson ja käynyt tenttimässä Finnish 4 -opintojakson osallistumatta opintojaksolle. Hän hakeutui AHOT-menettelyyn juuri ennen valmistumistansa saatuaan oppinäytetyönsä tehtyä. Hän siis ahotoi 9 opintopistettä suomen opintoja.

Opintosuoritusten hyväksilukeminen näytöllä jälkikäteen ei ole SeAMKin AHOT-menettelyn mukaista. Tarve saada opiskelijat valmistumaan määräajassa kuitenkin ohittaneen AHOT-ohjeistuksen, jonka mukaan osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen tehdään pääsääntöisesti opintojen alussa henkilökohtaisen opintosuunnitelman vahvistamisen yhteydessä. Ohjeessa on tosin mainittu, että tunnistamista ja tunnustamista voidaan anoa myös myöhemmin tutkinnon suorittamisen aikana. Esimerkkitapauksen kohdalla tulee myös huomioida, että opiskelijan aloittaessa opintonsa AHOT-menettely ei vielä ollut SeAMKissa käytössä.

Finnish 2-4 opintojaksojen osaamistavoitteet

Finnish 2-4 opintojaksojen yhteisinä osaamistavoitteina on, että opiskelija saa yhä enemmän itseluottamusta suomen kielen käytössä yksinkertaisissa arkipäivän tilanteissa. Hän laajentaa sanavarastoansa sekä kieliopin ja suomen kielelle tyypillisten rakenteiden tuntemustansa. Opiskelija ymmärtää hidasta, selkeää puhetta ja kurssin aiheita käsittelevien lyhyiden kirjallisten tekstien sisällön. Kaikkien kolmen opintojakson suoritusten arviointi perustuu aktiiviseen tuntityöskentelyyn, kirjallisten harjoitustöiden suorittamiseen ja tenttiin.

Edellisen lisäksi Finnish 2 -opintojakson (3 op) tavoitteena on, että opiskelija

- osaa tilata ruokaa ravintolassa
- osaa kertoa arkipäivän elämästään, esim. harrastuksista
- tuntee yhä laajemmin suomalaisia elämäntapoja.
- oppii kysymään suuntia.

Suoritettuaan Finnish 3 -opintojakson (3 op) opiskelija osaa arkipäivän asioiden lisäksi myös kertoa työstään ja matkustamisesta sekä siitä, mistä pitää ja ei pidä. Hän osaa hoitaa asioita hotellissa, pankissa, postissa ja matkatoimistossa. Finnish 4 -opintojakson (3 op) jälkeen opiskelija osaa kertoa työtehtävistä ja hakea töitä, kertoa terveydentilastansa ja asioida terveyskeskuksessa. Lisäksi hän osaa pitää esitelmän suomeksi.

Finnish 2-4 itsearviointi ja näyttösuunnitelma

Itsearvoinnissaan International Business -opiskelija kertoi asuneensa Suomessa neljä vuotta ja pelanneensa suomalaisessa urheilujoukkueessa. Tuona aikana hän oli oppinut kieltä niin paljon, että selviytyi arkitilanteista suomen kielellä. Hän oli suorittanut SeAMKin Finnish 1 -opintojakson (3 op), kansalaisopiston suomen alkeiden 10 tunnin intensiivikurssin sekä opiskellut kaksi opintoviikkoa suomea aikuislukion kursseilla suomi 2 ja 3. Hänellä oli myös suomalaisia ystäviä ja hän oli omien sanojensa mukaan opiskellut suomea itsenäisesti. Osaamisensa hän kuvasi seuraavasti: ”Osaan viestiä arkipäivän tilanteissa, työhön ja harrastamaani joukkuepeleihin liittyvissä tilanteissa. Osaan hoitaa päivittäisiä asioita suomeksi ja ymmärrän lukemiani ja kuuntelemiani uutisia. Osaan kirjoittaa suomeksi arkipäivän asioihin liittyvistä asioista ja ymmärrän tekstejä.” Tämän perusteella opiskelijalle annettiin lupa osoittaa osaamisensa Finnish 2, 3 ja 4 -opintojaksojen teemoissa.

Näyttösuunnitelmaansa opiskelija oli kirjannut Finnish 2 -opintojaksolle suullisen tehtävän ja kuunteluharjoituksen, jossa tilataan ruokaa ja juomaa. Lisäksi hän ilmoitti kertovansa harrastuksista ja arkipäivästä kirjallisesti, suullisesti ja kuuntelutehtävän yhteydessä.

Finnish 3 -opintojaksoon hän esitti näytöksi arkisten asioiden hoitamisen ja työstä kertomisen haastattelutilanteessa sekä kirjallista näyttöä lomakkeiden ja hakemusten täytössä. Finnish 4 -opintojakson näytöksi hän ehdotti suomiaiheista suullista esitystä sekä haastattelua / suullista tenttiä, jossa hän osoittaa ymmärtävänsä hidasta, selkeää puhetta. Haastattelun / tentin yhteydessä opiskelija myös osoittaa osaavansa terveyteen liittyviä ilmaisuja ja hallitsevansa arkisten asioiden hoitamiseen liittyvää fraseologiaa. Lisäksi hän osoittaa osaavansa kertoa työstä.

Finnish 2-4 näyttö

Opiskelija tentti kirjallisesti opintojaksot Finnish 2 ja 3. Tenttiin oli varattu kolme tuntia. Tenttien ja opiskelijan esittämien näyttöteemojen lisäksi opettaja kirjasi lisänäytöksi tehtävän, joka käsitteli kesälomamatkaa. Siinä tuli käyttää paikan ilmaisuja ja kertoa eri

kulkuneuvoilla matkustamisesta. Tehtävässä oli kirjallinen ja suullinen osio. Muita lisänäyttötehtäviä olivat työhakemus ja laaja esitys omasta kotimaasta. Tehtäviin liittyi sekä suullisia että kirjallisia osioita.

Opiskelija osoitti osaamisensa kaikissa Finnish-opintojaksoissa hyväksytysti. Esimerkki on kuitenkin huomionarvoinen, koska siitä huolimatta, että opiskelija oli Suomessa oleskelunsa aikana käyttänyt kieltä ilmeisen aktiivisesti, hän lienee lievästi yliarvioinut osaamisensa. Opiskelijan oma arvio näytöstä oli, että osaamistavoitteet olivat odotettua vaativammat.

Pohdintoja arki- ja formaalioppimisesta

Esimerkkitapaus suomen kielen näytöstä, jossa arkioppimisella oli merkittävä rooli, herättää pohdintoja siitä, miten arkioppiminen ja formaalioppiminen suhteutuvat toisiinsa ja missä määrin niiden tavoitteet ovat erilaisia. Arjen kielenkäyttötilanteissa on tärkeintä ja yleensä riittävää, että tulee ymmärretyksi ja ymmärtää kuulemansa ja lukemansa. Arkitilanteissa oppija ei välttämättä saa lainkaan palautetta kielitaidostansa, koska viestintätilanteissa keskustelukumppaneille on oleellista hoitaa tai kertoa jokin asia, joka tavalla tai toisella viestitään osapuolten kesken, ja tarvittaessa käytetään jotain muuta kieltä kuin suomea.

Opintosuunnitelmiin perustuvilla opintojaksoilla fokus saattaa olla arkikielenkäyttöä laajempi. Opintojaksoilla ja kursseilla on tavoitteita, jotka tähtäävät tiettyjen kielen osa-alueiden, aiheiden ja rakenteiden, ymmärtämiseen, oppimiseen ja soveltamiseen. Formaalisissa ja non-formaalisissa oppimisissa oppija saa myös palautetta ja pystyy täten esim. hahmottamaan, mitkä kielen osa-alueet ovat erityisen haastavia. Opintojaksojen kirjallisissa testeissä saatetaan edellyttää oikeakielisyyttä, jolla ei välttämättä ole kovin suurta merkitystä arjen puhetilanteissa.

SeAMK liiketoiminnassa ei vielä ole tullut vastaan kielten AHOT-tapausta, jossa opiskelija olisi näyttänyt osaamisensa pelkän arkioppimisen pohjalta. Tällaisen näytön vastaanottaminen olisi mielenkiintoinen kokemus, varsinkin jos siinä sovelletaan ammatillisia osaamiskuvauksia. Arjessa hankittu kielitaito toiminee ennen kaikkea suullisissa viestintätilanteissa, joissa virheet eivät välttämättä estä viestin ymmärrettävyyttä. Kirjallisen ilmaisun oppiminen arkitilanteissa saattaa olla astetta haastavampaa ilmaisun tarkkuusvaatimusten takia.

Edellä kuvatut AHOT-esimerkit ovat myös huomionarvoisia korkeakoulubyrokratian näkökulmasta. Molemmissa esimerkeissä opiskelijat olivat opintojensa loppusuoralla. He olivat jättäneet opintojaksot suorittamatta tai kesken ja laskivat sen varaan, että selvittävät ne näytöllä. Näytön läpäisy ei ole automaattista. Jos AHOT-hakemus ja osaamisen näyttö jätetään opintojen loppuun ennen suunniteltua valmistumisajankohtaa, ei voida sulkea pois sitä mahdollisuutta, että osaaminen ei vastaakaan opintojakson minimivaatimustasoa. Opettajan moraali voi joutua koetukselle: Annettaanko opiskelijalle alin läpäisyyn vaadittu arvosana, jotta saadaan valmistumistilastot näyttämään ennako-odotusten mukaisilta?

Vai vaaditaanko opiskelijaa suorittamaan opintojaksot, mihin voi kulua kokonainen lukuvuosi, kuten edellä kuvatussa esimerkkitapauksessa olisi käynyt, jos opiskelija ei olisi suoriutunut näytöstä?

Yhteenvedo

AHOT-käytänteitä on varmasti yhtä paljon kuin korkeakouluja. Edellä on kuvattu vain yksi tapa vastaanottaa ja hoitaa näyttöjä. Kaikille näyttömenettelyille yhteistä on kuitenkin se, että opiskelija itse tutustuu näytön kohteena olevien opintojaksojen kuvauksiin ja itse arvioi, onko hänellä näyttöön vaadittu osaaminen ja miten hän pystyy sen osoittamaan. Opiskelija myös laatii itse näyttösuunnitelmansa, jota opettaja voi tarvittaessa täydentää.

Jotta opiskelija voi arvioida osaamistansa suhteessa opintojaksolla vaadittavaan osaamiseen, tulee opintojaksokuvausten olla osaamislähtöisiä. SeAMKin opintojaksokuvausten osaamislähtöisyys on parantunut vuosi vuodelta opintojaksokuvauspäivitysten myötä. Nykyisin opintojaksokuvauksiin vaadittavat arviointikriteerit avosanoille 1, 3 ja 5 eivät vain helpota opettajan arviointityötä vaan auttavat myös opiskelijaa hahmottamaan, minkälaista osaamista tietty arvosana vaatii. Arviointikriteerit tekevät arvioinnista aiempaa läpinäkyvämmän.

AHOT-menettelyssä opettajat ovat kokeneet haastavimmaksi nimenomaan suoritusten arvioinnin – varsinkin, jos korkeakoulu edellyttää numeerista arviointia. Business Communication -opintojakson esimerkkitapauksessa arvosanan antaminen oli näytön vastaanottaneille opettajille vaikeaa, koska tiettyjen aihealueiden osaamisen näyttö oli ohutta eikä opintojaksokuvaus sisältänyt arviointikriteereitä.

SeAMKissa AHOT-käytänteet ovat vasta alkusuoralla, ja käytänteitä ja toimintatapoja kehitetään ajan mittaan. Osku-hankkeessa laadittuja ammatillisia osaamiskuvauksia liitetään soveltuvin osin ja soveltaen SeAMKin kielten näyttölomakkeen opiskelijan itsearviointiosuuteen. Tämän lisäksi kuvauksia sovelletaan seuraavassa kielten opintojaksokuvauspäivityksessä. Ammatilliset osaamiskuvaukset antavat konkreetin kuvan opiskelijalle siitä, millaista ammatillista kielitaitoa häneltä odotetaan. Ne ovat myös arvokas työkalu valtakunnalliseen ammattikorkeakouluopiskelijoiden kielten ja viestinnän osaamisen arvioinnin yhdenmukaistamiseen, millä on merkitystä etenkin suorissa hyväksiluvuissa. Hyväksiluettaessa toisessa ammattikorkeakoulussa suoritettuja kieliopintoja voidaan olla jokseenkin varmoja, että opiskelijan aiemmassa oppilaitoksessa saama arvosana ei poikkea merkittävästi toisen ammattikorkeakoulun kollegan arvioinnista, jos kaikkialla on käytössä samankaltaiset arviointikriteerit.

Lähteet:

AHOT korkeakouluissa, kielten ja viestinnän suositukset: http://www.ahot.utu.fi/tyoryhmat/index/kiellet_ja_viestinta.pdf

Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen Seinäjoen ammattikorkeakoulussa (27.4.2010).

SeAMKin opintojaksokuvaukset <http://ops.seamk.fi/>

Tunnistaminen <http://www.ahot.utu.fi/kasitteisto/tunnistaminen/>

Liite 1 Kielten AHOT-menettely (näyttöhakemus)

Ohjeet kielten näyttöhakemuksen täyttämiseen.

1. Perustelee, miksi haet AHOT-menettelyyn.

2 a) Pakolliset näyttösuoritukset: Kohdassa 2a) luetellut dokumentit tulee aina liittää näyttöhakemukseen. Mikäli aiot näyttää osaamisesi ruotsissa, englannissa tai työelämän saksassa, cv tulee aina laatia kohdekielellä.

2 b) Lisänäytöt: Voit itse ehdottaa lisänäyttöjä. Myös opettaja voi vaatia lisänäyttöjä.

3. Opiskelijan kielitaidon itsearviointi (1): Täytä tämä lomake erikseen kaikkiin kieliin, joissa aiot näyttää osaamisesi. Jos näytät osaamisesi usealle opintojaksolle yhdessä kielessä, riittää, että täytät tämän lomakkeen yhden kerran/kieli.

4. Kielitaidon itsearviointi (2) suhteutettuna opintojakson vaatimuksiin:

Jos anot näyttöä usealle opintojaksolle, täytä tämä lomake kullekin opintojaksolle erikseen.

Lue opintojakson opintosuunnitelma (ks. <http://ops.seamk.fi/>) ja kuvaa osaamistasi opintosuunnitelman sisältöjen suhteen. Kerro myös, missä olet osaamisesi hankkinut.

5. Suunnitelma osaamisen näyttämiseksi:

Jos anot näyttöä usealle opintojaksolle, täytä tämä lomake kullekin opintojaksolle erikseen.

Laadi suunnitelma siitä, miten osoitat osaamisesi.

Kirjaa opintosuunnitelmasta (ks. <http://ops.seamk.fi/>) ensimmäiseen sarakkeeseen näytön aihealueet.

Kirjaa toiseen sarakkeeseen, miten aiot osoittaa osaamisesi kussakin kurssin aiheessa (esim. aiemmin laaditut tehtävät, kokeet, työssä laaditut dokumentit, suullinen ja/tai kirjallinen koe...).

Opettaja kirjaa mahdolliset lisänäytöt, sopii kanssasi näytön ajankohdan sekä arviointimenetelmät.

Täytä alla olevat lomakkeet näiden ohjeiden mukaan ja toimita ne _____

Aiemmin hankitun osaamisen tunnistamista voi hakea kaksi kertaa vuodessa:

Hakuajat päättyvät 30.9 ja 31.

Käsittelyaika hakuajan päätyttyä on noin 1 kuukausi.

Yksikkökohtaisesti voidaan antaa tarvittaessa lisää hakuaikoja

Lisätietoja: XXXXXXX

XXXX@seamk.fi

puh.: xxx-xxxxxxx

työhuone xxxxxxx

Kielten AHOT-menettely (näyttöhakemus)

Opiskelija ja ryhmätunnus: _____

Opintojakson nimi: _____

Opettaja: _____

1. Miksi hakeudut AHOT-menettelyyn _____

2 a) Pakolliset näyttösuoritukset

- cv kohdekielellä (ruotsin, englannin ja jatkavan saksan opintojaksot) tai

- cv suomeksi (alkeiskielten opintojaksot, esim. venäjä 1-2, espanja 1-2...)

- mahdolliset kurssitodistukset

- aiemmin suoritettujen kieliopintojen kurssikuvaukset

- mahdolliset työtodistukset

Yksi seuraavista:

- Englannin opintojaksot: itsearviointi suhteessa opintojakson osaamistavoitteisiin englanniksi kirjoitettuna

- Ruotsin opintojaksot: itsearviointi suhteessa opintojakson osaamistavoitteisiin ruotsiksi kirjoitettuna

- Alkeiskielet: itsearviointi suhteessa opintojakson osaamistavoitteisiin suomeksi kirjoitettuna _____

2 b) Lisänäytöt

kirjallinen tentti

suullinen tentti

haastattelu

kuullun ymmärtämisen osoittaminen

luetun ymmärtämisen osoittaminen

työssä laaditut asiakirjat

oppimispäiväkirja

esitelmä aiheesta

osaamisportfolion suullinen esittely kohdekielellä

muu, mikä

3. Opiskelijan kielitaidon itsearviointi (1) _____ kielessä

Ymmärrän ja käytän tuttuja arkipäivän ilmauksia ja perustason sanontoja, joiden tavoitteena on yksikertaisten, konkreettien asioiden esilletuominen.

Selviydyn useimmista tilanteista matkustaessani kohdekielisellä alueella.

Pystyn kuvailemaan yksinkertaisesti omaa taustaani, lähiympäristöäni ja välittömiä tarpeitani.

Pystyn ilmaisemaan ajatuksiani spontaanisti, erittäin sujuvasti ja täsmällisesti.

Pystyn esittämään mielipiteeni ajankohtaisesta aiheesta ja selittämään eri vaihtoehtojen edut ja haitat.

Pystyn esittäytymään ja esittelemään muita henkilöitä.

Pystyn perustelemaan ja selittämään lyhyesti mielipiteitä ja suunnitelmia.

Käytän kieltä joustavasti ja sekä sosiaalisin että opintoihin ja ammattiin liittyviin tarkoituksiin.

Pysytyn viestimään yksinkertaisissa rutiininomaisissa tehtävissä, jotka edellyttävät yksinkertaista tiedonvaihtoa tutuista, jokapäiväisistä asioista.

Pystyn vastaamaan itseäni koskeviin kysymyksiin ja kysymään kysymyksiä muilta (esim. missä asuvat, mitä tekevät, keitä tuntevat...)

Pystyn käymään yksinkertaisia keskusteluja, jos puhekuppani puhuu hitaasti ja selvästi ja on valmis auttamaan

Ymmärrän lauseita ja usein käytettyjä ilmauksia, jotka liittyvät tavallisimpiin arkipäivän tarpeisiin: keskeisin itseäni ja perhettäni koskeva tieto, ostosten teko, paikallistieto, työ.

Ymmärrän yleensä kaikenlaista puhuttua ja kirjoitettua kieltä. Osaan yhdistellä tietoja erilaisista puhutuista ja kirjoitetuista lähteistä ja rakentaa niissä esitetyistä perusteluista ja selostuksista sisällöllisesti yhtenäisen esityksen.

Ymmärrän pääajatuksat konkreetteja ja abstrakteja aiheita käsittelevistä teksteistä, myös oman erityisalani teksteistä.

Ymmärrän pääkohdat selkeistä yleiskielisistä viesteistä, joita esiintyy usein esim. työssä, koulussa ja vapaa-aikana.

Pystyn erottamaan merkitysvivahteet mutkikkaissakin viestintätilanteissa.

Pystyn tuottamaan yksinkertaista, johdonmukaista tekstiä tutuista tai itseäni kiinnostavista aiheista.

Pystyn kuvaamaan kokemuksia, tapahtumia, unelmia, toiveita ja tavoitteita.

Pysytyn tuottamaan monimutkaisia aiheita käsittelevää selkeä, hyvin rakentunutta ja yksityiskohtia sisältävää tekstiä.

Viestiminen on niin sujuvaa, että pystyn säännölliseen vuorovaikutukseen syntyperäisen puhujan kanssa ilman, että se vaatii kummaltakaan osapuolelta ponnisteluja.

Pystyn tuottamaan selkeää, yksityiskohtaista tekstiä hyvinkin erilaisista aiheista.

Ymmärrän erityyppisiä vaativia, pitkäköjiä tekstejä ja tunnistan piilomerkityksiä.

Pystyn esittämään ajatukseni sujuvasti ja spontaanisti ilman havaittavia vaikeuksia ilmausten löytämisessä.

4. Kielitaidon itsearviointi (2) suhteutettuna opintojakson vaatimuksiin

Arvioi sanallisesti (suomeksi tai kohdekielellä) osaamistasi _____ kielessä ja suhteuta se opintojakson _____ osaamistavoitteisiin ja sisältöihin (ks. ops). Kerro myös, milloin, miten ja missä olet osaamisesi hankkinut.

5. Suunnitelma osaamisen näyttämiseksi

1. Näytön aihealueet* (vrt. opintojaksokuvaus ja osaamistavoitteet)	2. Miten näyttö suoritetaan*	3. Lisänäytöt **	3. Ajankohta**	4. Miten arviointi suoritetaan**

* opiskelija täyttää

** opettaja täyttää

Tampereen ammattikorkeakoulun esimerkki: Sosiaalialan ammatillisen englannin opinto- jakson ahotointi

SISKO MÄLLINEN

Opiskelijalla oli työnsä kautta kokemusta kansainvälisistä projekteista, joissa hänen ammatillinen kielitaitonsa oli karttunut niin kirjallisen raportoinnin kuin suullisen tuottamisenkin osalta. Osaamisen näyttö tehtiin opintojaksosta English for Social Pedagogy, 2 op, jossa tavoitteena on:

- hallita opiskeltavan erikoistumisalan keskeinen ammatillinen sanasto
- osata kertoa omasta työstään ja esitellä sosiaalialan toimipiste/hanke
- antaa ohjeita ja haastatella asiakasta
- kirjoittaa työhön liittyvä raportti.

Kirjallinen näyttö

Näytön antaja kokosi työnäytekansion/portfolion työssään kirjoittamistaan teksteistä. Portfoliossaan hän myös kirjallisesti esitteli jokaisen työn. Näyttöä arvioidessani totesin, että portfolioista jäi puuttumaan opiskelijan oman osaamisen reflektointi suhteessa opintojakson tavoitteisiin. Näytön antaja oli kuitenkin valinnut näytetekstinsä tavoitteiden mukaisesti, ja portfolio oli muutoinkin varsin laaja suoritettaviin opintopisteisiin nähden, joten en nähnyt tarpeelliseksi esittää täydennystä kirjalliseen näyttöön.

Suullinen näyttö

Sosionomin työssä korostuu suullinen kielitaito. Näytön antaja antoi suullisen näytön speda14-ryhmän osallistujille, jotka parhaillaan opiskelivat opintojaksoa, josta näytön antajan tuli antaa näyttönsä. Näyttö kesti 60 minuuttia ja koostui kolmesta osa-alueesta. Ensimmäinen osa sisälsi omasta työstä kertomisen ja oman toimipaikan esittelyn, jossa näytön antaja käytti tukena PowerPoint-dioja. Toinen osa rakentui ryhmän ohjauksesta. Tässä osuudessa näytön antaja ohjasi speda14-ryhmää hänen kv-hankkeissa kehittämänsä mixed methods -menetelmän avulla. Aiheena oli monikulttuurisuus. Kolmantena osana oli näyttö spontaanista kielitaidosta. Näytön antaja istui ”on a hot seat” ja ohjasi ryhmän pareittain tai kolmistaan ensin miettimään englanniksi kysymyksiä sekä hänen työstään että hänen käyttämästään mixed methods -menetelmästä ja yleensä kaikista näytön aikana esille tulleista seikoista. Lopuksi ryhmän osallistujat esittivät kysymykset.

Näytön antaja oli itse suunnitellut näytön koostuvan näistä kolmesta osiosta, jolloin hän pääsi näyttämään kielitaitoaan monipuolisesti erilaisissa tehtävissä: valmistellun esityksen pitämisessä, ohjaustilanteessa ja myös spontaaniutta vaativassa tilanteessa.

Ahotoinnin arviointi

Kirjallisen portfolion arvioinnissa kiinnitin huomiota sisältöön (näytteiden valinta suhteessa oj:n tavoitteisiin) kieleen (ammatillinen sanasto, oikeakielisyys, asiatyylit) ja kokonaisuuteen (jäsenitys, selkeys).

Suullisen näytön arvioinnissa kiinnitin huomiota näytön antajan esiintymistaitoon (mm. äänen käyttö, kontakti yleisöön), esityksen rakenteeseen ja diojen selkeyteen ja oikeakielisyyteen sekä yleisiin lingvistisiin taitoihin (ammattisanaston hallinta, ääntäminen, oikeakielisyys). Ryhmäohjauksosuudessa kiinnitin huomiota ohjeiden antoon (mm. selkeys, taito selittää toisin sanoin). Spontaanin kielitaidon osuudessa tarkkailin kielellisiä vuoro-vaikutustaitoja (nopea reagointi, kuuntelutaito, selvennyksen pyytäminen).

Tässä olisi ollut mahdollisuus vertaisarviointiin, mutta unohdin sen! Alustava suunnitelmani oli myös videoida näyttö, mikä kuitenkin kaatui valmisteluajan niukkuuteen. Näytön jälkeen keskustelimme näytön antajan kanssa sekä kirjallisesta että suullisesta näytöstä. Tällöin opiskelija teki itsearviointia ja sai minulta palautetta näytöstään.

Kokonaiskokemus ahotoinnista

Edellä esitelty ahotointi-tapa oli todella miellyttävä kokemus minulle ohjaajana, speda14-ryhmäläisten reaktioiden perusteella heille ja palautekeskustelumme perusteella myös itse näytön antajalle. Näytön aihe sopi loistavasti opintojakson sisältöön ja tavoitteisiin. Näytön antaja toimi ammatillisena mallina niin esitys- kuin ohjaustilanteessakin. Hänen englantinsa ei ollut täydellistä, mutta hän hallitsi ammattisanaston, eivätkä pienet virheet, esimerkiksi ääntämisessä, haitanneet ymmärtämistä. Tämäkin on mielestäni hyvä kokemus opiskelijoille: täydellinen ei tarvitse olla pärjätäkseen hyvin.

Ryhmä oli kovin ujo esittämään kysymyksiä näytön eri vaiheiden aikana, vaikka näytön antaja tarjosi kysymysten esittämiseen useamman tilaisuuden. Ryhmä kuitenkin lämpeni ohjaustilanteessa, mikä sekkin osoittaa näytön antajan ammattitaitoa. Lisäksi kysymys-vasausosioista muodostui hyvä keskustelu. Kaiken kaikkiaan koen, että ahotointi toi lisäarvoa opintojaksoon ja toimi mukavana vaihteluna koko ryhmälle. Näyttö ei myöskään työllistänyt minua eikä itse näytön antajaa kohtuuttomasti.

AHOT korkeakouluissa

– korkeakoulujen kielten ja viestinnän osaamis-
kuvaushanke 2011–2013

SISKO MÄLLINEN

Tampereen ammattikorkeakoulu oli vetovastuussa AHOT korkeakouluissa – korkeakoulujen kielten ja viestinnän osaamiskuvaukset -jatkohankkeesta vuosina 2011–2013. Hankkeen koordinoijana oli Turun yliopisto ja rahoittavana viranomaisena Pirkanmaan Ely-keskus. Keskimäärin noin 60 kielten ja viestinnän opettajaa eri puolilta Suomea osallistui hanketyöskentelyyn. Ilmoittautumisten mukaan osallistujia oli 69, mutta osallistujamäärät vaihtelivat eri hankepäivinä, eivätkä kaikki hankkeessa aloittaneet opettajat saaneet kouluiltaan resurssia osallistua siihen enää toisena hankevuonna. Alla oleva taulukko (Taulukko 1) kuvaa osallistujien määriä aloittain ja kielittäin heidän ensisijaisten ala- ja kielikohtaisten työryhmätoiveidensa mukaisesti. Monet kieltenopettajathan opettavat useampaa kuin yhtä kieltä, ja heidän työnkuvansa koostuu eri alojen opetuksesta.

	ENGLANTI	RUOTSI	SUOMI	YHTEENSÄ
Kulttuuri	1	2	4	7
Liiketalous	9	13	4	26
Sote	6	4	2	12
Tekniikka	14	2	8	24
Yhteensä	30	21	18	69

Taulukko 1. Osallistujien opetusala ja ensisijainen toive työstettävästä kielestä

Kulttuuriala oli kaikilla koulutusaloilla heikoiten edustettuna, kun taas tekniikkaan ja liiketalouteen tuli suuret ryhmät. Työryhmien osallistujamääriä kuitenkin pyrittiin hieman tasaamaan niin, että esimerkiksi tekniikan englannin ryhmästä pyydettiin niitä opettajia, jotka opettivat myös ruotsia, täydentämään tekniikan ruotsin ryhmää. Näin tekniikan ruotsin ryhmään saatiin neljä jäsentä. Liiketalouden englannin ja ruotsin ryhmät muodostuivat suhteellisen tasakokoisiksi. Sosiaalialan englannin ryhmään osallistui aktiivisesti

neljä/viisi opettajaa, mutta ruotsin työryhmä menetti hankkeen aikana osan ryhmäläisistään. Englannin kulttuurialan työryhmässä oli lopulta kaksi opettajaa. Hankkeen alkaessa englanninopettajia oli yhteensä 30, ruotsinopettajia 21 ja suomen kielen ja viestinnän opettajia 18.

Osallistujat tulivat seuraavista korkeakouluista: Jyväskylän amk, Kymenlaakson amk, Seinäjoen amk, Vaasan amk, Arcada amk, Mikkelin amk, Haaga-Helia amk, Metropolia amk, Mikkelin amk, Diakonia amk, Humanistinen amk, Savonia amk, Kajaanin amk, Centria amk, Turun amk, Oulun seudun amk, Yrkeshögskolan Novia, Saimaan amk, Laurea amk, Hämeen amk, Pohjois-Karjalan amk, Lahden amk, Satakunnan amk ja Tampereen amk, Oulun yliopiston kielikeskus ja Aalto-yliopiston kauppakorkeakoulu.

Tavoitteet ja toteutus

Hankkeelle määriteltiin seuraavat tavoitteet:

- Muuttuneen työelämän yleisten ammatillisten kvaalifikaatioiden ja kielitaitotarpeiden tunnistaminen.
- Kielten- ja viestinnän opettajien ammatillinen uudistuminen sekä tavoitteiden ja sisältöjen päivitys.
- Konkreettiset ala- ja kielikohtaiset työelämälähtöiset osaamisperustaiset tavoitekuvat tekniikkaan, liiketalouteen, sosiaali- ja terveysalalle ja kulttuurialalle englannissa, toisessa kotimaisessa kielessä ja suomen kielessä ja viestinnässä.

Hankkeessa pidettiin kahdeksan koulutus- ja työpajapäivää. Jo keväällä 2011 heti rahoituspäätöksen saavuttua pyydettiin ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen kielikeskusten kieltenopettajien alustavia ilmoittautumisia, ennakkotoiveita ja odotuksia hankkeiden sisällöstä. Näiden odotusten ja toiveiden mukaisesti hankkeiden rakentuminen aamupäivien asiantuntijaluennoista ja iltapäivien työpajoista. Aamupäivien aiheita olivat seuraavat:

1.12.2011 Niina Valtaranta: Miten kielenopetuksen lähestymistavat vastaavat työelämän vaatimuksiin. Lisäksi alumnipaneeli, jossa kuultiin jo työssä olevien kokemuksia kieli- ja viestintätaitotarpeista ja opintojen antamista valmiuksista.

31.1.2012 Anneli Airola: Kielten ja viestinnän AHOT. Lisäksi AHOT-esimerkkejä eri kouluista.

29.3.2012 Sisko Mällinen: Ammatillisen uudistumisen konsepti

Esko Johnson: Kielenopettajan ammatillista kehitystä ja oppimista omakohtaisesti tutkimaan: Saako olla suutarin lapselle kengät?

30.5.2012 Marita Härmälä: Arviointi

26.9.2012 Marjatta Huhta: Työelämän odotukset ja kieli- ja viestintätaitojen mittaustavoitteet.

27.9.2012, 4.12.2012 ja 4.6.2012 olivat työpajapäiviä, joissa osaamiskuvauksia työstettiin saadun palautteen perusteella.

Taina Juurakko-Paavola osallistui asiantuntijana ja ruotsin työryhmien työskentelyn ohjaajana työpajapäiviin 27.9. ja 4.12.

Aamupäivien asiantuntijaluennot ja osallistujien omat tutkimuselonteot ja kokemukset työelämään tutustumisjaksoilta toivat hankkeen tavoitteiden mukaista uutta tietoa työelämän ammatillisista kvaalifikaatioista ja kieli- ja viestintätaitotarpeista. Iltapäivien kieli- ja alakohtaiset työpajat antoivat mahdollisuuden yhdessä pohtia kuultua ja luettua ja näiden vaikutusta opetuksen sisältöihin ja tavoitteisiin.

Näissä alakohtaisissa työpajoissa kokoontuivat saman alan englannin, ruotsin ja suomen kielen ja viestinnän opettajat. Tämän jälkeen työryhmät jatkoivat osaamiskuvausten työstämistä ala- ja kielikohtaisissa työryhmissä. Esimerkiksi tekniikan alan kaikki kielten ja viestinnän opettajat pohtivat yhdessä, mitkä ovat insinöörien keskeiset ammatilliset työtilanteet ja millaista kieli- ja viestintätaitoa hän niissä tilanteissa kulloinkin tarvitsee. Tavoitteena oli tässä laajassa kollegiaalisessa ryhmässä tulla tietoiseksi opetussisältöjen ja oppimistavoitteiden uudistamistarpeista. Tämän jälkeen tekniikan englannin opettajat työstivät tekniikan englannin osaamiskuvauksia omana ryhmänään, tekniikan ruotsin opettajat ruotsin kuvauksia ja tekniikan viestinnän opettajat viestinnän kuvauksia. Samoin jakaannuttiin alatyöryhmiin muissa kielissä. Yhteensä 12 eri työryhmää työskenteli yhtä aikaa omien alojensa osaamiskuvaustensa parissa.

Jo ensimmäisen hankkeiden ennakkotehtävänä oli tutustua Elinkeinoelämän keskusliiton (EK) Oivallus-loppuraporttiin (2011). Raportissa kuvataan niitä tulevaisuuden työelämäntaitoja, joihin opiskelijoiden tulisi voida valmentautua kaikessa opiskelussaan, myös kielten ja viestinnän opinnoissaan. Korostetusti esiin nousee luovuus ja tarve työskennellä uudella tavalla. ”By the book” -ohjeet eivät riitä, vaan tarkat ohjeet korvautuvat suuntaviivoilla, ja sisällöt ja säännöt määritellään yhdessä. Luovuutta tarvitaan uusissa ennakoimattomissa tilanteissa, joihin ei ole olemassa yhtä tiettyä toimintatapaa. Näihin tilanteisiin valmentaudutaan opettelemalla mm. sietämään epävarmuutta, jäsentämään kaaosta ja jakamaan asiantuntijuutta tiimeissä. (EK 2011.)

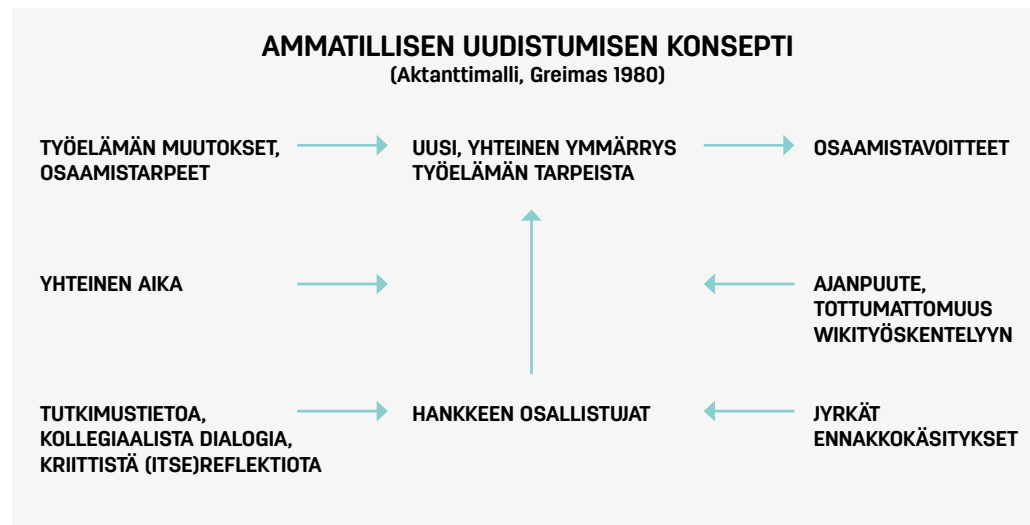
Edelleen ensimmäisen hankkeiden työpajatyöskentelyä varten kukin osallistuja oli valinnut yksi tai kaksi työelämän kieli- ja viestintätaitotarpeista tehtyä tutkimusraporttia tutustuttavakseen. Näitä referoitiin alakohtaisissa lukupiireissä seuraavalla kerralla ja keskusteltiin siitä, mitkä ovat ko. alan keskeiset ammatilliset tilanteet ja millaista kieli- ja viestintätaitoa niissä tarvitaan. Näin määriteltiin osaamistavoitteet, joihin lähdettiin tekemään kuvauksia ja arviointikriteereitä.

Hankkeiden välisenä aikana osaamiskuvauksia työstettiin Turun yliopiston Moodle-ympäristössä yhteisöllisen tiedonrakentelun työkaluilla (Wikit ja keskustelufoorumit). Hankkeesta tiedottamiseen perustettiin blogi: <http://osku-hanke.blogspot.com>.

Työryhmien laatimiin alustaviin osaamiskuvauksiin pyydettiin kommentteja ristiinarviointina muiden työryhmien jäseniltä jo kuvausten työstämävaiheessa. Lisäksi kommentteja pyydettiin kunkin osallistujan edustaman korkeakoulun kollegoilta, sitten kaikkien ammattikorkeakoulujen kielten- ja viestinnän opettajilta ja lopuksi yliopistojen kielikeskusten opettajilta.

Teoreettiset lähtökohdat

”Yhdessä oppimista” oli erään hankkeeseen osallistuvan opettajan vastaus ennakkotiedusteluun hankkeeseen kohdistuvista toiveista ja odotuksista. Sama toive nousi useimmista ennakkokyselyn vastauksista. Vaikka hankkeessa tuotettiin konkreettiset, työelämän tarpeista lähtevät kielten ja viestintätaitojen osaamiskuvaukset, yhtä tärkeänä tavoitteena oli kuitenkin yhdessä oppiminen ja uudistuminen ja sitä kautta myös opetuksen sisältöjen ja menetelmien päivittäminen. Hankkeen koulutus- ja työpajapäivät rakennettiin edesauttamaan tällaista intentionaalista muutosta (Mällinen 2007, 209; Ruohotie 2003, 268–269). Intentionaalinen muutos perustuu henkilön omaan aikomukseen ja haluun uudistua. Opettajilla se voi olla esimerkiksi tietoista omien käsitysten ja toimintatapojen kyseenalaistamista ja pohtimista uuden tiedon avulla tavoitteena oman opetuksen uudistaminen. Kukaan hankkeeseen ilmoittautuneista ei ennakkotiedustelussa kertonut haluavansa mukaan tehdäkseen uusia osaamiskuvauksia vaan uudistua ammatillisesti ja päivittääkseen opetustaan.



Kuva 1. Aktanttimalli ammatillisesta intentionaalisesta uudistumisesta

Aktanttimallissa (Greimas 1980) subjekti-objekti-akseli määrittää sen, mitä arvostetaan ja mikä koetaan tärkeimmäksi tavoitteeksi. Tässä mallissa hankkeen osallistajat ovat tavoittelemassa uutta, yhteistä ymmärrystä työelämän kieli- ja viestintätaitotarpeista. Tämän ym-

märöksen tuloksena syntyvät osaamistavoitteet, joita hankkeessa konkreettisesti kuvataan eri osaamisen tasoilla.

Greimasin (1980) aktanttimallissa toimintaa ohjaa ja siihen pakottaa aina myös jokin ulkopuolinen taho tai tarve. AHOT korkeakouluissa – kielten ja viestinnän osaamiskuvauksien hankkeessa, tämä tarve on työelämän muutokset ja niihin liittyvät uudet osaamistarpeet, joista opettajien täytyy olla tietoisia pitääkseen opetuksensa tavoitteet ajanmukaisina. Kuvan oikeassa alakulmassa ovat tätä tavoitetta estävät tekijät, ainainen ajan puute ja myös henkilön omat, jyrkät ennakkokäsitykset – hankkeessa siitä, mitä tulee osata, oppia ja opettaa, ja yleensäkin siitä, miten asioiden tulee olla niin hanketyöskentelyssä kuin muussakin toiminnassa. Oli myös ilmeistä, että Moodle-ympäristön, eritoten wiki-työkalun outous ja hankaluuskin, esti joitakin osallistujia täysimääräisesti hyödyntämästä kollegiaalista tukea hankepäivien välillä. Ajan puute toisaalta myös haittasi wikin käytön opettelua niin, että se olisi sujunut vaivattomammin.

Oma halu ja tarve uudistua olivat siis hankkeeseen osallistuvien opettajien lähtökohtana. Ammatillinen uudistuminen vaatii opettajalta myös vankkaa teoriapohjaa, jota vasten voi peilata omaa ja toisten ajattelua ja joka antaa käsitteitä ja työkaluja ymmärtää omaa muutosprosessiaan. Kriittinen itsereflektio (Mezirow 2000) kyseenalaistaa omia käsityksiä ja uskomuksia uuden tiedon valossa ja muuttuneissa olosuhteissa. Vaikka yksin tapahtuva kriittinen omien ajattelumallien tarkastelu auttaa esimerkiksi opettajaa näkemään oman toimintansa objektiivisemmin, se ei sinällään riitä kehittämään ammatillista osaamista eikä välttämättä saa aikaan toivottua muutosta. Kaupin (1998) ja Ruohotien (1999) mukaan yksin tapahtuvaa reflektiota tukemaan tarvitaan yhteistä pohdintaa, kollegiaalista dialogia. Tämän myös hankkeen osallistajat kokivat kaikkein hyödyllisimmäksi hankkeen sisällössä.

Vaikka hankkeessa kuultiin asiantuntijoita, lähtökohtana oli ennen kaikkea ajan ja tilan antaminen asiantuntijuuden jakamiseen ja kehittämiseen, ei kouluttaminen. Työskentelymuotoina sovellettiin kuitenkin osallistavan pedagogiikan elementtejä. Osallistavaan pedagogiikkaan kuuluu suunnitelmien avoimuus, sillä osa tavoitteista muotoutuu vasta toiminnassa (Stenlund & Mällinen tässä julkaisussa). ”Painopiste on toiminnassa, yhteisessä tiedon sekä osaamisen rakentumisessa ja erilaisten vaihtoehtoisten näkökulmien löytymisessä” (Opetussuunnitelma 2013).

Hankkeen työskentelytapa pyrki tietoisesti osallistamaan hankkeessa mukana olevat opettajat niin tavoitteen suunnitteluun kuin ”matkan” toteutukseenkin. Osaamisen kuvaamiseen ei esimerkiksi annettu valmista mallia, vaan luotettiin asiantuntijuuden jakamiseen, minkä tuloksena uskottiin syntyvän enemmän kuin yksi malli, joka olisi voitu kokea normatiiviseksi. Puhtaalta pöydältä aloittaminen antoi työryhmille valinnan vapauden ja mahdollisuuden käyttää osallistujien luovuutta parhaan tavan löytämiseksi osaamisen kuvaamiseen. Työryhmät määrittivät keskuudessaan myös sen osaamisen tai osaamisalueen tavoitteet ja tasot, joihin kuvauksia tehtiin. Tällainen työskentelytapa vei osallistajat pois

mukavuusalueeltaan ja haastoi yhteistyöhön, kriittiseen reflektioon ja itse- ja vertaisarviointiin työn eri vaiheissa.

Pyrkimyksenämme oli päästä aitoon kollegiaaliseen dialogiin työelämän nykyisistä ja tulevasta kieli- ja viestintätaitotarpeista niiden tutkimusten perusteella, joita aiheesta oli tehty. Dialogi ei ole helppoa. Se, että keskustellaan ryhmässä ja ollaan vuorovaikutuksessa keskenään, ei vielä tee keskustelusta dialogia. Dialogille on tyypillistä tavoitteellisuus; osallistujilla on jokin yhteinen ongelma, johon he toivovat löytävänsä ratkaisun. Heillä on myös omia, erilaisia, usein ristiriitaisia käsityksiä käsiteltävästä asiasta. (Aarnio & Enqvist 2004; Mezirow 1998.) Näin varmasti oli tilanne myös kielten ja viestinnän työryhmissä, joissa mukana oli sekä nuoria että jo pitkän työuran tehneitä opettajia, joilla oli paljon kokemuseräistä tietoa. Osallistujien erilaiset taustat ja työkokemus olivat toisaalta rikkaus ja edesauttoivat erilaisten näkökulmien ja uusien ideoiden esiin tulemista, toisaalta haaste dialogisuudelle. Dialogista tulee helposti sarja monologeja, joissa kukin vuorollaan esittää oman, valmiiksi mietityn argumenttinsa, jolla yrittää vakuuttaa toiset käsityksensä oikeellisuudesta. Tällainen kommunikointi tuntuu olevan erityisesti meille suomalaisille ominaista: Jos emme ole varmoja jostakin, olemme mieluummin hiljaa. Muotoilemme ajatuksemme loppuun asti, ennen kuin kerromme sitä toisille. Aarnio ja Enqvist (2004, 28) toteavat kuitenkin, että monologi on itsekeskeinen ja yksisuuntainen kommunikointitapa. Se kertoo vain minusta, minun mielipiteestäni ja minun käsityksistäni. Sellaisena se on täysi vastakohta aidolle dialogille.

Aidon dialogin tappaa varmimmin se, jolla on ”jo valmis ratkaisu” käsiteltävään ongelmaan. Dialogissa ei ole tarkoitus tuoda esiin valmiita argumentteja vaan puolivalmiita ajatuksia, joita kehitellään yhdessä. Tärkeämpää kuin oman ajatuksen myyminen toisille, on aito halu yrittää ymmärtää toisten toisenlaisia ajatuksia. Ei kuitenkaan kritiikittömästi. On oltava valmis kyseenalaistamaan niin omia, varmoina pitämiään ”totuuksia” kuin toistenkin hyviltä kuulostavia näkökantoja (Mezirow 1998). Dialogin onnistuessa päästään sellaiseen uuteen ymmärrykseen käsiteltävästä asiasta, jota kukaan osallistujista ei tiennyt etukäteen ja joka on jokaiselle merkityksellinen, uusi tapa ajatella asiaa (Aarnio & Enqvist 2004; Mezirow 1998). Kyseessä voi olla perustavanlaatuisen ajattelutavan muutos yhtä hyvin kuin pieni uusi oivallus.

Sellainen ajatusten keskeneräisyys, joka onnistuneessa dialogissa on olennainen lähtökohta, tarvitsee turvallisen, sallivan ja rohkaisevan ilmapiirin. Omat käsitykset ovat myös tunnepohjaisia. Niiden paljastaminen voi olla vaikeaa, että ei vaan leimautuisi joukon tietämättömimmäksi. Parhaimmillaan dialogi kuitenkin yhdistää myös tunnetasolla, kun ollaan yhdessä osallisena luomassa jotakin uutta. (Burbules 1993, 36–41.) Tällaisia tunnelmia oli runsaasti ilmassa viimeisen hankepäivän työteliään ”puristuksen” jälkeen ja sitä seuraavissa sähköpostiviesteissä ilmentämässä sitä, että osallistujat olivat tyytyväisiä yhteisiin aikaansaannoksiin.

Wiki-työskentelymme Moodlessa yhteisen näkemyksen löytämiseksi tavoitekuvauksiin oli itse asiassa kirjoitettua dialogia. Keskeneräisten ajatusten kirjoittaminen kaikkien näkyville

vaatii vielä enemmän rohkeutta kuin niiden esiin tuominen puheessa. Keskeneräisyyden sietäminen ja puolivalmiiden ajatusten kommentoiminenkin voi vaatia enemmän uskallusta ja myös tilannetajua sanavalinnoissa. Kirjoitettu teksti oletetaan ehkä automaattisesti jotenkin vielä painavammaksi, valmiimmaksi ja mietitymmäksi kuin puhuttu teksti. Toisaalta se, että keskeneräinen ajatus säilyy wikissä ja sitä voidaan kommentoida ja kehitellä, mahdollistaa kriittisen reflektion niin kirjoittajalta kuin lukijoiltakin. On aikaa miettiä, mitä viesti oikein tarkoittaa ja mihin suuntaan sitä voisi jalostaa. Ja huojentavaa on, että wikistä voi myös kokonaan poistaa kirjoitukset ja kommentit, joihin ei enää ole tyytyväinen.

Kaikki osallistujat olivat kuitenkin erittäin motivoituneita ”pääsemään perille”, mikä joskus näkyi turhautumisena puutteellisiin ohjeistuksiin. Tärkeimpinä kriteereinä pidettiin kuvauksen konkreettisuutta ja selkokielisyyttä niin, että ne avautuisivat ennen kaikkea opiskelijoille mutta myös työelämän edustajille, ei vain kielten- ja viestinnän opettajille. Osallistujakeskeisyys näkyi hankkeen työskentelyssä myös niin, että eri kielten erilaiset lähtökohdat hyväksyttiin, mikä puolestaan näkyy erilaisina lopputuloksina. Ruotsin ryhmät tuottivat vain alakohtaisia kuvauksia, koska kriteerit olivat jo olemassa, suomen kielen ja viestinnän ryhmissä jatkettiin Suvi-työryhmän tulosten pohjalta, englannin ryhmissä haasteena oli ensin määrittää osaamisen tasot. Työryhmät hioivat lopulta kuvaukset kielikohtaisesti yhdenmukaisiksi, joten tuloksena oli kolme eri tapaa kuvata kieli- ja viestintäosaamista: englannin osaaminen eri aloilla, ruotsin osaaminen eri aloilla ja suomen kielen ja viestinnän osaaminen eri aloilla. Finskan kuvaukset noudattelevat ruotsin kuvausten mallia.

Ammatillisen kieli- ja viestintätaidon oppiminen on kiinteä osa ammattiin kasvamista. Kieli on yhteydessä ajatteluun ja niihin mielen rakenteisiin, joiden avulla annamme merkityksiä kokemuksillemme. Siksi kieli- ja viestintätaitojen oppiminen tulee ymmärtää holistisena (ks. myös Jaatinen 2003), ei työkalupakkina, joka on ihmisen ulkopuolella erillään hänen muusta olemisestaan ja muusta ammatillisuudestaan. Kielten- ja viestinnän opettajien olisi siksi ymmärrettävä, millainen on insinöörin, sairaanhoitajan tai muun ammattilaisen ammatti-identiteetti, miten hän ammatillisissa tilanteissa toimii ja mitä tietoja ja taitoja hän tarvitsee suoriutuakseen työstään itsenäisesti ja kyetäkseen kehittymään ja kehittämään työtään (ks. Huhta toisaalla tässä julkaisussa).

Tulokset

AHOT korkeakouluissa – korkeakoulujen kielten ja viestinnän osaamiskuvaushankkeessa tehtiin osaamisperustaiset kuvaukset englantiin ja ruotsiin sekä suomen kieleen ja viestintään tekniikan, liiketalouden ja kulttuurin alalle sekä sosiaali- ja terveysalalle. Lisäksi tehtiin yleiset kuvaukset ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon englannin ja suomen kielen ja viestinnän osaamisesta. Kuvaukset ovat työelämälähtöisiä. Hankkeessa tutustuttiin aiemmin tehtyihin työelämän kielitaidon tarvekartoituksiin ja tutkimuksiin, tehtiin omia alakohtaisia selvityksiä ja hyödynnettiin alumneilta ja osallistujien omilta työelämäjaksoilta saatuja kokemuksia. Tavoitteena oli saada näitä kieliä opettavien opettajien yhteinen

ymmärrys siitä, mitä vastavalmistuneen tulee työelämässä osata tehdä opiskelemillaan kielillä. Konkreettiset osaamiskuvaukset tehtiin kolmelle tasolle: mitä jokaisen valmistuneen opiskelijan tulee vähintään osata (tyydyttävä), mitä keskiverto valmistunut osaa (hyvä) ja mitä parhaimmat osaavat (erinomainen).

Osaamiskuvaukset siis kertovat, mitä työelämässä tulee osata. Niitä ei ole mitoitettu opintopisteinä eikä laadittu sen mukaan, kuinka monta opintopistettä mitään kieltä opiskellaan eri kouluissa, ja mitä tietyssä ajassa ehtii oppia. Kuvausten laadinnassa huomioitiin kuitenkin kansallisen viitekehyksen osaamistavoitteet tasoille kuusi ja seitsemän. Taso kuusi kuvaa ammattikorkeakoulututkinnon tuottamaa osaamista, ja taso seitsemän kuvaa ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon ja maisteritason osaamista. Osaamiskuvausten kirjoittamisessa tukeuduttiin myös kielten eurooppalaisen viitekehyksen taitotasokuvauksiin. Ruotsin osaamiskuvaukset noudattelevat varsin tiivistä viitekehyksen taitotasoja, koska ammattikorkeakoulujen ruotsin arvosanojen linkitys taitotasoihin oli tehty jo aiemmin (ks. Ammattikorkeakoulujen kielten ja viestinnän asiantuntijatiimi 2013). Käytössä olivat myös KORU-taitotasokuvaukset puhumiseen ja kirjoittamiseen (Elsinen & Juurakko-Paavola 2006). Ruotsin opettajat pääsivät siten suoraan pohtimaan alakohtaisia osaamiskuvauksia.

Englannissa sen sijaan tällaisia yhteisiä suuntaviivoja arvosanoista ei ollut. Kävi ilmi, että toisten englannin opettajien mielestä opiskelijan täytyy saada kaikki arvosanat taitotasolla B2, kun taas toiset vaativat erinomaiseen arvosanaan C1-tason osaamista. Yhteinen näkemys hyväksytyyn arvosanaan vaadittavasta osaamisesta oli myös tarpeen. Hankkeessa tuotetut englannin osaamiskuvaukset niin yleisistä lingvivistisistä taidoista kuin ammatillisten tilanteidenkin hallinnasta ovat noin 30 englannin opettajan yhteisten pohdintojen tulos. Englannin osaamiskuvausten määrittelyssä lähtökohtana oli nimenomaan eri alojen tyypillisissä viestintätilanteissa vaadittava kielitaidon taso, jota ei päätetty viitekehyslähtöisesti. Toisin sanoen etukäteen ei ole sovittu esimerkiksi, että arvosanassa yksi eli tyydyttävän osaamisen tasolla kuvatun osaamisen olisi oltava kokonaisuudessaan esimerkiksi B1-taitotasolla. Sen sijaan pyrittiin selvittämään, mikä oli minimivaatimus alan kussakin viestintätilanteessa, josta työntekijän (tai opiskelijan) tulisi suoriutua englanniksikin tarpeen vaatiessa. Lopuksi kuvattiin tuo minimivaatimus. Minimivaatimukset voivat olla erilaisia riippuen alasta ja viestintätilanteesta samoin kuin osaamistarpeetkin. Esimerkiksi sosiaali- ja terveysalan englannin kuvauksissa korostuvat suulliset taidot, koska tarvekartoitusten perusteella tämän alan ammattilaiset joutuvat useimmiten suullisiin viestintätilanteisiin vierailta kielillä.

Kun osaamiskuvaukset oli tällä tavalla työelämälähtöisesti kirjoitettu auki, niitä verrattiin viitekehyksen taitotasoihin ja todettiin, että esimerkiksi hyvän suullisen ja kirjallisen kielitaidon osaamiskuvaus saattoivat olla eri taitotasolla. Kuitenkin vaatimattomimmankin englannin kielen osaamisen kuvaus ylittää karkeasti arvioiden B1-tasolle, hyvä osaaminen sijoittuneen B2-tasolle ja kiitettävä osaaminen B2.2.-C1-tasojen rajalle. Englannin osaamiskuvausten eri tasojen tarkkaa linkitystä viitekehyksen taitotasoihin ei hankkeessa ehditty tehdä muuta kuin yhteisten lingvististen taitojen osalta. Linkitys tehtiin vertailemalla viitekehyksen eri kielitai-

don osa-alueiden kuvauksia ammattikorkeakouluille tehtyihin ruotsin ja englannin kirjoittamisen ja puhumisen taitotasokuvauksiin (ks. Ammattikorkeakoulujen kielten ja viestinnän asiantuntijatiimi 2013). Osittain kuvaukset ovat päällekkäisiä aiemmin tehtyjen kuvausten kanssa, mutta ilmaisia on pyritty yksinkertaistamaan ja konkretisoimaan, jotta ne olisivat ymmärrettävämpiä myös muille kuin kieltenopettajille. Tämän vuoksi niissä ei esimerkiksi puhuta intonaatiosta tai lauserymistä vaan pelkästään luontevasta, selkeästä ja ymmärrettävästä ääntämisestä. Lisänä on mm. eri aksenttien ymmärtäminen, mikä koettiin tärkeäksi, koska yhä useammat työskentelevät monikulttuurisissa työympäristöissä.

Suomen kielen ja viestinnän työryhmät sopivat, että hankkeessa luotavien osaamiskuvausten lähtökohdaksi otetaan jo olemassa olevat, ns. SUVI-työryhmän laatimat Suomen kielen ja viestinnän valtakunnalliset kompetenssi- ja osaamistasokuvaukset. Työskentelyn alussa työryhmät päättivät myös suomen kielen ja viestinnän opintojen yhteisestä yleiskuvauksesta, jonka mukaan ko. opintoihin kuuluvat kaikille ammattikorkeakouluopiskelijoille yhteiset opinnot ja myös alakohtaiset opinnot. Kaikille yhteisten suomen kielen ja viestinnän opintojen sisältöinä ovat yleiset, kaikille aloille yhteiset ammatillisen suomen kielen ja viestinnän valmiudet. Alakohtaisten opintojen laajuus ja sisältö vaihtelevat puolestaan sen mukaan, millainen osuus viestintä- ja vuorovaikutustaidoilla on alan ammatillisissa osaamisvaatimuksissa. Osaamisperustaisia kuvauksia luodessaan työryhmät pyrkivät siten ottamaan huomioon esimerkiksi, että millaisia viestintätaitoja tai millaista työyhteisö- ja vuorovaikutusosaamista vastavalmistuneella insinöörillä tai tradenomilla tulisi olla.

Jokainen suomen kielen ja viestinnän työryhmä laati osaamiskuvaukset edustamalleen koulutusalueelle ja kirjasi yhteisesti sovittuun taulukkopohjaan kunkin osaamisalueen tavoitteet, tilanteet, tekstilajit ja arviointikriteerit tasoilla 1, 3 ja 5. Osaamisalueita on yhteensä viisi SUVI-kuvausten mukaisesti: omien viestintätaitojen kehittäminen, työyhteisö- ja vuorovaikutusosaaminen, asiantuntijana viestiminen, tekstuaalinen osaaminen ja eettinen ja kulttuurinen osaaminen. Vaikka joillakin osaamisalueilla eri koulutusalojen osaamiskuvaukset ovat osittain yhteneväiset, tarkoituksena on kuitenkin, että opetuksessa käytettävät oppimateriaalit, esimerkit ja harjoitukset ovat kullekin koulutusalueelle tyypillisiä ja työelämälähtöisiä.

Osaamiskuvaukset pyrittiin tekemään kumulatiivisiksi, jotta vältettiin turha toisto. Niitä lukiessa on siis huomioitava, että kiitettävä suoritus sisältää myös kaiken sen osaamisen, mikä on mainittu hyvän ja tyydyttävän osaamisen kuvauksissa.

Kulttuurialan englannin työpari, Sari Hantula ja Esko Johnson, määrittelevät asiantuntijaviestintää kokonaisuutena. Heidän ansiokas yleiskuvauksensa asiantuntijaviestinnän eri tasoista on sovellettavissa eri kieliin ja eri aloille, ja lukijan onkin kiinnostavaa tarkastella muiden alojen kuvauksia tätä taustaa vasten. Konkreettiset esimerkit kulttuurialalta puolestaan auttavat opiskelijaa arvioimaan omaa osaamistaan. Hantulan ja Johnsonin ”poleeminen essee”, kuten he itse sitä nimittävät, johdattelee myös muihin osaamiskuvauksiin. Kaikki osaamiskuvaukset ovat liitteinä (liitteet 1–20).

Osaamiskuvausten hyödynnettävyys

Vaikka kuvausten toivotaan yhtenäistävän kielten ja viestinnän opetuksen tavoitteita ja arviointia korkeakoulukentällä, ei niitä ole ajateltu normatiivisiksi. Pikemminkin ne haastavat opettajaa pohtimaan oman opetuksensa tavoitteita, sisältöä ja arviointikriteereitä. Työryhmät toivovat, että kehittäytyö jatkuu korkeakouluissa ja että nämä osaamiskuvaukset eivät jää viimeisiksi alakohtaisiksi kielten ja viestinnän osaamiskuvauksiksi.

Kuitenkin saamamme palautteen mukaan **opettajat ovat voineet käyttää osaamiskuvauksia oman opetussuunnitelmatyönsä tukena** jo hankkeen kuluessa. Ne eivät sellaisinaan suoraan sopine minkään koulun opetussuunnitelmaan, mikä olisikin mahdollista, koska koulujen opetussuunnitelmien periaatteet ovat kovin erilaiset. Osaamiskuvaukset ovat kuitenkin suuren opettajajoukon yhteinen näkemys kielten ja viestinnän opetuksen tavoitteista, sillä olihan suunnittelussa mukana osallistujia 25 korkeakoulusta. Esimerkiksi sosiaali- ja terveysalan englannin osaamiskuvaukset kertovat, mistä työtehtävistä ja ammatillisista tilanteista tällä alalla työskentelevän tulee selviytyä tarvittaessa myös englanniksi. Jos korkeakoulun opetussuunnitelmassa on sosiaali- ja terveysalalla vain kolme opintopistettä englantia, on selvää, että kaikkia osaamiskuvauksissa lueteltuja tavoitteita ei ehditä saavuttaa. Silloin opettaja valitsee kuvauksista työelämän keskeisimmät osaamistarpeet ja keskittyy opetuksessaan niihin. Keskeisimpiä osaamistarpeita ovat ne, jotka opiskelijan täytyy osata jo tasoilla tyydyttävä ja hyvä. Viesti koulun johdolle on selkeä: näillä resursseilla ei saavuteta niitä taitoja, joita työelämä työntekijältään edellyttäisi. Jos käytettävissä on useampi englannin opintojakso, opettaja voi osaamiskuvausten avulla suunnitella ja yhdessä neuvotella opiskelijaryhmänsä kanssa, mitä tavoitteita asetetaan ensimmäiselle opintojaksolle, mitä toiselle, jne. Jokainen opettaja joutuu silti tarkentamaan näitä varsin yleisiä alakohtaisia tavoitteita vastaamaan oman koulutusohjelmansa tarpeita.

Osaamiskuvaukset antavat siis opettajalle tietoa niistä työelämän tilanteista, joissa kyseessä olevilla aloilla kieli- ja viestintätaitoa tarvitaan. Tämän pohjalta **opettaja voi suunnitella autenttisia oppimisympäristöjä, jotka tukevat opiskelijan ammatti-identiteetin kehittymistä ja antavat mahdollisuuden käyttää ja kehittää kieli- ja viestintätaitojaan niissä oikeissa yhteisöissä, joissa hän tulee työskentelemään**. Esimerkiksi työharjoitteluun voidaan liittää kieli- ja viestintäosaamisen tehtäviä mahdollisuuksien mukaan: neuvottelujen seuraamista, ulkomaisten vieraiden isännöintiä kokoneemman kollegan työparina, vieraskieliseen esittelymateriaaliin tutustumista ja ehkä myös tuottamista ja muuta, mikä kuuluu alan ammattilaisen työnkuvaan. Näihin opiskelijat voivat joutua joka tapauksessa osallistumaankin työharjoittelussaan, mutta sitä ei ehkä aiemmin ole tehty ohjatusti, suunnitelmallisesti näkyväksi ja opintopisteitä tuottavaksi kielen- ja viestinnän oppimiseksi. Erona tavanomaiseen käytäntöön on se, että perinteisesti näitä taitoja on opiskeltu luokassa tulevaa tarvetta varten, kun taas ehdotetussa mallissa tarve oppia ja osata kytkeytyvät käsillä olevaan tilanteeseen.

Opettaja voi muokata ja **soveltaa osaamiskuvausten arviointikriteereitä opiskelijoiden itsearviointiin** tueksi harjoiteltaessa erilaisia suullisia ja kirjallisia viestintätilanteita. Itse kehittelin työpaikkahaastattelun arviointikriteerit osittain sosiaali- ja terveysalan, osittain yhteisten lingvististen osaamiskuvausten pohjalta. Osaamiskuvauksia on myös hyvä lukea alakohtaisesti ristiin. Jos oman alan kuvauksesta ei löydy juuri sitä osaamista, mitä itse haluaisi arvioida, osaaminen voi olla kirjattuna toisen alan kuvaukseen. Sosiaalialan englannin osaamiskuvauksissa mainitaan minimivaatimuksena oman työpaikan esitleminen. Suullisen esityksen tarkat arviointikriteerit löytyvät kuitenkin liiketalouden osaamiskuvauksista, joissa esiintymistaidot ovat keskeisiä. Toisaalta saksan opettajamme hyödynsi ruotsin osaamiskuvauksia, kun hän laati saksan opintojakson tavoitteita ja arviointikriteereitä.

Opintojaksojen tavoitteiden ja sisällön suunnittelun lisäksi kolmella tasolla olevat **osaamiskuvaukset auttavat myös yhtenäistämään arviointia**. Koska hankkeessa oli edustajia melkein kaikista Suomen ammattikorkeakouluista, on todennäköistä, että yhteinen näkemys leviää useimpiin ammattikorkeakouluihin.

Yhteiset kielten ja viestinnän **osaamiskuvaukset selkiyttävät myös hyväksilukuja** opiskelijan siirtyessä korkeakoulusta toiseen. Esimerkiksi eri korkeakoulujen välillä opintojaksojen tavoitteiden kuvauksissa ei ole tähän saakka ollut yhteistä linjaa siinä, minkä tasoista osaamista opintosuunnitelmissa on kuvattu. Näin ollen joidenkin koulujen tavoitteet on kuvattu minimitasolla, toiset taas hyvän tai erinomaisen osaamisen tasolla. Tällaisia tavoitekuvauksia on vaikea verrata toisiinsa. Hankkeessa kuvattiin osaaminen kaikilla kolmella tasolla. Jos opettajat käyttävät näitä osaamiskuvauksia apuna omien opintojaksojensa tavoitteiden määrittelyssä ja osaamisen arvioinnissa, siirto-opiskelijan suoritusten hyväksiluku helpottuu. Formaalisti hankittu osaaminen on kuvattu yhteneväisesti ja samalla asteikolla. Jos opiskelija siirtyy toiselle alalle, alakohtaisista osaamiskuvauksista on apua päätettäessä, mikä on täydennettävä osuus. Jos taas opiskelija on hankkinut osaamisensa informaalisti, osaamiskuvaukset auttavat suunnittelemaan sopivaa osaamisen näyttöä ja yhdenmukaistavat arviointia. Opiskelijan oikeusturva paranee, koska osaaminen tunnustetaan ja tunnustetaan samalla tavalla riippumatta siitä, miten se on hankittu tai missä korkeakoulussa se arvioidaan.

Opiskelija voi hyödyntää osaamiskuvauksia koko opintojen ajan. Opintojen alussa opiskelija saa osaamiskuvauksista kokonaiskäsityksen tavoiteltavasta kielitaidosta. Osaamiskuvaukset ja niihin kuuluvat arviointikriteerit auttavat oppijaa tunnistamaan osaamistaan ja osaamisensa puutteita ja auttavat siltä pohjalta oppijaa suunnittelemaan kieli- ja viestintäopintojaan, mikä puolestaan edistää oppimisen opiskelijakeskeisyyttä ja oppijan vastuunottoa omasta oppimisestaan. Opintojen päätyttyä hän voi osaamiskuvausten avulla edelleen arvioida saavuttamaansa kielitaitoa ja kertoa osaamisestaan konkreettisesti esimerkiksi työpaikkahaastattelussa.

Työnantajalle kolmiportainen kuvaus antaa mahdollisuuden päättää, millaisiin tehtäviin vastavalmistunut henkilö kielitaitonsa puolesta soveltuu ja missä hän mahdollisesti tarvitsee lisää kielikoulutusta.

Hankkeen arviointia

Hankkeen koulutus- ja työpajapäivistä pyydettiin palautetta pääsääntöisesti heti päivän päätteeksi. Annettu palaute otettiin huomioon seuraavia hankepäiviä suunniteltaessa. Yleensä osallistujat olivat tyytyväisiä järjestelyihin ja päivien sisältöön. Aamupäivien asiantuntijaluentoja pidettiin hyödyllisinä, sillä niiden koettiin antavan virikkeitä iltapäivien työskentelyyn. Toisaalta kuitenkin koettiin, että yhteinen työskentelyaika iltapäivisin jäi liian lyhyeksi. Syksyn 2011 ja kevään 2012 hankepäivät olivat yksipäiväisiä, koska työryhmien kaikki jäsenet olivat opettajia ja oletettiin, että heidän olisi ollut vaikea irrottautua työstään ja järjestellä opetustaan kahden hankepäivän ajaksi. Syksyllä 2012 järjestettyyn kaksipäiväiseen työpajaan pystyi tulemaan noin puolet kevään 2012 osallistujista. Osallistujamäärän pienenemiseen saattoi olla yhtenä osasyynä opetuksesta irrottautumisen vaikeus, mutta myös se, että kaikki osallistujat eivät enää saaneet työnantajaltaan resurssia osallistuakseen hankkeeseen myös toisena lukuvuonna.

Osaamiskuvauksiin pyydettiin palautetta myös osallistujien omilta kollegoilta koko prosessin ajan. Kuvausten valmistuttua ne lähetettiin keväällä 2012 kaikkiin ammattikorkeakouluihin arviointikierrokselle. Saatekirjeessä pyydettiin ottamaan kantaa mm. kuvausten riittävään alakohtaisuuteen, selkeyteen ja osaamisen tasokuvausten (tydyttävä, hyvä ja kiitettävä) kohdallisuuteen. Myös konkreettisia parannusehdotuksia toivottiin (Liite 18). Jokaiseen alakohtaiseen kieleen saatiin runsaasti palautetta. Tämän perusteella osaamiskuvauksia muokattiin edelleen syksyllä 2012. Toivotut muutokset liittyivät sanamuotoihin ja ilmaisun tarkkuuteen, mutta myös arviointiin. Jotkut osaamiskuvaukset koettiin vaikeiksi arvioida, kuten ”haastattelee ja ohjaa ammattimaisella tavalla” sosiaali- ja terveysalan englannin osaamiskuvauksessa. Tällaisia kohtia pyrittiin tarkentamaan ja konkretisoimaan sisällöllisesti ja kielellisesti.

Arviointikierros toi osaamiskuvausten tekijöille myös tietoa siitä, miten kuvauksia tulkittiin ja hyödynnettiin opetuksen suunnittelussa. Osa vastaajista koki kuvaukset liian yleisellä tasolla oleviksi, jotta ne olisivat sopineet vastaajan oman opetuksen suunnitteluun. Saatua palaute auttoi myös kiinnittämään lisähuomiota laadittavien ohjeiden sisältöön. Niinpä esimerkiksi korkeakouluihin lähetettyyn ohjeeseen lopullisten osaamiskuvausten käytöstä opetuksen suunnittelussa lisättiin ehdotus, kuinka osaamiskuvauksia voisi hyödyntää: ei suoraan kopioiden, vaan soveltaen ja tarkentaen kuvauksia oman erikoisalun ja opiskelijaryhmän mukaan.

Edellä mainittujen seikkojen lisäksi arviointikierros toi osaamiskuvaukset kaikkien ammattikorkeakoulujen kielenopettajien tiedoksi ja osallisti heitä hankkeeseen, minkä puo-

lestaan toivotaan edesauttavan kuvauksien käyttöönottoa muuallakin kuin hankkeen osallistujien omilla korkeakouluissa.

Syksyllä 2012 osaamiskuvauksia viimeisteltiin saadun palautteen pohjalta ja vasta 2013 alussa ne lähetettiin yliopistojen kielikeskuksiin kommentoitaviksi. Vastauksia saatiin vain kahdesta kielikeskuksesta. Ne tosin olivat perusteellisia pohdintoja arvosanojen ja taitotasojen välisestä suhteesta.

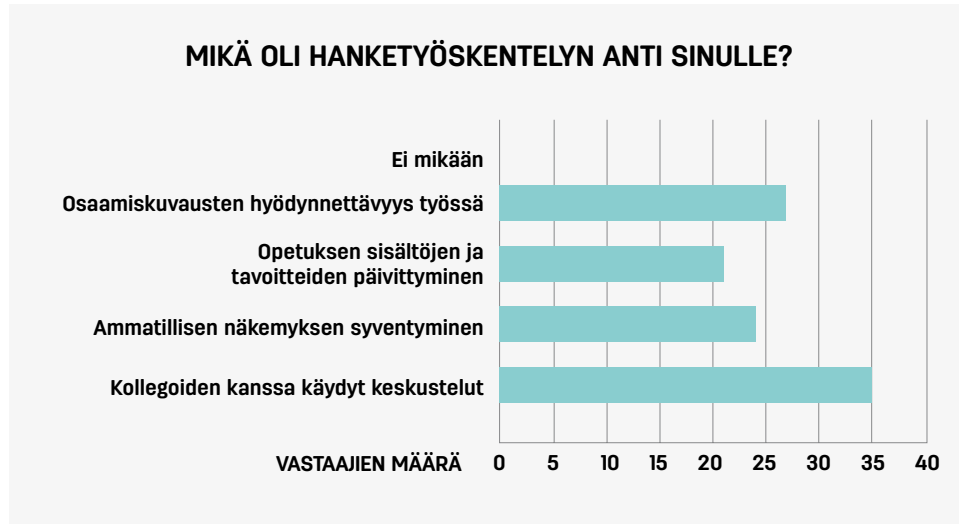
Vastaaja 1: Our own courses are tied to the CEFR, and the descriptors we currently use reflect that. In many courses which do not have grades but only pass-fail, only one threshold descriptor is used, not a rubric reflecting various performance or achievement levels. In faculties which do give grades, one contentious issue is whether the top and bottom grades should still reflect a B2 level for a course set at a B2 level, or whether the top grade can reflect C1 skills and the bottom grade B1 skills.

Vastaaja 2: However, there is one thing that bothers me about all of them, and that is the awarding of marks (1-5) for prior knowledge. For example, in the Englannin Yheteiset Lingvivistiset osaamiskuvaukset, a 5 is awarded for those who have what looks like a B2+/C1 level of English and a 1 for a A2+/B1 level of proficiency. If you're awarding marks, a person at a B1 level should be able to get a 1 or a 5 because of their performance within a certain level NOT for a certain level (e.g. 1 for a B1 and 5 for a C2).

Edellä kuvatun kaltaista keskustelua käytiin hankkeessa englannin ryhmissä, ja kävi ilmi, että jopa saman koulun sisällä eri opettajilla oli eri käytäntö: toisten arvosanat ykkösestä viitoseen olivat B2-taitotason sisällä, toiset taas vaativat kiitettävään jopa C1-osaamista, mutta toisaalta hyväksytyyn arvosanaan riitti B1-taso. Hankkeessa, kuten todettua, ei lähdetty liikkeelle eurooppalaisen viitekehysten taitotasosta vaan siitä, millaista kielitaitoa työelämän viestintätilanteissa vaaditaan. Lopputuloksena huomattiin, että tydyttävä osaaminen on kokonaan alemmalla taitotasolla kuin hyvä osaaminen ja että vaativissa tilanteissa, kuten esimerkiksi liikeneuvotteluissa, vaaditaan C1-tason osaamista. Tätä ratkaisua tuki myös jo aiemmin ruotsin arvosanoista tehty taitotaselinkitys, jossa eri arvosanat ovat eri taitotasoilta. Joka tapauksessa ammattikorkeakouluissa pääsääntöisesti arvioidaan numeroilla, joten yhtenäinen käytäntö tässä parantaa ratkaisevasti opiskelijan oikeusturvaa.

Keväällä 2013 pyydettiin kaikilta osallistujilta e-lomakkeella palautetta hankkeen onnistumisesta. Vastauksia saatiin 38, eli yli puolet osallistujista antoi palautetta. Osallistujilta kysyttiin, minkä he kokivat hankkeen anniksi itselleen, olivatko he jo hyödyntäneet osaamiskuvauksia omassa koulussaan ja jos eivät, miten he aikoivat hyödyntää hankkeen tuloksia. Osallistujia pyydettiin myös arvioimaan ennakkotehtävää (EK:n Oivallus-raportti), työelämän kielitaitotarvetutkimuksiin perehtymistä, vierailevia asiantuntijoita, oman työryhmänsä työskentelyä ja hanketta kokonaisuutena. Avoimissa kysymyksissä pyydettiin muita mieleen tulevia kommentteja ja ideoita seuraavaksi kehityshankkeeksi.

Lyhyesti voidaan todeta, että suurin osa vastaajista koki kaikki yllämainitut hankkeen toiminnot joko erittäin hyödyllisiksi tai melko hyödyllisiksi. Kuvat 1 ja 2 osoittavat, että kollegiaalisia keskusteluja ja työryhmätyöskentelyä pidettiin kaikkein tärkeimpänä antina koko hankkeessa.



Kuva 1. Hanketyöskentelyn anti osallistujille

Hanke antoi osallistujille foorumin kollegiaaliseen yhteistyöhön ja asiantuntijuuden jakamiseen, mikä koettiin tärkeäksi. Näissä keskusteluissa syntyivät sekä ammatillinen näkemys että oman opetuksen sisällöt ja myös tavoitteet päivittyivät. Kuva 1 osoittaa, että myös osaamiskuvausten hyödynnettävyyttä pidettiin hankkeen tärkeänä antina. Tämä kävi ilmi myös avovastauksissa. Suurin osa hankkeen osallistujista oli jo päässyt opetussuunnitelmatyönsään käyttämään laadittuja kuvauksia, toisilla se oli vielä edessäpäin. Kysymykseen ”Oletteko jo hyödyntäneet osaamiskuvauksia työyhteisössänne” vastattiin useimmiten myönteisesti:

Kyllä, uuden opsin tekemisessä.

Olen miettinyt sisältöjä ja arviointeja kursseilla hieman uusiksi

jonkin verran. Tarkoitus perehtyä paremmin huhti-toukokuussa, kun opetustaakka vähenee.

Emme vielä, varmaan ensi syksystä tulevat mukaan kaikkiin opintojaksoihin.

Osaamiskuvauksista on monenlaista hyötyä, kuten seuraavista vastauksista käy ilmi. Kysymykseen ”Miten aiot jatkossa hyödyntää osaamiskuvauksia?” tuli vastuksina erilaisia käyttötapoja:

Kurssien suunnittelussa ja arvioinnissa sekä AHOToinnissa, jos AHOT-tapauksia tulee.

Kurssin alussa esittelen ainakin ja koetan sitten sitä kautta opiskelijoille antaa kuvaa tulevasta työelämästä ja sen tarpeista.

Mahdollisimman monipuolisesti opetuksessa sekä varsinkin AHOT 2-tapauksissa.

Osaamiskuvaukset ovat osa uusia opetussuunnitelmia vuodesta 2014 alkaen.

Arvioinnissa ja kurssikuvauksia laatiessani.

Jos vielä joutuu tiivistämään (kun lähitunnit vähenevät), katson sieltä vähimmäisosaamistarpeet.

Esim. intensiivikurssin sisällön teen kuvauksiin tukien, kaikkea ei nimittäin sille kurssille saa mahtumaan.

Avokysymykseen ”Muita kommentteja hankkeesta” saatiin aiheellista kritiikkiäkin. Osa koki hankkeen alkuvaiheen sekavana, koska ei annettu mitään tiettyä mallia osaamiskuvauksien tekemiseen, vaan luotettiin siihen, että ”paras tapa” nousee kustakin kieliryhmästä. Olivathan lähtökohdatkin eri kielissä erilaiset.

Alussa tekeminen oli hieman sekavaa. Emme oikein tienneet minkälaista kuvausta olimme tekemässä. Viestinnän ryhmässä kuitenkin pyrittiin yhtenäisen kuvauspohjan käyttöön melko pian.

Alussa meni turhaa aikaa siihen, että oli eri käsityksiä, mitä olemme tekemässä ja miten.

Kieltämättä työskentelyä olisi jäntevöittänyt, jos jokaisessa kieliryhmässä olisi ollut selvästi yksi vetäjä, joka olisi ohjannut työskentelyä heti alussa. Toisaalta hämmennys ja epävarmuus oli odotettua, koska yleensä on totuttu siihen, että joku sanoo, mitä pitää tehdä ja miten. Nyt lähdettiin siitä, että kieliryhmät itse neuvottelivat, mikä olisi hyödyllisin tapa toimia ja millaisia osaamiskuvauksia kussakin kielessä tarvittiin. Viitataan edelleen, kuten jo aiemminkin, Oivallus-raportissa esitettyihin tulevaisuuden työelämän vaatimuksiin: Tarkat ohjeet korvautuvat suuntaviivoilla, ja sisällöt ja säännöt määritellään yhdessä. Luovuutta tarvitaan uusissa ennakoimattomissa tilanteissa, joihin ei ole olemassa yhtä tiettyä toimintatapaa. Näihin tilanteisiin valmentaudutaan opettelemalla mm. sietämään epävarmuutta, jäsentämään kaaosta ja jakamaan asiantuntijuutta tiimeissä. (EK 2011.)

Lopputulokseen kuitenkin kaikki työryhmät olivat tyytyväisiä. Alun vaikeuksien jälkeen osallistujat tunsivat saaneensa paljon aikaan ja he olivat ansaitusti ylpeitä tuotoksistaan. Työelämälähtöisyyteen oltiin erityisen tyytyväisiä.

Saatiin paljon aikaan.

Mielenkiintoista, vaikka työlästäkin :)

Hyödyllinen. Ei näitä asioita koskaan mieltä liikaa ja oli mukava miettiä kollegoiden kanssa yhdessä.

Meille työ oli hedelmällistä ja käytäntöön sovellettavaa, mutta eroaa kovasti muiden työstä. Oli hienoa, että saimme edetä omaa polkuamme.

Erittäin hyvin hoidettu ja organisoitu hanke. Oli ilo olla mukana.

Erinomainen tilaisuus päivittää omaa osaamista,

Pidin erityisesti työelämäläheisyydestä.

Työelämässä jo olevat opiskelijat kertomassa kielitaidon tarpeestaan oli todella mielenkiintoinen.

Vaikka hankkeessa ei ollut osatoimijoina yrityksiä, ajankohtaista tietoa työelämän kielitaitotarpeista saatiin tutustumalla useisiin tutkimuksiin, mm. Marjatta Huhdan (2010) ja Niina Valtarannan (2013) uusiin väitöstutkimuksiin sekä lukuisiin työelämän kieli- ja viestintätarpeista tehtyihin raportteihin. Hankkeissa tuotettu tieto jää usein vain niissä mukana olleiden hyödyksi, koska varsinkin ammattikorkeakoulujen kielten ja viestinnän opettajilla suuren opetusvelvollisuuden vuoksi jää vain vähän aikaa tutustua eri hankereportteihin ja tutkimustuloksiin. Tähän tämä hanke antoi tilan ja ajan. Ajantasaista tietoa kielitaitotarpeista saatiin myös kuulemalla osallistujien kokemuksia heidän työelämän tutustumisjaksoistaan ja kuulemalla valmistuneiden opiskelijoiden mielipiteitä kieli- ja viestintäopintojen riittävydestä työelämässä.

Hankkeeseen osallistui siis noin 60 opettajaa ammattikorkeakouluista ja kahdesta yliopistosta. Yliopistojen kielikeskusten opettajia olisi kuitenkin kaivattu hankkeeseen lisää. Tällaisenaan hankkeen ei voida sanoa kattaneen koko korkeakoulukenttää, vaan se painottui ammattikorkeakouluihin. Myös osaamiskuvaukset palvelevat tällaisenaan nimenomaan ammattikorkeakoulujen kielten ja viestinnän opetusta. Kuvaukset lähetettiin kuitenkin yliopistojen kielikeskusten verkostolle tiedoksi. Korkeakoulukenttä Suomessa on niin pieni, että kehittämistyötä olisi hyvä tehdä yhdessä. Ja kuten yllä olevat lainaukset osoittavat, ongelmatkin ovat arvioinnissa hyvin samanlaiset. Ne kielikeskusten edustajat, jotka olivat hankkeessa mukana, olivat palautteessaan tyytyväisiä yhteistyöhön, kokivat sen tarpeelliseksi ja olivat halukkaita myös jatkamaan yhteistyötä. Varmastikin kielikeskusten opettajia olisi saatu enemmän mukaan, jos hankesuunnitelma ja -hakemus olisi ehditty neuvotella ja tehdä yhdessä jonkin yliopiston kielikeskuk- sen kanssa.

Toteutuksen heikko kohta oli etätyöskentely hankepäivien välillä. Tämä oli myös osasyynä siihen, että iltapäivä tuntui monien mielestä olevan liian lyhyt aika työryhmien työskentelylle. Alkuperäinen tavoite oli, että jokainen työryhmän jäsen työstäisi ja kommentoisi aikaansaatuja osaamiskuvauksia Turun yliopiston Moodle-ympäristössä. Työryhmien aktiivisuudessa oli kuitenkin huomattavia eroja. Toiset työryhmät käyttivät verkkoympäristöä tehokkaasti, toiset eivät ollenkaan. Yhtenä syynä verkkotyöskentelyn eroihin voi olla, että vaikka Moodlen ja wikin käyttöä oli tarkoitus opetella yhdessä ensimmäisinä hankepäivinä, niin ajan ja tilojen puutteen vuoksi näihin välineisiin tutustuminen jäi esittelyn tasolle. Kaikille jaettiin kuitenkin yksityiskohtaiset kirjalliset ohjeet Moodlen ja wikin käyttöön. Toisaalta on ymmärrettävää, että työkiireiden keskellä ei ole aikaa opetella uutta välinettä, ellei ole aivan pakko. Huomattava on myös, että joillekin osallistujille oma koulu ei ollut antanut laisinkaan resurssia hankkeen välitehtäviin osallistumiseen.

Hankkeen tavoitteet saavutettiin kuitenkin jopa odotettua paremmin; finskan osaamiskuvauksia ei hankesuunnitelmassa ollut, mutta ne valmistuivat hankkeen innostamina rinnakkaisessa työryhmässä. Tavoitteen mukaisesti tutustuttiin myös työelämän kielitaitoa kartoittaneisiin tutkimuksiin ja aiempien kehityshankkeiden, mm. KORU-hankkeen,

tuloksiin. Osaamiskuvauksia hyödynnetään parhaillaan monissa ammattikorkeakouluissa, sillä hanke osui ajallisesti sopivasti opetussuunnitelmien uudistamisvaiheeseen.

Seuraava vaihe olisi osaamiskuvausten kääntäminen englanniksi ja ruotsiksi. Se jää kuitenkin tämän hankkeen ulkopuolella tehtäväksi. Osallistujat esittivät myös useita uusia hanke-ehdotuksia. Edelleen nähtiin tarve AHOT-prosessin kehittämiseen. Nyt korkeakouluissa alkaa olla valmiina järjestelmät aiemmin hankitun osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen eli on olemassa ohjeet ja myös lomakkeet, joilla opiskelija hakee hyväksilukuja, tiedetään, kuka käsittelee hakemuksen ja kuka kirjaa suorituksen. Sen sijaan se, miten tunnistaa osaaminen, on edelleen yksittäisen opettajan ongelma. Kielissä ja suomen kielessä ja viestinnässä meillä on nyt yhdessä sovitut tavoitteet ja arviointikriteerit. Ne eivät vielä ehkä kaikilta osin ole sillä tavalla holistista viestintäosaamista kuvaavia kuin Marjatta Huhta artikkelissaan tämän raportin alussa perustellusti toivoo. Ne ovat kuitenkin askel siihen suuntaan pyrkiessään työelämälähtöisyyteen. Seuraava askel olisi mahdollisimman autenttisten menetelmien kehittäminen kokonaisvaltaisen ammatillisen viestintäosaamisen tunnistamiseen.

Lähteet

Aarnio, H. & Enqvist, J. (2004). *Kohti tiedon yhdessä luomista verkossa: Diana-projekti 2002–2003*. Hämeen ammattikorkeakoulu. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.

Burbules, N. C. (1993). *Dialogue in Teaching: Theory and Practice*. New York: Teachers College Press.

Cross, J. 2003. *Informal Learning: The Other 80 %*. Saatavissa <http://internettime.com/Learning/The%20Other%2080%25.htm>

Mezirow, J. (1998). On Critical Reflection. In *Adult Education Quarterly*, 48 (3).

Niemi, R. 2008. Osallisuus koulussa: sanahelinää vai opetusta rikastuttava mahdollisuus. Teoksessa Lanas, M., Niinistö, H. & Suoranta, J. (toim.) *Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä 2*. Tampere: Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitos, 121–147.

Jaatinen, R. (2003) *Vieras kieli oman tarinan kieleksi. Autobiografinen refleksiivinen lähestymistapa vieraan kielen oppimisessa ja opettamisessa*. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. opettajankoulutuslaitos . Luettavissa osoitteessa: <http://acta.uta.fi/pdf/951-44-5578-9.pdf>

Mällinen, S. (2007) *Conceptual Change Process of Polytechnic Teachers in Transition From Classrooms to Web-Based Courses*. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Luettavissa osoitteessa: <http://acta.uta.fi/teos.php?id=10987>

Ruohotie, P. (2003) Self-Regulatory Abilities for Professional Learning. Teoksessa B. Beairsto, M. Klein & P. Ruohotie (toim.), *Professional Learning and Leadership*. Ammatikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 251–281.

Simmons, N., Barnard, M. & Fennema, W. 2011. Participatory Pedagogy: A Compass for Transformative Learning? Kokoelmassa *Collected Essays on Teaching and Learning* Vol. IV, 88–94. Societe for Teaching & Learning in Higher Education STLHE. Saatavissa osoitteessa <http://www.stlhe.ca>

Stenlund, A. 2011. *Osallistava pedagogiikka ja opintoihin kiinnittyminen*. Proakatemia. Tampereen ammattikorkeakoulu. Tampereen ammatillinen opettajakorkeakoulu. Campus Conexus. Luettu 18.8.2013 osoitteessa http://www.campusconexus.fi/Portals/conexus/dokumentit/Osallistava_pedagogiikka_ja_opintoihin_kiinnittyminen_Proakatemia_20120308.pdf

Opetussuunnitelma 2013. Ammatillinen opettajankoulutus. Tampereen ammattikorkeakoulu. Saatavissa osoitteessa www.tamk.fi.

LIITTEET: Osaamiskuvaukset

Liite 1 Englanninkielisen asiantuntijaviestinnän osaamiskuvaus, kulttuuriala: Haasteena kulttuurialan moninaisen osaamisen tavoittaminen.....	135
Liite 2 Liiketalous – englannin kieli.....	148
Liite 3 Tekniikan ala – englannin kieli.....	150
Liite 4 Sosiaali- ja terveysala – englannin kieli.....	153
Liite 5 Englannin yhteiset lingvistiset osaamiskuvaukset.....	154
Liite 6 Yleiset YAMK-/maisteritason englannin osaamiskuvaukset.....	156
Liite 7 Kulttuuriala – ruotsin kieli.....	157
Liite 8 Liiketalous – tradenomin ruotsin kielen osaamiskuvaukset.....	159
Liite 9 Tekniikan ala – ruotsin kieli.....	161
Liite 10 Sosiaali- ja terveysala – ruotsin kieli.....	162
Liite 11 Kompetensbeskrivning för kulturbranschen – Finska språket.....	164
Liite 12 Kompetensbeskrivning för företagsekonomi – Finska språket.....	166
Liite 13 Kompetensbeskrivning för teknik – Finska språket.....	169
Liite 14 Kompetensbeskrivningen för social- och hälsovårdbranschen – Finska språket.....	171
Liite 15 Kulttuurialan suomen kieli ja viestintä.....	174
Liite 16 Liiketalouden suomen kieli ja viestintä.....	179
Liite 17 Tekniikan ja liikenteen suomen kieli ja viestintä.....	184
Liite 18 Sosiaali- ja terveysalan suomen kieli ja viestintä.....	189
Liite 19 Yleiset YAMK-/maisteritason suomen kielen ja viestinnän osaamiskuvaukset.....	194
Liite 20 Osaamiskuvausten kommentointi – englanti, ruotsi, suomen kieli ja viestintä.....	195

**Liite 1. Englanninkielisen asiantuntijaviestinnän osaamiskuvaus, kulttuuriala:
Haasteena kulttuurialan moninaisen osaamisen tavoittaminen**

Tekijät: Sari Hantula ja Esko Johnson

Aluksi

AHOT korkeakouluissa -hankkeessa tehtävämme oli luoda englanninkielisen asiantuntijaviestinnän osaamiskuvaus kulttuurialalle. Hankkeen kuluessa huomasimme, että koko kulttuurialalle on mahdotonta luoda yhtä yksityiskohtaista kuvausta kahdesta syystä.

1. Laajoja kulttuurialan tarvekartoitustutkimuksia ei ole olemassa, toisin kuin esimerkiksi tekniikan, liiketalouden ja terveydenhoidon aloilla.
2. Kulttuurialan kenttä on pitkälti eriytynyt ja asiantuntijuudet (ammatit) ovat vaikeasti määriteltäviä ja nopeasti muuttuvia verrattuna esimerkiksi insinööriin, tradenomin tai sairaanhoitajan ammattiin.

Halusimme määritellä asiantuntijaviestinnän kontekstuaalisen ja toiminnallisen näemyksen kautta (Council of Europe 2001, 9). Hanke oli meille antoisa kokemus. Meillä oli mahdollisuus luoda uusi lähestymistapa viittaamatta aikaisempiin linjauksiin, koska niitä ei ole.

Hankkeen aikana ymmärsimme, että meidän tulee määritellä asiantuntijaviestinnän laaja kokonaisuus uudelleen, jotta pääsisimme käsiksi tarkemmin rajattuihin ammatillisiin kuvauksiin. Vastaavasti laaja kokonaisuus tulee näkyviin vain, jos yksityiskohtia käsitellään tarpeeksi läheltä (vertaa esimerkiksi ”wide scope” ja ”narrow scope”, Basturkmen 2006).

Tässä poleemisessa esseessä esitämme seuraavat teesit:

1. Asiantuntijaviestinnässä olennaisinta on osaamisen käyttöarvo oppijalle ja työnantajalle/yritykselle
2. Asiantuntijaviestinnän osaamista tulee arvioida toiminnan ja dialogin sekä niiden tuloksen perusteella
3. Asiantuntijaviestinnän tulisi olla ammatillisiin tilanteisiin sopivaa, tehokasta ja uskottavaa

Lisäksi ehdotamme erityisesti kulttuurialan asiantuntijaviestinnän opettajalle ja oppijalle uutta tutkimusmatkailijan roolia sekä tapoja konkretisoida ja soveltaa kulttuurialan englannin kielen asiantuntijaviestinnän osaamiskuvausta ja arviointikriteerejä.

Olemme kirjoittaneet esseen dialogissa, jossa yhdistyvät pitkäaikainen kokemus ammattiin valmentavasta englannin kielen koulutuksesta sekä tietämys alan tutkimuksesta.

Teesit

1. Asiantuntijaviestinnässä olennaisinta on osaamisen käyttöarvo oppijalle ja työnantajalle lyrittäjälle

Käyttöarvolla tarkoitamme sitä, kuinka vaativia tehtäviä oppija/työntekijä voi menestyksekkäästi suorittaa ja minkälaisissa rooleissa hän pystyy opiskelun ja työelämän englanninkielisissä viestintätilanteissa toimimaan. Edistynyt osaaja (Leader & Designer) esimerkiksi suunnittelee ja johtaa prosesseja ja työryhmiä, kun taas kehittyvän tason osaaja (Manager & Group Instructor) esimerkiksi koordinoi toimintaa ja raportoi kokonaisuuksia, työvaiheita ja tuloksia ja läpäisyntason osaaja (Receiver & Follower) kykenee toimimaan työyhteisön jäsenenä ainoastaan avustavissa ja suorittavissa tehtävissä. Hylätyn suorituksen saanut (Non-participant) taas ei kykene suorittamaan alansa opiskelutai työtehtäviä englannin kielellä. Kyse ei ole ensisijaisesti kielellisestä kompetenssista (kuten rakenteiden ja sanaston laadusta ja määrästä) tai ”tietojen” omaksumisesta vaan tyypillisesti monimutkaisten ammatillisten kokonaisuuksien prosessimaisesta hallinnasta (vrt. Huhta, Vogt, Johnson & Tulkki 2013, 40–49).

Tällä tavalla määriteltynä viestintäosaaminen nähdään laajemmin ja se merkitsee yksilön ja työyhteisön ammatillista tiedonmuodostusta, ammatillisten käytäntöjen pääomaa ja erityisiä identiteettejä (ks. esim. Dovey 2005; Dressen-Hammouda 2008; Wenger 1998). Ammatillisen viestintätaidon kehittyminen on koko tutkintoon johtavan koulutuksen aikainen, integroitu oppimisen haaste. Näin ollen kuvauksemme soveltuu parhaiten tutkinnon loppupuolelle, ei niinkään ensimmäiseen tai toiseen opiskeluvuoteen, jolloin opiskelijan ammatillinen identiteetti ja osaaminen ovat vasta muotoutumassa.

Olemme laatineet kulttuurialan osaamiskuvauksen alemmaa AMK-tutkintoa varten, mutta sitä voisi mielestämme soveltaa myös ylempään AMK-tutkintoon niin, että Manager & Group Instructor -tasosta tulee läpäisyntaso ja Receiver & Follower -taso siirtyä hylätyksi suoritukseksi. Ks. taulukko 1 sivuilla 138–139.

2. Asiantuntijaviestinnän osaamista tulee arvioida toiminnan ja dialogin sekä niiden tuloksen perusteella

Viestintä on toimintaa, dialogia ja merkitysten ja yhteisen tavoitteen neuvottelua. Ammatilliset viestintätilanteet tulee määritellä ja arvioida holistisesti, ei yksittäisten ja irrallisten suoritteiden oikeakielisyyden perusteella. Ammatillisen viestinnän normeja ei voi johtaa tilanteen ulkopuolella sijaitsevista lähteistä, vaan ne neuvotellaan ja ne tarkentuvat viestintätilanteissa. (CEFR 2001, 9-10; Dressen-Hammouda 2005; Huhta, Vogt, Johnson & Tulkki 2013; Wenger 1998.)

Viestintäosaaminen konkretisoituu

- sanallisen ja sanattoman viestinnän, toiminnan ja ajattelun vuorovaikutuksessa
- viestinnällisinä tekoina, jotka ovat tilannekohtaisia ja kontekstuaalisia. Niillä on aika, paikka, osallistujat, tarkoitus, kanava ja muoto, ja ne ovat sidottuja laajempaan sosio-kulttuuriseen kontekstiin.

Näin asiantuntijaviestintää tulee sekä oppia että arvioida pedagogisissa tai tosielämän tilanteissa, joissa yllä kuvattu vuorovaikutus, tilannekohtaisuus ja kontekstuaalisuus toteutuvat. Tärkeää on, että näissä tilanteissa olisi mahdollista osoittaa eri tasojen taitoja (Leader & Designer, Manager & Group Instructor tai Receiver & Follower).

Näin osallistujien ja arvioijan tehtävänä on määritellä, kuinka onnistunutta viestintä näissä tilanteissa on. Mielestämme viestintä on onnistunutta, kun se vastaa odotuksia. Tilanteeseen liittyvät odotukset voivat olla yleisiä, (esim. ”työryhmä sopii tehokkaasti ja täsmällisesti tuotantoaikataulun muutoksista”) tai ne neuvotellaan osallistujien kesken viestintätapahtumassa (esim. ”tuotantokoukussa ilmenee yllättävää kritiikkiä, josta syntyy tarve perustella ja yhteisesti täsmentää menettelytapoja”).

3. Asiantuntijaviestinnän tulisi olla ammatillisiin tilanteisiin sopivaa, tehokasta ja uskottavaa

Viestintätilanteen onnistumisen arvioiminen voi olla vaikeaa varsinkin pedagogisissa tehtävissä, joissa muut osallistujat kuten asiakkaat tai yleisö ovat kuvitteellisia. Tällöin arvioijan tulee luottaa omaan kokemukseensa ja osaamiseensa viestinnän ammattilaisena. Onnistuneen viestinnän kriteerejä on monia. Meidän mielestämme arvioinnissa olennaisinta on pohtia, onko viestintä tilanteeseen sopivaa, tehokasta ja uskottavaa. Tämä kysymys voidaan kysyä jokaisella osaamisen tasolla. Jos vastaus on ei, oppija ei täytä kyseisen osaamistason vaatimuksia.

Kolme arvioinnin perustetta määrittelemme tarkemmin seuraavasti:

Ammatillisen viestinnän odotetaan olevan

1. *tilanteeseen sopivaa*. Viestintä on viestintätehtävän kannalta tarkoituksenmukaista ja kontekstiin sopivaa
2. *tehokasta*. Viestijä toteuttaa viestintätehtävän kohtuullisessa ajassa; sanallisen ja sanattoman viestinnän, toiminnan ja ajattelun vuorovaikutuksena syntyy toivottu lopputulos
3. *uskottavaa*. Viestintä tukee ammatillista uskottavuutta

Sopivuus, tehokkuus ja uskottavuus syntyvät vuorovaikutustilanteissa useista viestinnällisistä vahvuuksista, jotka ovat osittain päällekkäisiä. Taulukossa 2 (sivulla 140) lihavointi osoittaa piirteitten tärkeimmät osatekijät. Harmaalla merkitty teksti osoittaa, mitkä piirteet ovat toisarvoisesti yhteydessä viestinnän sopivuuteen, tehokkuuteen ja uskottavuuteen.

Sekä viestintätilanteeseen kohdistuvia odotuksia että tilanteeseen sopivan, tehokkaan ja uskottavan viestinnän osatekijöitä voidaan käyttää osaamisen arvioinnissa, olipa kyseessä laaja pedagoginen tai tosielämän viestintätilanne tai yksittäinen harjoite.

EDISTYNYT OSAAMINEN ARVOSANA 5. CEFR-TASO C1-C2. Role: Leader & Designer	KEHITTYVÄ OSAAMINEN ARVOSANAT 3–4. CEFR-TASO B2. Role: Manager & Group Instructor	LÄPÄISYTASON OSAAMINEN ARVOSANAT 1–2. CEFR-TASO B1. Role: Receiver & Follower	HYLÄTTY SUORITUS Non-participant
ENGLANNIN KIELI- JA VIESTINTÄTAIDON KEHITTÄMINEN			
Oppija kehittää kieli- ja viestintätaitoaan osana omaa ammattitaitoaan	Itsearviointin ja saamansa palautteen perusteella <ul style="list-style-type: none"> Tunnistaa vahvuusalueensa ja hyödyntää niitä viestinnässään Tunnistaa omia viestinnällisiä kehittämistarpeitaan ja pyrkii asettamiinsa tavoitteisiin 	<ul style="list-style-type: none"> Ymmärtää viestintätaidon merkityksen ammatillisessa toiminnassa sekä taitojen kehittämistarpeen Tunnistaa tehokkaan, tilanteeseen sopivan ja ammatillisesti uskottavan viestinnän piirteitä. 	<ul style="list-style-type: none"> Ei ymmärrä, tulkitse eikä tiedosta viestintätaidon merkitystä ammatillisessa toiminnassa
AMMATILLINEN OPPIMINEN, KEHITTÄMINEN JA TIEDON LUOMINEN			
<ul style="list-style-type: none"> Tuottaa uutta tietoa asiantuntijayhteisöjen vuorovaikutuksessa Löytää ratkaisuja vuorovaikutuksessa useiden erilaisten osapuolten kanssa 	<ul style="list-style-type: none"> Hankkii, arvioi, valikoi, prosessoi, versioi ja soveltaa tietoa 	<ul style="list-style-type: none"> Omaksuu tietoa samankaltaisista lähteistä ja työyhteisön jäseniltä ja pystyy toisintamaan vastaanottamaansa tietoa Ratkaisujen löytäminen vuorovaikutuksessa harvojen ja samanlaisten osapuolten kanssa 	<ul style="list-style-type: none"> Ei pysty omaksumaan tietoa eri lähteistä eikä eri asiantuntijoilta
ROOLIT JA OSAAMINEN PROSESSEISSA JA TYÖYHTEISÖSSÄ			
<ul style="list-style-type: none"> Suunnittelee ja johtaa prosesseja ja työryhmiä Suunnittelee ohjeita ja toimintatapoja Analysoi ja arvioi kokonaisuuksia, työvaiheita ja tuloksia ja antaa niistä rakentavaa palautetta 	<ul style="list-style-type: none"> Koordinoi ja toteuttaa prosesseja Antaa ohjeita ja opastusta Raportoi kokonaisuuksia, työvaiheita ja tuloksia Ymmärtää saamansa palautteen ja neuvottelun tuloksena pystyy muuttamaan toimintaansa 	<ul style="list-style-type: none"> Toimii työyhteisön jäsenenä avustavissa ja suorittavissa tehtävissä Noudattaa ohjeita ja opastusta Pystyy palauttamaan mieleen ja kuvailemaan kokonaisuuksia ja työvaiheita. Ymmärtää saamansa palautteen 	<ul style="list-style-type: none"> Ei kykene suorittamaan oman alansa opiskelutai työtehtäviä englannin kielellä Ei kykene seuraamaan ohjeita eikä opastusta Ei pysty palauttamaan mieleen ja kuvailemaan kokonaisuuksia ja työvaiheita
OSAAMINEN AMMATILISISSA VIESTINTÄTILANTEISSA			
<ul style="list-style-type: none"> Edistyneen tason osaaja viestii tehokkaasti, uskottavasti ja odotuksiin nähden sopivasti myös sellaisissa ammatillisissa tapahtumissa/tilanteissa, joissa on vaikeasti saavutettava (viestintä)tavoite Vaativat tilanteet/tapahtumat edellyttävät viestinnällistä monitaitoisuutta eli samanaikaisten prosessien hallintaa, kulttuuritaitoisuutta ja monien näkökulmien huomioon ottamista, useiden kanavien, tekstilajien ja tyylien käyttöä sekä alan erityissanaston taitavaa kontekstuaalista käyttöä 	<ul style="list-style-type: none"> Kehittyvän tason osaaja viestii tehokkaasti, uskottavasti ja odotuksiin nähden sopivasti useimmissa ammatillisissa tapahtumissa/tilanteissa, jotka edellyttävät viestinnällistä joustavuutta, keskeisten kanavien, tekstilajien ja tyylien käyttöä sekä alan perussanaston taitavaa kontekstuaalista käyttöä 	<ul style="list-style-type: none"> Alkavan tason osaaja viestii riittävän tehokkaasti, uskottavasti ja odotuksiin nähden sopivasti ammatillisissa tapahtumissa/tilanteissa, joissa on helposti saavutettava (viestintä)tavoite. Tilanteissa/tapahtumissa on vähän osatekijöitä; tilanne sisältää perättäisiä ja erikseen käsiteltäviä vaiheita ja vähän muuttuvia tekijöitä 	<ul style="list-style-type: none"> Oppija ei ole osoittanut osaamistaan, koska viestintä ei ole odotuksiin nähden sopivaa, tehokasta eikä uskottavaa
ESIMERKKEJÄ			
Opettaminen ja oppimisen ohjaaminen			
Opetusdemonstraatio sekä opetuskäsityksen ja opetusmenetelmien esittely ja perustelu.	Ryhmäopetus tai työpaja.	Yksilöohjaus	
Elokuva-, televisio- radio-, teatteri- tai tapahtumatuotanto			
Tuotannon suunnittelu	Toiminnan järjestäminen, ohjeistaminen, valvonta ja ohjaaminen, palautteen anto ja käsittely	Tuotannon toteuttaminen ohjeiden mukaisesti. Toiminnan muuttaminen ohjeiden ja palautteen perusteella	
Kaupallisen tuotteen tai palvelun markkinointi			
Markkinoinnin suunnittelu ja kehittäminen	Markkinoinnin toteuttaminen ja arviointi	Markkinointiviestien toistaminen tai välittäminen	

VIESTINTÄ ON			
TILANTEESEEN SOPIVAA	TEHOKASTA	USKOTTAVAA	TILANTEESEEN SOPIMATONTA, TEHOTONTA, EPÄUSKOTTAVAA <i>Viestinnässä esiintyy merkittävässä määrin seuraavia piirteitä:</i>
Teksti- ja tyyli­lajien ja strategioiden tar­koituksen­mukainen käyttö	Teksti- ja tyyli­lajien ja strategioiden tar­koituksen­mukainen käyttö	Teksti- ja tyyli­lajien ja strategioiden tar­koituksen­mukainen käyttö	Harvojen teksti- ja tyyli­lajien ja strategioiden käyttö; teksti- tai tyyli­lajiin valinta usein epätar­koituksen­mukaista.
Monipuolisuus	Monipuolisuus	Monipuolisuus	Yksipuolisuus, kapea-alaisuus
Dialogisuus	Dialogisuus	Dialogisuus	Monologisuus
Spontaanisuus, joustavuus, luovuus	Spontaanisuus, joustavuus, luovuus	Spontaanisuus, joustavuus, luovuus	Kaavamaisuus, joustamattomuus, toistavuus
Viestintätavoitteen selkeys, suunnitel­mallisuus	Viestintätavoitteen selkeys, suunnitel­mallisuus	Viestintätavoitteen selkeys, suunnitel­mallisuus	Viestintätavoitteen epäselvyys
Huomion kiinnitty­minen viestintä­tehtävään	Huomion kiinnit­tyminen viestintä­tehtävään	Huomion kiinnitty­minen viestintä­tehtävään	Huomion kiinnittyminen kieleen viestinnän välineenä
Vakuuttava argumentointi	Vakuuttava argumentointi	Vakuuttava argumentointi	Epäuskottava argumentointi
Taloudellisuus	Taloudellisuus	Taloudellisuus	Energiahukka
Sujuvuus	Sujuvuus	Sujuvuus	Katkonaisuus
Sidosteisuus	Sidosteisuus	Sidosteisuus	Irrallisuus
Virheettömyys, tarkkuus, selkeys, yksityiskohtaisuus	Virheettömyys, tarkkuus, selkeys, yksityiskohtaisuus	Virheettömyys, tarkkuus, selkeys, yksityiskohtaisuus	Virheellisyys, epä­ tarkkuus, epäselvyys, yleisyys
Tasalaatuisuus	Tasalaatuisuus	Tasalaatuisuus	Häilyvyys
Esiintymisvarmuus	Esiintymisvarmuus	Esiintymisvarmuus	Epävarmuus esiintymi­sessä

Taulukko 2. Tilanteeseen sopivan, tehokkaan ja uskottavan ammatillisen viestinnän osatekijät

Esimerkki 1: Musiikki

Edistynyt osaja (Leader & Designer)

Englanninkielinen viestintäsi musiikkiopiston avoimien ovien päivänä oli onnistunutta, koska oppilaiden vanhemmat saivat selkeän ja positiivisen kuvan Suzuki-menetelmästä ja koko perheen roolista Suzuki-oppimisessa.

Viestintä oli spontaania ja sujuvaa. Huomio kiinnittyi viestintätehtävään - ei englannin kie­len käyttöön vieraana kielenä. Tervehdit kaikkia vanhempia luontevasti ja keskustellessasi heidän kanssaan sait arvokasta tietoa vanhempien musiikillisista taustoista ja syistä, miksi he ovat kiinnostuneita Suzuki-menetelmästä. Ystävällinen keskustelu loi tilaisuudelle läm­pimän ja avoimen ilmapiirin.

Osasit ottaa viestin vastaanottajat huomioon. Olit valmistellut esittelymateriaalin ja ti­lanteen huolellisesti niin, että myös musiikkia tuntemattomat vanhemmat pystyivät ym­märtämään keskeiset asiat. Tilanne oli enemmän dialogi kuin esitelmä. Osoitit josta­vuutta ja monipuolisuutta, kun vastasit selkeästi ja rauhallisesti vanhempien yllättäviin ja kriittisiin kysymyksiin.

Esiinnyit varmasti ja innostavasti kaikissa tilanteissa. Olit ammatillisesti uskottava, koska kuvailit asioita yksityiskohtaisesti sanoin ja musiikkiesimerkein. Käytät ammattialan sanastoa ja englannin kielen vaatimpiakin rakenteita sujuvasti ja lähes virheettömästi.

Kehittyvä osaja (Manager & Group Instructor)

Viestintäosaamisesi musiikinteorian ja säveltäjäopetuksen opettajana oli onnistunutta, koska saavutit samat oppimistavoitteet opettaessasi englannin kielellä kuin opettaessasi suo­meksi.

Esittelit uudet asiat selkeästi ja jatkuvasti varmistit, ymmärsivätkö oppilaat kuulemansa ja näkemänsä. Tulevaisuutta varten kannattaisi kuitenkin harjoitella asioiden esittämistä useammalla eri tavalla, eli joustavuutta ja monipuolisuutta tilanteessa, jossa oppilas ei ymmärrä musiikinteorian abstrakteja käsitteitä. Tällöin kannattaa käyttää sellaista kieltä ja vertauskuvia, jotka ovat lähempänä varhaisnuorten maailmaa.

Vuorovaikutus opiskelijoiden kanssa oli dialogista ja luokassa oli lämmin, oppimista edis­tävä ilmapiiri. Annoit rakentavaa palautetta sekä koko ryhmälle että yksittäisille oppilaille ja onnistuit lievittämään ryhmässä syntyneitä kilpailuhenkeä sekä vaikeisiin tehtäviin liit­tyvää ahdistusta.

Valmistelemasi oppimateriaali sekä suulliset ja kirjalliset tehtävänannot olivat helposti ym­märrettäviä. Tunnin lopuksi kertasit selkeästi, mitä oli tunnin aikana opittu ja mitä oppi­laiden tulisi harjoitella seuraavaksi kerraksi. Vaikutti siltä, että oppilaista on mukava tulla tunneille.

Läpäisytason osaja (Receiver & Follower)

Englanninkielinen viestintäsi orkesterimuusikon ammattitaidon ja työn kehittämisessä oli onnistunutta, koska pystyit löytämään ja omaksumaan soittotekniikkaasi ja esittämäsi ohjelmistoon liittyvää asiantuntijatietoa. Ymmärsit lukemiasi tekstien ja seuraamiesi mestarikurssien ja opetusvideoiden keskeisen sisällön ja pystyit soveltamaan tietoa työssäsi.

Harjoitustilanteessa noudatit saamiasi ohjeita ja tarvittaessa varmistit äänenjohtajalta, olitko ymmärtänyt ohjeet oikein.

Harjoituksissa puheesi oli ajoittain katkonaista ja epävarmaa. Sinun kannattaisi kuitenkin puhua rohkeammin, koska osaat musiikin perusanaston hyvin, ja hetkinä jolloin et jännitä liikaa, puhut verrattain sujuvasti. Suullisen viestinnän harjoitteluun kannattaisi panostaa, jotta voisit tulevaisuudessa toimia esimerkiksi äänenjohtajan tehtävissä englannin kielellä.

Esimerkki 2: Elokuva ja televisio

Edistynyt osaja (Leader & Designer)

Englanninkielinen viestintäsi elokuvatuottajana oli onnistunutta, koska kaikista asialistalla olevista asioista saatiin sovittua työryhmän kesken tehokkaasti. Viestintä oli taloudellista, sujuvaa ja sidosteista ja huomio keskittyi viestintätehtävään (ei siihen, että englantia ei ole äidinkielesi).

Olit ammatillisesti uskottava, koska kuvailit asioita yksityiskohtaisesti ja tarkasti. Käytit ammattialan sanastoa ja englannin kielen vaativimpiakin rakenteita sujuvasti ja lähes virheettömästi. Argumentoit vakuuttavasti ja esiinnyit varmasti. Otit muiden työryhmän jäsenten mielipiteet, palautteen ja ideat huomioon ja näin kehitit tuotantoa dialogissa muiden kanssa.

Kehittyvä osaja (Manager & Group Instructor)

Englanninkielinen viestintäsi kuvaajan tehtävissä oli onnistunutta, koska kuvausryhmä sai suoritettua päivän kuvaukset aikataulussa ja kuvamateriaali vastasi sitä, mistä oli ohjaajan kanssa sovittu. Viestintäsi oli tehokasta, koska olit laatinut kuvakäsikirjoituksen sekä laitteistoluettelon huolellisesti ohjaajan kanssa pitämäsi palaverin jälkeen. Ohjeistit kamera-assistenttia ja valaisijaa täsmällisesti ja annoit heille rakentavaa palautetta. Kuvausten kuussa pystyit muuttamaan omaa sekä kamera-assistentin ja valaisijan toimintaa ohjaajan ohjeiden, ideoiden ja palautteen perusteella. Ongelmatilanteissa pystyit esittämään ratkaisuehdotuksesi rauhallisesti ja selkeästi.

Olet ammatillisesti uskottava, koska kuvailit asioita yksityiskohtaisesti ja tarkasti. Käytät elokuva-alan tekniikkaan ja tuotantoprosessiin liittyvää sanastoa.

Läpäisytason osaja (Receiver & Follower)

Englanninkielinen viestintäsi valaisijan tehtävissä oli onnistunutta, koska kohtausten valaistus vastasi sitä, mistä kuvaajan kanssa oli sovittu. Olit koonnut tarvittavan valaisukaluston kuvaajalta saamasi ohjeistuksen perusteella sekä opetellut käyttämään sinulle tuntematonta valaisinta perehtymällä laitteen käyttöohjeisiin.

Asemoit ja säädit valokalustoa kuvauspaikalla kuvaajalta saamiesi ohjeiden ja palautteen perusteella. Kuvaustilanteessa pystyit muuttamaan toimintaasi saamiesi ohjeiden ja palautteen perusteella sekä varmistamaan, olitko ymmärtänyt ohjeet oikein.

Tulevaisuudessa kannattaisi keskittyä kartuttamaan ja tarkentamaan kuvaukseen ja valaisuun liittyvää sanastoa. Tällä hetkellä käytät osaa termeistä virheellisesti, mistä voi joissain tilanteissa aiheutua viivästyksiä ja jopa vaaratilanteita työryhmän jäsenille ja kalustolle. Sujuvamman ja täsmällisemmän ilmaisun kehittämiseen kannattaisi panostaa, jotta voisit tulevaisuudessa toimia englannin kielellä myös kuvaajan tehtävissä.

Esimerkki 3: Vestonomi (AMK)

Edistynyt osaja (Leader & Designer)

Englanninkielinen viestintäsi urheiluvaatemalliston markkinointisuunnittelussa oli onnistunutta, koska pystyit suunnittelemaan ja esittelemään markkinointikampanjan, jonka yrityksen johto hyväksyi toteutettavaksi tietyin muutoksin.

Keräsit ja valikoit suuren määrän tietoa kansainvälisistä lähteistä ja laadit vaikuttavan esityksen yrityksen johdolle. Esityksen rakenne sekä sanallinen ja kuvallinen viestintä tukivat suunnitelmaasi. Yhdistit faktatiedon ja mielikuvat elämykselliseksi kokonaisuudeksi.

Esitit kuluttajatutkimuksen ja kilpailijavertailun tulokset sekä tuotteen tekniset ja esteettiset vahvuudet selkeästi ja tiiviisti ja käytit taitavasti ja luovasti tuotantoon, myyntiin ja markkinointiin liittyvää sanastoa ja rakenteita.

Tulevaisuudessa kannattaisi pyrkiä korjaamaan suullisen ja kirjallisen ilmaisun kielellisiä epätarkkuuksia. Kokonaisviestintäsi on niin vahvaa, että kielen perusrakenteiden virheellisyys ja siihen liittyvä epävarmuus korostuvat. Toisin sanoen, virheellisyys ja epävarmuus vievät yleisön huomion esittämästäsi asiasta siihen, että englantia ei ole äidinkielesi.

Esityksen jälkeen vastasit johdon esittämiin kysymyksiin, palautteeseen ja ideoihin tarkasti ja vakuuttavasti. Keskustelun jälkeen varmistit, että kaikilla oli sama näkemys siitä, kuinka kampanjan ideaa kehitetään ja kuinka se tullaan toteuttamaan. Esityksen jälkeen laadit selkeän muistion, jossa ohjeistit graafikkoja ja markkinointiassistentteja kampanjaa koskevista muutoksista.

Kehittyvä osaaja (Manager & Group Instructor)

Englanninkielinen viestintäsi vaatetusalan tuotannon koordinoinnissa oli onnistunut, koska pystyit ohjeistamaan alihankkijoita tuotteen valmistuksessa niin, että tuote valmistetaan kustannustehokkaasti ja laadukkaasti aikataulussa.

Alihankkijoita varten laatimasi tarjouspyynnöt, ohjeistukset ja aikataulut olivat alan käytäntöjen mukaisia. Viestit alihankkijoiden kanssa mahdollisimman yksinkertaisesti ja selkeästi, koska englanti ei ole heidän äidinkieltänsä. Varmistit tarvittaessa, että teillä on sama ymmärrys tuotannon aikatauluista, yksityiskohdista ja vastuista.

Käytit vaatetuotantoon liittyvää sanastoa ja englannin kielen rakenteita sujuvasti ja täsmällisesti.

Läpäisytason osaaja (Receiver & Follower)

Englanninkielinen viestintäsi valikoimasuunnittelun avustavissa tehtävissä oli onnistunut, koska pystyit tiivistämään tietoa kansainvälisistä lähteistä raporttia ja valikoimasuunnittelijan esitelmää varten.

Esittelytilaisuuden keskusteluosuudesta teit hyvin jäsennellyn muistion suunnittelijan käyttöön. Tulevaisuudessa kannattaisi kuitenkin käyttää aikaa kieliasun viimeistelyyn (tekstissä oli muun muassa lauseita, jotka olivat selkeästi jääneet kesken) sekä ottaa tekstin käyttötarkoitus paremmin huomioon esitystavassa. Muistion tarkoitus on koota keskustelun pääasiat tiiviisti yhteen.

Kulttuurialan tutkimusmatkailijat

Kulttuurialalta valmistuu opiskelijoita työtehtäviin, jotka ovat nopeasti muuttuvia ja keskenään hyvin erilaisia. Ks. Taulukko 3.

Artenomi (AMK) <ul style="list-style-type: none">• ohjaustoiminta• restaurointi	Muusikko (AMK) <ul style="list-style-type: none">• kirkkomusiikki• klassinen musiikki• pop/jazz-musiikki• musiikkituottaminen ja -teknologia• säveltäminen, sovittaminen ja laulukirjoitus• teatterimusiikki ja musiikki-draama	Muotoilija (AMK) <ul style="list-style-type: none">• esiintymisasuunnittelu• kalustesuunnittelu• muotoiluteollisuus• puumuotoilu• sisustusarkkitehtuuri• taideteollisuus• tekstiilisuunnittelu• teollinen muotoilu
Konservaattori (AMK) <ul style="list-style-type: none">• esinekonservointi• huonekalukonservointi• interiööriconservointi• paperikonservointi• tekstiilikonservointi• maalaustaiteen konservointi	Musiikkipedagogi (AMK) <ul style="list-style-type: none">• varhaisiän musiikkikasvatus ja yhteisömusiikki• soiton, laulun sekä musiikkiteorian ja säveltapailun opetus• kuoronjohto	Tanssinopettaja (AMK) <ul style="list-style-type: none">• baletti, kansantanssi, paritanssi, showtanssi
Kulttuurituottaja (AMK) <ul style="list-style-type: none">• kulttuuritapahtumat ja -palvelut	Musiikkipedagogi (AMK) <ul style="list-style-type: none">• varhaisiän musiikkikasvatus ja yhteisömusiikki• soiton, laulun sekä musiikkiteorian ja säveltapailun opetus• kuoronjohto	Teatteri-ilmaisun ohjaaja (AMK) <ul style="list-style-type: none">• esitystoiminta, ohjaaminen ja tuottaminen• soveltava draama
Kuvataiteilija (AMK) <ul style="list-style-type: none">• taidegrafiikka• kuvanveisto• taidemaalaus• media-, ympäristö- ja performanssitaiteet	Musiikkipedagogi (AMK) <ul style="list-style-type: none">• 3D-animointi ja visualisointi• digitaalinen viestintä• elokuva ja televisio: kuva ja leikkaus, käsikirjoittaminen, televisio- ja radiotuotanto, tuottaminen, ääni esitys- ja teatteritekniikka• graafinen suunnittelu• journalismi• mainonnan suunnittelu	Vestonomi (AMK) <ul style="list-style-type: none">• vaatetus- ja konseptisuunnittelu• vaatteiden muodon- ja laadunhallinta ja valmistuttamisen prosessi

Taulukko 3. Kulttuurialan ammattikorkeakoulututkinnot sekä esimerkkejä suuntautumisvaihtoehdoista ja opintopoluista.

Kuten johdannossa mainitsimme, kulttuurialan ammattilaisten viestintätilanteiden määrittely on huomattavasti vaikeampaa kuin esimerkiksi insinööreillä, tradenomeilla tai sairaanhoitajilla. Heidän ammatilliset tehtäväkenttensä ovat selkeitä. Työhön liittyvät viestintätilanteet ovat lisäksi kohtuullisen rajattuja ja niistä on olemassa empiiristä tutkimustietoa. Kulttuurialalla tilanteiden hajonta on suuri. Osassa paino on ihmisten välisissä suhteissa ja ryhmäprosesseissa, toisissa taas artefakteissa, välineiden hallinnassa ja viestinnässä. Alan kirjavuutta kuvaa myös se, että kulttuurialalla koulutetaan niin taiteen tekijöitä (kuvataide, musiikki, tanssi ja teatteri) kuin teknologisen osaamisen ammattilaisia (esimerkiksi visualisointi, digitaalinen viestintä, esitystekniikka), kun taas esimerkiksi kulttuurituotannossa tarvitaan vahvaa markkinoinnin, tiedotuksen, rahoituksen, taloushallinnon ja juridiikan osaamista.

Kulttuurialan yhteiset osaamistavoitteet tulee kuvata hyvin yleisesti, koska yhteisiä nimitäjiä on vähän. Opetussuunnitelmatasolla kulttuurialan englanninkielisen asiantuntijaviestinnän osaamista voidaan kuvata esimerkiksi näin:

Kulttuurialan asiantuntija (AMK) pystyy

- kehittämään omaa englanninkielistä viestintäosaamistaan erilaisissa ympäristöissä
- kehittämään omaa ammattiosaamistaan ja työskentelemään oman alansa työtehtävissä kansainvälisissä ja monikulttuurisissa ympäristöissä.

Opiskellessaan ammattialaansa, hakiessaan alansa työtä ja työskennellessään oman alansa työtehtävissä, kulttuurialan asiantuntija pystyy esimerkiksi

- esittelemään osaamistaan, työtehtäviään ja työnsä tuloksia
- verkostoitumaan kansainvälisesti ja toimimaan aktiivisesti verkostoissa syntyvissä rooleissa
- esittelemään, suunnittelemaan, toteuttamaan, kehittämään ja markkinoimaan esimerkiksi ideoita, konsepteja, ratkaisuja, sovelluksia, tuotteita, palveluja, tapahtumia, koulutusta ja prosesseja
- johtamaan työryhmiä ja perehdyttämään työntekijöitä
- ohjaamaan yksilöiden ja ryhmien oppimista ja ryhmäprosesseja.

Opetussuunnitelmaston tavoitteita tulisi konkretisoida alakohtaisten viestintätilanneesimerkkien ja tilanteelle asetettujen odotusten avulla. Ihannetapauksessa alakohtaiseen tarvekartoitukseen osallistuisivat koulutuksen suunnittelijat, ammattiaineiden opettajat sekä alalla toimivat ammattilaiset yhdessä kielten ja viestinnän asiantuntijoiden kanssa.

Näin perusteelliseen ja aidosti tutkivaan lähestymistapaan voi sisältyä paljon avoimuutta, epävarmuutta ja valintoja. Siksi ehdotamme, että kulttuurialan opettaja omaksuu tutkimusmatkailijan roolin. Tarvekartoitusten lisäksi tämä edellyttää perehtymistä tutkinnon sisältöaineisiin, keskeisiin viestintätilanteisiin (siinä määrin kuin ne ovat ennakoitavissa) sekä huolellista pedagogista suunnittelua ja toteutusta. Arvioinnissa ja palautteessa opettaja on edelleen tutkimusmatkailija, joka keskittyy kokonaisvaltaiseen viestintään, jossa tehtävästä ja tuloksesta neuvotellaan. Dialogisen ja tutkivan roolinsa vuoksi opettaja ei ole siis tuomari, joka kertoo, mikä suorituksessa on virheetöntä ja mikä virheellistä.

Lopuksi

AHOT korkeakouluissa -hankkeessa työryhmämme jäi pieneksi. Koska meitä oli vain kaksi, meidän oli helppo lähestyä aihetta kokeilevasti ja haastaa aikaisempia esitystapoja. Toisaalta taas keskustelu monien eri tulkinta- ja kuvaustapojen kanssa jäi puuttumaan huolimatta muiden työryhmien antamista kommentteista ja lausuntokierroksesta.

Tätä esseetä varten olemme pyrkineet selkiyttämään esitystämme ja lisäämään siihen käytännön esimerkkejä saamamme palautteen pohjalta. Toivomme, että englanninkielisen asiantuntijaviestinnän opettajat saavat työstämme ideoita ja jopa työkaluja kokeilla esittämäämme lähestymistapaa. The test of the pudding is (b)eating it.

Kulttuurialan asiantuntijaviestinnän kehittämisen kannalta olisi tärkeää, että alalla tehtäisiin systemaattisesti viestintäosaamisen tarvekartoituksia sekä näiden pohjalta kuvattaisiin ammatillista osaamista profiileittain (ks. Huhta, Vogt, Johnson, Tulkki 2013). Tämän jälkeen olisi määriteltävä uudelleen myös opettajan tarvitsema osaaminen sekä kehitettävä yhdessä uusia oppimis- ja arviointimenetelmiä.

Kirjallisuus

Basturkmen, H. 2006. *Ideas and Options in English for Specific Purposes*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Council of Europe. 2001. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dovey, T. 2005. What purposes, specifically? Re-thinking purposes and specificity in the context of the "new vocationalism". *English for Specific Purposes* 25, 387–402.

Dressen-Hammouda, D. 2008. From novice to expert: Disciplinary identity and genre mastery. *English for Specific Purposes* 27, 233–252.

Huhta, M., Vogt, K., Johnson E. ja H. Tulkki. 2013. *Needs Analysis for Language Course Design: A holistic approach to ESP*. Cambridge: Cambridge University Press.

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

Liite 2
Liiketalous – englannin kieli

Tekijät: Tarmo Ahvenainen KYAMK, Päivi Auranen VAMK, Pirjo Kavander Turun amk, Ritva Kosonen Saimia, Hanne Lahti Oulun yliopisto, Jaana Sorvari Oulun yliopisto, Jaana Ruotsalainen Savonia, Henna Tiittanen SAMK, Vuokko Penttilä TAMK

Tavoitteet:

- Opiskelija osaa
- viestiä itsenäisesti monikulutturisissa ammatillisissa tilanteissa
 - pitää ammattimaisen esityksen liiketalouden aiheesta
 - toimia kokous- ja neuvottelutilanteissa englannin kielellä
 - hakea tarvitsemaansa tietoa, ymmärtää, soveltaa ja välittää sitä
 - käyttää keskeistä liiketalouden sanastoa.

ARVOSANA	LIIKETALouden TYYPILLISET VIESTINTÄTILANTEET JA OSAAMISKUVAUKSET
Kiitettävä 5	<p>ASIAKASPALVELU</p> <p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • hoitaa vaativat suulliset ja kirjalliset asiakaspalvelutilanteet (esim. tarjouksen laatiminen, reklamaation käsittely) tehokkaasti ja ammattitaitoisesti eri viestintävälineitä monipuolisesti käyttäen • osaa taitavasti mukauttaa viestintätyyliään tilanteen ja viestintäkumppanin mukaan. • osaa spontaanisti esitellä itsensä ja toiset, keskustella small talk -aiheista ja ottaa aktiivisen roolin keskustelun ylläpitämisessä.
Hyvä 3	<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • hoitaa suulliset ja kirjalliset asiakaspalvelutilanteet asianmukaisesti eri viestintävälineitä käyttäen (esim. tilauksen tekeminen ja vastaanottaminen) • osaa mukauttaa viestintätyyliään tilanteen ja viestintäkumppanin mukaan • osaa esitellä itsensä ja toiset, keskustella small talk -aiheista ja kantaa oman vastuunsa keskustelun ylläpitämisestä.
Tyydyttävä 1	<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • selviytyy tavanomaisista suullisista ja kirjallisista asiakaspalvelutilanteista (esim. tapaamispyyntö, tienneuvonta) • osaa esitellä itsensä ja toiset sekä osaa keskustella tutuista aiheista.
Kiitettävä 5	<p>ESITYKSET</p> <p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • osaa valmistella ja pitää vakuuttavan, jäsenneilyn esityksen tarvittavine oheismateriaaleineen (esim. laaja yritysesitys tai taloushallinnon katsaus) • ilmaisee itseään vaivattomasti käyttäen tilanteeseen sopivaa tyyliä • osaa vastata kuulijoiden esittämiin kysymyksiin spontaanisti ja tarvittaessa perusteellisesti.
Hyvä 3	<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • osaa itsenäisesti valmistella ja pitää lyhyen, mutta selkeän esityksen liiketalouteen liittyvästä aiheesta • osaa pitää laajankin esityksen valmiin esitysmateriaalin avulla (esim. yritys- tai tuote-esitys) • osaa mukauttaa esityksensä sisältöä ja tyyliä kuulijoiden mukaan.
Tyydyttävä 1	<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • kykenee pitämään tutusta aiheesta yksinkertaisen ja ymmärrettävän esityksen valmista materiaalia ja apuneuvoja käyttäen (esim. lyhyt tuote-esitys) • pyrkii huomioimaan kuulijat esityksen eri vaiheissa (esim. vastaa yksinkertaisesti kysymyksiin).

ARVOSANA	LIIKETALouden TYYPILLISET VIESTINTÄTILANTEET JA OSAAMISKUVAUKSET
Kiitettävä 5	<p>KOKOUKSET JA NEUVOTTELUT</p> <p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • osaa käyttää suostuttelevaa kieltä, hallitsee argumenttien esittämisen ja reagoi niihin viestii neuvotteluissa spontaanisti ja sujuvasti • kytkee omat puheenvuoronsa sujuvasti toisten puhevuoroihin • hallitsee yllättävätkin tilanteet ilman etukäteisvalmistelua • toimii aktiivisesti ja tehokkaasti kaikissa kokous- ja neuvottelurooleissa • osaa taitavasti mukauttaa viestintätyyliään tilanteen ja viestintäkumppanin mukaan • osaa laatia ammattimaisen kokouskutsun, esityslistan ja pöytäkirjan.
Hyvä 3	<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • neuvottelee hyvällä englannin kielellä suhteellisen spontaanisti ja hallitsee kokoussanaston • ilmaisee oman kantansa ja osaa perustella eri vaihtoehtojen etuja ja haittoja • osaa toimia eri kokous- ja neuvottelurooleissa • osaa mukauttaa viestintätyyliään tilanteen ja viestintäkumppanin mukaan • osaa kirjoittaa yksinkertaisen kokouskutsun, esityslistan ja pöytäkirjan.
Tyydyttävä 1	<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • pystyy osallistumaan osanottajana kokous- ja neuvottelutilanteisiin edellyttäen, että hän on valmistautunut aiheeseen hyvin • pystyy osallistumaan yksinkertaiseen keskusteluun • ymmärtää pääasiat kokouksen kulusta ja pystyy tekemään muistiinpanoja.
Kiitettävä 5	<p>AMMATILLINEN TIEDONHANKINTA</p> <p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • lukee sujuvasti vaativaakin liiketaloudellista tekstiä (esim. yrityksen vuosikertomus, sopimukset) ja osaa arvioida lähteitä ja lähdetekstejä kriittisesti • ymmärtää sekä pääasiat että yksityiskohdat tekstistä ja pystyy soveltamaan ja selittämään lukemaansa • ymmärtää ja käyttää vaativaa liiketalouden sanastoa ja käsitteitä (esim. toimituslausekkeet, alan lyhenteet).
Hyvä 3	<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • ymmärtää liiketaloudellista tekstiä pääasiassa ilman apuvälineitä (esim. talouselämää käsittelevät lehtiartikkelit) ja osaa arvioida lähteitä ja materiaaleja kriittisesti • ymmärtää tekstin pääasiat ja useimmat yksityiskohdat ja pystyy soveltamaan lukemaansa • ymmärtää yleistä liiketalouden sanastoa ja käsitteitä.
Tyydyttävä 1	<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • ymmärtää sanakirjaa käyttäen pääasiat yksinkertaisesta liiketalouden tekstistä (esim. tuote-esitykset ja yksinkertaiset manuaalit) • osaa hakea tietoa annettujen ohjeiden mukaan.

Liite 3
Tekniikan ala – englannin kieli

Tekijät: Olli Ervaala KYAMK; Irene Hyrkstedt SAVONIA; Tuula Kotikoski JAMK; Ritva Laamanen METROPOLIA; Ulla Orjala CENTRIA; Anne Perälampi METROPOLIA; Ritva Rapila, Vaasan amk; Liisa Sandvall PKAMK; Päivi Sorvi SAMK; Maija Varala LAMK; Kristiina Tillander TAMK

Tavoitteet:

Opiskelija osaa

- viestiä itsenäisesti monikulutturisissa ammatillisissa tilanteissa
- esitellä itsensä ja työyhteisönsä ja osaa toimia vierailulla
- toimia kokous- ja neuvottelutilanteissa
- hakea tarvitsemaansa tietoa, ymmärtää sen ja osaa soveltaa ja välittää sitä
- toimia asiakasviestintä- ja ohjaustilanteissa
- käyttää keskeistä tekniikan sanastoa

ARVOSANA	TEKNIIKAN ALAN TYYPILLISET VIESTINTÄTILANTEET JA OSAAMISKUVAUKSET
Kiitettävä 5	<p>ESITTELYT, VIERAILUT JA TYÖNHAKU</p> <p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • osaa esitellä työpaikkansa, itsensä ja toiset, osaa pitää erilaisia puheita (esim. tervetuliais-, malja-, ja kiitospuheita) spontaanisti, osaa luoda ja ylläpitää suhteita sekä käydä luontevaa keskustelua erilaisista aiheista • käyttää monipuolisesti tekniikan englannin sanastoa sekä yritys- ja organisaatioenglannin peruskäsitteistöä • osaa esitellä esim. yrityksen, tehdasalueen, työmaan, prosessin, projektin ja tuotteen jäseny-neesti ja vakuuttavasti asianmukaisella tyylillä • osaa viestiä työnhakutilanteessa sujuvasti suullisesti ja kirjallisesti ja osaa toimia myös taitava haastattelijana.
Hyvä 3	<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • osaa esitellä työpaikkansa, itsensä ja toiset, osaa pitää erilaisia puheita (esim. tervetuliais-, malja- ja kiitospuheita), ylläpitää keskustelua erilaisista small talk -aiheista • osaa käyttää tekniikan englannin ja yritys- ja organisaatioenglannin keskeistä sanastoa • osaa esitellä esim. yrityksen, tehdasalueen, työmaan, prosessin, projektin ja tuotteen, lyhyesti mutta selkeästi • osaa viestiä työnhakutilanteessa suullisesti ja kirjallisesti, osaa toimia myös haastattelijana.
Tyydyttävä 1	<p>Opiskelija:</p> <ul style="list-style-type: none"> • osaa esitellä itsensä ja toiset, kertoa lyhyesti työpaikastaan, pitää erilaisia puheita (esim. tervetuliais-, malja- ja kiitospuheen), jos hän on voinut valmistautua niihin riittävästi etukäteen • osaa antaa yksinkertaisia ohjeita rutiinitilanteissa ja keskustella tutuista aiheista • osaa käyttää tekniikan englannin perussanastoa ja tuntee joitakin yritys- ja organisaatioeng-lannin peruskäsitteitä • osaa esitellä esim. yrityksen, tehdasalueen, työmaan, prosessin, projektin ja tuotteen yksin-kertaisesti ja ymmärrettävästi, kun hän saa valmistella sitä riittävän kauan apuneuvoja ja valmista materiaalia käyttäen • selviytyy työnhakutilanteessa haastattelijan tuella.

ARVOSANA	TEKNIIKAN ALAN TYYPILLISET VIESTINTÄTILANTEET JA OSAAMISKUVAUKSET
Kiitettävä 5	<p>ASIAKASVIESTINTÄ JA OHJAAMINEN</p> <p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • kykenee hoitamaan työasioita kasvokkain ja eri viestintävälineillä täsmällisesti ja tehokkaasti ilman väärinkäsityksiä • osaa edustaa, neuvoa, opastaa ja myydä sekä toimia kohteliaasti ja vakuuttavasti asiakkaan asiantuntemuksen, kielitaidon ja kulttuurin huomioiden • osaa kuvailla teknisiä vikoja yksityiskohtaisesti ja osaa toimia reklamaatiotilanteessa taitavasti • osaa kirjoittaa selkeitä ja hyvin jäsenneltäviä sähköposteja ja kirjeitä • osaa opastaa sujuvasti esim. työntekijöitä ja urakoitsijoita työtehtävissä, osaa toimia asian-tuntijana projekteissa ja asiakastapaamisissa, osaa neuvoa koneiden, laitteiden, työvälinei-den ja materiaalien käytössä, käyttöönottokoulutuksissa, perehdytyksessä sekä huolto- ja ylläpitotilanteissa.
Hyvä 3	<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • kykenee hoitamaan työasioita kasvokkain ja eri viestintävälineillä • osaa edustaa, neuvoa, opastaa ja myydä • osaa kuvailla teknisiä vikoja ja toimia reklamaatiotilanteessa • osaa kirjoittaa ymmärrettäviä sähköposteja ja kirjeitä • osaa opastaa lyhyesti mutta selkeästi, esim. työntekijöitä ja urakoitsijoita työtehtävissä, osaa toimia asiantuntijana projekteissa ja asiakastapaamisissa, neuvoa koneiden, laitteiden, työ-välineiden ja materiaalien käytössä, perehdytyksessä, käyttöönottokoulutuksissa sekä huolto- ja ylläpitotilanteissa. <p>Opiskelija:</p> <ul style="list-style-type: none"> • kykenee hoitamaan tuttuja ja yksinkertaisia työasioita kasvokkain ja eri viestintävälineillä, jos hän on voinut valmistautua niihin etukäteen • osaa asiakaspalvelutilanteessa kysyä yksinkertaisia kysymyksiä ja osaa selittää ja vastata kysymyksiin tutuista aiheista • osaa kirjoittaa jotakuinkin ymmärrettäviä sähköposteja ja kirjeitä • osaa opastaa ymmärrettävästi esim. työntekijöitä ja urakoitsijoita työtehtävissä, osaa toimia asiantuntijana projekteissa ja asiakastapaamisissa, osaa neuvoa koneiden ja laitteiden käytössä sekä huolto- ja ylläpitotilanteissa, jos hän on voinut valmistautua tilanteeseen etukäteen.
Tyydyttävä 1	<p>NEUVOTTELUT JA KOKOUKSET</p> <p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • osaa toimia eri rooleissa, kuten puheenjohtajana, sihteerinä ja asiantuntijana • osaa esittää asiansa ammattimaisesti ja vakuuttavasti, osaa kuunnella aktiivisesti ja reagoida tarkoituksenmukaisesti ja kohteliaasti • osaa laatia ammattimaisen kokouskutsun, esityslistan ja pöytäkirjan sekä osaa raportoida projekteista kirjallisesti ja suullisesti.
Kiitettävä 5	<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • osaa toimia eri rooleissa, kuten puheenjohtajana, sihteerinä ja asiantuntijana • osaa esittää asiansa ammattimaisesti ja vakuuttavasti, osaa kuunnella aktiivisesti ja reagoida tarkoituksenmukaisesti ja kohteliaasti • osaa laatia ammattimaisen kokouskutsun, esityslistan ja pöytäkirjan sekä osaa raportoida projekteista kirjallisesti ja suullisesti.
Hyvä 3	<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • osaa toimia eri rooleissa, kuten puheenjohtajana, sihteerinä ja asiantuntijana • osaa esittää asiansa, kuunnella ja reagoida tarkoituksenmukaisesti • osaa laatia kokouskutsun, esityslistan ja pöytäkirjan sekä osaa raportoida projektista.
Tyydyttävä 1	<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • pystyy seuraamaan neuvotteluja ja toimimaan tiimin jäsenenä, mutta tarvitsee aktiiviseen vuorovaikutukseen kokeneemman kielenkäyttäjän tukea • pystyy laatimaan neuvotteluista muistiinpanoja.

ARVOSANA	TEKNIIKAN ALAN TYYPILLISET VIESTINTÄTILANTEET JA OSAAMISKUVAUKSET
	AMMATILLINEN TIEDONHANKINTA JA RAPORTOINTI
Kiitettävä 5	Opiskelija <ul style="list-style-type: none"> ymmärtää vaativaakin tekniikan alan tekstiä ja osaa arvioida lähteitä ja materiaaleja kriittisesti ymmärtää sekä pääasiat että yksityiskohdat tekstistä ja pystyy soveltamaan ja selittämään lukemaansa osaa kirjoittaa selkeitä ja hyvin jäsenneltyjä muistioita, raportteja, tiivistelmiä, ja muita ammattiin liittyviä tekstejä, kuten käyttöohjeita ja manuaaleja ymmärtää ja käyttää vaativaa tekniikan alan sanastoa ja käsitteitä.
Hyvä 3	Opiskelija <ul style="list-style-type: none"> ymmärtää pääasiat ja useimmat yksityiskohdat tekniikan alan tekstistä ilman apuvälineitä osaa arvioida lähteitä ja lähdetekstejä kriittisesti ja soveltaa lukemaansa osaa kirjoittaa selkeitä muistioita, raportteja, tiivistelmiä ja muita ammattiin liittyviä tekstejä, kuten käyttöohjeita ja manuaaleja. ymmärtää ja käyttää yleistä tekniikan alan sanastoa ja käsitteitä.
Tyydyttävä 1	Opiskelija <ul style="list-style-type: none"> pystyy sanakirjaa käyttäen ymmärtämään pääasiat yksinkertaisesta tekniikan alan tekstistä osaa hakea tietoa ohjeistetusti osaa kirjoittaa ymmärrettäviä muistioita, raportteja, tiivistelmiä ja muita ammattiin liittyviä tekstejä, kuten käyttöohjeita, kun hän saa valmistella niitä riittävän kauan ja apua käyttäen ymmärtää tekniikan alan keskeistä sanastoa ja käsitteitä.

Liite 4

Sosiaali- ja terveysala - englannin kieli

Tekijät: Minna Hult, HUMAK Humanistinen ammattikorkeakoulu; Susanna Back-Seemer, Arcada; Jaana Härkönen, KAJAK Kajaanin ammattikorkeakoulu; Tuire Salo, DIAK Diakonia-ammattikorkeakoulu; Minna Lindström TAMK ja Sisko Mällinen TAMK

Tavoitteet:

Opiskelija osaa

- viestiä itsenäisesti moniammatillisissa ja -kulttuurisissa tilanteissa
- haastatella ja ohjata erilaisia asiakkaita
- esitellä toimintaympäristöään ja työtehtäviään
- hankkia tietoa erilaisista sosiaali- ja terveysalan lähteistä
- käyttää keskeistä sosiaali- ja terveysalan sanastoa.

ARVOSANA	SOSIAALI- JA TERVEYSALAN TYYPILLISET VIESTINTÄTILANTEET JA OSAAMISKUVAUKSET
	TYÖYHTEISÖVIESTINTÄ
Kiitettävä 5	Opiskelija <ul style="list-style-type: none"> • viestii taitavasti vaativissakin moniammatillisissa ja -kulttuurisissa vuorovaikutustilanteissa (esim. raportointi, dokumentointi, palaverit, neuvottelut, palautekeskustelut).
Hyvä 3	Opiskelija <ul style="list-style-type: none"> • viestii selkeästi keskeisissä moniammatillisissa ja -kulttuurisissa vuorovaikutustilanteissa (esim. puhelinkeskustelut, suullinen ja kirjallinen raportointi, dokumentointi).
Tyydyttävä 1	Opiskelija <ul style="list-style-type: none"> • viestii ymmärrettävästi yksinkertaisissa, rutiiniluonteisissa vuorovaikutustilanteissa (esim. sähköposti, lomakkeiden täyttö, CV, työyksikön esittely).
	OHJAAMINEN JA NEUVONTA
Kiitettävä 5	Opiskelija <ul style="list-style-type: none"> • haastattelee ja ohjaa asiakkaita taitavasti sekä mukauttaa viestintätyyliään tilanteen ja asiakkaan mukaan, myös haastavissa ja odottamattomissa asiakastilanteissa • käyttää ja ymmärtää vaativaakin sosiaali- ja terveysalan sanastoa ja käsitteistöä.
Hyvä 3	Opiskelija <ul style="list-style-type: none"> • osaa antaa ja perustella yksilöllisiä ohjeita tavallisimmissa ohjaustilanteissa (esim. kotihoito-ohjeet ja muut kirjalliset ohjeet, asiointiohjeet ja palveluohjaaminen) • selvittää asiakkaan tämänhetkistä ja aiempaa terveydentilaa tai elämäntilannetta ja tekee tarvittaessa tarkentavia kysymyksiä • kirjaa asiakkaan antamat vastaukset oikein hoidon, palvelun tai jatkotoimenpiteiden onnistumiseksi ja vastaa asiakkaan esittämiin kysymyksiin • käyttää ja ymmärtää keskeistä sosiaali- ja terveysalan sanastoa ja käsitteistöä.
Tyydyttävä 1	Opiskelija <ul style="list-style-type: none"> • antaa yksinkertaisia, suullisia ja tarvittaessa myös kirjallisia ohjeita asiakkaille • kysyy asiakkaalta tämän nykyiseen ja aiempaan terveydentilaan ja elämäntilanteeseen liittyviä, välttämättömiä tietoja sekä kirjaa asiakkaan antamat vastaukset oikein hoidon, palvelun tai jatkotoimenpiteiden onnistumiseksi (esim. luvan kysyminen toimenpiteeseen) • käyttää sosiaali- ja terveysalan perussanastoa.

ARVOSANA	SOSIAALI- JA TERVEYSALAN TYYPILLISET VIESTINTÄTILANTEET JA OSAAMISKUVAUKSET
Kiitettävä 5	<p>AMMATILLINEN TIEDONHANKINTA</p> <p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • hyödyntää sosiaali- ja terveysalan tutkimusnäyttöön perustuvia artikkeleita ja muita alan julkaisuja oman työnsä kehittämisessä (esim. kansainväliset hankkeet) • lukee sujuvasti vaativaakin sosiaali- ja terveysalan tekstiä ja osaa arvioida lähteitä ja lähdetekstejä kriittisesti • ymmärtää sekä pääasiat että yksityiskohdat tekstistä ja pystyy soveltamaan ja selittämään lukemaansa.
Hyvä 3	<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • hankkii tietoa sosiaali- ja terveysalan julkaisuista, raporteista ja suosituksista ammattitaitonsa päivittämiseksi (esim. uusin tieto ravintosuosituksista, potilasturvallisuus, tieto uusimmista alan käytännöistä) • ymmärtää pääasiat ja useimmat yksityiskohdat sosiaali- ja terveysalan teksteistä ilman apuvälineitä • osaa arvioida lähteitä ja materiaaleja kriittisesti ja osaa soveltaa lukemaansa.
Tyydyttävä 1	<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • ymmärtää sanakirjaa käyttäen pääasiat omiin työtehtäviinsä liittyvistä sosiaali- ja terveysalan teksteistä • osaa hakea tietoa annettujen ohjeiden mukaisesti.

Liite 5 Englannin yhteiset lingvistiset osaamiskuvaukset

ARVOSANA	KOKONAIS- VIESTINTÄ	KESKUSTELU JA ÄÄNTÄMINEN	KIRJOITTAMINEN
5 B2.2 –C1	<ul style="list-style-type: none"> • viestii tilanteen edellyttämällä tyyliillä 	<ul style="list-style-type: none"> • keskustele sujuvasti ammattialaansa liittyvistä aiheista • reagoi nopeasti ja asianmukaisesti keskustelukumppanin sanomisiin • ääntää luontevasti ja selkeästi 	<ul style="list-style-type: none"> • kirjoittaa sujuvasti ja tarkoituksenmukaisesti lähes ilman kielivirheitä
3 B1.2 - 2.1	<ul style="list-style-type: none"> • viestii useimmiten tilanteen edellyttämällä tyyliillä 	<ul style="list-style-type: none"> • keskustele alaansa liittyvistä aiheista melko sujuvasti • reagoi keskustelukumppaninsa sanomisiin pääosin asianmukaisesti • ääntää melko luontevasti ja selkeästi 	<ul style="list-style-type: none"> • kirjoittaa melko sujuvasti ja selkeästi
1 B1.1	<ul style="list-style-type: none"> • tiedostaa jossain määrin erityyppisten tekstien vaatimukset tyyliille 	<ul style="list-style-type: none"> • selviytyy yksinkertaisista keskustelutilanteista • reagoi yleensä jollakin tavalla keskustelukumppanin sanomisiin • ääntää ymmärrettävästi 	<ul style="list-style-type: none"> • kirjoittaa jotakuinkin ymmärrettävästi

Liite 5 jatkuu

ARVOSANA	RAKENTEET	SANASTO	YMMÄRTÄMINEN
5 B2.2 –C1	<ul style="list-style-type: none"> • käyttää monipuolisia kielioppirakenteita ja hallitsee ne lähes virheettömästi 	<ul style="list-style-type: none"> • selittää toisin sanoin ja korvaa sanaston puutteet huomaamattomasti • ymmärtää ja käyttää taitavasti ja täsmällisesti alan sanastoa sekä oman erikoisalansa termistöä • löytää yleensä erilaisia lähteitä käyttämällä asianmukaiset termit 	<ul style="list-style-type: none"> • ymmärtää suhteellisen vaivattomasti myös eri korostuksilla puhuvia ihmisiä • ääntää luontevasti ja selkeästi • ymmärtää sekä pääasiat että yksityiskohdat vaativastakin ammatillisesta tekstistä ja pystyy soveltamaan lukemaansa
3 B1.2 - 2.1	<ul style="list-style-type: none"> • käyttää rakenteita pääosin oikein ja korjaa itse kielenkäytön virheitä jos ne ovat johtaneet väärinkäsityksiin 	<ul style="list-style-type: none"> • osaa tarvittaessa ilmaista asian toisin sanoin • ymmärtää ja käyttää alan sanastoa melko täsmällisesti • osaa käyttää apuna eri lähteitä ja sanakirjoja 	<ul style="list-style-type: none"> • ymmärtää eri korostuksilla puhuvia ihmisiä, kun aihe on tuttu • ymmärtää lukemansa tekstin pääasiat ja useimmat yksityiskohdat
1 B1.1	<ul style="list-style-type: none"> • käyttää yksinkertaisia kieliopin perusrakenteita 	<ul style="list-style-type: none"> • käyttää alan perussanastoa niin, että olennainen viesti välittyy • käyttää helpoimmin saatavilla olevia apuvälineitä kuten ilmaiset sanakirjat 	<ul style="list-style-type: none"> • ymmärtää pääasiat normaalitempoisesta puheesta tutussa asiayhteydessä, kun viesti toistetaan tarvittaessa • löytää etsimänsä tiedon teksteistä, jotka käsittelevät tuttuja aiheita

Liite 6

Yleiset YAMK-/maisteritason englannin osaamiskuvaukset

Tekijät: hankepäivässä 4.12.2012 mukana olleet englannin opettajat

Tavoitteet:

Opiskelija

- osaa viestiä vaativissa kansainvälisissä toimintaympäristöissä sekä suullisesti että kirjallisesti
- osaa tehdä synteisiä tutkimusnäyttöön perustuvista tieteellisistä teksteistä, soveltaa lukemaansa ja välittää tutkimustietoa eri kohderyhmille.

ARVOSANA	OSAAMISKUVAUKSET
	YHTEISÖVIESTINTÄOSAAMINEN
Kiitettävä 5	Opiskelija <ul style="list-style-type: none">viestii sujuvasti suullisesti ja kirjallisesti sekä alan että alan ulkopuolisille kohderyhmille (esim. konferenssiesitykset, posterit, tutkimusartikkelit ja raportit).
Hyvä 3	Opiskelija <ul style="list-style-type: none">viestii täsmällisesti ja tarkoituksenmukaisesti alan kohderyhmille (esim. kollegat, alaiset, asiakkaat, sidosryhmät, yhteiskumppanit)hallitsee erityyppiset ja muuttuvat kielenkäyttötilanteet (esim. palautteen antaminen ja vastaanottaminen, tiedottaminen, neuvottelu ja kokoukset).
Tyydyttävä 1	Opiskelija <ul style="list-style-type: none">viestii tarkoituksenmukaisesti oman organisaation sisällä omiin työtehtäviin liittyvissä asioissa (esim. puhelin keskustelut, s-postit, raportit).
	KANSAINVÄLISYYSOSAAMINEN
Kiitettävä 5	Opiskelija <ul style="list-style-type: none">osaa toimia asiantuntijana vaativissa kansainvälisissä toimintaympäristöissä (esim. kv-projektin johtaminen, rakennusvient).
Hyvä 3	Opiskelija <ul style="list-style-type: none">osaa toimia itsenäisesti kansainvälisissä toimintaympäristöissä (esim. monikulttuurinen työympäristö, konferenssit, kokoukset, kv-verkostot).
Tyydyttävä 1	Opiskelija <ul style="list-style-type: none">pystyy osallistumaan kansainväliseen toimintaan ryhmän jäsenenä.
	TUTKIMUSOSAAMINEN
Kiitettävä 5	Opiskelija <ul style="list-style-type: none">tuottaa tutkimusnäyttöön perustuvia tieteellisiä tekstejä (esim. tutkimusartikkelit).
Hyvä 3	Opiskelija <ul style="list-style-type: none">osaa tehdä synteisiä käsitteellisistä, tutkimusnäyttöön perustuvasta tieteellisestä tekstistäsoveltaa tutkimusnäyttöön perustuvia tieteellisiä tekstejä työssäänvälittää tutkimusnäyttöön perustuvaa tietoa eri kohderyhmille.
Tyydyttävä 1	Opiskelija <ul style="list-style-type: none">ymmärtää tutkimusnäyttöön perustuvia tieteellisiä tekstejä.

Liite 7

Kulttuuriala - ruotsin kieli

Suullinen ja kirjallinen kielitaito

Tekijät: Päivi Franzon, KyAMK; Anu Luoma, Metropolia; Merja Ritola, TAMK

ARVOSANA	OSAAMISKUVAUKSET
	TYÖELÄMÄN VIESTINTÄ
Hyvä 5 (taitotaso B2.2-C1)	Opiskelija osaa <ul style="list-style-type: none">viestiä sujuvasti tilanteeseen sopivalla tavalla omasta kulttuurialan osaamisestaan (esim. työhakemus, ansioluettelo, työhaastattelu, näyttelyhakemus)hoitaa luontevasti verkostoituen kulttuurialan monipuolisia vuorovaikutustilanteita ja asiakaskontakteja (esim. puhelinviestintä, sähköinen viestintä, haastattelut, opetus- ja ohjaustilanteet, palaverit).
Tyydyttävä 3 (taitotaso B1.2)	Opiskelija osaa <ul style="list-style-type: none">viestiä selkeästi pääosin tilanteeseen sopivalla tavalla omasta kulttuurialan osaamisestaan (esim. työhakemus, ansioluettelo, työhaastattelu, näyttelyhakemus)hoitaa melko hyvin kulttuurialan jokapäiväisiä vuorovaikutustilanteita ja asiakaskontakteja (esim. puhelinviestintä, sähköinen viestintä, haastattelut, opetus- ja ohjaustilanteet, palaverit).
Tyydyttävä 1 (taitotaso B1.1)	Opiskelija osaa <ul style="list-style-type: none">viestiä yksinkertaisesti omasta kulttuurialan osaamisestaan (esim. työhakemus, ansioluettelo, työhaastattelu, näyttelyhakemus)hoitaa pääosin ymmärrettävästi kulttuurialan keskeisimpiä ennakoitavia vuorovaikutustilanteita ja asiakaskontakteja (esim. puhelinviestintä, sähköinen viestintä, haastattelut, opetus- ja ohjaustilanteet, palaverit).
	KULTTUURITUOTTEEN JA SUUNNITTELUPROSESSIN KUVAAMINEN
Hyvä 5 (taitotaso B2.2-C1)	Monipuolisissa ja vaativissakin kulttuurialan tilanteissa opiskelija osaa <ul style="list-style-type: none">kuvata sujuvasti teosten, tuotteiden ja tuotantojen ideointia ja tuotantoprosessiakommentoida luontevasti elämyksiä, tapahtumia ja/tai palvelujaantaa monipuolista palautetta kulttuurituotteista ja/tai suunnitteluprosesseista sekä ohjeistaa alan toimijoita.
Tyydyttävä 3 (taitotaso B1.2)	Jokapäiväisissä kulttuurialan tilanteissa opiskelija osaa <ul style="list-style-type: none">kuvata melko hyvin teosten, tuotteiden ja tuotantojen ideointia ja tuotantoprosessiakommentoida selkeästi elämyksiä, tapahtumia ja/tai palvelujaantaa selkeästi palautetta kulttuurituotteista ja/tai suunnitteluprosesseista sekä ohjeistaa alan toimijoita.
Tyydyttävä 1 (taitotaso B1.1)	Tavallisimmissa ennakoitavissa kulttuurialan tilanteissa opiskelija osaa <ul style="list-style-type: none">kuvata yksinkertaisesti teosten, tuotteiden ja tuotantojen ideointia ja tuotantoprosessiakommentoida yksinkertaisesti elämyksiä, tapahtumia ja/tai palvelujaantaa lyhyesti palautetta kulttuurituotteista ja/tai suunnitteluprosesseista sekä ohjeistaa pääosin ymmärrettävästi alan toimijoita.

ARVOSANA	OSAAMISKUVAUKSET
Hyvä 5 (taitotaso B2.2-C1)	<p>KULTTUURIALAN TUOTANNOLLINEN OSAAMINEN</p> <p>Monipuolisissa ja vaativissakin kulttuurialan tilanteissa opiskelija osaa</p> <ul style="list-style-type: none"> markkinoida ja myydä sujuvasti omaa tai muiden toimijoiden osaamista, tuotteita, tuotantoja tai tapahtumia eri viestintäympäristöissä (esim. pitchaus, lehdet, sosiaalinen media, radio ja televisio) viestiä asianmukaisesti talouden hallintaan liittyvistä asioista (esim. tuotantoprosessien tai tapahtumien budjetointi ja apurahojen haku).
Tyydyttävä 3 (taitotaso B1.2)	<p>Jokapäiväisissä kulttuurialan tilanteissa opiskelija osaa</p> <ul style="list-style-type: none"> markkinoida ja myydä melko hyvin omaa tai muiden toimijoiden osaamista, tuotteita, tuotantoja tai tapahtumia eri viestintäympäristöissä (esim. pitchaus, lehdet, sosiaalinen media, radio ja televisio) viestiä selkeästi talouden hallintaan liittyvistä asioista (esim. tuotantoprosessien tai tapahtumien budjetointi ja apurahojen haku).
Tyydyttävä 1 (taitotaso B1.1)	<p>Tavallisimmissa ennakoitavissa kulttuurialan tilanteissa opiskelija osaa</p> <ul style="list-style-type: none"> markkinoida ja myydä pääosin ymmärrettävästi omaa tai muiden toimijoiden osaamista, tuotteita, tuotantoja tai tapahtumia eri viestintäympäristöissä (esim. pitchaus, lehdet, sosiaalinen media, radio ja televisio) viestiä yksinkertaisesti talouden hallintaan liittyvistä asioista (esim. tuotantoprosessien tai tapahtumien budjetointi ja apurahojen haku).

Liite 8

Liiketalous - Tradenomin ruotsin kielen osaamiskuvaukset Suullinen ja kirjallinen kielitaito

Tekijät: Kåla Camilla (Laurea); Lax Ulla (Centria); Marila Sinikka (Karelia AMK); Melkko Marjut (Haaga-Helia); Suhonen Inka-Maria (Savonia); Bäckman Paula (VAMK); Frondelius Marjo (SAMK); Forsnabba Riitta (Haaga-Helia); Åhman-Nylund Maria (Centria); Airio Hannele (Aalto yliopisto); Tuunanen Maria (JAMK); Asunmaa Anneli (Saimaan AMK)

ARVOSANA	OSAAMISKUVAUKSET
	<p>AMMATILLISEN OSAAMISEN ESITTELY JA TIEDONHANKINTA</p>
Hyvä 5 (taitotaso B2.2-C1)	<p>Opiskelija osaa</p> <ul style="list-style-type: none"> markkinoida tuloksellisesti itseään ja kertoa monipuolisesti koulutuksestaan, työkokemuksestaan ja osaamisestaan hyödyntää, soveltaa ja analysoida talouselämän julkaisujen ja muiden tietolähteiden tarjontaa.
Tyydyttävä 3 (taitotaso B1.2)	<p>Opiskelija osaa</p> <ul style="list-style-type: none"> markkinoida itseään ja kertoa kiinnostavasti itsestään, koulutuksestaan ja työkokemuksestaan hyödyntää talouselämän julkaisujen ja muiden tietolähteiden tarjontaa.
Tyydyttävä 1 (taitotaso B1.1)	<p>Opiskelija osaa</p> <ul style="list-style-type: none"> kertoa lyhyesti ja myönteisesti itsestään, koulutuksestaan ja työkokemuksestaan ottaa selvää talouselämän julkaisujen ja muiden tietolähteiden pääsisällöstä.
	<p>TYÖELÄMÄN VIESTINTÄ</p>
Hyvä 5 (taitotaso B2.2-C1)	<p>Opiskelija osaa</p> <ul style="list-style-type: none"> tulkita ja laatia vaativiakin liike-elämän asiakirjoja, esim. raportteja, kohderyhmälle sopivalla tavalla ilmaista itseään luontevasti ja tilanteen mukaisesti haastavissakin työelämän vuorovaikutustilanteissa, esim. neuvotteluissa.
Tyydyttävä 3 (taitotaso B1.2)	<p>Opiskelija osaa</p> <ul style="list-style-type: none"> tulkita ja laatia liike-elämän tavallisia asiakirjoja, esim. muistion keskustella aktiivisesti ja perustella lyhyesti mielipiteitään tutuissa työelämän tilanteissa, esim. myynti- ja markkinointi.
Tyydyttävä 1 (taitotaso B1.1)	<p>Opiskelija osaa</p> <ul style="list-style-type: none"> tulkita ja tuottaa lyhyitä, tavallisimpia liike-elämän viestejä, esim. sähköpostiviestejä keskustella ennakoitavissa työelämän tilanteissa, esim. puhelimesta, mutta tarvitsee apua keskustelukumppaniilta.

ARVOSANA	OSAAMISKUVAUKSET
Hyvä 5 (taitotaso B2.2-C1)	<p>LIIKETOIMINTAOSAAMINEN</p> <p>Opiskelija osaa</p> <ul style="list-style-type: none"> • esitellä monipuolisesti yritystä tai organisaatiota, sen palveluita, tuotteita ja toimintaa sekä osaa analysoida tunnuslukuja • toimia luontevasti ja sujuvasti asiakastilanteissa, esim. asiakkuuksien luominen ja ylläpitäminen • reagoida yllättävissäkin liike-elämän vuorovaikutustilanteissa • työskennellä menestyksellisesti pohjoismaisessa toimintaympäristössä.
Tyydyttävä 3 (taitotaso B1.2)	<p>Opiskelija osaa</p> <ul style="list-style-type: none"> • esitellä selkeästi yritystä tai organisaatiota, sen palveluita, tuotteita ja toimintaa mm. tunnuslukujen avulla • toimia aktiivisesti tavallisissa asiakaspalvelutilanteissa, esim. kiertokäynti yrityksessä • reagoida ennakoitavissa liike-elämän vuorovaikutustilanteissa • ottaa huomioon pohjoismaisen toimintaympäristön erityispiirteitä.
Tyydyttävä 1 (taitotaso B1.1)	<p>Opiskelija osaa</p> <ul style="list-style-type: none"> • esitellä perustietoja yrityksestä tai organisaatiosta, sen palveluista ja tuotteista • toimia ymmärrettävästi tavallisimmissa asiakaspalvelutilanteissa, esim. vieraan vastaanotto • tunnistaa pohjoismaisen toimintaympäristön erityispiirteitä.

Liite 9
Tekniikan ala – ruotsin kieli

Tekijät: Teija Lehto HAMK, Tuija Kiviaho SAMK, Joni Sallila TAMK, Riikka Ala-Sankila SEAMK, Katariina Savolainen VAMK, Anna Korhonen NOVIA

ARVOSANA	OSAAMISKUVAUKSET
	<p>AMMATILLISEN OSAAMISEN ESITTELY</p>
Hyvä 5 (taitotaso B2.2-C1)	Opiskelija osaa kertoa monipuolisesti ja tarkoituksenmukaisesti koulutuksestaan, työkokemuksestaan ja -tehtävistään, esim. työnhakutilanteessa.
Tyydyttävä 3 (taitotaso B1.2)	Opiskelija osaa kertoa keskeiset asiat koulutuksestaan, työkokemuksestaan ja -tehtävistään eheänä kokonaisuutena, esim. työnhakutilanteessa.
Tyydyttävä 1 (taitotaso B1.1)	Opiskelija osaa kertoa pääosin ymmärrettävästi mutta lyhyesti ja yksipuolisesti koulutuksestaan, työkokemuksestaan ja -tehtävistään esim. työnhakutilanteessa.
	<p>AMMATILLINEN TIEDONHANKINTA</p>
Hyvä 5 (taitotaso B2.2-C1)	Opiskelija osaa itsenäisesti ja monipuolisesti hankkia, käsitellä ja soveltaa oman tekniikan alansa tietoa ja pystyy seuraamaan alansa ammatillista kehitystä laaja-alaisesti.
Tyydyttävä 3 (taitotaso B1.2)	Opiskelija osaa hankkia, käsitellä ja soveltaa oman tekniikan alansa tietoa keskeisimmistä lähteistä ja pystyy seuraamaan oman alansa kehitystä yleisellä tasolla.
Tyydyttävä 1 (taitotaso B1.1)	Opiskelija osaa hankkia oman tekniikan alansa tietoa helppolukuisista lähteistä ja ymmärtää hakemansa tiedon sisällöllisesti.
	<p>TYÖELÄMÄN VIESTINTÄ</p>
Hyvä 5 (taitotaso B2.2-C1)	<p>Opiskelija osaa</p> <ul style="list-style-type: none"> • esitellä sujuvasti yritysten ja organisaatioiden toimintaa, tuotteita, prosesseja ja palveluita sekä osaa keskustella aloitteellisesti näistä aiheista • hoitaa vaivattomasti ja asianmukaisesti toimenkuvansa vaatimia työelämäkontakteja, esim. sähköpostiviestejä, reklamaatioita, puhelintilanteita ja raportointia • laatia selkeitä oman alansa teknisiä ohjeistuksia ja ymmärtää niitä vaikeuksista.
Tyydyttävä 3 (taitotaso B1.2)	<p>Opiskelija osaa</p> <ul style="list-style-type: none"> • esitellä keskeisimmät asiat yritysten ja organisaatioiden toiminnasta, tuotteista, prosesseista ja palveluista sekä osaa keskustella näistä aiheista • hoitaa keskeisimpiä toimenkuvansa vaatimia työelämäkontakteja, esim. sähköpostiviestejä, reklamaatioita, puhelintilanteita ja raportointia • laatia oman alansa teknisiä ohjeistuksia melko hyvin ja myös ymmärtää niitä melko hyvin.
Tyydyttävä 1 (taitotaso B1.1)	<p>Opiskelija osaa</p> <ul style="list-style-type: none"> • esitellä yksinkertaisesti keskeisimmät asiat yritysten ja organisaatioiden toiminnasta, tuotteista, prosesseista ja palveluista sekä selviytyy pääosin ymmärrettävästi tavallisimmista keskusteluista • toimia ennakoitavissa toimenkuvansa vaatimissa työelämäkontakteissa, esim. sähköpostiviestit, reklamaatiot, puhelintilanteet ja raportoinnit • tulkita oman alansa yksinkertaisia teknisiä ohjeistuksia ja osaa laatia niitä pääosin ymmärrettävästi.

Liite 10**Sosiaali- ja terveysala - ruotsin kieli
Suullinen ja kirjallinen kielitaito**

Tekijät: Sari Myllymäki TAMK ja Jaana Store SeAMK

ARVOSANA	OSAAMISKUVAUKSET
	AMMATILLISEN OSAAMISEN ESITTELY JA TIEDONHANKINTA
Hyvä 5 (taitotaso B2.2-C1)	Opiskelija osaa <ul style="list-style-type: none"> • kertoa sujuvasti ja monipuolisesti koulutuksestaan, harjoittelustaan, työkokemuksestaan ja osaamisestaan • etsiä, hyödyntää ja soveltaa työhönsä liittyviä suhteellisen vaativiakin ammattijulkaisuja.
Tyydyttävä 3 (taitotaso B1.2)	Opiskelija osaa <ul style="list-style-type: none"> • kertoa selkeästi koulutuksestaan, harjoittelustaan, työkokemuksestaan ja osaamisestaan • etsiä, hyödyntää keskeisimpiä työhönsä liittyviä ammattijulkaisuja.
Tyydyttävä 1 (taitotaso B1.1)	Opiskelija osaa <ul style="list-style-type: none"> • kertoa pääosin ymmärrettävästi ja lyhyesti koulutuksestaan, harjoittelustaan ja työkokemuksestaan • selvittää pääsisällön työhönsä liittyvistä helppolukuisista ammattijulkaisuista.
	TYÖYHTEISÖN VIESTINTÄ
Hyvä 5 (taitotaso B2.2-C1)	Opiskelija osaa <ul style="list-style-type: none"> • viestiä itsenäisesti ja monipuolisesti asiakkaaseen/potilaaseen liittyvistä jatkotoimenpiteistä eri palveluja tarjoavien tahojen kanssa (esim. laboratorio, leikkaussali, terapiakäynti, vertaistukiryhmä) • raportoida ja kirjata sujuvasti ja monipuolisesti asiakkaan/potilaan tilasta • viestiä sujuvasti työyhteisölle tyypillisissä tilanteissa (esim. hoitoneuvottelut, potilasohjeet, puhelinkeskustelut, sähköpostit, CV).
Tyydyttävä 3 (taitotaso B1.2)	Opiskelija osaa <ul style="list-style-type: none"> • viestiä melko hyvin asiakkaaseen/potilaaseen liittyvistä jatkotoimenpiteistä eri palveluja tarjoavien tahojen kanssa (esim. laboratorio, leikkaussali, terapiakäynti, vertaistukiryhmä) • raportoida ja kirjata selkeästi ja ymmärrettävästi asiakkaan potilaan tilasta • viestiä riittävän selkeästi työyhteisölle tyypillisissä tilanteissa (esim. potilasohjeet, puhelinkeskustelut, sähköpostit, CV).
Tyydyttävä 1 (taitotaso B1.1)	Opiskelija osaa <ul style="list-style-type: none"> • viestiä pääosin ymmärrettävästi, mutta lyhyesti asiakkaaseen/potilaaseen liittyvistä jatkotoimenpiteistä eri palveluja tarjoavien tahojen kanssa (esim. laboratorio, leikkaussali, terapiakäynti, vertaistukiryhmä) • raportoida ja kirjata lyhyesti asiakkaan/potilaan tilasta muistiinpanojen ja tukisanojen avulla • viestiä yksinkertaisesti työyhteisölle tyypillisissä tilanteissa (esim. potilasohjeet, puhelinkeskustelut, sähköpostit, CV).

ARVOSANA	OSAAMISKUVAUKSET
	OHJAUS
Hyvä 5 (taitotaso B2.2-C1)	Opiskelija osaa <ul style="list-style-type: none"> • viestiä sujuvasti potilaan/asiakkaan ohjaustilanteissa • esittää haastattelutilanteissa laajempia vastauksia vaativia lisäkysymyksiä ja vastata ennakoimattomiin kysymyksiin (esim. tulohaastattelut, lomakkeet) • neuvotella laajasti omaisten kanssa asiakkaan/potilaan tilasta (esim. koti- ja jatkohoito-ohjeet).
Tyydyttävä 3 (taitotaso B1.2)	Opiskelija osaa <ul style="list-style-type: none"> • kertoa keskeisimmät ohjeet potilaan/asiakkaan ohjaustilanteissa • esittää haastattelutilanteissa tarkentavia kysymyksiä ja vastata tavallisiin kysymyksiin ilman suurempia vaikeuksia (esim. tulohaastattelut, lomakkeet) • keskustella melko hyvin omaisten kanssa asiakkaan/potilaan tilasta (esim. koti- ja jatkohoito-ohjeet)
Tyydyttävä 1 (taitotaso B1.1)	Opiskelija osaa <ul style="list-style-type: none"> • antaa yksinkertaisia ohjeita potilaan/asiakkaan ohjaustilanteissa • kysyä haastattelutilanteissa vastapuolelta yksinkertaisia kysymyksiä, mutta vastauksen ymmärtäminen saattaa tuottaa vaikeuksia (esim. tulohaastattelut, lomakkeet) • kertoa yksinkertaisesti omaisille asiakkaan/ potilaan tilaan liittyvistä asioista (esim. koti- ja jatkohoito-ohjeet).

Liite II
Kompetensbeskrivning för kulturbranschen – Finska språket
Muntliga och skriftliga språkkunskaper

Utarbetad av: Anna Korhonen, Anita Kvist och Laura Vahtera (Novia), Marja Herva, Minna Lehtola och Ulrika Rancken (Arcada)

VITSORD	KOMPETENSBEKRIVNINGAR
5 (C1)	<p>PROFESSIONELL PROFIL</p> <p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • presentera sig själv, sin utbildning och sin arbetslivserfarenhet samt sitt kunnande flytande och på ett sätt som passar situationen • beskriva och analysera sin arbetsinsats och dess betydelse inom arbetssamfundet samt välstrukturerat utvärdera den och behovet av att utveckla sitt kunnande vid ett utvecklingssamtal.
3 (B2)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • berätta tämligen obehindrat om sig själv, sin utbildning och sin arbetslivserfarenhet på ett sätt som rätt väl passar situationen • beskriva sin arbetsinsats relativt mångsidigt och utvärdera den och behovet av att utveckla sitt kunnande vid ett utvecklingssamtal.
1 (B1)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • berätta kort om sig själv, sin utbildning och sin arbetslivserfarenhet • kort beskriva sin arbetsinsats och utvärdera den med enkla ord vid ett utvecklingssamtal.
5 (C1)	<p>KOMPETENS INOM INFORMATIONSSÖKNING</p> <p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • utnyttja utbudet av professionella publikationer och andra källor samt tillämpa och analysera dem kritiskt i sitt arbete.
3 (B2)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • utnyttja utbudet av professionella publikationer och andra källor i sitt arbete.
1 (B1)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • ta reda på det centrala innehållet i professionella publikationer och andra källor inom den egna branschen.

VITSORD	KOMPETENSBEKRIVNINGAR
5 (C1)	<p>ARBETSPLATSKOMMUNIKATION</p> <p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • förstå och göra upp även krävande dokument inom sin bransch på ett sätt som tar målgruppen i beaktande, bl.a. arbetsansökan, meritförteckning, utställningsansökan och mötesdokument • uttrycka sig naturligt och målgruppsenligt även i krävande muntliga och skriftliga kommunikationstillfällen i arbetslivet, t.ex. möten, arbetsintervju, krävande kundkontakter och förhandlingar • delta i all slags fortbildning och skolning inom sin egen bransch och även fungera som utbildare.
3 (B2)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • förstå och skriva relativt tydliga dokument som är vanliga inom den egna branschen, t.ex. arbetsansökan, meritförteckning, utställningsansökan och mötesdokument • delta aktivt i en diskussion samt förklara och motivera kort sina synpunkter på ett sätt som passar situationen, t.ex. möten, arbetsintervju och kundkontakter • utnyttja handledning och fortbildning inom sin egen bransch.
1 (B1)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • förstå och skriva korta sammanhängande texter om vanliga företeelser inom den egna branschen, t.ex. arbetsansökan med enkla ord, meritförteckning, utställningsansökan och mötesdokument enligt modell eller anvisningar • delta i diskussionen i förutsedda språksituationer i arbetslivet, t.ex. möten, arbetsintervju och kundkontakter, men kan behöva stöd från samtalsparten • i det stora hela utnyttja handledning eller skolning inom sin egen bransch.
5 (C1)	<p>BRANSCHINRIKTAD KOMPETENS</p> <p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • ge en mångsidig och nyanserad beskrivning och analys av verk, produkter och produktioner inom kulturbranschen, t.ex. upplevelser, evenemang och tjänster samt deras utvecklingsprocess från idé till produkt • medverka flytande och på ett naturligt sätt i många slags yrkesmässiga och branschspecifika språksituationer, t.ex. telefonkontakter, elektronisk kommunikation, intervjuer, undervisnings- och handledningssituationer samt marknadsföra och sälja verk och produkter inom kulturbranschen på ett övertygande sätt • kommentera obehindrat och målgruppsenligt olika kulturprodukter och planeringsprocesser samt ge tydliga instruktioner till andra verksamma inom kulturbranschen.
3 (B2)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • ge en ganska tydlig beskrivning och analys av verk, produkter och produktioner inom kulturbranschen, t.ex. upplevelser, evenemang och tjänster samt deras utvecklingsprocess från idé till produkt • medverka relativt obehindrat i allmänna yrkesmässiga och branschspecifika språksituationer, t.ex. telefonkontakter, elektronisk kommunikation, intervjuer, undervisnings- och handledningssituationer samt marknadsföra och sälja verk och produkter inom kulturbranschen • tämligen obehindrat kommentera olika kulturprodukter och planeringsprocesser samt ge förhållandevis tydliga instruktioner till andra verksamma inom kulturbranschen.
1 (B1)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • enkelt beskriva och analysera verk, produkter och produktioner inom kulturbranschen, t.ex. upplevelser, evenemang och tjänster • medverka i det stora hela förståeligt i förutsägbara yrkesmässiga och branschspecifika språksituationer, t.ex. telefonkontakter, elektronisk kommunikation, intervjuer, undervisnings- och handledningssituationer samt medverka i marknadsföring av verk och produkter inom kulturbranschen • kommentera kort och i det stora hela förståeligt olika kulturprodukter och planeringsprocesser samt ge instruktioner till andra verksamma inom kulturbranschen.

Liite 12**Kompetensbeskrivning för företagsekonomi – Finska språket****Muntliga och skriftliga språkkunskaper**

Utarbetad av: Anna Korhonen, Anita Kvist och Laura Vahtera (Novia), Marja Herva, Minna Lehtola och Ulrika Rancken (Arcada)

VITSORD	KOMPETENSBEKRIVNINGAR
5 (C1)	<p>PROFESSIONELL PROFIL</p> <p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • presentera sig själv, sin utbildning och sin arbetslivserfarenhet samt sitt kunnande flytande och på ett sätt som passar situationen • beskriva och analysera sin arbetsinsats och dess betydelse inom arbetssamfundet samt välstrukturerat utvärdera den och behovet av att utveckla sitt kunnande vid ett utvecklingssamtal.
3 (B2)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • berätta tämligen obehindrat om sig själv, sin utbildning och sin arbetslivserfarenhet på ett sätt som rätt väl passar situationen • beskriva sin arbetsinsats relativt mångsidigt och utvärdera den och behovet av att utveckla sitt kunnande vid ett utvecklingssamtal.
1 (B1)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • berätta kort om sig själv, sin utbildning och sin arbetslivserfarenhet • kort beskriva sin arbetsinsats och utvärdera den med enkla ord vid ett utvecklingssamtal.
5 (C1)	<p>KOMPETENS INOM INFORMATIONSSÖKNING</p> <p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • utnyttja utbudet av professionella publikationer och andra källor samt tillämpa och analysera dem kritiskt i sitt arbete.
3 (B2)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • utnyttja utbudet av professionella publikationer och andra källor i sitt arbete.
1 (B1)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • ta reda på det centrala innehållet i professionella publikationer och andra källor inom den egna branschen.

VITSORD	KOMPETENSBEKRIVNINGAR
5 (C1)	<p>ARBETSPLATSKOMMUNIKATION</p> <p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • förstå och göra upp även krävande arbetslivstexter och -dokument på ett sätt som tar läsaren i beaktande bl.a. arbetsansökan, meritförteckning, rapporter och mötesdokument • uttrycka sig naturligt och målgruppsenligt även i krävande muntliga och skriftliga kommunikationssituationer i arbetslivet, t.ex. möten, arbetsintervju, krävande kundkontakter, telefonsamtal och förhandlingar • delta i all slags fortbildning och skolning inom sin egen bransch och även fungera som utbildare eller handledare.
3 (B2)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • förstå och skriva relativt tydliga dokument som är vanliga inom den egna branschen, t.ex. arbetsansökan, meritförteckning, rapporter och mötesdokument • delta aktivt i en diskussion samt förklara och motivera kort sina synpunkter på ett sätt som passar situationen, t.ex. möten, arbetsintervju, kundkontakter, telefonsamtal och förhandlingar • utnyttja handledning och fortbildning inom sin egen bransch.
1 (B1)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • förstå och skriva korta sammanhängande texter inom den egna branschen, t.ex. arbetsansökan med enkla ord, meritförteckning, enkla arbetsbeskrivningar och mötesdokument enligt modell eller anvisningar • delta i diskussionen i förutsedda språksituationer i arbetslivet, t.ex. möten, arbetsintervju, kundkontakter och telefonsamtal, men kan behöva stöd från samtalsparten • i det stora hela utnyttja handledning eller skolning inom sin egen bransch.

VITSORD	KOMPETENSBEKRIVNINGAR
5 (C1)	<p>BRANSCHINRIKTAD KOMPETENS</p> <p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> mångsidigt och nyanserat presentera företaget eller organisationen där han/hon jobbar samt dess tjänster eller produkter marknadsföra och sälja produkter och tjänster inom branschen på ett övertygande sätt och kan ta målgruppen i beaktande medverka flytande och på ett naturligt sätt i många slags yrkesmässiga och branschspecifika språksituationer, t.ex. kundbetjäning, försäljning, förhandlingar, telefonkontakter, elektronisk kommunikation samt undervisnings- och handledningssituationer på ett mångsidigt sätt kommunicera med olika samarbetsparter som t.ex. myndigheter, organisationer och företag obehindrat sköta olika typer av affärskommunikation (t.ex. affärsbrev, projektdokumentering och -rapportering, marknadsföringsmaterial, extern information) samt även problem- och reklamationssituationer.
3 (B2)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> presentera företaget eller organisationen där han/hon jobbar samt dess tjänster eller produkter marknadsföra och sälja produkter och tjänster inom branschen på ett tämligen övertygande sätt medverka relativt obehindrat i allmänna yrkesmässiga och branschspecifika språksituationer, t.ex. kundbetjäning, försäljning, förhandlingar, telefonkontakter, elektronisk kommunikation samt undervisnings- och handledningssituationer relativt väl kommunicera med olika samarbetsparter som t.ex. myndigheter, organisationer och företag någorlunda obehindrat skriva centrala affärsbrev och projektdokument samt även sköta vanliga problem- och reklamationssituationer.
1 (B1)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> presentera basuppgifter om företaget eller organisationen där han/hon jobbar samt dess tjänster eller produkter medverka i marknadsföring och försäljning av produkter och tjänster inom branschen medverka i det stora hela förståeligt i förutsägbara yrkesmässiga och branschspecifika språksituationer, t.ex. kundbetjäning, försäljning, telefonkontakter, elektronisk kommunikation samt handledningssituationer sköta rutinkontakter med olika samarbetsparter som t.ex. myndigheter, organisationer och företag skriva enkla affärsbrev enligt modell samt sköta rutinmässiga problem- och reklamationssituationer.

Liite 13
Kompetensbeskrivning för teknik – Finska språket
Muntliga och skriftliga språkkunskaper

Utarbetad av: Anna Korhonen, Anita Kvist och Laura Vahtera (Novia), Marja Herva, Minna Lehtola och Ulrika Rancken (Arcada)

VITSORD	KOMPETENSBEKRIVNINGAR
5 (C1)	<p>PROFESSIONELL PROFIL</p> <p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> presentera sig själv, sin utbildning och sin arbetslivserfarenhet samt sitt kunnande flytande och på ett sätt som passar situationen beskriva och analysera sin arbetsinsats och dess betydelse inom arbetsamfundet samt välstrukturerat utvärdera den och behovet av att utveckla sitt kunnande vid ett utvecklingssamtal.
3 (B2)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> berätta tämligen obehindrat om sig själv, sin utbildning och sin arbetslivserfarenhet på ett sätt som rätt väl passar situationen beskriva sin arbetsinsats relativt mångsidigt och utvärdera den och behovet av att utveckla sitt kunnande vid ett utvecklingssamtal.
1 (B1)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> berätta kort om sig själv, sin utbildning och sin arbetslivserfarenhet kort beskriva sin arbetsinsats och utvärdera den med enkla ord vid ett utvecklingssamtal.
5 (C1)	<p>KOMPETENS INOM INFORMATIONSSÖKNING</p> <p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> utnyttja utbudet av professionella publikationer och andra källor samt tillämpa och analysera dem kritiskt i sitt arbete.
3 (B2)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> utnyttja utbudet av professionella publikationer och andra källor i sitt arbete.
1 (B1)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> ta reda på det centrala innehållet i professionella publikationer och andra källor inom den egna branschen.

VITSORD	KOMPETENSBEKRIVNINGAR
5 (C1)	<p>ARBETSPLATSKOMMUNIKATION</p> <p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • förstå och göra upp även krävande arbetslivstexter och -dokument på ett sätt som tar läsaren i beaktande, bl.a. arbetsansökan, meritförteckning, rapporter och mötesdokument • uttrycka sig naturligt och målgruppsenligt även i krävande muntliga och skriftliga kommunikationssituationer i arbetslivet, t.ex. möten, arbetsintervju, krävande kundkontakter, telefonsamtal och förhandlingar • delta i all slags fortbildning och skolning inom sin egen bransch och även fungera som utbildare eller handledare.
3 (B2)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • förstå och skriva relativt tydliga dokument som är vanliga inom den egna branschen, t.ex. arbetsansökan, meritförteckning, rapporter och mötesdokument • delta aktivt i en diskussion samt förklara och motivera kort sina synpunkter på ett sätt som passar situationen, t.ex. möten, arbetsintervju, kundkontakter, telefonsamtal och förhandlingar • utnyttja handledning och fortbildning inom sin egen bransch.
1 (B1)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • förstå och skriva korta sammanhängande texter inom den egna branschen, t.ex. arbetsansökan med enkla ord, meritförteckning, rapporter, enkla arbetsbeskrivningar och mötesdokument enligt modell eller anvisningar • delta i diskussionen i förutsedda språksituationer i arbetslivet, t.ex. möten, arbetsintervju, kundkontakter och telefonsamtal, men kan behöva stöd från samtalsparten • i det stora hela utnyttja handledning eller skolning inom sin egen bransch.
5 (C1)	<p>BRANSCHINRIKTAD KOMPETENS</p> <p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • mångsidigt och nyanserat presentera företaget eller organisationen där han/hon jobbar samt dess tjänster eller produkter • medverka flytande och på ett naturligt sätt i många slags yrkesmässiga och branschspecifika språksituationer, t.ex. företagskontakter, produktpresentationer, marknadsföring, processbeskrivningar, telefonkontakter och elektronisk kommunikation • obehindrat sköta olika typer av affärskommunikation (t.ex. affärsbrev, projekt-rapportering) samt även problem- och reklamationsituationer • förstå och skriva obehindrat tekniska instruktioner inom sin egen bransch.
3 (B2)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • presentera företaget eller organisationen där han/hon jobbar samt dess tjänster eller produkter • medverka relativt obehindrat i allmänna yrkesmässiga och branschspecifika språksituationer, t.ex. företagskontakter, produktpresentationer, marknadsföring, processbeskrivningar, telefonkontakter och elektronisk kommunikation • någorlunda obehindrat skriva centrala affärsbrev och projektdokument samt även sköta vanliga problem- och reklamationsituationer • förstå och skriva relativt bra tekniska instruktioner inom sin egen bransch.
1 (B1)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • presentera basuppgifter om företaget eller organisationen där han/hon jobbar samt dess tjänster eller produkter • medverka i det stora hela förståeligt i förutsägbara yrkesmässiga och branschspecifika språksituationer, t.ex. företagskontakter, produktpresentationer, marknadsföring, processbeskrivningar, telefonkontakter och elektronisk kommunikation • skriva enkla affärsbrev enligt modell samt sköta rutinmässiga problem- och reklamationsituationer • förstå och skriva enkla tekniska instruktioner inom sin egen bransch.

Liite 14

Kompetensbeskrivningen för social- och hälsovårdbranschen – Finska språket Muntliga och skriftliga språkkunskaper

Utarbetad av: Anna Korhonen, Anita Kvist och Laura Vahtera (Novia), Marja Herva, Minna Lehtola och Ulrika Rancken (Arcada)

VITSORD	KOMPETENSBEKRIVNINGAR
5 (C1)	<p>PROFESSIONELL PROFIL</p> <p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • presentera sig själv, sin utbildning och sin arbetslivserfarenhet samt sitt kunnande flytande och på ett sätt som passar situationen • beskriva och analysera sin arbetsinsats och dess betydelse inom arbetssamfundet samt välstrukturerat utvärdera den och behovet av att utveckla sitt kunnande vid ett utvecklingssamtal.
3 (B2)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • berätta tämligen obehindrat om sig själv, sin utbildning och sin arbetslivserfarenhet på ett sätt som rätt väl passar situationen • beskriva sin arbetsinsats relativt mångsidigt och utvärdera den och behovet av att utveckla sitt kunnande vid ett utvecklingssamtal.
1 (B1)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • berätta kort om sig själv, sin utbildning och sin arbetslivserfarenhet • kort beskriva sin arbetsinsats och utvärdera den med enkla ord vid ett utvecklingssamtal.
5 (C1)	<p>KOMPETENS INOM INFORMATIONSSÖKNING</p> <p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • utnyttja utbudet av professionella publikationer och andra källor samt tillämpa och analysera dem kritiskt i sitt arbete.
3 (B2)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • utnyttja utbudet av professionella publikationer och andra källor i sitt arbete.
1 (B1)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • ta reda på det centrala innehållet i professionella publikationer och andra källor inom den egna branschen.

VITSORD	KOMPETENSBEKRIVNINGAR
5 (C1)	<p>ARBETSPLATSKOMMUNIKATION</p> <p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • uttrycka sig naturligt och målgruppsenligt även i krävande muntliga kommunikations-situationer med klienten, patienten eller närstående om service, vård och vårdåtgärder också när det gäller klientens eller patientens fortsatta service eller vård • rapportera mångsidigt och tämligen exakt om klientens eller patientens situation samt förstå och göra upp även krävande arbetslivstexter och -dokument på ett sätt som tar läsaren i beaktande bl.a. arbetsansökan och mötesdokument • medverka flytande och på ett naturligt sätt i många slags yrkesmässiga och bransch-specifika språksituationer, t.ex. möten, arbetsintervju, klient-, patient- eller närstående-kontakter och telefonsamtal • delta i all slags fortbildning och skolning inom sin egen bransch och även fungera som utbildare och handledare.
3 (B2)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • diskutera tämligen obehindrat med klienten, patienten eller närstående om service, vård och vårdåtgärder även när det gäller klientens eller patientens fortsatta service eller vård • rapportera relativt tydligt om klientens eller patientens situation samt förstå och skriva relativt tydliga dokument som är vanliga inom den egna branschen t.ex. arbetsansökan och mötesdokument • delta aktivt i en diskussion samt förklara och motivera kort sina synpunkter på ett sätt som passar situationen, t.ex. möten, arbetsintervju, klient-, patient- eller närstående-kontakter och telefonsamtal • utnyttja handledning och fortbildning inom sin egen bransch.
1 (B1)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • berätta enkelt för klienten, patienten eller närstående om service, vård och vårdåtgärder även när det gäller klientens eller patientens fortsatta service eller vård • rapportera kort om klientens eller patientens situation samt förstå och skriva korta sammanhängande texter inom den egna branschen, t.ex. arbetsansökan med enkla ord och mötesdokument enligt modell eller anvisningar • delta i diskussionen i förutsedda språksituationer i arbetslivet, t.ex. möten, arbets-intervju och telefonsamtal, men kan behöva stöd från samtalsparten • i det stora hela utnyttja handledning eller skolning inom sin egen bransch.

VITSORD	KOMPETENSBEKRIVNINGAR
5 (C1)	<p>BRANSCHINRIKTAD KOMPETENS</p> <p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • ge en mångsidig och detaljerad beskrivning och analys av alla slags funktioner inom social- och hälsovårdsbranschen t.ex. tjänster, åtgärder och stödformer • medverka flytande och på ett naturligt sätt i många slags yrkesmässiga och bransch-specifika språksituationer, t.ex. telefonkontakter, elektronisk kommunikation, inter-vjuer, undervisnings- och handledningssituationer samt instruerande av klienter eller patienter på ett övertygande sätt • kommentera obehindrat och målgruppsenligt olika yrkesspecifika situationer och processer samt ge tydliga instruktioner till andra verksamma inom social- och hälsovårdsbranschen, t.ex. anvisningar, meddelanden, service- och vårdplaner.
3 (B2)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • ge en ganska tydlig beskrivning och analys av olika funktioner inom social- och hälsovårdsbranschen t.ex. tjänster, åtgärder och stödformer • medverka relativt obehindrat i allmänna yrkesmässiga och branschspecifika språk-situationer, t.ex. telefonkontakter, elektronisk kommunikation, ankomstintervjuer, under-visnings- och handledningssituationer samt instruerande av klienter eller patienter • tämligen obehindrat kommentera olika yrkesspecifika situationer och processer samt ge förhållandevis tydliga instruktioner till andra verksamma inom social- och hälsovårdsbranschen, t.ex. anvisningar, meddelanden, service- och vårdplaner.
1 (B1)	<p>Studenten klarar av att</p> <ul style="list-style-type: none"> • enkelt beskriva basfunktioner inom social- och hälsovårdsbranschen t.ex. tjänster, åtgärder och stödformer • medverka i det stora hela förståeligt i förutsägbara yrkesmässiga och branschspecifika språksituationer, t.ex. telefonkontakter, elektronisk kommunikation, ankomstintervjuer, undervisnings- och handledningssituationer samt instruerande av klienter eller patienter • kommentera kort och i det stora hela förståeligt olika yrkesspecifika situationer och processer samt ge instruktioner till andra verksamma inom social- och hälsovårds-branschen, t.ex. anvisningar, meddelanden, service- och vårdplaner.

Liite 15
Kulttuurialan suomen kieli ja viestintä

Marja Herva (Arcada), Ilona Tanskanen (Turun AMK) ja Pirjo Hakonen (Metropolia)

Suomen kielen ja viestinnän opinnot muodostuvat kaikille ammattikorkeakouluopiskelijoille yhteisistä opinnoista ja alakohtaisista opinnoista. Kaikille yhteisten suomen kielen ja viestinnän opintojen laajuudeksi suositellaan vähintään viisi opintopistettä, ja sisältöinä ovat yleiset, kaikille aloille yhteiset ammatillisen suomen kielen ja viestinnän valmiudet. Alakohtaisten opintojen laajuus ja sisältö vaihtelevat sen mukaan, millainen osuus viestintä- ja vuorovaikutustaidoilla alan ammatillisissa osaamisvaatimuksissa on. Alakohtaiset viestintä- ja vuorovaikutusopinnot suositellaan järjestettävän yhteistyössä kielen ja viestinnän asiantuntijaopettajien ja ammattialan asiantuntijaopettajien kanssa yhteisissä opintokokonaisuuksissa. Kaikille ammattikorkeakouluopiskelijoille yhteiset suomen kielen ja viestinnän opinnot on mahdollista lukea hyväksi, mikäli opiskelija vaihtaa koulutusalaan.

Osaamiskuvaustaulukossa sama tilanne tai tekstilaji voi esiintyä eri osaamisalueilla (1–5). Eri osaamisalueilla arvioidaan opiskelijan viestintäosaamista eri näkökulmista. Eri tilanteissa voidaan viestiä sekä kirjoittaen että puhuen, eri tavoin havainnollistaen. Tekstilajit voivat siten olla kirjoitettuja, puhuttuja tai multimodaalisia. Asiantuntijaviestintä-termillä tarkoitetaan osaamiskuvaustaulukossa tyyliä. Hylätty suoritus ei täytä osaamiskuvauksen arvosanan 1 arviointikriteerejä.

1. Omien viestintätaitojen kehittäminen

TAVOITTEET	TILANTEET	TEKSTILAJIT	ARVIINTIKRITEERIT
<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> osaa arvioida omaa viestintäosaamistaan osaa hyödyntää saamaansa palautetta osaa eritellä viestinnän prosessit ja ymmärtää viestintätaitojen merkityksen kulttuurialan tehtävissä pystyy määrittelemään, millaista on tarkoituksenmukainen viestintä osaa havainnoida ja arvioida muiden viestintää kehittää suomen kielen ja viestinnän taitojaan osana ammatitaitoaan. 	<p>Palautteen antaminen ja vastaanottaminen ja sen soveltaminen käytäntöön</p> <p>Oman osaamisen ja kehittymistarpeen arviointi</p>	<p>Osaamiskartoitus</p> <p>Palaute</p> <p>Oppimispäiväkirja</p> <p>Vertaisarviointi</p> <p>Itsearviointi</p>	<p>1 Opiskelija pystyy nimeämään ja arvioimaan oman viestintänsä ominaispiirteitä ja omia taitojaan saamiensa ohjeiden ja palautteen perusteella. Opiskelija osaa vastaanottaa saamaansa palautetta ja muuttaa omaa viestintäänsä palautteen huomioiden. Opiskelija tunnistaa viestinnän roolin osana ammatitaitoa ja viestintäprosessiin vaikuttavat seikat, esim. kanavan ja häiriöiden vaikutukset.</p>
			<p>3 Opiskelija pystyy analysoimaan viestintäänsä, arvioimaan omaa viestintäosaamistaan ja muodostamaan tämän pohjalta viestinnällisiä kehittämistavoitteita. Opiskelija osaa hyödyntää palautteessa osoitettuja vahvuusalueitaan ja kehittää muita osaamisalueitaan uusissa viestintä- ja vuorovaikutustilanteissa. Opiskelija osaa pyytää palautetta omasta vuorovaikutuksestaan. Opiskelija ymmärtää viestintätaitojen merkityksen ammatillisessa toiminnassa.</p>
			<p>5 Opiskelija hankkii sellaista viestinnän tukea, koulutusta ja tätä kautta osaamista, jota hän saamansa palautteen perusteella tarvitsee ammatillisessa viestinnässään. Opiskelija osaa kehittää suomen kielen ja viestinnän taitojaan osana omaa ammatitaitoaan sekä pystyy viestimään tarkoituksenmukaisesti, luovasti ja persoonallisesti.</p>

2. Työyhteisö- ja vuorovaikutusosaaminen

TAVOITTEET	TILANTEET	TEKSTILAJIT	ARVIINTIKRITEERIT
<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> osaa antaa palautetta, ottaa sitä vastaan ja soveltaa toimintaansa osaa toimia kulttuurialan tehtävissä eri rooleissa puhuen ja kirjoittaen osaa esittää ja perustella näkemyksensä osaa kuunnella, havainnoida ja tulkita viestejä osaa hyödyntää viestintäkanavia, tekstilajeja ja medioita tarkoituksenmukaisesti osaa valmistautua ja osallistua tavoitteellisesti eri viestintä- ja vuorovaikutustilanteisiin osaa toimia tavoitteellisesti kulttuurialan vuorovaikutustilanteissa osaa osallistua ryhmäviestintään ja johtaa keskustelua innostavasti osaa tukea ja kannustaa muita työyhteisön jäseniä osaa esittää oman työyhteisönsä viestinnän kehittämisehdotuksia. 	<p>Yhteisöviestinnän suunnittelu, toteutus ja arviointi</p> <p>Kokous- ja palaveritilanteisiin ja neuvotteluihin valmistautuminen ja osallistuminen sekä niiden analysointi</p> <p>Tiedottaminen</p> <p>Sähköpostiviestintä</p> <p>Eri rooleissa toimiminen</p> <p>Neuvonta ja opastus</p> <p>Lehdistö- ja tiedotustilaisuuudet</p> <p>Yhteistyökontaktien hankkiminen ja ylläpito</p>	<p>Viestintäsuunnitelma</p> <p>Muistio, pöytäkirja, esityslista ja kokouskutsu</p> <p>Puheenvuorot neuvottelu- ja kokoustilanteissa</p> <p>Sähköpostit</p> <p>Tiedotteet</p> <p>Tiedottava puheenvuoro</p> <p>Työskentelysuunnitelma</p> <p>Työskentelyraportti</p> <p>Yhteistyökontakteihin liittyvä vuorovaikutus</p> <p>Yhteistyökontakteihin liittyvät asiakirjat, esim. sopimus</p> <p>Reklamaatio</p> <p>Vastaus reklamaatioon</p> <p>Palaute</p>	<p>1 Opiskelija osaa laatia työyhteisönsä tekstit saamiensa ohjeiden ja mallien mukaisesti. Opiskelija osaa nimetä työkeskustelujen keskeiset menettelytavat ja toimia keskustelun osallistujana niiden mukaisesti. Opiskelija tunnistaa keskustelutaidon piirteitä. Opiskelija osaa esittää ja perustella näkemyksensä sekä antaa ja ottaa vastaan palautetta.</p>
			<p>3 Opiskelija osaa soveltaa alansa tekstimalleja ja ohjeita tilanteisiin sopivalla tavalla. Opiskelija kuuntelee, havainnoi ja tulkitsee viestejä analyttisesti ja muuttaa toimintatapojaan joustavasti kuullun ja havaitun perusteella. Opiskelija osaa toimia viestinnässään dialogisesti ja rakentaa osallistujien välille vuorovaikutusta esim. puheenvuoroja siirtämällä. Opiskelija hyödyntää viestintäkanavia, tekstilajeja ja medioita tarkoituksenmukaisesti.</p>
			<p>5 Opiskelija osaa etsiä erilaisia viestintätapoja ja viestinnällisiä ratkaisuvaihtoehtoja, perustella valintojaan ja kokeilla uudenlaisia viestinnän toimintamalleja. Opiskelija käyttää viestintätapoja luovasti ja dialogisesti sekä hyödyntää viestintäkanavia tarkoituksenmukaisesti yhteisöjen sisäisissä ja ulkoisissa vuorovaikutustilanteissa.</p>

3. Asiantuntijana viestiminen

TAVOITTEET	TILANTEET	TEKSTILAJIT	ARVIOINTIKRITEERIT
<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> osaa kulttuurialan asiantuntijana viestiä jäsenyneeesti, ymmärrettävästi ja vakuuttavasti osaa ottaa huomioon vastaanottajan, tilanteen ja alansa vaatimukset osaa argumentoida osaa vaikuttaa kielellä osaa hyödyntää viestintävälineitä tarkoituksenmukaisesti osaa toimia erilaisissa ammatillisissa verkostoissa. 	<p>Tuote-, palvelu- ja yritysesittelyt Messut Seminaarit</p> <p>Raportointi Koulutustilaisuudet</p> <p>Työnhaku</p> <p>Verkkoviestintä ja sosiaalisessa mediassa toimiminen</p> <p>Palautteen antaminen Toimeksianto</p> <p>Kielellä vaikuttaminen: argumentointi, kommentointi ja arviointi</p>	<p>Asiantuntijaesitelmä</p> <p>Esittely</p> <p>Pitchaus</p> <p>Haastattelu</p> <p>Suunnitelma</p> <p>Raportti (työseloste)</p> <p>Lausunto</p> <p>Vastine</p> <p>Portfolio</p> <p>Hakemus</p> <p>CV</p> <p>Toimeksiantoon liittyvät tekstit</p> <p>Verkkotekstit</p> <p>Sosiaalisen median tekstit</p>	<p>1 Opiskelija osaa suunnitella, esittää jäsenyneeesti, ymmärrettävästi ja vakuuttavasti omaa tulevaa tai jo päättynyttä työskentelyään saamiensa ohjeiden mukaisesti. Opiskelija osaa ohjatusti hankkia alansa tietoa ja tuoda esiin keskeiset asiat ymmärrettävästi ja perustellen teksti- ja kielenkäyttösuositusten mukaisesti.</p>
			<p>3 Opiskelija osaa hankkia alansa tietoa kriittisesti sekä tulkita erilaisia viestintätilanteita sekä tulkita viestintäkumppaninsa toimintaa ja vastata siihen yhteistyötä rakentaen. Opiskelija osaa esittää asiat eri viestintäkumppaneiden kanssa toimiessaan eri tavoin, tilanteen ja vastaanottajan mukaisesti. Opiskelija osaa laatia projektin asiakirjat itsenäisesti.</p>
			<p>5 Opiskelija osaa ennakoita viestintätilannetta ja viestintäprosessia omassa viestinnässään. Opiskelija osaa hankkia tietoa itsenäisesti ja asiantuntevasti tuottaakseen uutta tietoa tai uusia näkökulmia. Opiskelija osaa soveltaa ja yhdistelee erilaisia viestintävälineitä ja keinoja luovasti alansa viestintätilanteissa sekä sopeuttaa kielenkäyttönsä valittuun välineeseen.</p>

4. Tekstuaalinen osaaminen

TAVOITTEET	TILANTEET	TEKSTILAJIT	ARVIOINTIKRITEERIT
<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> osaa hankkia ja käyttää alansa tietoa kriittisesti osaa työstää kohdeyleisölle kirjallisen ja suullisen esityksen, jota osaa tarvittaessa havainnollistaa visuaalisesti tuntee verkkoviestintän erikoisominaisuudet osaa tuottaa hyvää ja tilanteeseen sopivaa kieltä ja tyyliä kieltä alansa käytänteiden ja kielenkäyttösuositusten mukaisesti tuntee alansa keskeisiä tekstilajeja niihin liittyvine kielenkäyttösuosituksineen osaa muokata lähdemateriaalista tilanteen mukaisen tekstin. 	<p>Ammattialan kasvokkaiset, virtuaaliset ja kirjalliset tilanteet</p> <p>Tiedonhaku ja lähteiden käyttö</p> <p>Tiedottava viestintä Itseilmaisu</p>	<p>Oman ammattialan puhutut ja kirjalliset tekstilajit (ks. kohdat 1–3)</p>	<p>1 Opiskelija osaa hankkia ohjatusti alansa tietoa ja käyttää sitä tehtävänannon mukaisesti. Opiskelija tuntee työelämän ja alansa keskeisiä tekstilajeja niihin liittyvine kielenkäyttösuosituksineen.</p>
			<p>3 Opiskelija hankkii alansa tietoa ja soveltaa sitä kriittisesti ja monipuolisesti. Opiskelija osaa työstää tavoitteellisen kirjallisen, suullisen, visuaalisen tai multimodaalisen esityksen kohdeyleisölle ja hyödyntää erilaisia ilmaisutapoja esityksessään. Opiskelija käyttää viesteissään hyvää ja tilanteeseen sopivaa kieltä, tyyliä ja rakenteita.</p>
			<p>5 Opiskelija hankkii tietoa itsenäisesti ja asiantuntevasti tuottaakseen uutta tietoa tai uusia näkökulmia. Opiskelija käyttää kieltä ja visuaalisia ilmaisutapoja luovasti sekä alansa käytänteiden ja suositusten mukaisesti.</p>

5. Eettinen ja kulttuurinen osaaminen

TAVOITTEET	TILANTEET	TEKSTILAJIT	ARVIOINTIKRITEERIT
<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • toimii ammatillisissa viestintätilanteissa vastuullisesti ja sovitujen toimintatapojen mukaisesti • osaa ottaa muut viestintätilanteen osapuolet huomioon viestinnässään ja toimia joustavasti • noudattaa viestinnän eettisiä periaatteita, kuten tekijänoikeuksia ja vaitiolovelvollisuutta • tuntee viestintäkulttuureita • ymmärtää kulttuurien vaikutuksen viestintään ja kykenee yhteistyöhön myös kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa. 	<p>Projektiviestintä</p> <p>Tutkimusviestintä</p> <p>Kulttuurienvälinen viestintä</p>	<p>Oman ammattialan puhutut ja kirjalliset tekstilajit (ks. kohdat 1–3)</p>	<p>1 Opiskelija toimii annettujen ohjeiden ja toimintatapojen mukaisesti ja laatii tekstejä vuorovaikutuskumppaninsa huomioiden. Opiskelija tuntee plagioinnin, siteeraamisen ja referoinnin erot. Hän ilmoittaa käyttämänsä tietolähteet. Opiskelija kykenee yhteistyöhön myös kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa.</p>
			<p>3 Opiskelija soveltaa teksteissään kulttuurisesti vaihtelevia viestinnän keinoja. Opiskelija ilmaisee käyttämänsä lähteet ja erottaa hankitun tiedon omista ajatuksistaan. Hän osaa arvioida lähteidensä luotettavuutta ja soveltuvuutta. Opiskelija ottaa eri kulttuurien piirteet huomioon ja osaa luoda yhteistyöhön myönteisen ilmapiirin.</p>
			<p>5 Opiskelija yhdistää asiantuntevasti omaa ajatteluaan erilaisista tiedonlähteistä hankkimaansa laadukkaaseen tietoon, arvioi tiedon luotettavuutta ja soveltuvuutta sekä ilmaisee lähteet alan ja tilanteen mukaisesti. Opiskelija tukee muita viestintätilanteen osapuolia, luo rohkaisevan, luottamusta herättävän ja kannustavan viestinnän ilmapiirin. Hän huomioi monipuolisesti muut viestintätilanteen osapuolet ja heidän kulttuuritaustansa.</p>

Liite 16

Liiketalouden suomen kieli ja viestintä

Työryhmä: Maarika Iljola SAMK, Terhi Kemppainen OAMK, Pirkko Pehkonen, COU, Eeva Piirainen TAMK, Ulrika Rancken ARCADEA, Laura Vahtera NOVIA

Suomen kielen ja viestinnän opinnot muodostuvat kaikille ammattikorkeakouluopiskelijoille yhteisistä opinnoista ja alakohtaisista opinnoista. Kaikille yhteisten suomen kielen ja viestinnän opintojen laajuudeksi suositellaan vähintään viisi opintopistettä, ja sisältöinä ovat yleiset, kaikille aloille yhteiset ammatillisen suomen kielen ja viestinnän valmiudet. Alakohtaisten opintojen laajuus ja sisältö vaihtelevat sen mukaan, millainen osuus viestintä- ja vuorovaikutustaidoilla alan ammatillisissa osaamisvaatimuksissa on. Alakohtaiset viestintä- ja vuorovaikutusopinnot suositellaan järjestettävän yhteistyössä kielen ja viestinnän asiantuntijaopettajien ja ammattialan asiantuntijaopettajien kanssa yhteisissä opintokokonaisuuksissa. Kaikille ammattikorkeakouluopiskelijoille yhteiset suomen kielen ja viestinnän opinnot on mahdollista lukea hyväksi, mikäli opiskelija vaihtaa koulutusalaan.

Osaamiskuvauksissa sama tilanne tai tekstilaji voi esiintyä eri osaamisalueilla (1–5). Eri osaamisalueilla arvioidaan opiskelijan viestintäosaamista eri näkökulmista. Eri tilanteissa voidaan viestiä sekä kirjoittaen että puhuen, eri tavoin havainnollistaen. Tekstilajit voivat siten olla kirjoitettuja, puhuttuja tai multimodaalisia. Asiantuntijaviestintä-termillä tarkoitetaan osaamiskuvauksissa tyyliä. Hylätty suoritus ei täytä osaamiskuvauksen arvosanan 1 arviointikriteerejä.

1. Omien viestintätaitojen kehittäminen

TAVOITTEET	TILANTEET	TEKSTILAJIT	ARVIOINTIKRITEERIT
<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • osaa arvioida omaa viestintäosaamistaan • osaa hyödyntää saamaansa palautetta • ymmärtää viestinnän prosessit ja viestintätaitojen tärkeyden liike-elämässä • ymmärtää, millaista on tarkoituksenmukainen viestintä • haluaa kehittää suomen kielen ja viestinnän taitojaan osana tradenomin ammattitaitoa. 	<p>Palautteen antaminen, vastaanottaminen ja sen soveltamisen käytäntöön</p> <p>Itsearviointi</p> <p>Kouluttautuminen</p>	<p>Palautekeskustelu</p> <p>Kehityskeskustelu</p> <p>Omien viestintätaitojen itsearviointi ja vertaisarviointi</p> <p>Kuunteleminen</p>	<p>1 Opiskelija pystyy nimeämään ja arvioimaan keskeisimpiä suomen kielen ja viestinnän taitojaan ja pystyy kehittämään niitä saamiensa ohjeiden ja palautteen perusteella. Opiskelija tunnistaa liiketoiminnan tyypilliset viestintätilanteet ja viestinnän merkityksen osana ammattitaitoaan.</p>
			<p>3 Opiskelija pystyy analysoimaan suomen kielen ja viestinnän taitojaan ja arvioimaan oman viestintäosaamisensa vahvuuksia ja heikkouksia sekä muodostamaan tämän pohjalta viestinnällisiä kehittämistavoitteita. Opiskelija antaa ja vastaanottaa palautetta rakentavasti. Opiskelija ymmärtää viestintätaitojen merkityksen liiketoiminnassa.</p>
			<p>5 Opiskelija haluaa ja osaa kehittää suomen kielen ja viestinnän taitojaan osana omaa ammattitaitoaan sekä pystyy viestimään tarkoituksenmukaisesti, luovasti ja persoonallisesti. Opiskelija kehittää ammatillista viestintäosaamistaan saamansa ja havainnoimansa palautteen perusteella. Opiskelija ymmärtää viestintänsä vaikutuksen yrityskuvaan ja yrityksen taloudelliseen tulokseen.</p>

2. Työyhteisö- ja vuorovaikutusosaaminen

TAVOITTEET	TILANTEET	TEKSTILAJIT	ARVIOINTIKRITEERIT
<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> tuntee yhteisön sisäisen ja ulkoisen viestinnän tärkeyden osaa antaa ja vastaanottaa palautetta työyhteisön viestintätilanteissa osaa toimia tavoitteellisesti liike-elämän vuorovaikutustilanteissa ja ottaa huomioon muut osallistujat osaa kuunnella, havainnoida ja tulkita viestejä osaa hyödyntää viestintäkanavia ja tekstilajeja tarkoituksenmukaisesti. 	<p>Yrityksen sisäinen ja ulkoinen viestintä</p> <p>Työnhaku</p> <p>Kokous, neuvottelu, palaveri</p>	<p>Sähköposti, tiedote, verkkotekstit</p> <p>Työnhaun asiakirjat</p> <p>Kokouskutsu, asialista, pöytäkirja, muistio</p> <p>Alustus-puheenvuoro</p> <p>Keskustelu-puheenvuoro</p>	<p>1 Opiskelija osaa nimetä yrityksen sisäisen ja ulkoisen viestinnän perustehtävät ja ymmärtää niiden tärkeyden. Opiskelija tietää puheenjohtajan, sihteerin ja osallistujan tehtävät ja vastuun liike-elämän ja yrityksen sisäisen viestinnän ryhmäviestintätilanteissa. Opiskelija pystyy osallistumaan keskusteluun. Opiskelija tunnistaa keskustelutaidon piirteitä ja osaa arvioida niitä. Opiskelija osaa esittää ja perustella näkemyksensä ryhmäviestintätilanteissa.</p>
			<p>3 Opiskelija ymmärtää yrityksen sisäisen ja ulkoisen viestinnän merkityksen yrityskuvan luomisessa. Opiskelija toimii aloitteellisenä ryhmän jäsenenä ja vastuullisena keskustelun vetäjänä liike-elämän työyhteisöviestinnän periaatteiden mukaisesti. Opiskelija osaa edistää omalla viestinnällään keskustelun tavoitteiden saavuttamista ja myönteistä ilmapiiriä.</p>
			<p>5 Opiskelija osaa ottaa noudattaa yrityksen toimintaperiaatteita ja osaa hyödyntää työyhteisöviestinnän kanavia luovasti ja monipuolisesti. Opiskelija tunnistaa omat ja työyhteisönsä kehittämistarpeet ja osaa esittää kehitysehdotuksia. Opiskelija osaa johtaa keskusteluja kuulijoita aktiivisesti ja osaa huolehtia tuloksen laadusta.</p>

3. Asiantuntijana viestiminen

TAVOITTEET	TILANTEET	TEKSTILAJIT	ARVIOINTIKRITEERIT
<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> osaa viestiä tradenomin tehtävissä asiantuntijana ammattimaisesti, jäsenyneesti, ymmärrettävästi ja vakuuttavasti osaa ottaa huomioon vastaanottajan, tilanteen ja alansa vaatimukset (ks. tilanteet ja tekstilajit) osaa argumentoida osaa vaikuttaa kielellä osaa hyödyntää viestintävälineitä tarkoituksenmukaisesti osaa hakea ja tuottaa tietoa asiantuntijaverkostoissa. 	<p>Esittelyt, esitelmät, selvitykset</p> <p>Asiakaspalvelu ja myynti: esim. neuvonta, ohjaus, asiakaspalautteet</p> <p>Projektit, moniammatillinen yhteistyö</p> <p>Edustus ja mediasuhteet: esim. messut, seminaarit</p> <p>Verkkoviestintä: esim. blogit, sosiaalisen median käyttötilanteet, kotisivut</p>	<ul style="list-style-type: none"> esitysmateriaali tuote- ja yritysesitys palvelujen esittely vaikuttava esitys liike- ja myyntikirjeet ohjeet raportit projekti asiakirjat mediatiedotteet asiantuntijaesitykset 	<p>1 Opiskelija osaa laatia liike-elämän asiakirjoja ja viestejä annettujen ohjeiden ja mallien mukaisesti. Opiskelija viestii keskeiset asiat ymmärrettävästi alansa eri viestintätilanteissa ja osaa hyödyntää viestintävälineitä. Opiskelija pystyy tunnistamaan argumentointikeinoja.</p>
			<p>3 Opiskelija viestii liike-elämän eri tilanteissa jäsenyneesti, ymmärrettävästi ja kiinnostavasti. Opiskelija ottaa viestiesityksensä huomioon vastaanottajan ja tilanteen. Opiskelija osaa tulkita viestintäkumppaninsa toimintaa ja vastata siihen yhteistyötä rakentaen esim. myynti- ja asiakaspalvelutilanteissa. Opiskelija osaa argumentoida vakuuttavasti.</p>
			<p>5 Opiskelija viestii liike-elämän eri tilanteissa asiantuntevasti, luovasti ja eri viestintävälineitä monipuolisesti hyödyntäen. Opiskelija osaa ohjata, johtaa ja vaikuttaa kielellä. Opiskelija osaa sopeuttaa viestintäänsä vastaanottajan, tilanteen, olosuhteiden (esim. kiire ja virtuaalisuus, kuten virtuaalineuvottelut) ja saamansa palautteen mukaan. Opiskelija argumentoi taitavasti ja tukee viestinnällään edustamansa yrityksen/yhteisön arvoja, visiota jne.</p>

4. Tekstuaalinen osaaminen

TAVOITTEET	TILANTEET	TEKSTILAJIT	ARVIOINTIKRITEERIT
<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> osaa hankkia ja käyttää tietoa kriittisesti tradenomin työssä osaa muokata lähdemateriaalista tilanteen mukaisen tekstin osaa työstää kohdeyleisölle kirjallisen ja suullisen esityksen, jota osaa tarvittaessa havainnollistaa visuaalisesti tuntee verkkoviestinnän erityisominaisuudet käyttää hyvää ja tilanteeseen sopivaa kieltä ja tyyliä tuntee työelämän keskeisiä tekstilajeja niihin liittyvine kielenkäyttösuosituksineen käyttää kieltä liike-elämän käytänteiden ja yleisten kielenkäyttösuositusten mukaisesti osaa tuottaa oikeakielistä tekstiä ja ymmärtää sen merkityksen yrityskuvan muodostumisessa noudattaa kielenhuollon ja oikeakielisyyden ohjeita ja ymmärtää niiden merkityksen asian- tuntevan yrityskuvan välittämisessä. 	<p>Raportointi</p> <p>Tiedonhaku ja lähteidenkäyttö</p> <p>Sähköpostiviestintä</p> <p>Tiedottaminen</p> <p>Myynti</p> <p>Ryhmäviestintätilanteet</p>	<p>Asiakirja: esim. liikekirjeet, pöytäkirja, muistio, työnhaun asiakirjat</p> <p>Verkkotekstit: esim. kotisivut ja blogit</p> <p>Sähköposti</p> <p>Raportti</p> <p>Opinnäytetyö</p> <p>Kypsyysnäyte</p> <p>Suulliset esitykset</p>	<p>1 Opiskelija osaa</p> <ul style="list-style-type: none"> tuottaa asiakirjan malliesimerkin avulla, tosin asiakirjan ulkoasu, rakenne ja tyyli sekä kieli on horjuvaa. Opiskelija osaa tuottaa ymmärrettäviä tekstejä sähköpostiin ja verkkoon, tekstien kieliasussa, tyyllissä ja rakenteessa on kuitenkin korjattavaa. tuottaa raportin, jossa on käytetty lähteitä, mutta jonka referointi on nimellistä ja jonka tyyli, kieli ja rakenne ovat horjuvia. Myös organisaation ohjeet ovat vain osin käytössä. laatia ja esittää tehtävänannon mukaisen ja ymmärrettävän suullisen esityksen.
			<p>3 Opiskelija osaa</p> <ul style="list-style-type: none"> tuottaa asiakirjoja, joissa olennainen tieto on hyvin tiivistetty, ulkoasu ja rakenne on selkeä sekä kieli ja tyyli hyvä. tuottaa ymmärrettäviä ja tilanteeseen sopivia tekstejä sähköpostiin ja verkkoon. tuottaa raportin, jonka teksti on havainnollista, tyyli yhtenäistä ja kieli hyvää yleiskieltä, rakenne selkeä, lähteet ovat relevantteja ja monipuolisia, referointi omasanaista ja jossa organisaation ohjeet ovat pääosin käytössä. laatia ja esittää selkeän, johdonmukaisen ja vakuuttavan suullisen esityksen.
			<p>5 Opiskelija osaa</p> <ul style="list-style-type: none"> tuottaa asiakirjoja, joissa olennainen tieto on erinomaisesti jäsenneilty ja tiivistetty ja joiden kieli ja tyyli on hallittua. tuottaa selkeitä ja tilanteeseen sopivia tekstejä sähköpostiin ja verkkoon hyödyntäen verkon mahdollisuuksia monipuolisesti. tuottaa raportin, jossa lähteitä on käytetty arvioivasti ja jossa referointi on kommentoivaa ja havainnollistaminen monipuolista. Raportin tyyli, kieli ja rakenne on hallittua. Raportti noudattaa organisaation ohjeita kaikilta osin. laatia ja esittää luovan, vuorovaikutteisen ja vaikuttavan suullisen esityksen.

5. Eettinen ja kulttuurinen osaaminen

TAVOITTEET	VIESTINTÄTILANTEET	TEKSTILAJIT	ARVIOINTIKRITEERIT
<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> toimii ammatillisissa viestintätilanteissa vastuullisesti ja sovitujen toimintatapojen mukaisesti osaa ottaa muut viestintätilanteen osapuolet huomioon viestinnässään ja toimia joustavasti noudattaa viestinnän eettisiä periaatteita, kuten tekijänoikeuksia ja vaitiolovelvollisuutta tuntee suomalaisia viestintäkulttuureita ymmärtää kulttuurien vaikutuksen viestintään tradenomin työssä ja kykenee yhteistyöhön myös kulttuuritaustaltaan erilaisen ihmisten kanssa. 	<p>Ryhmäviestintä: esim. moniammatillinen yhteistyö ja monikulttuurinen yhteistyö</p> <p>Tiedonhaku ja lähteiden käyttö</p> <p>Salassapitovelvollisuus</p>	<p>Luottamukselliset dokumentit: esim. tarjoukset, sopimukset</p> <p>Raportit</p>	<p>1 Opiskelija osaa viestiä ryhmän jäsenenä työyhteisössä (mm. korkeakoulussa) annettujen ohjeiden ja toimintatapojen mukaisesti. Hän osaa ottaa muut viestintätilanteen osapuolet huomioon viestinnässään. Opiskelija osoittaa toiminnassaan kykyä kriittiseen tiedonhankintaan ja -käsittelyyn sekä itsenäiseen ajatteluun eikä plagioi.</p>
			<p>3 Opiskelija toimii työyhteisössään vastuullisesti ja osaa edistää omalla toiminnallaan myönteistä ilmapiiriä. Hän tiedostaa myös kulttuurien vaikutuksen liike-elämän viestintätilanteissa. Opiskelija noudattaa työyhteisössä tehtyjä sopimuksia ja viestinnän eettisiä periaatteita. Opiskelija tekee joustavasti yhteistyötä kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa. Opiskelija noudattaa tutkimusraporteissa objektiivisuuden periaatteita ja osaa arvioida lähteidensä luotettavuutta ja soveltuvuutta.</p>
			<p>5 Opiskelija osaa luoda rohkaisevan, luottamusta herättävän ja kannustavan ja vuorovaikutteisen viestinnän ilmapiiriin työyhteisössään. Opiskelija havainnoi ja tunnistaa kulttuurien välisiä yhtäläisyyksiä ja osaa hyödyntää niitä viestinnässään. Opiskelija yhdistää asiantuntevasti omaa ajatteluaan erilaisista tiedonlähteistä hankkimaansa laadukkaaseen tietoon. arvioi tiedon luotettavuutta ja soveltuvuutta sekä ilmaisee lähteet alan ja tilanteen mukaisesti.</p>

Liite 17

Tekniikan ja liikenteen suomen kieli ja viestintä

Työryhmä: Tarja Ahopelto (JAMK), Pasi Lankinen (Metropolia), Eeva-Leena Forma (SAMK), Henrik Niemelä (VAMK), Niina Sarajärvi (Oulun yliopisto)

Suomen kielen ja viestinnän opinnot muodostuvat kaikille ammattikorkeakouluopiskelijoille yhteisistä opinnoista ja alakohtaisista opinnoista. Kaikille yhteisten suomen kielen ja viestinnän opintojen laajuudeksi suositellaan vähintään viisi opintopistettä, ja sisältöinä ovat yleiset, kaikille aloille yhteiset ammatillisen suomen kielen ja viestinnän valmiudet. Alakohtaisten opintojen laajuus ja sisältö vaihtelevat sen mukaan, millainen osuus viestintä- ja vuorovaikutustaidoilla alan ammatillisissa osaamisvaatimuksissa on. Alakohtaiset viestintä- ja vuorovaikutusopinnot suositellaan järjestettävän yhteistyössä kielen ja viestinnän asiantuntijaopettajien ja ammattialan asiantuntijaopettajien kanssa yhteisissä opintokokonaisuuksissa. Kaikille ammattikorkeakouluopiskelijoille yhteiset suomen kielen ja viestinnän opinnot on mahdollista lukea hyväksi, mikäli opiskelija vaihtaa koulutusalaan.

Osaamiskuvastaulukossa sama tilanne tai tekstilaji voi esiintyä eri osaamisalueilla (1–5). Eri osaamisalueilla arvioidaan opiskelijan viestintäosaamista eri näkökulmista. Eri tilanteissa voidaan viestiä sekä kirjoittaen että puhuen, eri tavoin havainnollistaen. Tekstilajit voivat siten olla kirjoitettuja, puhuttuja tai multimodaalisia. Asiantuntijaviestintä-termillä tarkoitetaan osaamiskuvastaulukossa tyylilajia. Hylätty suoritus ei täytä osaamiskuvauksen arvosanan 1 arviointikriteerejä.

1. Omien viestintätaitojen kehittäminen

TAVOITTEET	TILANTEET	TEKSTILAJIT	ARVIOINTIKRITEERIT
<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> osaa arvioida omaa viestintäosaamistaan osaa hyödyntää saamaansa palautetta ymmärtää viestinnän prosessit ja viestintätaitojen merkityksen insinöörin työssä ymmärtää, millaista on tarkoituksenmukainen viestintä haluaa kehittää suomen kielen ja viestinnän taitojaan osana insinöörin ammattitaitoa. 	<p>Palautteen antaminen ja vastaanottaminen</p> <p>Aktiivinen toiminta viestintätilanteissa</p>	<p>Oppimispäiväkirja</p> <p>Itsearviointi</p> <p>Vertaisarviointi</p> <p>Palautekeskustelu</p>	<p>1 Opiskelija osaa tarkastella omia suomen kielen ja viestinnän taitojaan. Opiskelija ymmärtää viestinnän merkityksen osana ammattitaitoaan ja tunnistaa viestinnässä vaikuttavat tekijät.</p>
		<p>3 Opiskelija osaa eritellä omat vahvuutensa ja heikkoutensa viestijänä. Hän ymmärtää palautteen merkityksen ja haluaa kehittää omia suomen kielen ja viestinnän taitojaan. Hän tunnistaa omia kehittämiskohteitaan ja löytää niihin soveltuvia kehittämiskeinoja.</p>	
		<p>5 Opiskelija pyrkii aktiivisesti kehittämään omia suullisen ja kirjallisen viestinnän taitojaan saamansa palautteen perusteella. Opiskelija osaa analysoida työyhteisönsä (tässä tapauksessa esim. opiskeluryhmänsä) viestintää ja osallistuu innokkaasti ja monipuolisesti vuorovaikutukseen.</p>	

2. Työyhteisö- ja vuorovaikutusosaaminen

TAVOITTEET	TILANTEET	TEKSTILAJIT	ARVIOINTIKRITEERIT
<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> osaa toimia tavoitteellisesti insinöörin työhön liittyvissä erilaisissa vuorovaikutus-tilanteissa osaa antaa ja vastaanottaa palautetta työyhteisön viestintätilanteissa osaa kuunnella, havainnoida ja tulkita viestejä tuntee organisaation sisäisen ja ulkoisen viestinnän merkityksen osaa hyödyntää viestintäkanavia tarkoituksenmukaisesti. <p>Alakohtaiset lisäykset:</p> <ul style="list-style-type: none"> osaa toimia projekteissa ja tiimeissä vastuullisesti, joustavasti ja rakentavasti. 	<p>Palaveri, neuvottelu, kokous (myös etänä)</p> <p>Rekrytointineuvottelu</p>	<p>Alustuspuheenvuoro</p> <p>Keskustelu-puheenvuoro</p> <ul style="list-style-type: none"> asiaa edistävät ilmapiiriä edistävät 	<p>1 Opiskelija tunnistaa työkeskustelujen keskeisiä toimintatapoja ja osallistuu asiallisesti keskustelutilanteisiin. Opiskelija tunnistaa keskustelutaidon piirteitä.</p>
	<p>3 Opiskelija toimii aloitteellisenä ryhmän jäsenenä ja keskustelun vetäjänä työyhteisöviestinnän periaatteiden mukaisesti. Opiskelija osaa edistää omalla toiminnallaan keskustelun tavoitteiden saavuttamista ja myönteistä ilmapiiriä.</p>		
			<p>5 Opiskelija osaa analysoida keskustelun kulkua ja tehdä siitä johtopäätöksiä sekä ohjata keskustelua niitä hyödyntäen. Opiskelija osaa johtaa keskustelua innostavasti ja huolehtia tuloksen laadusta.</p>
	<p>Sähköpostiviestintä</p> <p>Tiedottaminen</p> <p>Projektiviestintä</p>	<p>Sähköpostin eri lajit</p> <p>Tiedote</p> <p>Viestintäsuunnitelma</p>	<p>1 Opiskelija tietää sisäisen ja ulkoisen viestinnän perustehtävät ja niiden merkityksen projekteissa ja organisaatiossa.</p>
			<p>3 Opiskelija osaa käyttää sisäisen ja ulkoisen viestinnän keinoja ja kanavia.</p>
			<p>5 Opiskelija osaa käyttää työyhteisöviestinnän kanavia ja keinoja monipuolisesti tarkoitukseen sopivalla tavalla ja soveltaa taitojaan myös sidosryhmäviestinnässä.</p>

3. Asiantuntijana viestiminen

TAVOITTEET	TILANTEET	TEKSTILAJIT	ARVIOINTIKRITEERIT
<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> osaa viestiä insinöörin tehtävissä asiantuntijana jäsenyneesti, ymmärrettävästi ja vakuuttavasti osaa ottaa huomioon vastaanottajan, tilanteen ja alansa vaatimukset osaa argumentoida osaa vaikuttaa kielellä osaa hyödyntää viestintävälineitä tarkoituksenmukaisesti. 	<p>Asiantuntijaesitys (tyylijajina)</p> <p>Koulutus- ja ohjeistus-tilanteet</p>	<p>Esitelmä, esittely</p> <p>Myyntipuhe</p>	<p>1 Opiskelija osaa pitää asiantuntijaesityksen annettujen ohjeiden ja mallien mukaan. Opiskelija tunnistaa argumentointikeinoja.</p>
			<p>3 Opiskelija viestii asiantuntijana jäsenyneesti ja havainnollisesti sekä kohdentaa viestinsä vastaanottajan ja tilanteen mukaisesti. Opiskelija perustelee näkemyksensä ja käyttää vaikuttamisen keinoja.</p>
			<p>5 Opiskelija esiintyy vakuuttavasti, innostavasti ja vuorovaikutteisesti. Opiskelija perustelee näkemyksensä monipuolisesti ja osaa käyttää vaikuttamisen keinoja tehokkaasti.</p>
<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> ymmärtää viestinnän merkityksen johtamis- ja esimiestyössä osaa viestiä eri rooleissa vuorovaikutteisesti osaa hakea, tuottaa ja jakaa tietoa asiantuntijaverkostoissa. 	<p>Ryhmätyöskentely ja ryhmän johtaminen</p> <p>Sosiaalisen median käyttötilanteet</p>	<p>Ammattilehdet, alan keskustelufoorumit, blogit ym. ajankohtaiskanavat</p>	<p>1 Opiskelija osaa työskennellä ryhmässä toisten kanssa. Hän hoitaa tehtävänsä sovitusti. Opiskelija osaa kuvata viestinnän roolia esimiestyössä. Opiskelija tietää, miten sosiaalista mediaa voi hyödyntää työssä ja opiskelussa.</p>
			<p>3 Opiskelija tunnistaa ryhmän kehittymisen vaiheet. Hän osaa tulkita viestintäkumppaninsa toimintaa ja rakentaa yhteistyötä. Opiskelija osaa toimia esimiehen roolissa ryhmässä. Opiskelija seuraa oman alansa verkostoja. Opiskelija noudattaa hyviä sosiaalisen median viestintäperiaatteita.</p>
			<p>5 Opiskelija osoittaa, jakaa ja rakentaa asiantuntijuuttaan eri yhteisöissä. Opiskelija osaa ohjata, johtaa ja vaikuttaa kielellä. Opiskelija osaa hyödyntää verkon mahdollisuuksia monipuolisesti.</p>

4. Tekstuaalinen osaaminen

TAVOITTEET	TILANTEET	TEKSTILAJIT	ARVIOINTIKRITEERIT
<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> osaa hankkia ja käyttää tietoa kriittisesti insinöörin työssä osaa työöstää kohdeyleisölle kirjallisen ja suullisen esityksen, jota osaa tarvittaessa havainnollistaa visuaalisesti tuntee verkko-viestinnän erikoisominaisuudet osaa tuottaa hyvää ja tilanteeseen sopivaa kieltä ja tyyliä tuntee työelämän keskeisiä tekstilajeja niihin liittyvine kielenkäyttösuosituksineen käyttää kieltä teknikan alan ja yleisten kielenkäyttösuositusten mukaisesti. 	<p>Verkkoviestintä, sähköposti</p> <p>Suullinen ja kirjallinen raportointi</p>	<p>Asiakirja (esim. pöytäkirja, muistio, liikekirjeet, työhakemus)</p> <p>Tiedote</p> <p>Raportti</p> <p>Opinnäytetyö</p> <p>Työseloste</p> <p>Ohje</p> <p>Spesifikaatiot</p> <p>Projektiraportti, projektisuunnitelma</p>	<p>1 Opiskelija osaa tuottaa asiakirjoja ja raportteja mallien avulla. Opiskelija tunnistaa hyvän sähköpostiviestin ominaispiirteitä. Opiskelija käyttää lähteitä näennäisesti referoiden. Organisaation ohjeet ovat osin käytössä. Opiskelija noudattaa esityksissään asiatyylisiä sekä keskeisiä kielenhuollon ja oikeakielisyyden ohjeita.</p>
			<p>3 Opiskelija osaa tuottaa asiakirjoja ja raportteja, joissa olennainen tieto on hyvin tiivistetty, rakenne on selkeä sekä kieli ja tyyli hyvä. Opiskelija osaa tuottaa myös muita insinöörin työssä tarvittavia, ymmärrettäviä ja tilanteeseen sopivia tekstejä. Opiskelija osaa käyttää relevantteja lähteitä ja referoida omasanaisesti. Organisaation ohjeet ovat käytössä. Opiskelijan sähköpostiviestintä on kohteliasta ja informatiivista.</p>
			<p>5 Opiskelija osaa tuottaa asiakirjoja ja raportteja, joissa olennainen tieto erinomaisesti jäsenneily ja tiivistetty ja joiden kieli ja tyyli on hallittua. Havainnollistaminen on monipuolista. Opiskelija osaa muokata tekstinsä verkkoon ja monenlaisille lukijoille sopivaksi. Opiskelija osaa käyttää lähteitä arvioivasti ja kommentoiden. Hän hankkii aktiivisesti palautetta ja hyödyntää sitä tehokkaasti.</p>

5. Eettinen ja kulttuurinen osaaminen

TAVOITTEET	TILANTEET	TEKSTILAJIT	ARVIOINTIKRITEERIT
<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • toimii ammatillisissa viestintätilanteissa vastuullisesti ja sovittujen toimintatapojen mukaisesti • osaa ottaa muut viestintätilanteen osapuolet huomioon viestinnässään ja toimia joustavasti • toimii ammatillisissa viestintätilanteissa vastuullisesti ja sovittujen toimintatapojen mukaisesti • osaa ottaa muut viestintätilanteen osapuolet huomioon viestinnässään ja toimia joustavasti. 	<p>Ryhmän jäsenenä toimiminen</p> <p>Tiedonhaku ja lähteiden käyttö</p>	<p>Raportit</p>	<p>1 Opiskelija osaa viestiä ryhmän jäsenenä työyhteisössä (mm. korkeakoulussa) annettujen ohjeiden ja toimintatapojen mukaisesti. Hän osaa ottaa muut viestintätilanteen osapuolet huomioon viestinnässään. Hän osoittaa toimintaansa kykyä kriittiseen tiedonhankintaan ja -käsittelyyn eikä plagioi. Opiskelija hallitsee korkeakoulun lähdemerkintäperiaatteet.</p>
			<p>3 Opiskelija toimii ryhmän jäsenenä rakentavasti ja ottaa tavoitteiden mukaisen vastuun omasta toiminnastaan ryhmässä. Opiskelija noudattaa raportoinnissa objektiivisuuden periaatteita ja osaa arvioida lähteidensä luotettavuutta ja soveltuvuutta. Hän osoittaa kykyä itsenäiseen ajatteluun suhteessa lähteisiin. Opiskelija hallitsee korkeakoulun lähdemerkintätavat hyvin.</p>
			<p>5 Opiskelija kykenee arvioimaan reflektiivisesti omaa ja ryhmän toimintaa ja antamaan rakentavaa ja toimintaa kehittävää palautetta ryhmässä. Hän osaa johtaa ryhmän toimintaa ottaen huomioon myös erilaiset viestijät ja viestintäkulttuurit ryhmässä. Opiskelija yhdistää asiantuntevasti omaa ajatteluaan erilaisista tietolähteistä hankkimaansa laadukkaaseen tietoon. Opiskelija hallitsee korkeakoulun lähdemerkintätavat erinomaisesti.</p>
<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • noudattaa viestinnän eettisiä periaatteita, kuten tekijänoikeuksia ja vaitiolovelvollisuutta • tuntee suomalaisia viestintäkulttuureita • ymmärtää kulttuurien vaikutuksen viestintään insinöörin työssä ja kykenee yhteistyöhön myös kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa. 	<p>Asiantuntijatyö</p> <p>Luottamuksellisuus</p> <p>Moniammatillinen ja monikulttuurinen yhteistyö</p>	<p>Luottamukselliset dokumentit: esim. sopimukset, tarjoukset</p>	<p>1 Opiskelija tunnistaa ammatillisiin viestintätilanteisiin liittyvät eettiset ohjeet ja noudattaa niitä. Hän osaa kuvata kulttuurien vaikutusta viestintätilanteissa.</p>
			<p>3 Opiskelija on sisäistänyt eettiset toimintatavat ja ymmärtää niiden merkityksen työssään. Hän tekee joustavasti yhteistyötä erilaisten ihmisten kanssa. Viestintä on kohderyhmän taustan huomioon ottavaa.</p>
			<p>5 Opiskelija kykenee arvioimaan asiantuntijatyötä eettisestä ja kulttuurisesta näkökulmasta. Hän antaa arvon myös muiden asiantuntijuudelle.</p>

Liite 18

Sosiaali- ja terveystieteiden suomen kieli ja viestintä

Johanna Granlund TAMK

1. Omien viestintätaitojen kehittäminen

Suomen kielen ja viestinnän opinnot muodostuvat kaikille ammattikorkeakouluopiskelijoille yhteisistä opinnoista ja alakohtaisista opinnoista. Kaikille yhteisten suomen kielen ja viestinnän opintojen laajuudeksi suositellaan vähintään viisi opintopistettä, ja sisältöinä ovat yleiset, kaikille aloille yhteiset ammatillisen suomen kielen ja viestinnän valmiudet. Alakohtaisten opintojen laajuus ja sisältö vaihtelevat sen mukaan, millainen osuus viestintä- ja vuorovaikutustaidoilla alan ammatillisissa osaamisvaatimuksissa on. Alakohtaiset viestintä- ja vuorovaikutusopinnot suositellaan järjestettävän yhteistyössä kielen ja viestinnän asiantuntijaopettajien ja ammattialan asiantuntijaopettajien kanssa yhteisissä opintokokonaisuuksissa. Kaikille ammattikorkeakouluopiskelijoille yhteiset suomen kielen ja viestinnän opinnot on mahdollista lukea hyväksi, mikäli opiskelija vaihtaa koulutusalaan. Osaamiskuvaustaulukossa sama tilanne tai tekstilaji voi esiintyä eri osaamisalueilla (1–5). Eri osaamisalueilla arvioidaan opiskelijan viestintäosaamista eri näkökulmista. Eri tilanteissa voidaan viestiä sekä kirjoittaen että puhuen, eri tavoin havainnollistaen. Tekstilajit voivat siten olla kirjoitettuja, puhuttuja tai multimodaalisia. Asiantuntijaviestintä-termillä tarkoitetaan osaamiskuvaustaulukossa tyylilajia. Hylätty suoritus ei täytä osaamiskuvauksen arvosanan 1 arviointikriteerejä.

TAVOITTEET	TILANTEET	TEKSTILAJIT	ARVIOINTIKRITEERIT
<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> • osaa arvioida omaa viestintäosaamistaan • osaa hyödyntää saamaansa palautetta • ymmärtää viestintätaitojen merkityksen ja viestinnän prosessit • ymmärtää, millaista on tarkoituksenmukainen viestintä • haluaa kehittää suomen kielen ja viestinnän taitojensa osana omaa ammattitaitoaan • ymmärtää kielen merkityksen hoiva-alan prosesseissa. 	<p>VIESTIJÄKUVAN VAHVISTAMINEN:</p> <p>Haastattelut</p> <p>Palautteen antaminen ja saaminen</p> <p>Elinikäinen oppiminen</p>	<p>VIESTIJÄKUVAN VAHVISTAMINEN:</p> <p>Itsearviointi</p> <p>Palautekeskustelu</p> <p>Oppimispäiväkirja</p> <p>Vertaisarviointi</p>	<p>1 Opiskelija on tietoinen oman viestintätäyttyänsä vaikutuksesta viestintäprosessin kulussa. Hän osaa muuttaa viestintätäyttyään palautteen mukaan.</p>
			<p>3 Opiskelija osaa eritellä omia heikkouksiaan ja vahvuuksiaan viestijänä. Hän osaa arvioida oman toimintansa merkitystä osana viestintäprosessia ja osaa ottaa vastaan ja antaa rakentavaa palautetta. Opiskelija ymmärtää käytetyn kielimuodon merkityksen ammatillisessa toiminnassa.</p>
			<p>5 Opiskelija ymmärtää kielen merkityksen oman ammatillisen identiteettinsä luojana ja vahvistajana ja osaa hyödyntää kieltä osana ammatillisuutta. Opiskelija hakeutuu palautetilanteisiin aktiivisesti ja pyrkii löytämään keinoja oman viestintänsä jatkuvaan kehittämiseen.</p>

2. Työyhteisö- ja vuorovaikutusosaaminen

TAVOITTEET	TILANTEET	TEKSTILAJIT	ARVIOINTIKRITEERIT
<p>Opiskelija osaa</p> <ul style="list-style-type: none"> • toimia tavoitteellisesti alan vuorovaikutustilanteissa • antaa ja vastaanottaa palautetta työyhteisön viestintätilanteissa • kuunnella, havainnoida ja tulkita viestejä • tuntee yhteisön sisäisen ja ulkoisen viestinnän merkityksen • hyödyntää viestintäkanavia tarkoituksenmukaisesti • toimia moniammatillisessa yhteisössä joustavasti ja dialogisesti. 	<p>RYHMÄVIESTINTÄ-TILANTEET: Ongelmanratkaisu</p>	<p>RYHMÄVIESTINTÄ-TILANTEET: Asiakirjat</p>	<p>1 Opiskelija osaa laatia kokouksen ja neuvottelun asiakirjat mallin mukaan. Hän tuntee yhteisön yleisimmät vuorovaikutustilanteet ja -kanavat ja ymmärtää, mitä tarkoittavat sisäinen ja ulkoinen viestintä hoiva-alalla.</p>
	<p>Ryhmänohjaus</p> <p>Palauttekeskustelu</p> <p>Työnohjaustilanne</p> <p>Neuvottelu</p> <p>Kokous</p> <p>Palaveri</p>	<p>Kirjallinen palaute</p> <p>Sähköposti</p> <p>Sosiaalinen media</p> <p>Tiedote</p>	<p>3 Opiskelija osaa argumentoida oman kantansa ryhmäviestintä-, kokous- ja neuvottelutilanteissa huomioiden alan moniammatillisuuden ja osallistujien eri lähtökohdat ja tietotason. Hän osaa ylläpitää myönteistä ilmapiiriä ryhmäviestintätilanteessa ja kirjata viestintätapahtuman sisällön objektiivisesti, informatiivisesti ja tilanteeseen sopivasti. Opiskelija ymmärtää, miksi ja miten yhteisö viestii sisäisesti ja ulkoisesti.</p>

3. Asiantuntijana viestiminen

TAVOITTEET	TILANTEET	TEKSTILAJIT	ARVIOINTIKRITEERIT	
<p>Opiskelija osaa</p> <ul style="list-style-type: none"> • viestiä asiantuntijana jäsentyneesti, ymmärrettävästi ja vakuuttavasti • ottaa huomioon vastaanottajan, tilanteen ja alansa vaatimukset • argumentoida • vaikuttaa kielellä • hyödyntää viestintävälineitä tarkoituksenmukaisesti. 	<p>NEUVONTA JA OHJEISTUS: Neuvontatilanne</p> <p>Asiakasviestintä</p> <p>Ohjaustilanne</p> <p>Perehdyttäminen</p> <p>Ammatillisen tiedon jakamisen työyhteisön sisällä</p>	<p>NEUVONTA JA OHJEISTUS: Ohjeistukset</p> <p>Perehdyttämismateriaali</p> <p>Potilasohjeet</p> <p>Sähköposti</p> <p>Sosiaalinen media</p> <p>Raportointi</p>	<p>1 Opiskelija osaa laatia kirjallisen työelämän tekstin annetulle kohderyhmälle mallin mukaisesti. Hän ymmärtää, että sanaton viestintä vaikuttaa viestin tulkitsemiseen. Opiskelija pystyy pitämään esitelmän oman alansa aiheesta ja havainnollistamaan esitystään.</p>	
				<p>3 Opiskelija osaa ottaa ohjaus- ja neuvontatilanteessa huomioon kohderyhmän ja ymmärtää dialogisuuden käsitteen. Opiskelija osoittaa selvästi kuuntelevansa ja osoittaa empatiaa. Hän osaa tulkita sanattomia viestejä ja on tietoinen omasta sanattoman viestinnän tavastaan. Hän osaa hyödyntää viestintäympäristössään eri välineitä yhteisön tapojen mukaisesti ja mukauttaa kielenkäyttönsä välineeseen sopivaksi.</p>
				<p>5 Opiskelija osaa hyödyntää dialogisuutta erilaisissa viestintätilanteissa ja toimia ohjaustilanteissa yhteisön arvojen mukaisesti ja kaikkia osapuolia hyödyttävällä tavalla. Hän jakaa asiantuntijuuttaan yhteisössä tilanteeseen sopivimmalla tavalla. Hän osaa käyttää eri viestintävälineitä ja tapoja viestiä ja ymmärtää kielellisten valintojen merkityksen erilaisissa sosiaali- ja terveysalan viestintätilanteissa, esimerkiksi kriisitilanteissa. Opiskelija osaa laatia asiantuntijuutta osoittavan tavoitteellisen suullisen esityksen.</p>
	<p>VAIKUTTAMINEN: Esiintyminen</p> <p>Opetustilanne</p> <p>Yleisötilaisuudet</p> <p>Koulutus-tilaisuudet</p> <p>Palaverit</p>	<p>VAIKUTTAMINEN: Mielipidekirjoitus</p> <p>Kirjallinen kannanotto</p> <p>Asiantuntijalausunto</p> <p>Aloite</p>	<p>1 Opiskelija osaa argumentoida sekä kirjallisesti että suullisesti. Opiskelija tunnistaa oman alansa vaikuttamiskanavia.</p> <p>3 Opiskelija osaa sopeuttaa argumentointiaan yleisön/viestintäkumppanin mukaan niin kirjallisesti kuin suullisestikin. Hän osaa suunnitella vaikuttamisstrategioita etukäteistiedon avulla.</p> <p>5 Opiskelija osaa argumentoida monipuolisesti, tehokkaasti ja tilanteen mukaisesti. Hän osaa muuttaa vaikuttamistapaansa kesken viestintätilanteen. Opiskelija osoittaa vahvaa tilannetajua ja reagoi palautteeseen välittömästi. Opiskelija osaa myös kyseenalaistaa yhteisön omaksumia luutuneita kielellisiä käytänteitä ja pyrkii perustellusti muokkaamaan niitä tarkoituksenmukaisemmiksi.</p>	

4. Tekstuaalinen osaaminen

TAVOITTEET	TILANTEET	TEKSTILAJIT	ARVIOINTIKRITEERIT
<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> osaa hankkia ja käyttää alansa tietoa kriittisesti osaa työstiä kohdeyleisölle kirjallisen ja suullisen esityksen, jota osaa tarvittaessa havainnollistaa visuaalisesti tuntee verkkoviestintän erikoisominaisuudet osaa tuottaa hyvää ja tilanteeseen sopivaa kieltä ja tyyliä tuntee työelämän keskeisiä tekstilajeja niihin liittyvine kielenkäyttösuosituksineen käyttää kieltä alansa käytänteiden ja kielenkäyttösuositusten mukaisesti. ymmärtää hoiva-alan tekstien täsmällisyyden ja ymmärrettävyyden merkityksen osana hyvää hoitoprosessia 	<p>Sähköposti- viestintä</p> <p>Asiakkaan kohtaaminen verkkoympäristössä</p>	<p>TYÖYHTEISÖN TEKSTIT Sähköpostiviesti</p> <p>Sosiaalisen median tekstit</p>	<p>1 Opiskelija osaa laatia yksittäisiä hoiva-alan perustekstejä ymmärrettävästi ohjeiden ja rakennemallien avulla. Opiskelija noudattaa teksteissään asiatyyliä ja keskeisiä kielenhuollon normeja.</p>
		<p>Hoitotyön/ asiakastyön kirjaus</p> <p>Potilas- kertomukset</p> <p>Kirjalliset ohjeistukset</p> <p>Tiedote</p>	<p>3 Opiskelija osaa laatia oman alansa tekstejä tiiviillä, yksiselitteisellä, havainnollisella ja selkokielisellä tavalla ja ottaa pyydettyään huomioon lukijan. Hän tuntee organisaation tavan (muoto, sisältö ja väline) tuottaa tekstejä ja noudattaa yhteistä tapaa.</p> <p>5 Opiskelija osaa sopeuttaa itsenäisesti tekstinsä tyyliin, muodon ja sisällön sopimaan kohderyhmälle ja tilanteeseen. Hän ymmärtää oman tekstinsä osana organisaation tekstien kokonaisuutta ja pyrkii yhtenäisyyteen laajemmin.</p>
	<p>KIRJALLINEN RAPORTOINTI Raportin suullinen esittely</p>	<p>KIRJALLINEN RAPORTOINTI Tiedonhaku</p> <p>Koulutus- referaatit ja -yhteenvedot</p> <p>Tutkimusraportti</p> <p>Artikkeli</p>	<p>1 Opiskelija osaa erottaa oman ajattelunsa oman alansa lähteestä lainatusta. Hän osaa laatia rakenteeltaan ehjän ongelmaperustaisen tekstin, mutta lähteiden referointi on mekaanista. Hän osaa kertoa raporttinsa pääkohdat suullisesti havainnollistamisvälineitä käyttäen.</p> <p>3 Opiskelija osaa hyödyntää oman alansa lähteitä monipuolisesti ja kriittisesti osana oman tekstinsä kokonaisuutta. Hän osaa yhdistää lähteistä referoituja tietoja toisiinsa ja omiin ajatuksiinsa tyyliä yhdenäiseksi kokonaisuudeksi.</p> <p>5 Opiskelija osaa referoida lähteitä siten, että kokonaisuus muodostaa uuden, tuoreen ajatuksen. Hän osaa muokata tieteellisen tekstin toiseen viestintätilanteeseen sopivaan muotoon (esimerkiksi referaatiksi, esitelmäksi tai tiedotteeksi) itsenäisesti. Opiskelija hakee itsenäisesti alan uusinta tietoa ja suhtautuu uuteen tietoon uteliaasti ja innokkaasti.</p>

5. Eettinen ja kulttuurinen osaaminen

TAVOITTEET	TILANTEET	TEKSTILAJIT	ARVIOINTIKRITEERIT
<p>Opiskelija</p> <ul style="list-style-type: none"> toimii ammatillisissa viestintätilanteissa vastuullisesti ja sovittujen toimintatapojen mukaisesti osaa ottaa muut viestintätilanteen osapuolet huomioon viestinnässään ja toimia joustavasti noudattaa viestinnän eettisiä periaatteita, kuten tekijänoikeuksia ja vaitiolo-velvollisuutta tuntee suomalaisia viestintäkulttuureita ymmärtää kulttuurien vaikutuksen viestintään ja kykenee yhteistyöhön myös kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa. 	<p>Moniammatillinen yhteistyö Vieraan kulttuurin edustajan kohtaaminen Salassa pidettävän asian doku- mentointi</p>	<p>Raportti Kirjaukset ym. ammatil- liset tekstit Sähköposti- viestit</p>	<p>1 Opiskelija tunnistaa ammatillisiin viestintätilanteisiin liittyvät lait ja eettiset ohjeet ja noudattaa niitä. Hän osaa kuvata kulttuurien vaikutusta viestintätilanteessa. Opiskelija ymmärtää lähteiden eettisen lainaamisen ja plagioinnin eron.</p>
		<p>3 Opiskelija on sisäistänyt eettiset toimintatavat ja ymmärtää niiden vaikutuksen työssään. Viestintä on viestintäkumppanin/kohderyhmän taustan huomioon ottavaa. Opiskelija tunnistaa omat ennakkoluulonsa ja -odotuksensa viestintäkumppaneita ja -tilanteita kohtaan ja osaa toimia tilanteissa ammatillisesti.</p>	
		<p>5 Opiskelija kykenee arvioimaan asiantuntijatyötä eettisestä ja kulttuurisesta näkökulmasta. Hän antaa arvon myös muiden asiantuntijuudelle. Opiskelija osaa luoda moniammatillisessa ryhmässä kannustavan ja muut huomioon ottavan ilmapiirin.</p>	

Liite 19

Yleiset YAMK-/maisteritason suomen kielen ja viestinnän osaamiskuvaukset

Tekniikan viestinnän ryhmä: Tarja Ahopelto, Pasi Lankinen, Pia Nuuttila

Viestintä

”Osaa viestiä hyvin suullisesti ja kirjallisesti sekä alan että alan ulkopuoliselle yleisölle.” (NQF, taso 7)

Opiskelijoiden viestintätaitoja tulisi kehittää erityisesti seuraavista näkökulmista:

1) Hankeviestintä

- Opiskelija ymmärtää viestinnän tarpeet hankkeissa ja osaa valita ja toteuttaa, mitä, miksi, milloin, kenelle ja miten on hyvä viestiä ja mitä siitä seuraa.

2) Verkostoviestintä

- Opiskelija osaa luoda, ylläpitää ja kehittää verkostoja ja hyödyntää niitä asiantuntemuksensa jakamisessa ja kehittämisessä. Opiskelija osaa johtaa verkostoja. Opiskelija osaa hyödyntää verkostoviestinnässä tietoverkkoja, toimii niissä vuorovaikutteisesti ja käyttää kieltä tarkoituksenmukaisesti.

3) Tutkimusviestintä

- Opiskelija osaa kielentää ja käsitteellistää tutkimusongelmansa. Opiskelija osaa rakentaa tietoa yhdessä toisten kanssa esim. wiki-alustalla. Opiskelija osaa viestiä asiantuntemuksestaan erilaisille yleisöille.

Toteutustapa: Sisältyy kehittämishankkeeseen. Suomen kielen ja viestinnän opettajan tietoisuus, ohjaus ja palaute. Opinnäytetyöllä voisi olla ohjausryhmä, johon kuuluisivat esim. työpaikan ohjaaja, korkeakoulun ohjaaja ja suomen kielen ja viestinnän opettaja.

Liite 20

Osaamiskuvausten kommentointi – englanti, ruotsi, suomen kieli ja viestintä

Korkeakoulujen kielten ja viestinnän osaamiskuvaushanke on jatkoa ESR-osarahoitukselle AHOT korkeakouluissa -hankkeelle, jonka päätoteuttajana on Turun yliopisto. Osatoimijana kielten ja viestinnän jatkohankkeessa on Tampereen ammattikorkeakoulu. Rahoittava viranomainen on Pirkanmaan Ely-keskus. Osaamiskuvausten laadintaan on osallistunut noin 70 kieltenopettajaa 25 korkeakoulusta.

Valtakunnallisten amk-/kandidaattitason kielten ja viestinnän osaamiskuvausten tarkoitus on antaa opettajille suuntaviivoja omien opintojaksojensa suunnitteluun, yhtenäistää ja helpottaa hyväksilukuja, auttaa opiskelijaa arvioimaan itse omaa kieli- ja viestintätaitoaan ja antaa työnantajalle käsitys siitä kieli- ja viestintätaidosta, joka vasta valmistuneella opiskelijalla on (katso myös liitteenä olevat diat). Tämän vuoksi kaikki kommentinne ovat tärkeitä, jotta lopputuloksesta vallitsisi mahdollisimman suuri yhteisymmärrys.

Osaamiskuvaukset ovat työelämälähtöisiä, eikä niitä ole mitoitettu opintopisteinä. Kuvauksia tehdessään työryhmät perehtyivät useisiin työelämän kieli- ja viestintätaidoista tehtyihin kartoituksiin ja tutkimuksiin. Ensisijaisina lähteinä käytettiin mm. seuraavia:

Huhta, M., Johnson, E., Lax, U. & S. Hantula (toim.) 2006. Työelämän kieli- ja viestintätaito. Kohti ammatillisen kielen täsmäopetusta. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja sarja A: Tutkimukset ja raportit 8.

Eurooppalainen viitekehys

CEF Professional -tulokset.

Kaikissa osaamiskuvauksissa tukeuduttiin jo olemassa oleviin suosituksiin:

- Ruotsin puhumisen ja kirjoittamisen taitotasot ammattikorkeakouluille
- KORU-hankkeen tulokset
- Englannin puhumisen ja kirjoittamisen taitotasot ammattikorkeakouluille
- SUVI kompetenssi- ja osaamistasokuvaukset.

Liitteenä olevat lomakkeet on tarkoitettu työryhmien tekemien englannin, ruotsin ja suomen kielen ja viestinnän osaamiskuvausten kommentointiin. Toivomme teiltä konkreettisia muutosehdotuksia osaamiskuvausten niihin kohtiin, joissa näette olevan muutostarvetta. Pyydämme teitä täyttämään yhden lomakkeen/alakohtainen kieli, esimerkiksi kirjaamaan SOTE-englannin kaikki kommentit samalle kysymyslomakkeelle. Jos haluatte tehdä muutoksia osaamiskuvaustekstiin, merkitkää muutokset eri värillä.

Pyydämme teitä lähettämään kommentinne ma 26.11.2012 mennessä projektipäällikkö Sisko Mälliselle sähköpostitse osoitteella sisko.mallinen@tamk.fi tai kirjeenä osoitteella Tampereen ammattikorkeakoulu, Pyyrikintie 2 A, 33230 Tampere.

ENGLANTI JA RUOTSI

Pyydämme kommenttejanne erityisesti seuraaviin asioihin:

1. Kuvaako kyseinen osaamiskuvaus (esim. SOTE-englanti) riittävästi ammattialalla vaadittavaa keskeistä osaamista?

2. Vastaavatko osaamiskuvaukset sitä osaamista ja niitä sisältöjä, joita arvosanoilla 1, 3, 5 vaaditaan?

3. Ovatko osaamisalueiden otsikot ja kuvausten esitystapa onnistuneita? Jos ei, miten muuttaisit niitä?

4. Ovatko osaamiskuvaukset tarpeeksi konkreettisia, yksiselitteisiä ja mitattavia?

Kiitos kommentteistanne!

SUOMEN KIELI JA VIESTINTÄ

Pyydämme kommenttejanne erityisesti seuraaviin asioihin:

1. Näkyykö alakohtaisuus (ammattikielen näkökulma) tilanteissa, tekstilajeissa ja arviointikriteereissä riittävästi ?
2. Vastaavatko tilanteet, tekstilajit ja arviointikriteerit tavoitteiden vaatimuksiin?
3. Vastaavatko alakohtaiset arviointikriteerit vaatimustasoltaan SUVI-työryhmän yleisiä arviointikriteereitä?
4. Ovatko arviointikriteerit tarpeeksi ymmärrettävät, yksiselitteiset ja mitattavat, koska myös opiskelijan ja työelämän edustajien pitää ymmärtää ne.
5. Kumuloituuko arviointikriteereissä kuvattu osaaminen (1, 3, 5) osaamistavoitteiden mukaisesti?

Kiitos kommentteistanne!

Artikkelien kirjoittajat

FM Hanna-Leena Ainonen toimii Oulun yliopistossa Täydentävien opintojen keskuksessa kieli- ja viestintäkoulutuksessa ruotsin yliopisto-opettajana.
hanna-leena.aironen@oulu.fi

FT Anneli Airola toimii Karelia-ammattikorkeakoulussa erikoissuunnittelijana.
anneli.airola@karelia.fi

FL Tarmo Ahvenainen toimii Kymenlaakson ammattikorkeakoulussa kielten yliopettajana ja on Jyväskylän yliopiston Soveltavan kielentutkimuksen keskuksen tohtoriopiskelija.
tarmo.ahvenainen@kyamk.fi

FM Sari Hantula toimii Metropolia Ammattikorkeakoulussa englannin kielen lehtorina.
sari.hantula@metropolia.fi

FL, TkT Marjatta Huhta toimii Metropolia Ammattikorkeakoulussa tuotantotekniikan yliopettajana.
marjatta.huhta@metropolia.fi

FT Esko Johnson on eläkkeellä oleva Centria ammattikorkeakoulun englannin kielen ja viestinnän yliopettaja.
esko.johnson@cou.fi

FT Pasi Lankinen toimii Metropolia Ammattikorkeakoulussa suomen kielen ja viestinnän yliopettajana.
pasi.lankinen@metropolia.fi

FM Minna Lindström toimii Tampereen ammattikorkeakoulussa englannin kielen lehtorina.
minna.lindstrom@tamk.fi

FT Sisko Mällinen toimii Tampereen ammattikorkeakoulussa kielten yliopettajana ja oli AHOT korkeakouluissa – kielten ja viestinnän osaamiskuvaushankkeen projektipäällikkö.
sisko.mallinen@tamk.fi

FM, SH Kirsi Saarinen toimii Tampereen ammattikorkeakoulussa englannin kielen lehtorina ja tekee väitöskirjaa aiheesta Itse/reflekti[o]n opettaminen ja oppiminen - Erään tekniikan alan ammattikoulupohjaisen ryhmän matkasta refleksiiviseksi ammattilaiseksi.
kirsi.saarinen@tamk.fi

FM Heli Simon toimii Seinäjoen ammattikorkeakoulun kielten koordinaattorina.
heli.simon@seamk.fi

KM Antero Stenlund toimii Tampereen ammattikorkeakoulun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa opettajana, tutkii myös ammatillista kasvua ja valmistelee yrittäjyyspedagogiikkaa koskevaa väitöskirjaansa.
antero.stenlund@tamk.fi



AHOT korkeakouluissa – kielet ja viestintä -teos luo kuvaa siitä, millaista ammatillinen viestintä on eri aloilla ja eri kielillä. Teoksen artikkeleita yhdistää ajatus työelämälähtöisyydestä kielten ja viestinnän oppimisessa ja osaamisen arvioinnissa. Kielitaitoa ei nähdä pelkästään lingvististen osa-alueiden summana vaan osana ammatillista viestintäkompetenssia, joka määrittyy toimialan, työyhteisön, tehtävien ja tilanteiden mukaan.

Korkeakoulujen kielten ja viestinnän opetuksen suunnittelun ja arvioinnin tueksi teos tarjoaa konkreettiset, työelämälähtöiset osaamiskuvaukset tekniikan, kaupan ja kulttuurin alalle sekä sosiaali- ja terveystalalle englannin, ruotsin ja suomen kielessä sekä finskassa. Nämä osaamiskuvaukset ja niihin liittyvät arviointikriteerit auttavat oppijan osaamisen tunnistamisessa silloinkin, kun hän on hankkinut osaamisensa työelämässä tai muuten formaalin koulutuksen ulkopuolella. Teos sisältää myös esimerkkejä aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta korkeakoulujen kielten ja viestinnän opetuksessa.

Teos on toimitettu ESR-rahoitteisessa AHOT korkeakouluissa -hankkeessa, johon osallistui yhteensä noin 60 kielten ja viestinnän opettajaa 25 korkeakoulusta.

ISBN 978-952-5903-29-4(PDF)
ISBN 978-952-5903-30-0