



OPETUKSEN INTEGRAATIO
Suomen kielen ja viestinnän opetuksen
integroitimahdollisuudet
ammattikorkeakoulussa

Tuula Rajander

Kehittämishankeraportti Syyskuu 2008



JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Tekijä(t) Rajander, Tuula	Julkaisun laji Kehittämishankeraportti	
	Sivumäärä 45	Julkaisun kieli Suomi
	Luottamuksellisuus Salainen _____ saakka	
Työn nimi OPETUKSEN INTEGRAATIO Suomen kielen ja viestinnän opetuksen integrointimahdollisuudet ammattikorkeakoulussa		
Koulutusohjelma Ammatillinen opettajakorkeakoulu, ammatillinen opettajankoulutus		
Työn ohjaaja(t) Karppinen, Juhani		
Toimeksiantaja(t)		
Tiivistelmä Kehittämistehtävässä käsiteltiin opetuksen integrointia ammattikorkeakoulujen suomen kielen ja viestinnän opetuksessa. Integrointi käsiteltiin tehtävässä eri oppiaineiden sekä työelämän ja opetuksen yhteisten tavoitteiden ja sisältöjen toteuttamiseksi. Työssä tarkasteltiin kirjallisuuden perusteella integroinnin hyötyjä ja haittoja, sen asettamia vaatimuksia sekä toteuttamismahdollisuuksia. Kirjallisuuden perusteella huomattiin, että integroidun opetuksen avulla opiskelijat pääsevät omaksumaan työelämässä tarvittavia tietokokonaisuuksia. Edelleen sillä voidaan myös vaikuttaa asenteisiin; opettajalla voi olla vaikeuksia perustella työelämä- ja käytäntöorientoituneille opiskelijoille yleisaineiden tarpeellisuutta, mutta integrointi voi tuoda esille yleisaineiden painoarvon sekä opiskelijoille että ammatillisten aineiden opettajille. Työelämäorientoituneet opiskelijat kaipaavat usein opetukseen toiminnallisuutta, jota on mahdollista saavuttaa myös yleisaineisiin integroinnin kautta. Suomen kielen ja viestinnän opetus voi tuoda integraation avulla myös muille aineille monipuolisempia opetusmenetelmiä ja -tekniikoita. Integroinnista on hyötyä myös haastaville oppijoille, jotka voivat saavuttaa oppimistavoitteensa paremmin integroidun oppimisen keinoin. Opettajalle integrointi tarjoaa mahdollisuuden saada kollegiaalista tukea ja yhteistyön tuomaa etua koko opetusprosessin ajalle suunnittelusta aina arviointiin saakka. Kysymyksiä herätti kuitenkin se, voidaanko integroidun opetuksen avulla saavuttaa tarvittava ammatillinen osaaminen tai opitaanko päinvastoin liiankin ammattispesifiä osaamista muuttuvan työelämän tarpeisiin. Myös integraation negatiivinen vaikutus opettajan itseluottamukseen on tuotu kirjallisuudessa esille, toimiihan opettaja integroidussa opetuksessa oman erikoisalueensa ulkopuolella. Kirjallisuuden perusteella onnistunut integrointi edellyttää opettajilta riittävää tietämystä muista oppiaineista sekä työelämästä. Oppilaitoksen tasolla integrointi edellyttää oppilaitoskulttuurin joustavuutta, käytännön ongelmia voivat aiheuttaa esimerkiksi työaika- tai resurssijärjestelyt. Opettajien välinen yhteistyö on integroinnissa myös ensiarvoisen tärkeää.		
Avainsanat (asiasanat) ammattikorkeakoulu, integraatio, opetus, suomen kieli, viestintä		
Muut tiedot		

Author(s) Rajander, Tuula	Type of Publication Development project report	
	Pages 45	Language Finnish
	Confidential <input type="checkbox"/> Until _____	
Title INTEGRATION IN TEACHING — Integration Possibilities in Teaching of Finnish Language and Communication at University of Applied Sciences		
Degree Programme (Vocational Teacher Education/Student Counsellor Education/Special Needs Teacher Education) Teacher Education College / Vocational teacher education		
Tutor(s) Karppinen Juhani		
Assigned by		
Abstract <p>The focus of this thesis was integration in teaching, especially in the teaching of the Finnish language and communication at the universities of applied sciences. Integration is understood as the realization of the common targets and contents of both the working life and the teaching of different subjects. The advantages and disadvantages of integration as well as the requirements and possibilities were studied based on a literature survey.</p> <p>The survey indicated that through integration students are able to absorb complete information entities required in working life. Integration may also have an impact on attitudes. It might be difficult for a teacher to justify the significance of the common subjects for the practically orientated students, but integration can show the importance of the subject to the students as well as to the teachers of vocational subjects. The practically orientated students often need functional learning activities which can be incorporated also into the common subjects through integration. More versatile educational methods and techniques may also be introduced to the teaching of other subjects through the integration of the Finnish language and communication. The benefit for the challenging learners is that they may achieve their learning targets better with the help of the integration. The teacher will have an opportunity to receive collegial support and benefit from the cooperation during the whole teaching process.</p> <p>The survey did, however, pose questions such as whether vocational competence is possible to be achieved at a sufficient level by using integration or whether the knowledge gained by this method is far too specific for the needs of the changing working life. Also the influence of integration on the teacher's self-confidence has been debated. After all, the teacher is operating so to speak outside of his or her speciality area when applying integrated teaching.</p> <p>The prerequisite of successful integration is that the teachers have adequate knowledge about the other subjects and about the working life. At the level of the educational establishment integration requires flexibility, as problems may be caused by, for example, the working hours or resource arrangements. The cooperation between the teachers is also important in integration.</p>		
Keywords universities of applied sciences, integration, teaching, Finnish language, communication		
Miscellaneous		

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	2
	1.1 Kehittämistehtävän aihe ja tausta	2
	1.2 Kehittämikysymykset ja menetelmät	4
2	SUOMEN KIELI JA VIESTINTÄ OPPIAINEENA.....	5
	2.1 Opetussuunnitelma ja sen laatimisen perusteet	5
	2.2 Suomen kielen ja viestinnän asema ammattikorkeakoulussa.....	7
	2.3 Työelämän vaatimusten huomioiminen suomen kielen ja viestinnän opetuksessa	8
3	AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA JA KIRJALLISUUTTA	9
4	INTEGROINTI	11
	4.1 Integrointi käsitteenä	11
	4.2 Integroinnin hyötyjä	13
	4.2.1 Kokonaisuuksien hahmottaminen	13
	4.2.2 Asenteisiin vaikuttaminen	15
	4.2.3 Opetuksen monipuolistaminen	16
	4.2.4 Hyödyt haastaville oppijoille	17
	4.2.5 Hyödyt opettajalle	18
	4.3 Integroinnin haittoja	19
	4.4 Integroinnin edellytykset	21
	4.4.1 Tietämys oppiaineiden sisällöstä ja työelämästä	21
	4.4.2 Työaikajärjestelyt ja oppilaitoksen opetuskulttuuri	22
	4.4.3 Opettajien ammatti-identiteetti ja yhteistyö	24
	4.5 Integroinnin käytännön toteutus	27
	4.5.1 Integrointimallien jaottelua	27
	4.5.2 Kvalitatiivinen ja kvantitatiivinen integrointi	29
	4.5.3 Työelämäsuuntautuneisuuden ulottuvuudet	31
	4.5.4 Opintojen sijoittelu	33
5	POHDINTA	33
	LÄHTEET	38
	LIITTEET	42

1 JOHDANTO

1.1 Kehittämistehtävän aihe ja tausta

Kehittämistehtävässäni käsitellään opetuksen integrointia ammattikorkeakoulussa. Käytän esimerkkinä suomen kielen ja viestinnän opetusta. Integrointi on noussut viime vuosina esille useissa oppilaitoksissa muun muassa opetussuunnitelmien uudistamistyön myötä. Integroinnilla tarkoitetaan tässä työssä eri oppiaineiden sekä työelämän ja opetuksen yhteisten tavoitteiden ja sisältöjen toteuttamista opetuksessa (Tarkoma 2004a, 7).

Tämä työni on osa oman opetustyöni kehittämistä. Taustana työlle on Kajaanin ammattikorkeakoulussa suorittamani opettajan pedagogisiin opintoihin liittyvä harjoittelu, jonka aikana nousi mieleeni kysymys siitä, miten saada opiskelijat motivoitumaan yleisaineisiin. Yhtenä vastauksena pohdin integraatiota, ja aion nyt tässä työssäni perehtyä integraation käsitteeseen siitä tehtyjen tutkimusten valossa. Olen käsitellyt samaa aihetta myös Jyväskylän yliopiston suomen kielen aineopintojen proseminaari-opintojaksolla.

Valtakunnallisella tasolla Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto (Arene ry) on laatinut kansalliset suositukset ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmakohtaisista ja kaikille ammattikorkeakoulututkinnoille yhteisistä, yleisistä kompetensseista. Kompetenssit ovat laajoja osaamiskokonaisuuksia, ja niiden kehittymiseen voidaan oppilaitostasolla vaikuttaa pedagogisilla valinnoilla. (Arene 2006a.) Opetussuunnitelmaa ei pitäisikään enää rakentaa oppiainejakoisuuden pohjalle, vaan opetussuunnitelmatyön keskeinen johtoajatus pitää olla ammattitaidossa. Opetussuunnitelma tulisi siis kytkeä työelämän ammattitaitovaatimuksiin ja kriteereihin. (Karppinen 2007.)

Integroinnilla voidaan tarkoittaa horisontaalista integraatiota, jossa opiskeltava aines yhdistetään muuhun samanaikaisesti opiskeltavaan ainekseen. On olemassa myös vertikaalista integraatiota, jossa opiskeltava aines kytkeytyy jatkuvaksi oppimisen sarjaksi ajallisesti peräkkäin. (Aaltonen 2003, 55.) Koska kompetensseissa on kyse laajoista kokonaisuuksista, mielestäni eri aineiden opetuksen horisontaalinen integraatio voisi olla yksi pedagoginen vastaus oppi-

misen haasteeseen. Toisaalta ammatillisen kasvun ja taitoprofiilin syventymisen haasteeseen voitaisiin vastata vertikaalisella integraatiolla.

Uudistuvien ammattitaitovaatimusten lisäksi toinen haasteellinen seikka ammattikorkeakouluissa on heterogeeninen opiskelija-aines. Tämä tulee esiin myös suomen kielen ja viestinnän opetuksessa. Suurin osa opiskelijoista on suorittanut lukion ja ylioppilastutkinnon, mutta alasta riippuen jopa lähes puolet opiskelijoista voi tulla ammatillisen väylän eli toisen asteen ammatillisen tutkinnon kautta (Opetusministeriö 2006, 30). Sen lisäksi useissa ammattikorkeakouluissa on käytössä niin sanottu harkinnanvarainen valinta, jonka kautta opiskelijaksi voidaan ottaa myös henkilö, jolla ei ole muodollista hakukelpoisuutta. Tämän lisäksi ammattikorkeakoulut antavat myös aikuiskoulutusta, jossa opiskelijoilla saattaa olla jopa useita vuosikymmeniä aikaa edellisistä opinnoista. Kiinnostavaan onkin se, miten saataisiin usein heikosti yleisaineisiin motivoituneet opiskelijat innostumaan suomen kielen ja viestinnän oppimisesta. Voisiko yhtenä ratkaisuna olla aineen integrointi esimerkiksi ammattiaineiden yhteyteen?

Heterogeeninen pohja vaikuttaa myös siihen, että opintonsa aloittavilla on usein hyvin kirjavat tiedot ja taidot opetettavista aineista. Helsingin ammattikorkeakoulun yliopettaja Aino Vuorijärven mukaan ammatilliselta puolelta tulevat opiskelijat osaavat yleensä suhteuttaa asiat työelämään, ja heillä on usein hyvät tiimitaidot, mutta toisaalta he tarvitsevat usein paljon harjoitusta kirjoittamisessa. Lukion käyneet yleensä taas kirjoittavat ja lukevat tekstejä sujuvasti ja osaavat itsenäisen työskentelyn. He tarvitsevat kuitenkin harjaannusta ryhmätyöskentelystä ja ammatillisista tiedoista. Tiedonhallintataidot voivat Vuorijärven mukaan olla heikot pohjakoulutuksesta riippumatta. (ks. Kiiskinen 2007.) Integraation lisäksi heterogeenisuuden asettamaan haasteeseen voidaan toki vastata myös muilla pedagogisilla valinnoilla. Yksi tällainen voisi olla vaikkapa yhteistoiminnallinen oppiminen, jossa ryhmän jäsenet saavat apua ja tukea toisiltaan.

Keskusteluissa suomen kielen ja viestinnän opetukseen liittyvistä ongelmista kyseisten aineiden opettajien kanssa usein toistunut huoli on juuri opiskelijoiden vähäinen motivaatio yleisaineita kohtaan. Koska äidinkielen ja viestinnän taidot ovat ammatillisen osaamisen ydintaitoja riippumatta koulutusalaista, tulisi niiden opetukseen kiinnittää riittävästi huomiota ja kehit-

tämisresursseja. Kyse ei ole pelkästään suomen kielen ja viestinnän opettajien vastuulla olevasta asiasta. Oppilaitosyhteisössä tulisi keskustella opetussisällöistä ja päästä yhteisymmärrykseen siitä, mitkä ovat niitä ydintaitoja, joita halutaan opettaa läpäisyperiaatteella niin, että ne tulevat esiin kaikessa opetuksessa. Mikäli yhteistyössä todetaan, että suomen kieli ja viestintä ovat tällainen aihealue, niiden sisältöjen integrointi muihin oppiaineisiin todennäköisesti helpottuu.

Elise Tarkoma on tarkastellut samaa problematiikkaa teoksessa Ammatillinen äidinkieli ja integrointi. Vaikka Tarkoma käsittelee aihetta ammatillisen toisen asteen koulutuksen kautta, monet hänen esille tuomansa asiat soveltuvat myös ammattikorkeakoulukentälle. Tarkoman (2004a, 6) mukaan ammatillisen äidinkielen opetuksen keskeiset tavoitteet ovat tiedonhallinta-, arviointi- ja vuorovaikutustaidot, työelämän kielenkäyttötilanteissa toimimisen mahdollistaminen sekä kielen ja kulttuurin tunteminen. Näihin tavoitteisiin pääseminen edellyttääkin hänen mukaansa opetusjärjestelyjä, jotka mahdollistavat äidinkielen opetuksen integroinnin muihin aineisiin, niin yleisaineisiin kuin ammatillisiin.

1.2 Kehittämiskysymykset ja menetelmät

Työni ensisijainen tavoite on perehtyä integraation käsitteeseen, etuihin ja mahdollisiin haittoihin käymällä läpi aiheesta olevaa kirjallisuutta ja tutkimustietoa. Kirjallisuuden perusteella tarkastelen neljää kysymystä:

- 1) Mitä etuja suomen kielen ja viestinnän opetuksen integroimisella ammattiaineisiin olisi mahdollista saavuttaa?
- 2) Mitä mahdollisia haittoja integroinnista voisi olla?
- 3) Mitä integrointi vaatii?
- 4) Millä tavalla integraatio kannattaisi toteuttaa?

Kehittämistehtävän raportti koostuu vastauksista näihin kysymyksiin, sekä omasta pohdinnastani integraatioon liittyen.

2 SUOMEN KIELI JA VIESTINTÄ OPPIAINEENA

2.1 Opetussuunnitelma ja sen laatimisen perusteet

Ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmat laaditaan oppilaitoksissa ja ne ovat pitkälti opettajien vastuulla (Mäkinen 1997, 100). Opetussuunnitelmasta voi olla kuitenkin pitkä matka opetuksen käytännön toteutukseen. Kostiaisen (2003, 154, 160) mukaan opetusta laatiessaan osa opettajista suunnittelee opintojaksojen tavoitteet omien tai muiden opettajien käsitysten pohjalta, osa käyttää pohjana opiskelijoiden tarpeita, osa työelämän tarpeita ja vain osa opetussuunnitelmia. Viestintäopin sisällöt taas muokkautuvat opiskelijoiden tarpeiden mukaan, opettajan omien näkemysten mukaan, ajankohtaisten asioiden ja työelämän tarpeiden perusteella tai yleisten taitojen hankkimisen perusteella.

Opetussuunnitelmissa koulutuksen tavoitteet määritellään vaadittavana osaamisena ja optimaalisessa tilanteessa opettajan opetus niihin myös perustuu. Tämän vuoksi jo opetussuunnitelman laatimisvaiheessa tulisi ottaa opetuksen integroinnin mahdollisuus huomioon. Tämä mahdollistaa sen, että opettaja myös opetuksessaan integrointia käyttää. Esimerkiksi Auvisen (2006) mukaan juonneopetussuunnitelmassa suunnittelun lähtökohtana on oppimisprosessi ja sen tukeminen. Juonneopetussuunnitelman teemoissa eri oppiaineet integroituvat luontevasti yhteen.

Opetuksen toteutuksen suunnittelulle hyvän pohjan luo myös se, että oppilaitoskohtaisessa opetussuunnitelmassa on selkeästi tuotu esiin sen pohjalla olevat tietokäsitykset, ihmiskäsitykset ja oppimiskäsitykset. Käytännössä myös oppimistulosten arviointiin tulee ottaa kantaa jo opetussuunnitelman laatimisvaiheessa.

Vaikka ammattikorkeakoulut laativat itse opetussuunnitelmansa, perustuvat ne osaltaan Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry:n suosituksiin sekä lainsäädäntöön. Arene ry:n asettama kieltenopetuksen kehittämissuunnitelma on antanut suositukset ammattikorkeakoulujen kieltenopetukselle. Suosituksen mukaan ammattikorkeakoulujen kieltenopetuksen missio on seuraava:

Ammattikorkeakoulun kieltenopetuksen tehtävänä on tuottaa opiskelijalle kansainvälistyvän elinkeino- ja työelämän asiantuntijatehtävissä tarvittava kieli- ja viestintätaito.

Kieltenopetuksessa korostetaan opiskelijan valmiuksia kieli- ja kulttuurirajat ylittävään vuorovaikutukseen ja omaan ammatilliseen kehittymiseen. Ammatillista kieltenopetusta kehitetään kansallisen ja kansainvälisen tutkimuksen pohjalta tavoitteena ammattikorkeakoulututkintojen kansainvälinen vertailukelpoisuus ja kilpailukyky. (Arene 2006b.)

Saman suosituksen mukaan opiskelija, jonka koulusivistyskieli on suomi, osoittaa äidinkieltään erinomaisen suullisen ja kirjallisen taidon kirjoittamalla kypsyysnäytteen suomeksi. Tämä suositus perustuu lakiin julkisyhteisöjen henkilöstöltä vaadittavasta kielitaidosta. Se edellyttää korkeakoulututkinnon suorittaneen henkilön kielitaidosta seuraavaa:

Valtion henkilöstöltä, jolta edellytetään säädettyinä kelpoisuusvaatimuksena korkeakoulututkintoa, vaaditaan kaksikielisessä viranomaisessa viranomaisen virka-alueen väestön enemmistön kielen erinomaista suullista ja kirjallista taitoa sekä toisen kielen tyydyttävää suullista ja kirjallista taitoa. Yksikielisessä viranomaisessa edellytetään viranomaisen kielen erinomaista suullista ja kirjallista taitoa sekä toisen kielen tyydyttävää ymmärtämisen taitoa. (L 6.6.2003/424.)

Kieltenopetuksen strategiasta ammattikorkeakouluissa suositus toteaa:

Ammattikorkeakouluja suositetaan laatimaan kieltenopetuksen strategia, joka on osa ammattikorkeakoulun strategiaa. Kieltenopetuksen strategiaa voidaan kutsua osastrategiaksi, toimintaohjelmaksi tai kehityssuunnitelmaksi, joka nivoutuu ammattikorkeakoulun kokonaisstrategiaan. Ammattikorkeakoulun tulisi määritellä kieltenopetuksen tavoitteet riittävän yksityiskohtaisesti eri koulutusaloille. (Arene 2006b.)

Arenen yleisissä ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneiden kompetensseissa yksi osa-alue on viestintä- ja vuorovaikutusosaaminen. Kompetenssikuvauksen mukaan ammattikorkeakoulututkinnon suorittanut henkilö

- *kykenee toisten kuuntelemiseen sekä asioiden kirjalliseen, suulliseen ja visuaaliseen esittämiseen käyttäen erilaisia viestintätyylejä*
- *osaa toimia oman alan tyypillisissä viestintä- ja vuorovaikutustilanteissa*
- *ymmärtää ryhmä- ja tiimityöskentelyn periaatteet ja osaa työskennellä yhdessä toisten kanssa monialaisissa työryhmissä*
- *osaa hyödyntää tieto- ja viestintätekniikkaa omassa työssään. (Arene 2006a.)*

Ammattikorkeakoulujen tulee ottaa opetuksen suunnittelussa erityisen hyvin huomioon ympäröivän työelämän tarpeet. Hautalan ja Tulkin (1994, 6) mukaan tämä heidän markkinaohjautuvuudeksi nimittämänsä seikka erottaa ammattikorkeakoulut yliopistoista ja toisaalta ammatillista oppilaitoksista.

Työelämän tarpeiden huomioonottaminen opetuksen suunnittelussa on todellinen haaste. Kostiainen (2003, 14–15) toteaaakin, että ei ole ollenkaan selvää, millaisia tietoja, taitoja ja asenteita työelämässä 2000-luvulla tarvitaan. Relevantti opetus vaatii opettajaa pysymään ajan tasalla paitsi opetettavassa substanssissa, myös työelämän muutoksissa. Toisaalta Kostiainen toteaa, että voi olla kohtuutonta vaatia viestinnän opettajalta sekä viestinnän asiantuntemusta että samaan asiantuntemusta, jota hänen opiskelijoiltaan tullaan ammatissaan vaatimaan.

2.2 Suomen kielen ja viestinnän asema ammattikorkeakoulussa

Suomen kielen ja viestinnän opetuksen rooli ammatillisessa koulutuksessa on muuttunut opetussuunnitelmien kehittymisen myötä, vaikka esimerkiksi koulutusaloittaisia eroja on olemassa edelleen. Julkusen (2002, 35–36) mukaan vielä 1990-luvulla ammattikorkeakoulujen tekniikan yksiköissä suomen kielen opetus oli jatkoa yleissivistävän koulun äidinkielelle. Opetuksessa käytiin läpi työelämän asiakirjojen rakenteita, mutta tekniikan ja tieteen kielen ajankohtaisia kysymyksiä ei pohdittu.

Äidinkieli on välttämätön osa ammattitaitoa. Sen avulla välitetään muun muassa tietoa omasta osaamisesta, ja sillä myös liitetään ja muokataan tietoa oman työskentelyn tarpeisiin. Äidinkieli on kuitenkin myös yleissivistävä aine. (Tarkoma 2004a, 6, 10.) Kielen avulla ihminen myös ajattelee, tuntee, toimii ja hahmottaa maailmaa. Äidinkielen opiskeluun tuleekin panostaa, koska yksilön maailman hahmottamisen rajat riippuvat paljon hänen kielellisistä rajoistaan. (Parkkila 2004, 87.)

Suomen kielen ja viestinnän kurssit sopivat luonteensa puolesta hyvin integroitaviksi. Kyseessä on niin monipuolinen aine, että sitä voisi yhdistää lähes mihin oppiaineeseen tahansa ainakin jossakin määrin (Hanttu 2004, 50). Suomen kieli ja viestintä on myös luonteva yhteistyökumppani integroinnissa, koska kieli liittyy olennaisena osana kaikkeen opiskeluun, tapahtuahan oppiminen suurelta osalta kielen avulla ja äidinkieleen aineksia voi ottaa mukaan mistä tahansa aineesta. (Husu 2004, 84; Juutilainen 2004, 51.)

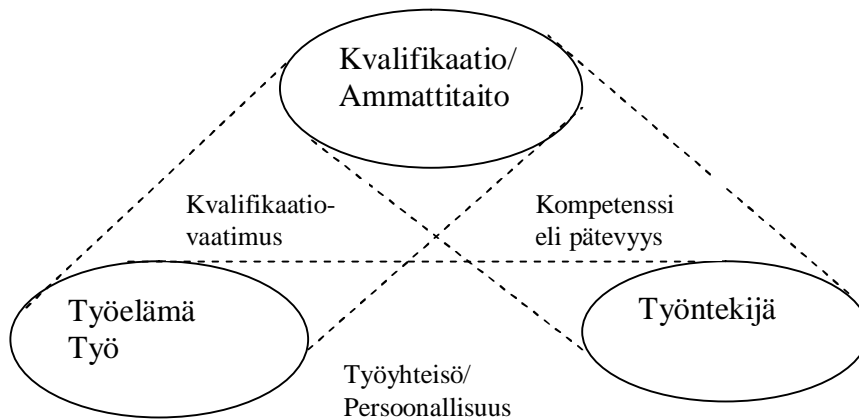
Suomen kielen ja viestinnän opiskelussa siis yhdistyvät ammatillisen osaamisen ja yleissivistuksen tavoittelu. Keipin (2002, 37) mukaan äidinkielen opettaja ohjaa työssään prosessia, jossa opiskelija rakentaa oman ammattialansa työtilanteisiin soveltuvaa, tarkoituksenmukaista kielenkäyttöä yleissivistävän perustuksen varaan. Hänen mukaansa äidinkielen opetuksen yleisenä tehtävänä voisi olla esimerkiksi se, että opiskelija tavoittaa sellaisen yhteiskunta- ja työelämäkelpoisuuden, jossa hän voi saavuttaa tulevalla työpaikallaan sosiaalista arvostusta sekä ihmisenä että oman alansa osaajana.

2.3 Työelämän vaatimusten huomioiminen suomen kielen ja viestinnän opetuksessa

Ammattikorkeakouluopetus suuntautuu voimakkaasti työelämään. Viestintäkompetenssi on tällä hetkellä selkeästi osa ammatillista osaamista, koska ajattelusta ja tiedosta on tullut informaatioteknologian aikakaudella usean organisaation tärkein resurssi. Työn tulos on usein informaatiota, tietoa, joka on pystyttävä välittämään hyvinkin erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Työelämän vaatimia viestintätaitoja on kuitenkin vaikeaa oppia ilman ammatillista kontekstia. Tehokas oppiminen vaatii sisällön, johon viestinnän voi kytkeä ja parhaimmillaan tämä toteutuu integroinnissa. (Suomalainen 1999, 201, 203, 211.) Käytännössä tämä voi toteutua esimerkiksi ohjatussa harjoittelussa, jossa harjoittelun yhteyteen on integroitu myös alakohtaisia suomen kielen ja viestinnän tehtäviä.

Kostiainen mukaan nykyisessä työelämässä tulevat entisestään korostumaan työntekijöiden monitaitoisuuden vaatimukset johtuen työsuhteiden ja työn laadun muutoksesta. Monitaitoisen työntekijän tulee hallita niin yleissivistävät, ammatilliset kuin sosiaalisetkin kvalifikaatiot. Toisin sanoen niin sanotut ammattivapaat sisällöt korostuvat entisestään. Se kuinka hyvin ammattikorkeakoulujen viestinnän opetus vastaa näitä työelämän tarpeita, on yhteydessä viestinnän ja muun opetuksen integrointiin. (Kostiainen 2003, 147, 200.)

Helakorpi käyttää kvalifikaatio ja kompetenssi-termien selkeyttämisessä seuraavanlaista kiviä.



KUVIO 1. Työ ja kvalifikaatio, työntekijä ja kompetenssi ovat osaamiskäsitteistön peruselementit. (Lähde: Helakorpi 2004, modifioitu lähteestä Keurulainen 1998.)

Kuviossa otetaan huomioon työelämän ja ammattitaidon lisäksi myös työntekijä ja hänen persoonallisuutensa. Kvalifikaatiovaatimukset ovat Helakorven mukaan työstä nousevia. Työntekijä pyrkii täyttämään nämä vaatimukset kompetenssillaan eli pätevyydellään. (Helakorpi 2004.)

3 AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA JA KIRJALLISUUTTA

Tämän luvun tavoitteena on koota yhteen tietoja tutkimuksesta ja kirjallisuudesta, joka koskee opetuksen integrointia ammatillisessa opetuksessa sekä suomen kielen ja viestinnän opetusta. Tämä opinnäytetyö perustuu pääasiassa alla esitelyihin teoksiin ja tutkimuksiin.

Emma Kostiainen on tutkinut puheviestinnän väitöskirjassaan *Viestintä ammattiosaamisen ulottuvuutena* vuodelta 2003 viestintä- ja ammattiosaamisen suhdetta, ammattiosaamisen kehittymiseen tähtäävää viestinnän opetusta ja oppimista sekä sitä, millaisia piirteitä ammattiin suuntautuva koulutus tuo viestinnän opetukseen. Hän on tutkinut viestinnän opetusta nimenomaan ammattikorkeakoulukentässä. Kostiainen toteaa, että viestinnän opetuksesta ammattiin suuntaavissa oppilaitoksissa ei ole kovin paljoa tutkimustietoa siitäkään huolimatta, että tällä hetkellä olisi erityisen ajankohtaista pohtia, millaista viestinnällistä ammattiosaamista nykyiset työtehtävät vaativat ja toisaalta myös sitä, miten näitä osa-alueita koulutuksessa pystyttäisiin tarkoituksenmukaisemmin kehittämään. Keskeisiä kysymyksiä ammatillisessa viestinnän opetuksessa hänen mukaansa onkin se, miten pyrkimys ammattiosaamisen ja viestinnän taito-

jen kehittymiseen yhdistyisivät opetuksen tavoitteiden asettelussa ja sisältöjen valinnassa. (Kostiainen 2003, 11, 13, 153–154.)

Kostiainen käsittelee tutkimuksensa yhtenä osana opetuksen integraatiota. Hänen mukaansa 1980-luvulta lähtien viestinnän opetuksen tutkimukset ovat keskittyneet paljolti integraation tutkimukseen. Useissa tutkimuksissa on hänen mukaansa todettu opiskelijoiden viestintätaitojen kehittyneen parhaiten, kun viestinnän oppiminen on integroitu ammatillisiin aineisiin ja koko opetussuunnitelmaan. (Kostiainen 2003, 150.)

Mirka Toivola on tutkinut ammatillisessa lisensiaatintyössään *Vastavalmistunut ammattikorkeakouluinsinööri työelämän viestijänä: Mitä hän tekee? Mitä hän osaa? Mitä hän toivoo?* vuonna 2001 valmistuneiden ammattikorkeakouluinsinöörin työelämäviestintäkokemuksia. Tutkimus käsittelee myös viestinnän opetuksen integrointia, siitä saatavaa hyötyä sekä sen asettamia vaatimuksia. Toivolan mukaan osan ammattikorkeakoulun viestinnän opinnoista voisi toteuttaa integroituna ammattiaineisiin, muihin oppiaineisiin tai harjoitteluun. Näin harjoitukset tuntuisivat opiskelijoista aidoilta työelämän tilanteilta ja opiskelijat pääsisivät jo opiskeluaikana harjoittelemaan ammatillisten sisältöjen välittämistä suullisesti ja kirjallisesti niin kollegoille kuin maallikoillekin. (Toivola 2001.)

Katri Aaltonen on tarkastellut väitöskirjatutkimuksessaan pedagogisen ajattelun ja toiminnan suhdetta. Hänen tutkimuksensa sivuaa myös opetuksen integroimista, koska sen kontekstina on ollut opetuksen integraatio lähihoitajakoulutuksessa. Lähestymistapa on kasvatustieteellinen, mutta tutkimuksessa on myös relevanttia tutkimustietoa integraatiosta. Aaltonen mukaan tutkimus on hyödynnettävissä opetuksen integraation kehittämisessä siten, että kehitystyössä otetaan tietoisesti huomioon opettajan käyttötieto ja pyritään yhteiseen käyttötietoon sekä yhteisesti rakennettuun pedagogiseen sisältötietoon. Tällöin erilaiset opettajien asiantuntijuudet hyödynnetään parhaiten. (Aaltonen 2003.)

Aaltonen määrittelee käsitteen käyttötieto seuraavasti:

Käyttötieto kuvaa opettajan tietoperustaa. Se muodostuu opetuksen osatekijöitä koskevista uskomuksista, mielikuvista ja käsityksistä, jotka osittain ideaalisinakin luovat laajat puitteet suunnittelulle ja opetuksentoteutukselle. Käyttötieto on opettajan henkilökohtaista ja toimintaan suuntautunutta, arvosidonnaista ja tavoitteellista tietoa, joka

on muovautunut opettajan kokemuksiin, teoreettiseen tietoon ja toiminnan kontekstitekijöihin liittyvien tulkintaprosessien kautta.

Pedagogisen sisältötiedon hän määrittelee seuraavasti:

Pedagoginen sisältötieto on tietoperustaa, jota opettaja hyödyntää ja rakentaa suunnittelussa ja opetustilanteessa. Se on aiheidonnaista, käyttötietoa konkreettisempaa tietoa opetettavan aineen keskeisistä käsitteistä, opetusesimerkeistä, oppijan ennakkotiedoista, aiheen esittämistavoista ja havainnollistamisesta. (Aaltonen 2003, 19–20.)

Ritva Mäntylä on julkaissut vuonna 2002 tutkimuksensa *Yksin mutta yhdessä. Opettajat omaa työtä ja oppilaitoksen toimintaa kehittämässä*. Tutkimusraportti kuvaa Vaasan Ammatillisen Aikuiskoulutuskeskuksen opettajien yhteistyötä. Mäntylä esittää yhtenä raporttinsa päätuloksista, että tiimityössä yksittäisen opettajan eli tiimin jäsenen ammatillinen osaaminen vahvistuu. Tiimityö kehittää opettajan asiantuntemusta ja mahdollistaa myös sen jakamisen. Mäntylä näkee yksilön tehtävänä opettajaverkostossa paitsi oman työnsä hallitsemisen, myös toisten osaamisen täydentämisen. (Mäntylä 2002, 5, 8, 19.) Vaikka Mäntylän tutkimus painottuikin opettajien tiimityön kuvaukseen, ja näkökulma on oppivan organisaation, sivuaa se myös opetuksen integrointia esimerkiksi tuomalla esiin opettajan yhteistoiminnan ja kollegiaalisuuden sekä toisaalta autonomian ongelmakenttää.

4 INTEGROINTI

4.1 Integrointi käsitteenä

Integraatio-termiä käytetään monissa eri yhteyksissä kuvaamaan erityyppisiä asioita. Sanakirjamäärittelyn mukaan integrointi tarkoittaa yhdentämistä ja eheyttämistä (Nurmi, Rekiaro & Rekiaro 2005, 181). Aaltosen (2003, 54) mukaan kasvatustieteellisessä kirjallisuudessa viitataan integraatioon useilla termeillä, ja tämän vuoksi siitä käytävä keskustelu on usein hämärtynt. Opetuksen integraation moni-ilmeisyyttä lisää hänen mukaansa myös se, että sitä voidaan ajatella joko formaalisen koulutuksen sisällä tapahtuvaksi (esim. luokka-asteiden tai oppiaineiden välinen integraatio) tai toisaalta formaalisen koulutuksen, oppijan muun elämän ja koko ympäröivän yhteiskunnan huomioivaksi ilmiöksi. Liitteenä nro 1 on Aaltosen laatima taulukko integraatiosta käsiteparien avulla.

Integroinnin tarkoituksena on eri oppiaineiden yhteisten tavoitteiden ja sisältöjen löytäminen ja toteuttaminen opetuksessa. Suomen kielen ja viestinnän opetuksen integroinnissa tekstit, niin puhutut kuin kirjoitetutkin, sidotaan oikeaan kontekstiin. Sisällön lisäksi integraatio voi koskettaa myös oppimisen aikaa ja paikkaa. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että suomen kielen ja viestinnän tunti voidaan pitää jossakin muualla kuin teorialuokassa. Oppiminen voi tapahtua siis vaikkapa työpaikkavierailulla. (Tarkoma 2004a, 7, 14.)

Aaltosen mukaan integroinnissa ei ole kyse pelkästään teorian ja käytännön yhdistämisestä. Integroiminen tarkoittaa myös eri oppiaineiden teoreettisen tiedon yhdistämistä toisiinsa. Siksi se on kaiken opetuksen, niin teoriaopetuksen kuin harjoittelunkin, sisällä ja välillä tapahtuva ilmiö. (Aaltonen 2003, 18.)

Huovila ja Tarkoma esittävät integroinnin perusteeksi kaksi teesiä: 1) Oppiminen on yhteisöllistä. Se on mahdotonta tyhjiössä ja vaatii aina oman sosiaalisen ympäristönsä. Ammattiin opiskelu on heidän mukaansa perehtymistä ja sitoutumista työyhteisölle ominaisiin reunaehtoihin. 2) Kommunikaatio on yhdessä tekemistä ja tietoista yhteistoimintaa. Se vaatii siis määrätietoista yhdessä harjoittelua ja edellyttää osallistujiltaan yhteisön päämäärien tietämistä ja hyväksymistä, menettelytapojen havainnointia ja kuuntelua sekä oman aseman, resurssien ja tehtävien tietämistä ja lisäksi vielä kykyä sovittaa näitä kaikkia yhteen. (Huovila & Tarkoma 2002, 30.)

Myös Kostiainen kirjoittaa oppimisesta sosiaalistumisena. Sosiokulttuurinen oppimisnäkemys ja oppimisen situaatioteoriat korostavat yksilön sosiaalistumista professionaaliseen kulttuuriin. Näissä korostetaan oppimisen liittämistä käytäntöön aitojen ongelmien kautta. Vuorovaikutukseen osallistuminen on olennainen osa oppimisen mekanisme. Ammattikorkeakoulujen odotetaan Kostiaisen mukaan suuntaavaan opetustaan yhä enemmän situationaaliseen suuntaan eli siirtävän oppimisprosessia koulutusorganisaatiosta työelämään ja aitoihin tilanteisiin. (Kostiainen 2003, 19, 52.)

4.2 Integroinnin hyötyjä

Huovilan ja Tarkoman (2002, 30) mukaan integroitu opetussuunnitelma ei välttämättä ole ehdottomasti paras mahdollinen kaikille opiskelijoille kaikissa tilanteissa. Kuitenkin nykyään, kun tietoa on saatavilla useista eri lähteistä ja sen luotettavuuden arviointi ja opiskelijan omien tietorakenteiden konstruointi on vaikeaa, integrointi usein puoltaa paikkaansa. Huovila ja Tarkoma esittelevät Cynthia Hyndin (1998, 34) kehittämät viisi perustelua sille, että integroitu opetussuunnitelma on tarkoituksenmukainen ja käyttökelpoinen. Nämä viisi perustelua ovat:

1. *Opiskelija problematisoi itse opiskeltavaa ainesta, hän asettaa kysymyksensä ohjautusti ja hankkii tietoa ja vastauksia yleensä ryhmässä.*
2. *Opiskelijalla on tilaisuus hankkia tietoa monenlaisista tietolähteistä, ei pelkästään yhdestä oppikirjasta.*
3. *Opiskelija oppii monenlaisia toimintastrategioita, kuinka hankitaan, luetaan, järjestellään ja jaetaan tietoa yhdessä toisten kanssa.*
4. *Opiskelija rohkaistuu käyttämään löytämäänsä tietoa ja kehittämään uusia sovel-lustilanteita ja ongelmia.*
5. *Opiskelijan odotetaan välittävän löytämäänsä tietoa muille muodollisesti tarkoituk-senmukaisella tavalla, esimerkiksi raportoimalla. (Huovila & Tarkoma 2002, 30.)*

4.2.1 Kokonaisuuksien hahmottaminen

Suurin osa oppijoista oppii parhaiten kokonaisvaltaisesti. Tämä tarkoittaa sitä, että he eivät kykene luomaan mieleen jäävää tai jäsennehtyä kokonaisuutta pelkistä eri yhteyksistä tulevista tiedonsiruista. (Takala 2004a, 14.) Integroinnissa erilaiset tiedot kuitenkin kohtaavat ja näin syntyy toimivia tietokokonaisuuksia (Tarkoma 2004a, 6). Takala kirjoittaa, että niin kuin palapelissäkään osat eivät toimi yksin, samoin eivät toimi eri oppiaineetkaan. Niistä on tarkoitus muodostua yhtenäinen tutkinto eli kokonainen kuva opiskelijan osaamisesta. Tämän vuoksi olisi myös käytettävä opetusmenetelmiä, jotka tuottavat kokonaisvaltaisia oppimiskokemuksia. Mielekkäiden kokonaisuuksien muodostaminen motivoi myös opiskelijoita parempiin suorituksiin. (Takala 2004a, 10, 14.)

Opetussuunnitelman tavoitteissa on kasvatuksellisia, ammatillisia ja yleissivistäviä aineita, joista yhdessä muodostuu ammatin ydiosaaminen. Ihminen tekee työtä koko persoonallisuudellaan ja sen vuoksi ei olekaan järkevää osittaa häntä kasvatuksellisiin, ammatillisiin ja yleissivistäviin osiin. (Parkkila 2004, 86.)

Tällä hetkellä tiedon sirpaloituminen ja infoähky uhkaavat opiskelijoita (Takala 2004a, 14). Integraatio voi auttaa opettajaa ja oppijaa selviämään tästä tiedon tulvasta, yhdistämään tehokkaammin toisiinsa liittyvää tietoa ja löytämään tiedolle tarkoituksen ja merkityksen. Integraatio auttaa siis luomaan holistisempaa kuvaa maailmasta ja se myös lisää opitun merkityksellisyyttä ja hyödynnettävyyttä, koska sitä kautta oppija voi ymmärtää paremmin tiedon osien yhteen kietoutumisen ja moniulotteisuuden. (Aaltonen 2003, 64.)

Integroinnin avulla voidaan välttää myös päällekkäisiä tehtäviä. Tämä toteutuu oivallisesti esimerkiksi tilanteessa, jossa harjoittelujaksojen raportit liittyvät useaan eri oppiaineeseen. (Tarkoma 2004a, 7.) Aaltonen mukaan esimerkiksi opetus suunnitelman rakentaminen useampaa oppiainetta yhdistävien ydinkäsitteiden ympärille säästää aikaa ja vähentää kokonaisuutena tiedon määrää, koska se poistaa päällekkäisyyksiä. (Aaltonen 2003, 64.)

Aaltonen mukaan opetuksen integraation tulee olla olennainen osa koulutusta. Tämä on välttämätöntä, jotta opiskelija voisi tulevassa työssään hallita ammatilliset työtilanteet. (Aaltonen 2003, 17.) Ammattikorkeakoulusta valmistuneen odotetaan olevan professionaalisesti suuntautunut, käytännön asiantunteva henkilö. Hänen asiantuntemukseensa liittyy selvä soveltamis- ja kehittämiskompetenssi. Asiantuntijan tulee kyetä ongelmanratkaisutilanteissa asettamaan ongelma osaksi laajaa kokonaisuutta. (Julkunen 2002, 233.) Integroitu opetus voi antaa eväitä tämänäyttävyyksiin työelämän haasteisiin. Myös Keipin (2004, 22) mukaan varmimmin tosielämän ilmiöiden ja työn monimutkaisuuden hallinta saavutetaan opiskelun jäsentämisellä laajoiksi, mielekkäiksi ja monitieteellisiksi kokonaisuuksiksi niiden pilkkomisen ja eriyttämisen sijaan. Pääpaino tulisi siirtää opettamisesta oppimiseen.

Keipin mukaan pelkällä faktatiedolla ei voida saavuttaa nykyisessä työelämässä vaadittavaa itseluottamusta, vaikka hän ei kielläkään sitä, että myös faktatietoja tarvitaan. Niin ulkoisten ammattitekniikoiden opettaminen, kasvattaminen, opiskelijan kokonaispersoonallisuus kuin oman elämän hallinta ja oman ajattelun kehittäminen ovat osa yhtenäistä kokonaisuutta. Tätä kokonaisuutta Keipi kutsuu ”ammattilliseksi valmiudeksi siirtyä lapsuuden maailmasta työelämään ja itsenäiseen vastuunottoon elämästä”. Juuri näiden valmiuksien kehittämiseen on yhteisten aineiden opettajilla erityisen hyvät mahdollisuudet. (Keipi 2004, 23.)

4.2.2 Asenteisiin vaikuttaminen

Integroinnin hyötynä voidaan nähdä myös mahdollisten negatiivisten asenteiden purkamisen kohteena olevaa ainetta, tässä tapauksessa ammatillista suomen kieltä ja viestintää kohtaan (Takala 2004a, 15). Ammatillisen koulutuksen opiskelijat ovat usein ennen kaikkea ammatti- ja työelämäorientoituneita, ja heille täytyy monesti yhteisten aineiden opiskelua perustella erikseen (Keipi 2002, 27). Kostiaisen mukaan negatiiviset asenteet voivat tulla esiin esimerkiksi oppiaineiden yhteistyönä tehdyistä raporteista annetussa palautteessa. Opiskelijat eivät välttämättä tällöin ole kiinnostuneita siitä, minkälaista palautetta viestinnän opettaja antaa raportin kieliasusta, vaan heitä kiinnostaa vain ammattiaineen opettajan antama palaute raportin sisällöstä. (Kostiainen 2003, 191.)

Yksi viestinnän opiskelun motivaatiotekijä opiskelijoille on sen työelämäsuuntautuneisuus ja opiskelun liittyminen muuhun opetukseen ja ammattiaineisiin. Viestinnän opiskeluun ei useinkaan panosteta, jos sitä pidetään pelkästään yleisaineena tai jos tunneilla käsitellään runsaasti samoja asioita kuin aikaisemmillä kouluasteilla. Tuttukin sisältö voi toisaalta motivoida opiskelijaa, mikäli se saa uusia sovellusympäristöjä ja sen koetaan hyödyttävän ammatillista kehittymistä. (Suomalainen 1999, 174–176, 216–217.) Myös Toivolan mukaan opiskelijat kokevat ammattiaineet usein mielekkäämmiksi ja tärkeämmiksi kuin yleisaineet. Tämän vuoksi heitä tulisi auttaa ymmärtämään viestintätaidot nimenomaan ammattitaidoiksi, jotta niiden merkitys opiskelijoille kasvaisi. (Toivola 2001, 110.)

Opiskelijoiden motivaatio viestinnän opiskeluun on siis usein heikko, elleivät he näe sen yhteyttä tulevaan työelämään. Harjoitukset voivat tuntua teennäisiltä tai toisaalta työelämä voi tuntua vielä kaukaiselta. Yleisaineiden arvostus opiskelijoiden keskuudessa on usein heikko ja esimerkiksi viestintää ei koeta pääaineen asemassa olevaksi aineeksi. Viestinnän opiskelusta voi olla myös negatiivinen ennakkokäsitys johtuen esimerkiksi aikaisemmista opiskelukokemuksista. (Kostiainen 2003, 177.)

Mikäli halutaan vaikuttaa opiskelijoiden asenteisiin suomen kieltä ja viestintää kohtaan, kielenkäyttöön liittyviä tehtäviä pitäisikin tehdä mahdollisimman vähän kuivaharjoitteluna, tällä

tavoin opiskelijat suhtautuvat vakavammin kielenkäytön tehtäviin. Esimerkiksi erillisen suullisen ja kirjallisen ilmaisun harjoittelujaksot eivät ole luontevan kielenkäytön harjoittelua, koska kielenkäyttö on näissä tilanteissa irrallaan toimintaympäristöstään ja jää siten abstraktioksi. (Huovila & Tarkoma 2002, 31–32.)

Integrointi on opiskelijoiden oppimisen ja motivoinnin kannalta tärkeää myös sen vuoksi, että pelkästään viestinnän tunneilla käsitellyt asiat eivät välttämättä jää mieleen ja toisaalta opiskelijoiden motivaatiota nostaa se, että opittua taitoa pääsee heti soveltamaan. Lisäksi integroinnin kautta opiskelijat yleensä ymmärtävät sen, että viestinnän opiskelu tukee myös muuta oppimista. (Kostiainen 2003, 191.)

Huovila esittää mielenkiintoisen ajatuksen siitä, että kahtiajako ammatillisiin ja yleissivistäviin aineisiin on itse asiassa viranomaisen luoma. Samaan aikaan viranomaiset kuitenkin toivovat opetukselta integraatiota. Tämä hallinnollisen pohjan omaava luokittelu on usein integroinnin esteenä ja se voi vaikuttaa oppimisympäristöihin ja niiden työilmapiiriin. (Huovila 2000, 4.)

Kieli on väline, mutta se ei ole Takalan mukaan mikään häpeä. Integrointi on tärkeä keino näyttää opettajakollegoille ja myös opiskelijoille, että kieli ja kielen taidot kuuluvat elämässä ja ammatissa tarvittaviin taitoihin. (Takala 2002, 34–35.) Viestinnän opettajat voivat kokea oman aineensa arvostuksen tuleva osaltaan siitä, että opetuksessa otetaan huomioon myös ammatillinen puoli. Viestinnän yleisaineen asema voidaan nähdä oppiaineen arvostusta heikentävänä seikkana, ja vaikka viestinnän opetus pyrkiikin opiskelijoiden ammattiosaamisen kehittämiseen, ei sen useinkaan koeta olevan suorassa yhteydessä ammattiosaamiseen. (Kostiainen 2003, 179–180.)

4.2.3 Opetuksen monipuolistaminen

Integroinnin etuna voidaan nähdä myös opetuksen monipuolistaminen. Keinoja voivat olla muun muassa samanaikaisopetus, yhteistoiminnallinen oppiminen, ongelmalähtöinen oppiminen, projektimuotoinen työskentely tai vaikkapa osaamista kuvaavien portfolioiden teko. In-

tegroimalla on yleisaineidenkin opetukseen mahdollista tuoda opiskelijoiden usein kaipaamaa toiminnallisuutta. (Takala 2002, 15, 35.)

Suomen kielen ja viestinnän opetuksen integroinnin tavoitteena on usein antaa opiskelijoille oppimisen välineitä, joita he voivat käyttää ja soveltaa eri aineiden opiskelussa ja tehtävissä. Tällaisia välineitä voisivat olla vaikkapa puhelinpuhe- ja haastattelutekniikat, muistiinpanotekniikat, kuuntelutaidot, miellekartan käyttö, prosessikirjoittaminen, lähteiden käyttö, raporttien tekeminen tai ryhmä- ja yksilöesiintymistilanteet. (Takala 2002, 34–35.) Kyse on siis pitkälti myös laajempien opiskelutaitojen oppimisesta ja haltuun ottamisesta. Integroivan opetuksen onkin todettu paitsi motivoivan opiskelijoita, myös kehittävän oppimaan oppimisen taitoja (Aaltonen 2003, 67).

Huovilan ja Tarkoman (2002, 30) mukaan integroidussa oppimistilanteessa opiskelijalla on mahdollisuus rakentaa rikkaita mentaalisia verkostoja. Tällainen oppimistilanne myös kehittää opiskelijan kriittisen ajattelun kykyä sekä erilaisten tietolähteiden vaatimia opiskelustrategioita. Tilanne pitää parhaimmillaan yllä jatkuvaa oppimisintoa sosiaalisen vuorovaikutuksensa myötä.

4.2.4 Hyödyt haastaville oppijoille

Kuten jo aiemmin mainittiin, ammattikorkeakoulujenkin opiskelijaryhmät ovat tänä päivänä erittäin heterogeenisiä, eli niissä on hyvin monenlaisia oppijoita. Takalan (2004a, 12) mukaan opiskelijoiden välillä on eroja esimerkiksi tiedon prosessointitavoissa. Toiset ovat kokonaisvaltaisia oppijoita, jotkut toiset taas analyttisempiä. Tämän pitäisi myös heijastua opetukseen siten, että käytettäisiin keinoja, joilla taattaisi oppimisen mahdollisuus kaikille.

Heterogeenisessä ryhmässä voi olla myös opiskelijoita, joilla on oppimisvaikeuksia ja sekin tulisi kyetä ottamaan huomioon opetuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Yksi yleisimmistä oppimisvaikeuksista on lukivaikeus, josta joidenkin arvioiden mukaan kärsii jopa 20 % suomalaisista. Opetuksessa tämä voidaan ottaa huomioon esimerkiksi siten, että opiskelijat voivat käyttää niin suullisia kuin kirjallisiakin vuorovaikutustaitojaan tai lukemiseen perustuvaa osaamistaan siten, että jokainen löytää oman vahvan puolensa. Joskus voi

käydä niinkin, että viestinnän opettajan tehtäväksi jää lukivaikeuksista kärsivän opiskelijan osalta palauttaa oppilaan usko omaan osaamiseensa ja oppimiskykyyn. (Takala 2004a, 13.)

Toisen kasvavan haasteellisten oppijoiden ryhmän muodostavat maahanmuuttajaoppilaat. Läheskään aina heille ei ole tarjolla suomi toisena kielenä -opetusta. Tällöin suomen kielen ja viestinnän opettajan tulisi riittävästi kyetä eriyttämään opetusta. Tähän tarvitaan usein monipuolisia opetusmenetelmiä ja tehtäviä, joita integroitu opetus voi parhaimmillaan tarjota. (Takala 2004a, 13–14.)

4.2.5 Hyödyt opettajalle

Integroinnista hyötyy paitsi opiskelija, myös opettaja. Integrointi mahdollistaa opetuksellisen vastuun jakamisen suunnittelusta arviointiin saakka. Epäonnistumiset ja onnistumiset ovat siten opetuksen toteuttaneen tiimin yhteinen asia. Tiimi toimii myös kollegiaalisena tukiryhmänä, jossa toista opettajaa voidaan auttaa omalla asiantuntemuksella ja sekä konkreettisella (esimerkiksi suunnittelu ja opetus) että henkilökohtaisella (esimerkiksi tunnereaktioiden käsittely) tasolla. Oppiminen toiselta opettajalta ja tiimityötaitojen karttuminen ovat integroinnin opettajille mukanaan tuomia positiivisia asioita. (Aaltonen 2003, 61.)

Mäntylän mukaan yksilön asiantuntemus lisääntyy yhteistoiminnassa, jos yhteinen reflektointi on tehty mahdolliseksi. Yhteistoiminnallisuus lisää opettajan oman työn hallintaa ja joustavuutta erilaiseen osaamisen yhdistämiseen. Yhteistoiminnallisuus lisää myös opettajan oman osaamisen arvostamista ja itsearviointitaitoja. Nämä taas auttavat häntä oman työn jatkuvassa tutkimisessa ja kehittämisessä. (Mäntylä 2002, 220.)

Myös Aaltosen mukaan tutkimuksissa on tullut esille integroinnin affektiivisia ja sosiaalisia vaikutuksia opettajille. Näitä ovat muun muassa tieteellistä tutkimusta koskevien asenteiden muuttuminen positiivisimmiksi, ammatillisen minäkäsityksen voimistuminen, lisääntynyt innostuneisuus, kollegiaalisuus ja opettajien välinen yhteistyö. (Aaltonen 2003, 70–71.)

Integrointi voikin parhaimmillaan tuottaa sekä yleisaineen että ammatillisen aineen opettajalle hyötyä ja iloa. Kontion ja Lammen (2004, 43) mukaan integroinnin avulla viestinnän opetta-

jan identiteettiin voi tarttua hippunen ammattiaineen opettajan identiteettiä, kun taas ammattiaineen opettaja voi alkaa arvostaa entistä enemmän kielen hallintaa. Integrointi lisää opettajien ymmärrystä toisiaan kohtaan ja lisää vuorovaikutusta koulun sisällä.

Integroidut tehtävät tuovat myös vaihtelua opettajan työhön, ja niistä voi saada myös uutta näkökulmaa omaan opetettavaan ainekseen (Juutilainen 2004, 55). Aktiivisessa integroidussa opetustapahtumassa opettaja hyötyy kollegojen tuesta, mutta hän voi oppia paljon uutta myös opiskelijoiden elämästä ja käsitemaailmasta (Keipi 2002, 37).

Suomen kielen ja viestinnän opettaja voi integroidussa opetustapahtumassa myös antaa vastavuoroisesti tukea ja apua kollegoille. Hän pystyy esimerkiksi usein objektiivisesti katsomaan ammattiaineiden opettajien antamia tehtäviä vastaanottajan näkökulmasta. Joskus voi nimittäin käydä niin, että opettaja sokeutuu omalle aineelleen ja materiaalilleen. (Takala 2004c, 81–82.)

4.3 Integroinnin haittoja

Aaltosen mukaan suomalaisesta integraatiokeskustelusta on tähän saakka puuttunut lähes kokonaan kritiikki integraatiota kohtaan. Kansainvälisesti aihetta on kuitenkin käsitelty, ja siellä kritiikki on keskittynyt lähinnä oppiaineiden asemaan integroidussa opetuksessa, opettajien substanssiosaamisen syvällisyyteen ja integroinnin motiiveihin. On esimerkiksi esitetty epäily siitä, tuottaako integroitu opetus todella syvällisiä oppimiskokemuksia, vai jättääkö se kuitenkin aukkoja ammatillisen aineen ja sen käsitteiden ymmärtämiselle. Keskustelua pitäisi herätellä ainakin siitä, mitä sisältöjä tulisi opettaa oppiainesidonnaisesti ja mitä taas integroidusti. Pitäisikö esimerkiksi jokaisessa oppiaineessa opettaa ensin peruskäsitteet erikseen ja vasta sen jälkeen tavoitella integraatiota. On esitetty myös kysymyksiä siitä, miten oppijan integroitunutta osaamista arvioidaan relevantisti ja objektiivisesti. (Aaltonen 2003, 49.)

Vaikka integroinnin yleisesti katsotaan hyödyttävän ja antavan tukea opettajalle (ks. luku 5.2.5), on tutkimuksissa todettu muun muassa, että työskenteleminen eri oppiaineita edustavien opettajien tiimeissä vähensi opettajien mielestä perinteiseen ainejakoon perustuvan oman alan opettajaryhmän antamaa tukea. Opettajat voivat kokea, että he toimivat integraatiossa

oman erikoisalansa ulkopuolella, he voivat kokea itseluottamuksen puutetta ja olla huolissaan sen vaikutuksesta opiskelijoiden oppimiseen. Oppiaineiden itsenäisyydellä voitaisiin siten paremmin rakentaa opettajan ammatillista asemaa koulu yhteisössä. (Aaltonen 2003, 50–51.)

On esitetty, että ammattikorkeakoulujen viestinnän opetuksen tulisi tukea nimenomaan ammatillista kehitystä ja perustua ammattiin. Toisaalta liiallinen ammattiin erikoistuminen viestinnän opetuksessa voi johtaa siihen, että opiskelijat eivät saavutakaan riittävästi valmiuksia muuttuvaan työelämään. (Hautala & Tulkki 1994, 17.) Myös Mäkisen (1997, 104) mukaan työelämän muuttuessa tarvitaan enemmän yleisiä ja tilanteesta toiseen siirrettäviä valmiuksia. Ammatissa tarvittavat taidot opitaan hänen mukaansa ensisijaisesti työssä ja täydennyskoulutuksessa, kun taas ammattikorkeakoulun opintojen tulisi kyetä vastaamaan useiden erilaisten ammattien asettamiin vaatimuksiin. Samaan aiheeseen liittyen Kostiainen (2003, 150) siteeraa Spragueta (1990), jonka mukaan viestinnän opetuksen liiallinen erikoistuminen tietyille ammattialalle voi johtaa siihen, että opiskelijat eivät saa riittäviä valmiuksia muuttuvaan työelämään. Pitäisikö siis opittavan aineksen yleissivistävää osuutta päinvastoin lisätä?

Integroinnin tavoilla voidaan vaikuttaa paljon myös toivotun tuloksen saavuttamiseen. Toivola esittää mielenkiintoisen näkökulman siitä, että mikäli viestintää integroidaan yksinomaan ammattiaineisiin ja työelämään, on vaarana se, että opiskelija oppii viestimään lähinnä kolloidensa, ei välttämättä maallikoiden kanssa. Kuitenkin viestintäkompetenssiin voidaan katsoa kuuluvan osaaminen myös oman alan ulkopuolelle. Toivola esittää tähän ongelmaan ratkaisuksi viestinnän opetuksen integroinnin yli koulutusohjelma- tai koulutusalarajojen. (Toivola 2001, 115.)

Integroitu viestinnän opetus voi pahimmassa tapauksessa myös painottua pinnalliseen ammatillisten tilanteiden ja termien hyödyntämiseen itse tehtävien muuttumatta esimerkiksi siitä, mitä ne ovat olleet lukiokoulutuksessa. Simuloidut harjoitukset eivät myöskään staattisuudessaan välttämättä vastaa muuttuvan työelämän tarpeisiin. (Kostiainen 2003, 187–189.)

4.4 Integroinnin edellytykset

4.4.1 Tietämys oppiaineiden sisällöstä ja työelämästä

Onnistuneen integroinnin edellytys on, että ammatillisen suomen kielen ja viestinnän opettaja tutustuu opettamiensa alojen sisältöön ja siihen, miten niissä kieli ilmenee. Hänen on siis tunnettava oman aineensa eli suomen kielen ja viestinnän opetussuunnitelman lisäksi myös ammatillisten aineiden opetussuunnitelmia sekä harjoittelujen ja muiden opintojen sisältöjä ja tavoitteita. Opettajan on tutustuttava opiskelijoiden tulevaan ammattiin ja siinä vaadittaviin taitoihin. (Tarkoma 2004a, 6; Aaltonen 2003, 17–18.) Opettajat eivät kuitenkaan aina tunne riittävästi opiskelijoiden tulevia ammatteja. Viestinnän opetuksen suunnittelua vaikeuttaakin se, että opettajat eivät välttämättä tiedä minkälaisiin töihin opiskelijat työllistyvät ja millaisiin tehtäviin heitä tulisi kouluttaa. (Kostiainen 2003, 171.) Työelämätietämystä voidaan hankkia hyvin yksinkertaisilla ja helposti toteutettavillakin tavoilla. Yksi keino voisi olla vaikkapa se, että yleisaineen opettaja olisi mukana ohjaamassa harjoitteluja.

Jonkin asian oppiminen ja opettaminen vaatii todellisuuden ilmiön tuntemista ja ymmärtämistä. Tämän vuoksi opetuksessa yksittäinen käsite tai asia pitää pystyä nivomaan toiminnallisuuden, kokemuksen ja järkeilyn kautta opiskelijan senhetkiseen tietorakenteeseen. Tämä edellyttää nimenomaan sitä, että myös suomen kielen ja viestinnän opettaja omaa perustiedot alalta, jonka opiskelijoita opettaa. Näiden tietojen hankkiminen edellyttää tiivistä yhteistyötä ammattiaineiden opettajien kanssa. (Keipi 2002, 37.)

Opettajan on tärkeää oppia havainnoimaan ja analysoimaan opetuksensa perustaksi myös työelämän tilanteita, joissa tulevat esiin ammattilaisilta vaadittavat suullisen ja kirjallisen vuorovaikutuksen taidot. Näitä taitoja opettaja voi kartuttaa työpaikkavierailuilla. Työelämän havainnointi ja siihen tutustuminen antaa opettajalle mahdollisuuden suunnitella ja toteuttaa koulutusta eri osapuolten (esimerkiksi työntekijä ja työnantaja) näkökulmat huomioiden. (Savolainen 2005, 32–33.) Yhtenä mahdollisuutena tutustua opetettavan alan työelämään voivat olla myös opettajan pidemmät työelämäjaksot. Niiden toteuttaminen on kuitenkin yleisaineiden opettajille usein vaikeampaa kuin ammattiaineiden opettajille. (Hautala & Tulkki 1994, 27.)

Paikallisen työelämän tuntemus helpottaa opettajaa myös integroinnin käytännön ongelmissa. Kostiaisen (2003, 173) mukaan kontaktien ottaminen yrityksiin vaikeutuu, jos viestinnän opettaja ei tunne kyseisen alan paikallisia yrityksiä. Avoimuus työelämän ja oppilaitoksen välillä on tärkeää myös sen vuoksi, että työelämään integrointi voi vaikeutua tai jopa jäädä väliin pelkästään sen vuoksi, että opettaja ei tiedä, kuinka yrityksessä yhteistyöhön suhtauduttaisiin.

Edellä mainittu ei kuitenkaan tarkoita sitä, että opettajan olisi oltava joka alan asiantuntija. Kaiken perustana on kuitenkin oman aineen tuntemus. Aaltonen siteeraa teoksessaan Huntleyta (1999, 57–68), jonka mukaan integroivalla opettajalla tulee olla vankka ymmärrys opettavasta aineestaan. Jos opettajalla ei ole vahvaa oppiainettaan koskevaa sisältöosaamista, hän ei pysty näkemään riittävän syvällisiä yhteyksiä aineiden ja aihealueiden välillä. Tämä taas estää tuloksellisen ja syvällisen integroinnin, joka vaatii opettajilta nimenomaan pysytävyyttä omalla asiantuntijuusalueellaan ja integraation toteuttamista eri oppiaineiden opettajien välisenä yhteistyönä. Näin opettaja voi keskittyä omaan asiantuntijuusalaansa samalla kun hän yhteistyössä muiden kanssa ohjaa opiskelijaa näkemään eri aineiden välisiä yhteyksiä. (Aaltonen 2003, 51–52, 57.)

Paitsi että opettajat eivät välttämättä aina tunne toistensa oppiaineiden sisältöjä, he eivät myöskään aina tunne riittävästi opetuksen aikatauluja. Tämä vaikeuttaa integrointia ja sen suunnittelua käytännön tasolla. Tietämättömyys voi pahimmassa tapauksessa aiheuttaa opetussisältöjen päällekkäisyyksiä, joka hyvin herkästi heijastuu opiskelijoiden laskevana motivaationa. (Kostiainen 2003, 190.)

4.4.2 Työaikajärjestelyt ja oppilaitoksen opetuskulttuuri

Onnistunut integrointi vaatii myös oppilaitoksen opetuskulttuurilta ja työaikajärjestelyiltä joustavuutta (Tarkoma 2004a, 7). Opetuskulttuuriin liittyvien asenteiden muuttaminen on usein vaikeaa. Joskus yleisaineille on oppilaitoksessa muodostunut asema irrallisina palikoina verrattuina ammatillisiin kokonaisuuksiin. Tällöin esimerkiksi lukujärjestysten laatimisessa ei välttämättä oteta huomioon teemallisia kokonaisuuksia. Tämä voi johtua siitä, että opettajat

eivät tunne eri aineiden sisältöjä, ja työaikajärjestelyihin vaikuttaville esimiehillekään ei ole muodostunut kokonaiskäsitystä siitä, miten sisällöt ja oppiaineet teemallisesti voisivat toisiaan tukea. Mikäli integrointi toteutetaan samanaikaisopetuksena, on ensiarvoisen tärkeää, että lukujärjestyspohjiin varataan riittävän ajoissa sekä opetustunnit että yhteiset palautetunnit. Asenteiden muokkaamisessa olisi tärkeää tuoda esiin se, että suomen kielen ja viestinnän tunnilla harjoiteltavat lukemisen, kirjoittamisen ja suullisen viestinnän tekniikat ja tieto-taito eivät ole pelkästään kyseisen aineen asioita, vaan ne hyödyttävät myös muidenkin opiskeltavien aineiden oppimista sekä myös työelämässä toimimista. (Takala 2004a, 15–16; Takala 2004b, 47.)

Opetuksen toteuttaminen kurssimuotoisena jaksojärjestelmässä voi hankaloittaa integrointia tai pahimmassa tapauksessa estää sen toteuttamisen (Takala 2004a, 16). Näin siinä tapauksessa, että integrointia haluttaisiin järjestää sellaisten oppiaineiden kesken, joiden tunteja ei olekaan suunniteltu samalle jaksolle. Takalan (2004a, 17–18) mukaan integrointia voi olla vaikeaa järjestää myös niin sanotussa luokattomassa järjestelmässä. Kun oppilaat valitsevat vapaasti kursejaan, eri oppiaineiden tunneilla on eri opiskelijoita ja mielekkäitä yhteisiä kokonaisuuksia voi olla vaikeaa suunnitella. Ratkaisuksi tällaisessa tilanteissa voisi tulla vaikkapa tietyille opiskelijoille räätälöityjen integroitujen tehtävien laatiminen.

Kostiainen (2003, 190) mukaan käytännön ongelmia voi myös tuottaa se, että esimerkiksi ammattiaineen projekti järjestetään sellaisena lukuvuonna, jolloin opiskelijoilla ei olisi lainkaan viestinnän opetusta. Näin ollen viestintää ei voida kyseiseen projektiin integroida.

Onnistunut integrointi vaatii myös yleensä runsaammin aikaa kuin perinteinen opetus. Aaltosen (2003, 59) mukaan tiimiopetuksen on todettu vaativan enemmän suunnittelu-aikaa kuin yksilöopettamisen. Toisaalta ajan puute voi hänen mukaansa johtua myös siitä, että yhdessä suunniteltaessa osa suunnitteluajasta menee sosiaaliseen seurusteluun. Takalan (2004a, 18) mukaan aikapula voi johtua myös siitä, että monissa oppilaitoksissa suomen kielen ja viestinnän opettaja opettaa monessa eri yksikössä.

Kostiainen (2003, 190) kirjoittaa, että usein opettajat pitävät kiinni omien oppiaineidensa resursseista, eivätkä sen vuoksi halua välttämättä toimia yhteistyössä muiden opettajien kanssa.

Nopeat muutokset ammattikorkeakoulun synty- ja kehitysvaiheissa ovat myös vaikuttaneet siihen, että integrointiin ei välttämättä ole ollut aikaa ja energiaa paneutua riittävästi. Usein-kaan integraatiota ei ole virallisesti kirjattu opetussuunnitelmiin ja opettajat tekevät epävirallista yhteistyötä niiden kollegojen kanssa, joiden kanssa yhteistyö onnistuu.

Haasteita asettaa myös se, että eri aloilla noudatetaan erilaisia virkaehtosopimuksia. Kaikki opettajat eivät tämän vuoksi ole välttämättä kovin innokkaita yhteissuunnitteluun, koska suunnittelu-aika käsitellään eri sopimuksissa eri tavalla. (Takala 2004a, 18.)

Opetusministeriön muistiossa *Kieltenopetuksen kehittäminen ammattikorkeakouluissa* todetaan, että kielenopetus voidaan järjestää joko keskitetysti tai hajautetusti. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että opetus voidaan järjestää erillisen kielikeskuksen toimesta tai se voidaan toteuttaa erikseen jokaisessa opetusyksikössä. Hajautetun mallin positiivisena puolena raportissa nähdään se, että kielten läheinen sidoksisuus ammattiaineisiin on helpompaa järjestää. Raportti painottaa sitä, että mikäli kielikoulutus päätetään järjestää keskitetysti, se ei kuitenkaan saa katkaista kytkentöjä eri koulutusaloihin. (Opetusministeriö 1999, 12.)

Integrointiin liittyy usein oleellisesti myös kysymys oppimismenetelmistä ja oppimisympäristöistä. Viestinnän opetus ammattikorkeakouluissa tapahtuu edelleen pitkälti luokkahuoneessa perinteiden mukaisesti. Uudet kvalifikaatiovaateet ovat kuitenkin asettaneet luokkahuoneopetuksen haasteen eteen, opetus ei enää onnistukaan pelkästään entisissä oppimisympäristöissä. Luokkahuoneessa opitaan lähinnä luokkahuonekontekstin mukaisia arvoja ja normeja, jotka eivät välttämättä kuitenkaan enää päde työelämässä. Oppimisen motiivina luokkahuoneessa toimivat usein enemmänkin tavoiteltavat arvosanat kuin taitojen oppiminen. (Kostiainen 2003, 199–200.) Integroimalla opetus esimerkiksi työelämän kontekstiin voitaisiin ehkä korjata tätä edellä mainittua puutetta.

4.4.3 Opettajien ammatti-identiteetti ja yhteistyö

Aaltosen mukaan opettajien ammatti-identiteetti rakentuu usein hänen edustamansa oppiaineen mukaan. Opettaja ei siis ole pelkästään *opettaja* vaan hän on esimerkiksi *äidinkielen opettaja*. Tämä ammatti-identiteetti voi olla yhteydessä myös oppiaineen oppilaitoksessa

nauttimaan statukseen, koska usein toisia aineita pidetään tärkeämpinä kuin toisia. (Aaltonen 2003, 50.) Opetuksen integroinnin kannalta tämä ajattelutapa on haaste. Yhteistyö ei ole hedelmällistä, jos yleisaineiden opettajan joutuu ammattiaineiden opettajille perustelemaan edustamansa aihealueen tärkeyttä.

Suurimmalla osalla ammatillisista suomen kielen ja viestinnän opettajista on sama koulutus kuin yleissivistävän koulutuksen äidinkielen opettajilla. Koulutuksen puutteeksi voidaan katsoa se, että siinä ei ole juurikaan otettu huomioon ammatillisen koulutuksen erityispiirteitä. (Tarkoma 2004a, 8.) Myös Huovila huomauttaa, että peruskouluun ja lukioon tähtäävä opettajankoulutus ei välttämättä tue ammatillisessa opetuksessa toimivan opettajan työtä. Yleissivistävässä koulutuksessa toimintaympäristö on yksilökeskeinen, kun ammatillisessa koulutuksessa toimintakentän tulisi olla taas yhteisökeskeinen. (Huovila 2000, 4.) Aino Vuorijärven mukaan ammatillisessa opetuksessa äidinkielen oppimisen tavoitteena on asiantuntijan roolin omaksuminen ja ammattilaisena toimiminen. Taitoja opiskellaan siis työtä varten, eikä pääasiallisesti esimerkiksi persoonallisen ilmaisun kehittämiseksi. (Kiiskinen 2007.)

Käytännössä tämä puute koulutuksessa on aiheuttanut sen, että ammatillisen äidinkielen opettajat ovat joutuneet pitkälti toimimaan itsenäisesti ilman koulutuksessa saatuja kohdennettuja valmiuksia. Valmiuksia ammatilliseen opettamiseen on mahdollista saada kuitenkin esimerkiksi tutustumalla työelämään. Työelämävierailut vahvistavat parhaimmillaan opettajan näkemystä siitä, että äidinkieli on todellakin osa työelämän ammattitaitoa. Työelämän tuntemus vahvistaa myös tietoisuutta integroinnin tärkeydestä. (Savolainen 2005, 32–33.)

Eri oppiaineiden opettajat ovat taustansa ansiosta eri asemassa mietittäessä opetuksen integrointia. Ammattiaineiden opettajat ovat usein toimineet samoissa tai vastaavanlaisissa työtehtävissä, joihin kouluttavat opiskelijoita, kun taas yleisaineiden opettajilla on syvälinen erikoiskoulutus, mutta ei yleensä kyseessä olevan alan työkokemusta. Opetuksessa näiden asiantuntijuuksien täytyy kuitenkin yhdistyä ja opettajien pitää pystyä muodostamaan niistä erilaisia oppimiskokonaisuuksia. (Aaltonen 2003, 18.)

Työyhteisössä on myös persoonaltaan erilaisia ja erityyppisiä opettajia. Kaikkien kanssa yhteistyö ei ehkä suju välttämättä kovin helposti. Tämä erilaisuus ei kuitenkaan saisi olla este yh-

teistyölle vaan opettajien tulisi oppia käyttämään erilaisia vuorovaikutusmenetelmiä kollegoit-
ten kohtaamistilanteissa. (Takala 2004a, 18.) Integrointi edellyttää toteuttajiltaan sosiaalisia
vuorovaikutus- ja kommunikointitaitoja. Usein toisen opettajan pyrkimysten ja tavoitteiden
ymmärtäminen voi olla vaikeaa, mutta konflikteista keskustelu kannattaa. Ongelmia voivat
aiheuttaa esimerkiksi erilaiset opetustyylit, jos niitä ei osata kääntää voimavaraksi. Myös toi-
sen opettajan persoonallisuus voidaan kokea ongelmien aiheuttajaksi. Persoonallisuus kuiten-
kin mahdollistaa erilaisten näkökulmien esiintuomisen, joka on yksi integraation tavoitteista.
(Aaltonen 2003, 59–60.)

Aaltonen kirjoittaa, että opettajien henkilökohtaisilla uskomuksilla integraatioon liittyen on
todettu olevan vaikutusta integraation toteutumiseen. Etenkin näin on tapauksissa, joissa opet-
taja uskomustensa avulla kyseenalaistaa integraatiota. Opettajilla voi olla esimerkiksi henki-
lökohtaisia uskomuksia siitä, mitä oppiaineita on helppo ja mitä vaikea integroida. (Aaltonen
2003, 52.)

Integroidussa opetuksessa opettaja joutuu luopumaan oman opetuksensa yksityisyydestä ja
hän alistuu kollegoiden tarkkailulle ja kritiikille (Aaltonen 2003, 61). Mäntylän (2002, 27,
29–30) mukaan opettaja asiantuntijana joutuu panostamaan työyhteisössään oman asemansa
ylläpitämiseen. Oman asiantuntijuuden varjeleminen voi hidastaa tai jopa estää opettajaa to-
teuttamasta täysipainoisesti opetustyötään. Opettaja voi suojella omaa autonomiaansa erilaisil-
la defensiivisillä rutiineilla ja pitää suuriman osan omasta työstään piilossa kollegoilta. Perin-
teisesti kollegiaalinen yhteistyö ja pohdinta eivät niiden hedelmällisyydestä huolimatta ole-
kaan kuuluneet opettajien toimintakulttuuriin.

Myös Kostiainen (2003, 174–175) kirjoittaa samasta asiasta. Hänen mukaansa opettajat teke-
vät usein työtä omissa piireissään ja toisten työhön ei haluta puuttua. Tämän vuoksi viestinnän
tunneilla käsitellyt asiat eivät välttämättä siirry toisiin oppiaineisiin, vaikka se olisikin tarkoi-
tuksenmukaista.

Integrointi edellyttää siis toimivaa yhteistyötä opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa (Tar-
koma 2004a, 6). Esimerkiksi tehtäväksi annet ja arviointikriteerit tulisi laatia yhdessä integ-
raatiossa opettavien opettajien kesken. Myös opettajien tunteja tulisi käyttää tasapuolistesti ja

opettajien tulisi päästä mahdollisuuksien mukaan välillä samanaikaisesti ohjaamaan ja arvioimaan opiskelijoita. (Takala 2002, 35.)

Opetusministeriö (1999, 26) ehdottaa muistiossaan, että ammattikorkeakoulujen kieltenopetuksen kehittämisstrategioiden valmisteluun tulisi osallistua sekä kieltenopetuksen että substanssiaineiden asiantuntijoita. Näiden lisäksi suunnittelussa tulisi olla tarpeen mukaan mukana myös työelämän henkilöitä. Näin varmistettaisiin riittävä kielten opetuksen integrointi ammattiopetukseen. Valitettavasti Kostiaisen (2003, 174–175) mukaan kuitenkin usein viestinnän ja muiden oppiaineiden välillä on yhteistyöongelmia ja viestintäaineet eivät esimerkiksi ole mukana yhteisissä projekteissa. Eri alojen aito yhteistyö voi puuttua ja näin yhteistyön ja integroinnin mahdollisuudet voivat jäädä käyttämättä.

Aaltonen kiteyttää tiimiopetuksen kriittisiä tekijöitä seuraavasti:

Kollegiaalinen yhteistyö on tehokasta vain, jos (1) opettajat ovat aidosti tasavertaisia keskenään, (2) erilaiset tietoperustat, esimerkiksi teoreettinen ja käytännöllinen tieto, ovat yhtä tärkeitä, (3) molemmat opettajat sitoutuvat käytävään keskusteluun ja asioiden yhteiseen selvittelyyn, (4) molemmilla opettajilla on mahdollisuus osallistua toinen toisensa opetustoteutukseen tukea antavassa ilmapiirissä ja (5) opettajat pystyvät keskustelemaan avoimesti kaikista asioista ja esiin tulevista ongelmista. (Aaltonen 2003, 61–62.)

Liitteenä nro 2 esitetään opetuksen integraatioon vaikuttavat kontekstitekijät Aaltosen (2003, 63) mukaan.

4.5 Integroinnin käytännön toteutus

4.5.1 Integrointimallien jaottelua

Integroinnin käytännön toteutusvaihtoehdoista on esitetty kirjallisuudessa useita erilaisia jaotteluja. Suomen kielen ja viestinnän opetus voidaan Takalan mukaan integroida joko muiden yhteisten aineiden kesken tai ammatillisiin aineisiin. Minimissään se voi olla jonkin ammatillisen sisällön käsittelemistä äidinkielen tunnilla. Opettaja voi esimerkiksi käyttää mahdollisimman monissa oppimistehtävissä opiskeltavan ammattialan aineistoa (ammattilehtiä, ammattikirjallisuutta tai alaan liittyviä mediatekstejä). Viestinnän opinnot voidaan myös liittää

kokonaan esimerkiksi johonkin projektiin tai vaikkapa harjoittelujaksoon. (Takala 2004a, 6–7, 16.)

Integrointia voidaan tehdä myös oman aineen sisällä esimerkiksi integroimalla puhe- ja kirjallinen viestintä keskenään. Opettajien kokemus on usein, että puhe- ja kirjallinen viestintä ovat tasapainossa, kun niitä harjoitellaan yhtä aikaa esimerkiksi kokous- ja neuvottelutaidon harjoituksissa tai kun opiskelijat esittävät kirjallisia töitään suullisesti. Tällaisissa tilanteissa nämä eri viestinnän lajit tukevat toisiaan. Lisäksi tämän päivän työelämässä puhe- ja kirjallisen viestinnän integrointi ovat tärkeitä avaintaitoja. (Kostiainen 2003, 162–163.) Oman aineen sisäistä integrointia voisi olla myös opetus, jossa suomen kielen ja viestinnän oppimäärä sisältää juonen, joka jatkuu ensimmäisestä viimeiseen opintojaksoon (Takala 2004, 16).

Integrointi ammattiaineeseen voi käytännössä toteutua esimerkiksi samanaikaisopetuksena, jolloin ammattiaineen opettaja on joillakin suomen kielen ja viestinnän tunneilla samanaikaisopettajana ohjaamassa yhteistä tehtävää. Vastaavasti viestinnän opettaja toimii samanaikaisopettajana ammattiaineen opettajan kanssa tehtävän ohjauksessa ja purkamisessa. Takalan mukaan tämä ei välttämättä lisää opettajan työtaakkaa, jos opettajien yhteistunteja korvaavat opiskelijoiden itsenäisen työskentelyn tunnit, jolloin he työstävät annettua tehtävää. Etuna on myös metodin antama tuki ja kannustus epävarmemmallekin opiskelijalle. Lisäksi se mahdollistaa yhteisen arvioinnin ja palautteen antamisen. (Takala 2004, 16, 47.) Aaltosen mukaan tiimiopeutus on kuitenkin osoittautunut aikaa, sitoutumista ja panostamista vaativaksi toiminnaksi, jossa koetukselle joutuvat erityisesti opettajien sosiaaliset vuorovaikutus- ja kommunikointitaidot. Toisaalta monet positiiviset tutkimustulokset puoltavat tiimiopeutuksen käyttöä. (Aaltonen 2003, 57.)

Suppeimmillaan tiimiopeutus voi käsittää pelkästään yhteissuunnittelun, jolloin opettajat opettavat aiheet itsenäisesti omille ryhmilleen. Laajimmillaan se taas voi olla yhteissuunnittelua, -opetusta, -arviointia sekä lisäksi opetustilanteen jälkeen tapahtuvaa kollegiaalista keskustelua ja vertaispalautetta. (Aaltonen 2003, 57.) Aaltonen siteeraa Welch ym:ta (1999, 37) ja esittelee Cookin ja Friendin luokittelun co-teachingin eri tasoista. Näitä ovat: 1) avustava opettaminen (toinen opettaja vastaa opettamisesta ja toinen kiertelee luokassa havainnoimassa ja auttaa tarvittaessa); 2) työpisteopettaminen (aihe ja työskentelytila jaetaan opettajien kesken ja oppi-

laat kiertävät pisteestä toiseen; 3) rinnakkaisopettaminen (opettajat suunnittelevat opetuksen yhdessä, luokka jaetaan kahteen heterogeeniseen ryhmään ja opettajat vastaavat työskentelystä oman puolikkaansa kanssa; 4) eriyttävä opettaminen (luokka jaetaan isompaan ja pienempään ryhmään, toinen ohjaa isompaa ja toinen pienempää ryhmää); 5) tiimiopettaminen (kaksi opettajaa vuorotellen johtaa keskustelua tai vastaa demonstraatioiden esittämisestä). (Aaltonen 2003, 57–58.)

Aaltosen mukaan integrointia perustellaan usein sillä, että eri tieteenalojen rajat ovat keinotekoisia todellisiin luonnonilmiöihin verrattuna, koska normaalissa elämässä ihminen käyttää omaamiaan tietoja integroimalla niitä. Jokaisella tieteenalalla on kuitenkin ominaispiirteitä, jotka ovat ainutlaatuisia kyseiselle tieteelle. Jos opetusta integroidaan opetussuunnitelmallisesti tai laajojen yhteisten teemojen avulla, nämä oppiaineiden väliset käsitteelliset eroavaisuudet voidaan jättää huomiotta. Sen sijaan, jos integraatio toteutetaan eri oppiaineita yhdistäen eikä sulauttaen, on mahdollista säilyttää eri tieteenalojen ainutkertaisten näkökulmat ja siitä huolimatta ohjata oppijaa eri alojen yhteyksien ymmärtämiseen. (Aaltonen 2003, 50.) Yhteistyö ja integraatio ei siis välttämättä suinkaan tuhoa eri oppiaineiden ominaislaatua, vaan päinvastoin nostaa niistä parhaat puolet esiin (Takala 2004, 15).

Oleellista on se, miten opettaja työmenetelmillään ohjaa opiskelijan ajattelutyötä. Oppijan kokonaisvaltaisen ajattelun mahdollistamiseksi ja edistämiseksi tulee opetusmenetelmienkin olla kokonaisvaltaisia ja tietoa integroivia. Tämä edesauttaa kokonaisuusien hahmottamista myös myöhemmin työelämään siirryttäessä. Pelkkien tiedonsirpaleiden jakamisen sijaan pitääkin siis keskittyä ohjaamaan opiskelijan koko ajatteluprosessia.

Liitteenä nro 3 on integroinnin huoneentaulu Takalan ja Tarkoman (2004, 21) mukaan.

4.5.2 Kvalitatiivinen ja kvantitatiivinen integrointi

Integrointi voidaan jaotella myös kvantitatiiviseen ja kvalitatiiviseen integrointiin. Kvantitatiivisessa integroinnissa yksittäisten oppiaineiden rajat voidaan haluttaessa säilyttää ja integrointi suoritetaan yhdistämällä oppiaihealueita. Tämä voi näkyä esimerkiksi lukujärjestyksessä laajempina oppiainetermeinä (esim. kirjoittaminen, lukeminen ja kielioppi muodostavat

äidinkielen). Toinen vaihtoehto on se, että oppiaineet säilyttävät itsenäisyytensä, mutta opiskelijat ohjataan näkemään niiden väliset yhteydet. Tässä mallissa kunkin aineen peruskäsitteet ja keskeiset taidot opetetaan kuitenkin oppiainekohtaisesti. Kolmannessa kvantitatiivisen integroinnin muodossa integraatio rakennetaan tietyn keskusaineen ympärille, jonka oppimista muut aineet tukevat. Tämän keskusaineen sisältöjä täydennetään muiden aineiden sisällöillä tai esimerkiksi koulun ulkopuolisilla asiantuntijoilla. (Aaltonen 2003, 64–65.)

Kvalitatiivisissa integraation muodoissa oppiaines organisoidaan kokonaan uudelleen huomioiden oppiaineiden avainkäsitteet ja yleiset periaatteet. Näin rakennetaan kokonaan uusi opetusohjelma tai kokonaisuus, jonka perustana on joku aiheita yhdistävä periaate tai intressi. Tällaisena opetussisältöjä ja aihealueita toisiinsa sitovana tekijänä voi olla esimerkiksi yhteinen teoreettinen viitekehys tai sisältöjen looginen yhteenkuuluvuus. Yhteen liittämistä voivat ohjata myös oppiaineiden keskeiset käsitteet ja yhteiset periaatteet (esimerkiksi hyvinvoinnin käsite) tai oppijan kehitystaso, jolloin pyritään hyödyntämään esimerkiksi konstruktivistisen oppimisen mallia. Integroiva periaate voi tulla myös oppiaineen metodologiasta ja tavasta opettaa ainetta, jota sovelletaan muiden aineiden opettamiseen (esimerkiksi taitoaineiden luovuuden menetelmiä sovelletaan muiden aineiden oppimiseen). (Aaltonen 2003, 65–66.)

Vieläkin voimakkaammassa kvalitatiivisessa integraatiossa tietoa hyödynnetään laajasti huomioimatta oppiainerajoja. Opetuksen ytimen muodostavat jokapäiväiset ongelmat tai laajat yhteiskunnalliset aiheet, joilla on todellista reaalista merkitystä oppijalle. Oppijoita rohkaistaan integroimaan oppimistaan aikaisempiin kokemuksiinsa siten, että heidän ymmärryksensä itsestä ja ympäröivästä maailmasta laajenee ja syvenee. Tällaisessa mallissa oppiaineita ei enää voida Aaltosen mukaan pitää tietovarastoina vaan tutkimuksen lähdeaineistona tai työvälineenä. (Aaltonen 2003, 66.)

Tässä mielessä integraatio tulee lähelle Kolbin kokemuksellisen oppimisen teoriaa. Kolbin teesien mukaan oppiminen on jatkuva prosessi, joka perustuu kokemukseen, jossa tietoa saadaan ja sitä testataan oppijan omien kokemusten kautta. Kolb on myös sitä mieltä, että oppiminen sisältää kanssakäymisen yksilön ja ympäristön välillä. (Kurki & Mäki-komsi 1996.)

Nämä erilaiset tyypittelyt luovat kuitenkin lähinnä teoreettista pohjaa. Kun integraatiota toteutetaan käytännössä, sen lajit ja voimakkuus esiintyvät symbioottisesti eivätkä suinkaan itenäisesti. Erilaisia integraatiotyyppisiä käytetään siis samanaikaisesti. (Aaltonen 2003, 72.)

4.5.3 Työelämäsuuntautuneisuuden ulottuvuudet

Kostiainen esittää tutkimuksessaan neljä viestinnän työelämäsuuntautuneisuuden ulottuvuutta, joissa opetusta pyritään kytkemään ammatillisiin yhteyksiin. Ensimmäisenä ulottuvuutena hän esittää *viestinnän opetuksen sisältä nousevat työelämän sisällöt*, joita ovat esimerkiksi työelämän kontekstista tulevat tehtävät, aiheet, sisällöt, taidot, tilanteet, harjoitukset ja opetusmateriaali. Viestinnän substanssia siis tarkastellaan ammatillista kontekstia vasten ja sisällöt ovat pikemminkin konkreettisia kuin yleishyödyllisiä. Viestintätaitoja voidaan myös harjoitella esimerkiksi simulaatioiden tai kuviteltujen yritysten avulla ja esityksissä voidaan käyttää yrityksistä saatua materiaalia. (Kostiainen 2003, 184–186.)

Toisena ulottuvuutena Kostiainen esittää *viestinnän opetuksen yhteistyön oppilaitoksen muiden aineiden ja muun oppimistoiminnan kanssa*. Usein integrointia ammattiaineisiin pidetään teorian tasolla hyvänä, mutta sen onnistumiselle on kuitenkin käytännössä paljon esteitä (ks. luku 5.4.). Käytännössä tällainen yhteistyö voi sisältää esimerkiksi muista aineista saatavia harjoitusten aiheita, opettajien kesken jaettuja opetettavia aihealueita, oppimateriaalin vaihtamista opettajien kesken, viestinnän opettajan olemista mukana esimerkiksi päättötyön ohjauksessa ja arvioinnissa tai kirjallisen viestinnän ammattiaineisiin integroituja tehtäviä. Mahdollista on myös, että esimerkiksi esiintymistehtävissä mukana on sekä viestinnän että ammattiaineiden opettaja. Kostiainen kyseenalaistaa kuitenkin sen, päästäänkö kokonaisvaltaisiin oppimistilanteisiin, jos opettajilla on oma selkeä työnjako, vaikka kurssit olisivatkin yhteisiä. Työnjako voi päinvastoin hänen mukaansa ennestäänkin syventää kuilua ammatillisten aineiden ja yleisaineiden välillä. (Kostiainen 2003, 189–190, 192, 201.)

Pisimmälle vietyinä viestinnän opiskelu voi olla Kostiaisen mukaan kokonaan yhdistetty muihin opintojaksoihin. Käytännössä tämä siis tarkoittaisi sitä, että oppiaineiden rajat poistuisivat. Opetus voidaan suunnitella yhdessä, ja myös opetustilanteessa molemmat opettajat olisivat läsnä. Tällöin oppiminen olisi kokonaisvaltaista ja opettajien substanssit kytkeytyvät sau-

mattomasti yhteen. Opiskelu voidaan näin kokonaistaa siten, että oppiainejakoisuuden sijaan opiskelijat ratkoisivatkin kokonaisia omassa ammatissa tarvittavia ongelmia. Tällöin opiskeltavat asiat opiskellaan silloin, kun ne meneillään olevan projektin toteuttamisen kannalta tulevat luontevasti ja tarkoituksenmukaisesti esiin. Tämä antaisi myös parempia valmiuksia tulevaan työelämään. (Kostiainen 2003, 193–194.)

Kolmantena ulottuvuutena Kostiainen esittää *viestinnän opetuksen yhteistyön työelämän kanssa*, joka kuitenkin on hänen mukaansa vielä suhteellisen vähäistä. Tämä voi johtua muun muassa resurssien vähäisyydestä. Koska opintojen aikana on opetettava tietyt perusasiat, opettaja voi kokea, että ei ole aikaa esimerkiksi yritysvierailuihin. Toisaalta esteenä voi olla se, että opettaja kokee, että työelämässä on usein kiire, ja opiskelijavierailut voitaisiin kokea siellä häiritsevinä. Yhteistyön haluttaisiinkin usein olevan myös työpaikkaa palvelevaa, jolloin se ikään kuin antaisi oikeutuksen viedä yrityksen aikaa. Toisaalta esteenä voivat olla ylisuuret opiskelijaryhmät tai ulkopuolisen luennoitsijan palkkauskysymykset. Yhteistyö voisi Kostiaisen mukaan pitää sisällään esimerkiksi todellisten neuvottelujen seuraamista tai yritysten suhdetoimintaan tutustumista. Yritykset voisivat antaa opiskelijoille myös tehtäväksi todellisia toimeksiantoja. (Kostiainen 2003, 194–196.)

Käytännön tasolla yhteistyön edellytyksenä on se, että jo opetuksen suunnitteluvaiheessa tehdään yhteistyötä oppilaitoksen ja työelämän välillä. Tällä varmistetaan muun muassa se, että molemmilla osapuolilla on mahdollisuus kertoa avoimesti omista toiveistaan ja tavoitteistaan sekä se, että molemmilla osapuolilla on myös mahdollisuus yhteistyöstä hyötyä.

Neljäntenä ulottuvuutena Kostiaisen mukaan on *viestinnän opetuksen yhteistyö sekä oppilaitoksen muun oppimistoiminnan että työelämän kanssa*. Tosin sitä on olemassa hänen mukaansa erittäin rajallisesti. Esimerkkinä hän mainitsee toteutuksen, jossa ammattiaineissa opiskelijat tekevät yritysvierailusta raportin, jota käsitellään myös viestinnän tunnilla. (Kostiainen 2003, 198–199.) Liitteenä nro 4 on kaavio viestinnän opetuksen työelämäsuuntautuneisuuden ulottuvuuksista Kostiaisen (2003, 185) mukaan.

4.5.4 Opintojen sijoittelu

Integraatiokeskusteluun voidaan katsoa myös kuuluvaksi ajatus siitä, miten esimerkiksi suomen kielen ja viestinnän opinnot sijoitellaan opiskeluajalle. Toivolan (2001, 111) mukaan opintojen jaottelu koko opiskeluajalle puoltaa paikkaansa, koska kun työelämästä palataan takaisin oppilaitokseen ja viestinnän tunneille, formaali oppiminen voi tarjota teoreettisen pohjan työyhteisön viestinnän tulkinnalle. Tämä taas lisää opintojen merkityksellisyyttä opiskelijalle.

Kieliopinnojen jaottelua koko opiskeluajalle puoltaa myös Arenen suositus kieliopinnoista. Sen mukaan:

Kieliopinnot suositellaan sijoitettavaksi koko opiskeluajalle. Opintojen alkuun sijoitetaan pakollisten kielten valmentavat opinnot, jotta kaikki opiskelijat saavuttavat riittävän lähtötaidon kieliopintoihin. Ammattialan kieliopinnot sijoitetaan opintojen keski- ja loppuvaiheeseen (2.-4. opintovuoteen), jolloin opiskelijat tuntevat ammattialansa ja työelämää ja integrointi ammattialan sisältöihin on luontevaa. Kieliopintoja suositellaan sijoitettaviksi sekä opintojen alkuun (erityisesti valmentavat opinnot) ja myös 3.-4. opintovuodelle, jolloin alan ammatillisen osaamisen tietoperustaa on kertynyt riittävästi. (Arene 2006b.)

Usein uusilla opiskelijoilla on vain vähän kokemusta työelämän organisaation jäsenenä toimimisesta ja siitä, mitä se vaatii. Tämän vuoksi heillä voi olla vaikeuksia ymmärtää esimerkiksi viestinnän teorioiden merkitystä tulevassa työssään. Työelämän vaatiman viestintäosaamisen kuvittelemisen voi olla opiskelijoille opintojen alkuvaiheessa vaikeaa ja tämä taas vaikeuttaa luontevaa integrointia. Harjoitukset voivat näin ollen jäädä keinotekoisiksi ja leikinomaisiksi. Oppilaitoksessa tapahtuvan formaalin oppimisen katsotaankin sopivan parhaiten opiskelijoille, joilla on jo aikaisemmin työelämäkokemusta. Teoreettisen tiedon soveltamista voi vaikeuttaa vielä lisää se, jos viestintää harjoitellaan pelkästään luokkahuonekontekstissa. (Kostiainen 2003, 151, 174.)

5 POHDINTA

Opetussuunnitelmien uudistaminen, uudet kompetenssikuvaukset ja työelämän asettamat ammattitaitovaatimukset ovat tuoneet integraatiokeskustelun entistäkin vahvemmin ammatti-

korkeakouluopetukseen. Tavoitteena on ollut saavuttaa integroimalla paremmin työelämän vaatimuksia vastaava ammattitaito, jossa yleisaineiden osaaminen liittyy saumattomasti opiskelijan ammatillisiin valmiuksiin ollen olennainen osa niitä.

Ammattikorkeakoulut toimivat osaltaan myös työelämän kehittäjinä, mikä tulee ottaa huomioon myös ennakkoluulottomissa pedagogisissa valinnoissa. Tämän vuoksi on hyvä, että yhä enemmän keskustellaan esimerkiksi oppiainejakoisuuden mielekkyydestä. Työelämän asettamien ammattitaitovaatimusten tavoittelu tuo opettajille todellisen haasteen. Heidän täytyy miettiä, kuinka oppimisympäristöt, -materiaalit ja -tilanteet luodaan sellaisiksi, että ne parhaiten antaisivat tarvittavat valmiudet. Pelkkä perinteinen luokkahuoneopetus ei enää välttämättä tätä tee.

Integroinnin avulla voidaan vaikuttaa myös asenteisiin eri oppiaineita kohtaan. Yleisaineiden opettaja voi joutua perustelemaan omaa ainettaan ja sen sisältöjen tärkeyttä opiskelijoille ja jopa muille opettajille. Integraatio voisi auttaa tuomaan yhä voimakkaammin esiin esimerkiksi suomen kielen ja viestinnän osuuden ammatillisissa kompetensseissa. Kielitaitoa ei tulisiakaan enää pitää pelkkänä välineenä, vaan nykyisessä työelämässä se on kiinteä osa ammatillista osaamista. Tämä seikka korostuu nimenomaan asiantuntija ja esimiestehtävissä, joihin nimenomaan ammattikorkeakoulu kouluttaa.

Integroinnin mahdollisuuksia ja tapoja on runsaasti. Monet eri oppilaitoksissa jo pitkäänkin käytössä olleet käytännöt voidaan katsoa kuuluvaksi integraation sateenvarjokäsitteen alle, vaikka niistä ei kyseistä termiä ole välttämättä käytettykään. On kuitenkin mielestäni hyvä, että näitä monimuotoisia integroinnin tapoja kerätään ja tarkastellaan yhdessä esimerkiksi sen vuoksi, että niillä kaikilla kuitenkin on pääsääntöisesti yhteinen tavoite: tuoda näkyviin yhteys ns. yleis- ja ammatillisten aineiden välillä. Käytännössä integrointia voidaan tehdä usealla eri tasolla. Eri aihealueita voidaan integroida oman oppiaineen sisällä, yhteisiä aineita voidaan integroida keskenään tai ammatillisiin aineisiin, niitä voidaan myös integroida esimerkiksi harjoitteluun tai työelämään.

Kirjallisuuden ja tutkimusten perusteella voidaan päätellä, että opetuksen integroinnista on kiistatonta hyötyä. Etuina voidaan nähdä ensinnäkin kokonaisuuksien hahmottaminen. Integ-

roidun opetuksen avulla opiskelijat pääsevät omaksumaan tietokokonaisuuksia, joilla on käyttöä työelämässä. Toinen tärkeä ja kiistaton etu on asenteisiin vaikuttaminen. Ammattikorkeakouluopiskelijat ovat usein hyvin työelämä- ja käytäntöorientoituneita, joten joskus voi olla vaikeaa perustella heille yleisaineiden tarpeellisuutta. Integrointi voi kuitenkin tuoda esille myös yleisaineiden painoarvon aivan eri tavalla kuin erillisinä oppiaineina opetettuina. Samalla tavalla integraation avulla voidaan tuoda yleisaineiden tärkeyttä esille myös ammatillisten aineiden opettajille.

Samaan tematiikkaan liittyy myös integroinnin hyöty opetuksen monipuolistajana. Työelämäorientoituneet opiskelijat kaipaavat monesti opetukseenkin toiminnallisuutta, jota on mahdollista myös yleisaineisiin saavuttaa nimenomaan integroinnin kautta. Toisaalta suomen kielen ja viestinnän opetus voi antaa integraation avulla myös muille aineille monipuolisempia opetusmenetelmiä ja -tekniikoita.

Integroinnista on hyötyä myös haastaville oppijoille. Esimerkiksi lukiongelmaiset tai maahanmuuttajaopiskelijat voivat saavuttaa oppimistavoitteensa paremmin integroidun oppimisen keinoin, kuin pelkästään perinteisen oppiainejakoisen luokkahuoneopetuksen avulla.

Opettajalle integrointi tarjoaa mahdollisuuden saada kollegiaalista tukea koko opetusprosessin ajalle suunnittelusta aina arviointiin saakka. Yhteistyö yleis- ja ammatillisten aineiden opettajien kesken voi parhaimmillaan luoda hedelmällisiä keskusteluja ja kehityshankkeita, joissa molempien näkökulmat ammatillisuuteen ja oppimiseen otetaan huomioon.

Integroinnin haitoista on keskusteltu vähemmän kuin sen hyödyistä. Epäilyksiä on kuitenkin herättänyt esimerkiksi se, voidaanko integroidun opetuksen avulla saavuttaa tarvittava ammatillinen osaaminen. Toisaalta päinvastaisesti on myös esitetty epäily siitä, saavutetaanko integraation avulla liiankin ammattispesifiä osaamista nykyisen muuttuvan työelämän tarpeisiin. Olisiko kuitenkin hyödyllisempää oppia enemmän siirrettäviä ja yleispäteviä tietoja ja taitoja? Myös integraation vaikutus opettajan itseluottamukseen on otettu esille, toimiihan opettaja integroidussa opetuksessa ikään kuin oman erikoisalueensa ulkopuolella.

Integrointi asettaa oppilaitokselle ja opettajille tiettyjä vaatimuksia. Onnistunut integrointi edellyttää opettajilta riittävää tietämystä muista oppiaineista sekä työelämästä. Oppilaitoksen tasolla integrointi edellyttää oppilaitoskulttuurin joustavuutta, koska käytännön ongelmia voivat aiheuttaa esimerkiksi työaika- tai resurssijärjestelyt. Niihin voidaan parhaiten vaikuttaa avoimella keskustelulla oppilaitostasolla. Yhteistyö opettajien välillä on integroinnissa ensiarvoisen tärkeää. Opettajien erilaiset ammatti-identiteetit voivat hankaloittaa joissain tapauksissa yhteistyön edellytyksiä, mutta parhaimmillaan erilaiset ammatti-identiteetit rikastuttavat opetustapahtumaa ja niistä hyötyvät myös opiskelijat.

Esille on tuotu myös se, että suurimmalla osalla ammatillisista suomen kielen ja viestinnän opettajista on sama koulutus kuin yleissivistävän koulutuksen äidinkielen opettajilla, ja kyseisen koulutus ei tarjoa riittävää pohjaa ammatillisen kielen opettamiselle. Itse näkisin, että väylä, jossa substanssi eli suomen kielen koulutus opiskellaan yliopistossa, mutta pedagogiset opinnot ammatilliseen koulutukseen painottuvassa koulutuksessa (Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa) on yksi mahdollinen ratkaisu tähän ongelmaan.

Opetuksen integroinnista löytyy kirjallisuutta ja tutkimuksia yllättävän hyvin. Tästä voidaankin päätellä, että se on tällä hetkellä kenttää puhuttava ja askarruttava asia. En ottanut tähän kehittämistehtävään mukaan vieraskielisiä lähteitä, mutta suomenkielisistä lähteistä päätellen tutkimusta on kuitenkin tehty kansainvälisestikin. Aihe osoittautui siis ajankohtaiseksi ja mielenkiintoiseksi. Ongelmia aiheutti lähinnä rajaaminen. Integraation kenttä on erittäin laaja ja näin suppeassa työssä on valitettavasti mahdollisuus tarkastella vain pientä osaa siihen liittyvästä problematiikasta.

Uskon, että oman opettajuuden kehittymisen kannalta oli hyödyllistä perehtyä juuri integraation käsitteeseen. Se antaa varmasti tulevaisuudessa monia hyviä työkaluja opetuksen suunnitteluun ja toteuttamiseen. Työstä tuli varsin teoreettinen, siis minun itseni näköinen. Se sai minut kuitenkin pohtimaan uudella tavalla teorian ja käytännön suhdetta. Uskon, että opetuksessa tulen ottamaan yhä enemmän käytännön työelämän seikkoja jatkossa huomioon. Voidaan siis sanoa, että työ muutti myös hieman minua ja suhtautumistapaani.

Tässä työssä keskityttiin integraation käsitteenä ja siitä tehtyihin tutkimuksiin. Tavoitteenani on jatkaa asian käsittelyä suomen kielen pro gradu -työssäni Jyväskylän yliopistossa. Tulevassa työssäni kartoitetaan integraation tämän hetkistä tilannetta ammattikorkeakouluissa sekä opettajien kokemuksia ja toiveita integraation liittyen.

LÄHTEET

- Aaltonen, K. 2003. Pedagogisen ajattelun ja toiminnan suhde. Opetustaan integroivan opettajan tietoperusta lähihoitajakoulutuksessa. Joensuu: Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 89.
- Arene. 2006a. <http://www.ncp.fi/ects/materiaali/Yleiset%20kompetenssit%20tutkintotasoinen%2019042006.pdf>. Viitattu 29.4.2008.
- Arene 2006b. Arenen kielityöryhmän suositukset kieltenopetuksen käytännöiksi ammattikorkeakouluissa. http://extra.seamk.fi/arenekr/kaytantosuositukset/ARENEKieltenKaytantosuos_12.12.2006+liitteet.rtf. Viitattu 20.8.2008.
- Asetus ammattikorkeakouluopinnoista 3.3.1995. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1995/19950256>. Viitattu 5.4.2008.
- Auvinen, P. 2006. Opetussuunnitelma ammattikorkeakoulussa. Opetuksen suunnittelusta oppimisprosessin suunnitteluun. PowerPoint -esitys 15.8.2006 Kajaanin ammattikorkeakoululla.
- Hanttu, A. 2004. Palvelukeskuksesta vammaisratsastukseen – äidinkielen integraatiokokeiluja lähihoitajakoulutuksessa Kuusankoskella. Teoksessa Takala, T. & Tarkoma, E. (toim.). Ammatillinen äidinkieli ja integrointi. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto. 48–50.
- Hautala, J. & Tulkki, P. 1994. Työelämän tarpeet ja ammattikorkeakoulu – tekniikan alan koulutus Turun ja Porin läänin työelämän näkemänä. Satakunta Polytechnic, Application Reports, 1 (2). Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu.
- Helakorpi, S. 2004. Koulu yhteisön muutos ja johtaminen. <http://openetti.aokk.fi/sisu/TEEMAT%20AIHEALUEITTAIN/Kasvatus%20ja%20yhtykunta/Koulun%20johtaminen/tyoyhteisojajohtaminen.pdf>. Viitattu 10.9.2008.
- Huntley, M. A. 1999. Theoretical and empirical investigations of integrated mathematics and science education in the middle grades with implications for teacher education. *Journal of Teacher Education* 50 (1), 57–68. Viitattu teoksessa Aaltonen, K. 2003. Pedagogisen ajattelun ja toiminnan suhde. Opetustaan integroivan opettajan tietoperusta lähihoitajakoulutuksessa. Joensuu: Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 89.
- Huovila, T. 2000. Ammatillisen koulutuksen maailma ja äidinkielen opetus. *Virke* 2000:4, 3–4. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.
- Huovila, T. & Tarkoma, E. 2002. Integroitu opetussuunnitelma perinteisen sijaan. *Virke* 2002:3, 30–32. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.
- Husu, M. 2004. Äidinkieltä ja muita aineita palvelualoilla. Teoksessa Takala, T. & Tarkoma, E. (toim.). Ammatillinen äidinkieli ja integrointi. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto. 83–85.
- Hynd, Cynthia R. (ed.) 1998. *Learning From Text Across Conceptual Domains*. Mahwah, New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates. Viitattu artikkelissa Huovila, T. & Tarkoma, E.

2002. Integroitu opetussuunnitelma perinteisen sijaan. *Virke* 2002:3, 30–32. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.

Julkunen, J. 2002. Vieras ja oma teksti kohtaavat insinööriydessä: Mitä lähteiden käyttö osoittaa ammattikorkeakouluinsinöörin asiantuntijuudesta ja osaamisesta? Helsinki: Helsingin yliopisto.

Juutilainen, H. 2004. Kuntoutuminen ja kaunokirjallisuus. Teoksessa Takala, T. & Tarkoma, E. (toim.). *Ammatillinen äidinkieli ja integrointi*. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto. 51–56.

Karppinen, J. 2007. Kouluttaja. Jyväskylän ammatillinen opettajakorkeakoulu. Sähköpostiviesti. 4.10.2007. Vastaanottaja: T. Rajander.

Keipi, K. 2002. Äidinkieli ei ole irrallinen saareke. *Virke* 2002:4, 36–37. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.

Keipi, K. 2004. Kasvattamista, elämänhallintaa vai teknistä osaamista. Teoksessa Takala, T. & Tarkoma, E. (toim.). *Ammatillinen äidinkieli ja integrointi*. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto. 22–24.

Keurulainen, H. 1998. Arviointimallia kehittämässä. Ammatilliseen opettajankoulutukseen liittyvä näyttökoe. Lisensiaattitutkimus. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos.

Kiiskinen, M. Ammatilainenkin tarvitsee äidinkielen opetusta. ”Ei mikään pilipali-aine”. <http://koulut/tampere.fi/materiaalit/kieli>. Viitattu 21.9.2007.

Kontio, P. & Lampi, R-L. 2004. Äidinkielen ja ammattiaineiden välisestä integroinnista auto- ja metallialalla. Teoksessa Takala, T. & Tarkoma, E. (toim.). *Ammatillinen äidinkieli ja integrointi*. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto. 40–43.

Kostiainen, E. 2003. Viestintä ammattiosaamisen ulottuvuutena. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Kurki, M. & Mäki-komsi, S. 1996. Oppiminen tietokoneavusteisessa oppimisympäristössä. Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Etäkamu-raportti. <http://matwww.ee.tut.fi/kamu/julkaisut/raportit/oppimi08.htm#Heading12>. Viitattu 10.9.2008.

Laki julkisyhteisöjen henkilöstöltä vaadittavasta kielitaidosta 6.6.2003/424 <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030424>. Viitattu 20.8.2008.

Mäkinen, R. 1997. Ammatillisen koulutuksen rakenteellinen kehittäminen. Teoksessa Nikkanen, P. & Mäkinen, R. (toim.) *Ammatillisen koulutuksen kehittäminen. Koulutuksen tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä* 93. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Mäntylä, R. 2002. Yksin mutta yhdessä. Opettajat omaa työtä ja oppilaitoksen toimintaa kehittämässä. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.

Nurmi, T., Rekiaro, I. & Rekiaro, P. 2005. *Kultainen sivistyssanakirja*. Jyväskylä: Gummerus.

Opetushallitus. 2008. <http://www.oph.fi/pageLast.asp?path=1,438,4171,4190,4192>. Viitattu 20.8.2008.

Opetusministeriö. 1999. Kielenopetuksen kehittäminen ammattikorkeakouluissa. Opetusministeriön työryhmien muistioita 25:1999. Helsinki: Opetusministeriö.

Opetusministeriö. 2006. Ammattikorkeakoulut 2005. Taulukoita AMKOTA-tietokannasta. Opetusministeriön julkaisuja 2006:42. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2006/liitteet/opm42.pdf?lang=fi>. Viitattu 2.6.2008.

Parkkila, R. 2004. LUMA näkyväksi -hanke Jyväskylässä. Teoksessa Takala, T. & Tarkoma, E. (toim.). Ammatillinen äidinkieli ja integrointi. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto. 86–87.

Savolainen, K. 2005. Ammatillinen äidinkielen opetus ja aineenopettajakoulutus. Virke 2005:3, 32–33. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.

Sparague, J. 1990. The goals of Communication education. Teoksessa J.A.Daly, G.W.Friedrich & A.L.Vangelisti (Eds.) Teaching communication. Theory, research, and methods, 19–38. Hillsdale: Lawrence Erlbaum. Viitattu teoksessa Kostiainen, E. 2003. Viestintä ammattiosaamisen ulottuvuutena. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Suomalainen, E. 1999. Työelämäsuuntautuneisuus viestinnän opetuksessa. Ammattikorkeakoulujen viestinnän opetuksen tarkastelua. Jyväskylän yliopisto. Viestintätieteiden laitos. Puheviestinnän lisensiaatintutkimus.

Takala, T. 2002. Integrointi sosiaali- ja terveystieteiden äidinkielessä. Virke 2002:4, 34–35. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.

Takala, T. 2004a. Ammatillisen äidinkielen opetuksen haasteet ja integrointi. Teoksessa Takala, T. & Tarkoma, E. (toim.). Ammatillinen äidinkieli ja integrointi. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto. 10–20.

Takala, T. 2004b. Tekstin tekoon lähärit! Perusopintojen tekstien kimpussa. Teoksessa Takala, T. & Tarkoma, E. (toim.). Ammatillinen äidinkieli ja integrointi. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto. 44–47.

Takala, T. 2004c. Näytän osaamiseni – opetus ja oppiminen näkyväksi sosiaali- ja terveystieteiden äidinkielessä. Teoksessa Takala, T. & Tarkoma, E. (toim.). Ammatillinen äidinkieli ja integrointi. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto. 78–82.

Takala, T. & Tarkoma, E. (toim.) 2004. Ammatillinen äidinkieli ja integrointi. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.

Tarkoma, E. 2004a. Alkusanat teoksessa: Takala, T. & Tarkoma, E. (toim.). Ammatillinen äidinkieli ja integrointi. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto. 5–8.

Tarkoma, E. 2004b. Ammattiaineiden opettajan näkökulma integrointiin. Teoksessa: Takala, T. & Tarkoma, E. (toim.). Ammatillinen äidinkieli ja integrointi. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto. 25–7.

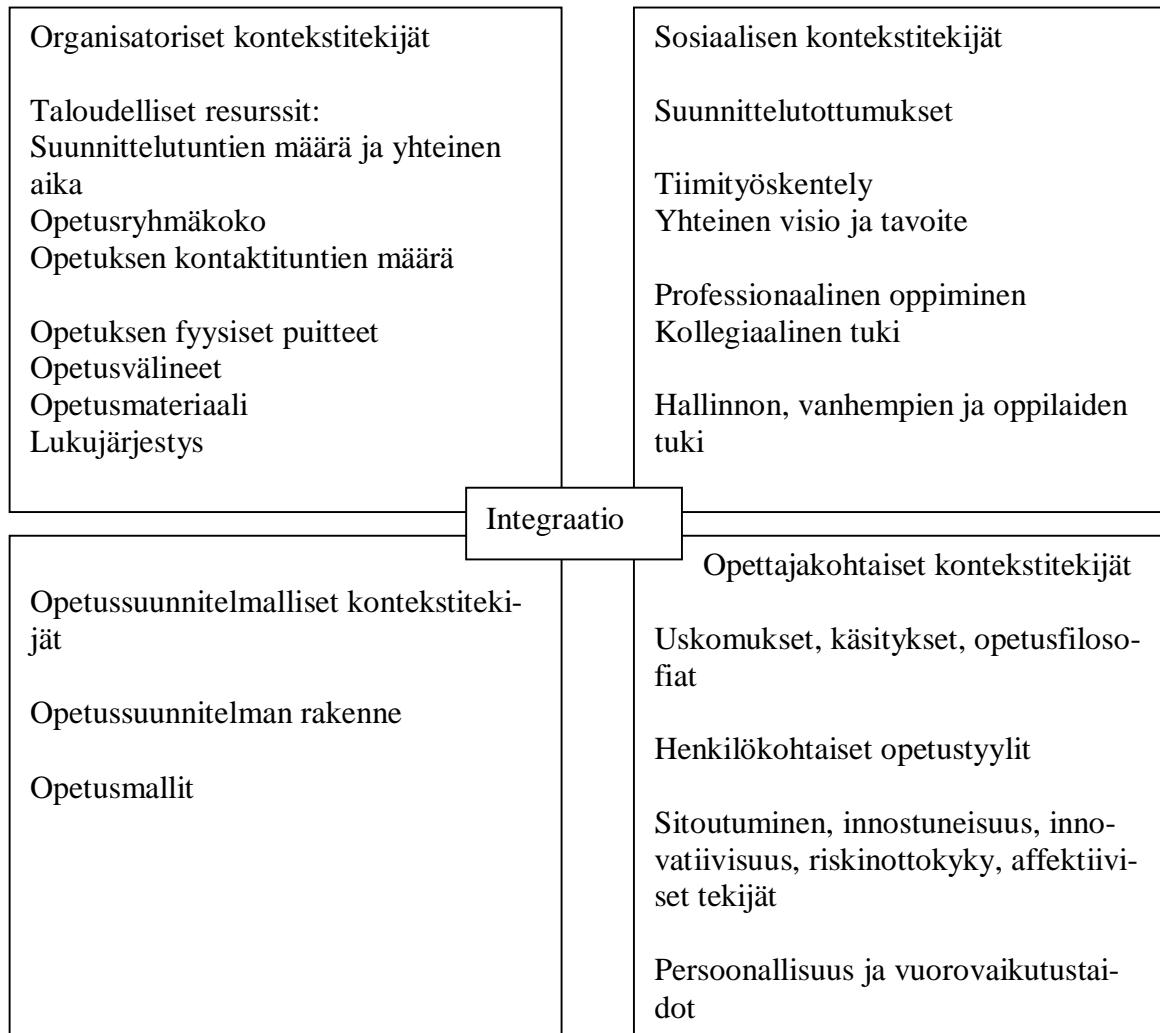
Toivola, M. 2001. Vastavalmistunut ammattikorkeakouluinsinööri työelämän viestijänä: Mitä hän tekee? Mitä hän osaa? Mitä hän toivoo? Lappeenranta. Etelä-Karjalan ammattikorkeakoulu.

Welch, M., Brownell, K. & Sheridan, S. 1999. What's the score and game plan on teaming in schools? A review of the literature on team teaching and school-based problem-solving teams. *Remedial and Special Education* 20 (1), 36–49. Viitattu teoksessa Aaltonen, K. 2003. Pedagogisen ajattelun ja toiminnan suhde. Opetustaan integroivan opettajan tietoperusta lähihoitajakoulutuksessa. Joensuu: Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 89.

Liite 1. Integraatio käsitepareina (mukaillen Aaltonen 2003, 55.)

Käsiteparit	
Sisäinen integraatio <ul style="list-style-type: none"> - nähdään oppijan oppimistoimintana - liitetään oppijan kognitiivisen rakenteen (sisäisen mallin) muodostumiseen - sisältää teorian ja käytännön eli tiedon ja toiminnan yhteenliittymisen 	Ulkoinen integraatio <ul style="list-style-type: none"> - nähdään opettajan opetussuunnitelman mukaisena opetustoimintana
Toiminnallinen integraatio <ul style="list-style-type: none"> - käsittää tiedon lähteenä, joka edistää integroituja oppimiskokemuksia 	Rakenteellinen integraatio <ul style="list-style-type: none"> - nähdään tietorakenteiden uudelleen organisointina opetussuunnitelmassa
Oppimiskokemuksia painottava integraatio <ul style="list-style-type: none"> - korostaa oppijan sisäistä prosessia, jolloin halutaan kehittää yksilön kykyä tarkastella asioiden yhteyksiä - periaatteena mm. oppijan aktiivisuuden ja itseohjautuvuuden mahdollistaminen sekä kokemustaustan ja todellisten elämäntilanteiden huomioon ottaminen 	Tietopainotteinen integraatio <ul style="list-style-type: none"> - oppijoiden oletetaan omaksuvan valmiiksi integroitu kokonaisuus - korostaa oppisisältöjen järjestelmistä ja sitä, miten sisältöjä opetetaan suhteessa muihin samanaikaisesti opetettaviin sisältöihin - ajallisesti edustaa lähinnä horisontaalista integraatiota - vertikaalinen näkökulma tulee esille, kun pohditaan, miten asiasisällöt pohjautuvat aikaisemmin esille tuotuihin sisältöihin ja miten peräkkäiset kurssit rakentuvat toistensa varaan
Horisontaalinen integraatio <ul style="list-style-type: none"> - tarkoittaa samanaikaisten oppimistilanteiden tai läheisesti toisiinsa kuuluvien oppiainesten yhteenliittämistä ja opetuksen sitomista koulun ulkopuoliseen elämään 	Vertikaalinen integraatio <ul style="list-style-type: none"> - tarkoittaa oppiainesten liittämistä ajallisesti peräkkäin - ydinkysymyksenä se, miten kunkin oppiaineen käsitteistö kehittyy siirryttäessä vuosiluokalta ja kouluasteelta toiselle ja miten eri asiasisällöt pohjautuvat aikaisemmin esille tuotuihin sisältöihin

Liite 2. Opetuksen integraatioon vaikuttavat kontekstitekijät aikaisempien empiiristen tutkimustulosten perusteella (Aaltonen 2003, 63.)



Liite 3. Integroinnin huoneentaulu (Takala & Tarkoma 2004, 21.)

1. Tunne oman oppilaitoksesi ammattialan opetussuunnitelma ja eri aineiden keskeiset sisällöt.
2. Etsi mahdollisuuksia moniammatilliseen keskusteluun eri aineiden opettajien kanssa – vain näiden keskusteluiden avulla löytyy linkkejä yhteisiin sisältöihin ja yhteistyön aloittamiseen. Kerro omista ideoistasi omalle tiimillesi, esimiehellesi, koulusi johdolle. Näin saat tukea moniammatilliselle kehittämistyölle.
3. Etsi hengenheimolaisia, rohkeita kokeilijoita uusiin yhteistyötapoihin, ja varaa aikaa yhteiseen ideointiin ja suunnitteluun. Suunnitelkaa tavoitteet, toteutus ja arviointi – kaikissa näissä on yhteinen linja ja yhteiset periaatteet, myös arviointi on yhteistä.
4. Aloita pienestä: pieni integroitu oppimistehtävä antaa kokemuksia, jotka rohkaisevat uusien ja isompien tehtävien suunnitteluun.
5. Kerää palautetta opiskelijoilta ja integrointikumppaneiltasi jatkokehittelyä varten.
6. Muokkaa, jalosta ja kokeile yhteistehtäviä integrointikumppaneittesi kanssa palautteen pohjalta.
7. Hyväksy kehittämistyön luova tuska: aina ei onnistu, mutta ilman kokeilua ei pääse alkuun eikä synny uutta.
8. Kokeilu antaa iloa ja uutta puhtia oman työn kehittämiseen.
9. Suurin kiitos tulee yleensä siitä, että opiskelijat motivoituvat integroituihin tehtäviin: yhteistyö hyödyttää eri aineiden sisältöjä ja antaa opiskelijalle kokonaisen oppimiskokemuksen.
10. Verkostoidu: kerää ideoita opettajilta eri puolilta Suomea ja eri aloilta, sovelta ideoita eri aloilta ja kouluasteilta omaan käyttöösi!

Liite 4. Viestinnän opetuksen työelämäsuuntautuneisuuden ulottuvuuksia (Kostiainen 2003, 185.)

- A. Viestinnän opetuksen sisältä nousevat työelämän sisällöt
- B. Viestinnän opetuksen yhteistyö oppilaitoksen muiden aineiden ja muun oppimistoiminnan kanssa
- C. Viestinnän opetuksen yhteistyö työelämän kanssa
- D. Viestinnän opetuksen yhteistyö oppilaitoksen muun oppimistoiminnan ja työelämän kanssa

