

FARMASEUTTIOPISKELIJOIDEN KÄSITYKSIÄ VUOROVAIKUTUSOSAAMISESTA JA OPPIMISESTA

Marja-Leena Hyvärinen, marjaleena.hyvarinen@uku.fi, Kuopion yliopiston kielikeskus

Nina Katajavuori, nina.katajavuori@helsinki.fi, Helsingin yliopiston farmasian tiedekunta

Paavo Tanskanen, paavo.tanskanen@uku.fi, Kuopion yliopiston apteekki, Kuopion yliopiston sosiaalifarmasian laitos

Emma Kostianen, emma.kostianen@edu.jyu.fi
Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos

Tutkimuksessa tarkasteltiin farmaseuttiopiskelijoiden käsityksiä apteekin asiakasneuvontatyössä tarvittavasta vuorovaikutusosaamisesta ja sen oppimisesta. Tutkimusaineisto koostui farmaseuttiopiskelijoiden ensimmäisen työharjoittelujakson lopussa laatimista kirjoitelmista (N = 136), jotka analysoitiin laadullisella sisällönanalyysimenetelmällä. Tavoitteena oli hankkia tietoa ammattisuuntautuneen ja työelämään integroituvan puheviestinnän opetuksen ja oppimisen kehittämiseksi. Tulosten perusteella ammatillinen vuorovaikutusosaaminen rakentuu yksilöllisissä ja ainutkertaisissa vuorovaikutussuhteissa ja on yhteydessä oman erityisalan substanssin hallintaan. Opiskelijat itse pitävät taitoharjoittelua ja henkilökohtaista palautetta tehokkaimpana menetelmänä vuorovaikutusosaamisen kehittämisessä. Viestinnän metakognitiiviset taidot sekä vuorovaikutuksen merkitys oppimisessa nousevat tutkimuksen perusteella keskeiseen rooliin. Opiskelijat tarvitsevat ohjausta itsenäiseen ja kriittiseen ajatteluun sekä kokemusten tietoiseen reflektointiin. He tarvitsevat myös tietoon perustuvaa kykyä ymmärtää viestintäprosesseja ja vuorovaikutussuhteisiin liittyviä tekijöitä.

Avainsanat: farmasia, vuorovaikutus, osaaminen, ammatillinen oppiminen.

JOHDANTO

Ihmissuhdeammattissa toimivalta asiantuntijalta edellytetään oman erityisalan teoreettisen tiedon ja taitojen hallinnan lisäksi

Kirjoittajien yhteystiedot:

Marja-Leena Hyvärinen, Kuopion yliopiston kielikeskus, PL 1627, 20101 Kuopio, p. (017) 162 869

Nina Katajavuori, Helsingin yliopiston farmasian tiedekunta, Viikinkaari 11, PL 62, 00014 Helsingin yliopisto, p. (09) 191 58795

Paavo Tanskanen, Kuopion yliopiston sosiaalifarmasian laitos, PL 1627, 20101 Kuopio, p. (017) 163 508

Emma Kostianen, Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos, PL 35, 40014 Jyväskylän yliopisto, p. (014) 260 1887

ihmisten toiminnan ja vuorovaikutuksen ymmärtämistä sekä vuorovaikutustaitojen hallintaa (Gerlander & Takala, 2000:158). Esimerkiksi terveydenhuollon asiantuntijatehtävässä pelkkä substanssietieto ei riitä, vaan tarvitaan myös halua ja kykyä ymmärtää asiakkaan näkökulmaa, välittää tietämystään ja yhä enemmän myös neuvotella hoidosta asiakkaan kanssa.

Perinteisesti vuorovaikutustaito tai sen synonyyminä yleisesti käytetty viestintäkompetenssi on konkretisoitu yksilölliseksi osaamiseksi, jota voidaan havainnollistaa luettelemalla esimerkiksi tietyn ammatin

kannalta keskeisiä taitoja tai määrittelemällä taidon olemusta (Kostiainen, 2003:110-111; Valkonen, 2003:42-46). Erilaiset jäsentelyt auttavat havainnollistamaan eri tilanteissa tarvittavien taitojen samankaltaisuutta, taitojen hallinnan tärkeyden vaihtelua tilanteesta toiseen tai kuvaamaan puheviestinnän taito-opetuksen laajaa sisältöaluetta (Valkonen, 2003:46; Valo, 1995:70). Osa-taitoihin perustuvan lähestymistavan on todettu motivoivan opiskelijoita ja auttavan sekä opiskelijoita että opettajia arvioimaan puheviestintätaitoja ja niiden kehittymistä (Valkonen, 2003:259). Vuorovaikutustaidon tarkasteleminen tästä näkökulmasta tuntuisi kuitenkin riittämättömiltä niissä yhteyksissä, joissa tavoitteena on tukea ihmishuomattuihin valmistuvan opiskelijan ymmärrystä ihmisten toiminnasta ja vuorovaikutuksesta. Työelämän viestinnällisiä vaatimuksia kuvaavissa tarve- ja taitojaotteluissa voi olla vaarana, että ne jäävät pirstaleisiksi, ammatillisen taidon päälle liimattaviksi vaatimukset ja tilannelistoiksi (Kostiainen, 2003:111).

Puheviestintätieteessä vuorovaikutustaitoja käsittelevä tutkimustraditio (ks. koontia Valkonen, 2003:25-35) on kehittynyt puhuja- ja sanomakeskeisyydestä, viestintäprosessien tuloksellisuuden ja vaikuttamisen tarkastelusta vuorovaikutuksellisen ulottuvuuden tarkasteluun. Viestintäkompetenssin määritelmille tyypillinen viestinnän tarkoituksenmukaisuus ja tehokkuus liitetään usein toimintaympäristöön sekä sosiaalisten ja interpersonaalisten normien, sääntöjen ja odotusten mukaiseen käyttäytymiseen (Rubin, 1990:96; Spitzberg & Cupach, 1989:6-7). Esimerkiksi relationaalisen viestinnän tutkimuksessa tarkastelu kohdistetaan ihmisten väliseen vuorovaikutusprosessiin. Viestinnällisen taitavuuden ymmärretään kehittyvän viestintäosaapuolten yhteistyönä, eikä niinkään yksilön suorituksen tuloksena (Parks 1994:594). Lähtökohtana on muun muassa

erilaisuuden, epävarmuuden ja väärinymmärryksen hyväksyminen osaksi ihmisten välistä kanssakäymistä (Baxter & Montgomery, 1996). Taitoa tarkastellaan sellaisena kuin se toiminnassa ilmenee, jolloin esimerkiksi ihmishuomattuihin vuorovaikutus muodostaa viitekehysten, jossa työn tuloksellisuus lopulta määräytyy (Gerlander, 2003; Gerlander & Takala, 2000:173). Viestinnän taitavuus on tavalla tai toisella viestintäsuhteeseen, siinä ilmeneviin jännitteisiin ja viestintäosaapuolten tilannekohtaisiin tulkintoihin liittyvää, jolloin kompetenssin yksikkö ei ole viestivä yksilö, vaan pikemminkin viestintäsuhte (Spitzberg & Cupach, 1989:5-8; myös Valkonen, 2003:34).

Vuorovaikutustaidon ja viestintäkompetenssin käsitteiden rinnalle on otettu käyttöön viestintäosaamisen käsite (Kostiainen, 2003:10, 26). Koska viestintäosaamisen katsotaan sisältävän myös muita kuin puheviestinnän osatekijöitä, kuten kirjoittamisen, lukemisen ja medialukutaidon (Valkonen, 2003:26), käytetään tässä artikkelissa vuorovaikutusosaamisen käsitettä ja rajataan tarkastelu ihmisten väliseen viestintään.

Osaamisen käsite edustaa kehityksellistä näkökulmaa työssä toimimiseen ja välttää korostamasta tietojen ja taitojen erottelua (Eteläpelto, 1993:111). Asiantuntijan osaaminen voidaan määritellä jatkuvaksi toimintatavaksi, osaamisen itsereflektioksi ja oppimiseksi eri tilanteissa (Tynjälä, 1999a:161). Se voidaan ymmärtää teoreettisen ja käytännön tiedon sekä kokemuksista syntyvän hiljaisen tiedon muodostamaksi kokonaisuudeksi (Järvinen, Koivisto, & Poikela, 2000:72-73; Väisänen, 2003:34-37) sekä aktiiviseksi ja dynaamiseksi toiminnaksi, jonka tunnusomaisia piirteitä ovat verkostoituminen, sitoutuminen, jaettu asiantuntijuus, muutoksensietokyky, kyky jatkuvaan uuden oppimiseen ja vuorovaikutukseen työyhteisön sisällä (Eteläpelto, 1998; Lehti-

salo & Raivola, 1999; Tynjälä, 1999a).

Myös vuorovaikutusosaaminen sisältää edellä kuvattuja ulottuvuuksia. Viestinnän metakognitiiviset taidot eli kyky ennakoida, suunnitella, säädellä ja arvioida viestintäkäyttäytymistä, pyrkimys viestinnän ymmärtämisen kehittämiseen puheviestinnän teorian avulla ja viestintään liittyvän hiljaisen tiedon merkitys on nostettu sekä vuorovaikutusosaamisen että viestinnän oppimisen osatekijöiksi (Kostiainen, 2003:40-47; Valkonen, 2003:26; Valo, 2000:257). Yhä enemmän korostetaan myös vuorovaikutuksen roolia, ei vain oppimisen kohteena, vaan myös keskeisenä osaamisen kehittämisen välineenä (ks. Gerlander & Kostiainen, 2005). Ammattisuuntautuneen puheviestinnän opetuksen ja tutkimuksen lähtökohdiksi edellä esitetyt näkökulmat vaikuttavat hyvin sopivilta. Vuorovaikutusosaaminen voidaan määritellä dynaamiseksi, alati kehittyväksi ja ainutkertaisissa vuorovaikutussuhteissa muodostuvaksi yksilön viestinnälliseksi toimintakyvyksi, jonka avulla hän toimii ammatissaan. Käsite viittaa niihin ihmisten väliseen vuorovaikutukseen liittyviin tietoihin, taitoihin, kykyihin, ominaisuuksiin, asennoitumiseen ja ymmärrykseen, joita ammattilainen tarvitsee työssä menestyäkseen. (Kostiainen, 2003:10.)

Työelämän haasteet vuorovaikutusosaamisen oppimiselle

Opetussuunnitelmien kehittämisprosesseissa korostetaan työelämässä ja oppilaitoksissa toimivien asiantuntijoiden yhteistyön merkitystä, opettajien työelämän tuntemisen tärkeyttä ja opiskelijoiden työssä oppimista (Väärälä, 1995). Tätä on perusteltu muun muassa sillä, että muodollisessa koulutuksessa opittua ei osata välttämättä siirtää työelämän tilanteisiin, eikä osaaminen kehity pelkästään teoreettista tai tutkimuksellista

tietoa välittämällä (Lehtinen & Palonen, 1997; Vaherva, 1998:171-172; Vesterinen, 2002:12). Työn sisältö- ja taitovaatimusten kehittymisen katsotaan edellyttävän myös työn yhteydessä tapahtuvaa oppimista, kokeneemman työntekijän ja oman työskentelyn tarkkailua, omista virheistä oppimista sekä teoreettisen tiedon ja käytännön kokemuksen integrointia ja reflektointia (Tynjälä & Collin, 2000; Tynjälä, 1999b; Vaherva, 1998). Uudistavan oppimisen näkökulmasta (Tuomi-Gröhn, 2001) kysymys ei ole pelkän tiedon siirtymisestä koulusta työpaikalle, vaan kokonaan uuden ajattelu- ja työtavan siirtymisestä. Tähän perustuen on esitetty, että esimerkiksi opiskelijan työharjoittelujakso tarjoaa hyvät mahdollisuudet hyödyntää työelämässä olevien ammattilaisten arkikokemuksiin perustuvaa tietoa ja opiskelijan oppimaa teoreettista tietoa uusien toimintamallien kehittämiseksi.

Vuorovaikutusosaamisen ja työelämäyhteyksien merkitys asiantuntijaksi kasvamisessa on nostettu myös puheviestinnän tutkimuksen kohteeksi (esim. Kostiainen, 2003; Valo, 2000). Siitä huolimatta, että puheviestintä on mitä suurimmassa määrin sisältöaine, eikä opetuksen tarvitse aina tähdätä taitojen kehittämiseen (McCroskey, 1998; Valo, 2000), voidaan ammattisuuntautuneisuutta käsittelevän tutkimustiedon perusteella (Kostiainen, 2003) olettaa, että työelämässä tarvittavan vuorovaikutusosaamisen oppiminen saattaa olla vaikeaa ilman mielekästä ammatillista kontekstia, yhteyttä oman erityisalan substanssiin, työyhteisön viestintäkäytänteisiin sekä ammatti-identiteettiin ja ammattikäsitteisiin. Opiskelijat tarvitsevat muun muassa teoreettista tietoa viestinnästä (Valo, 2000:257-258), voidakseen esimerkiksi toteuttaa teoreettisen ja käytännön kokemuksista syntyvän tiedon reflektiivistä prosessointia (ks. esim. Eraut, 1994; Schön, 1987; Tynjälä 1999b). Lisäksi opiskelijoilla

tulisi olla mahdollisuus soveltaa oppimaansa aidoissa toimintaympäristöissä sekä yhdistää siihen ammatilliseen substanssiin integroitua viestintäkäyttämisen analysointia (Kostiainen, 2003).

Tutkimuskohdeena farmaseuttien puheviestinnän ammattisuuntautuneisuus

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan farmaseuttien puheviestinnän opetusta ja oppimista. Farmaseutti on esimerkki ihmissuhdeammattissa toimivasta asiantuntijasta, jonka työssä vuorovaikutusosaamisen rooli korostuu. Tästä syystä farmasian ala on mielenkiintoinen ja tarkoituksenmukainen konteksti ammatillisen puheviestinnän tutkimukselle.

Yliopistossa suoritettava farmaseutin alempi korkeakoulututkinto on ammattiin johtava tutkinto, jonka tavoitteena on kouluttaa terveydenhuoltoon lääkkeiden ja lääkehoidon asiantuntijoita. Farmaseutiksi voi opiskella Helsingin ja Kuopion yliopistoissa sekä Åbo Akademiassa. Tutkinto on laajuudeltaan 180 opintopistettä (120 ov), josta 30 opintopisteen (20 ov) työharjoittelu muodostaa merkittävimmän yksittäisen opintojakson. Harjoittelua koordinoi yliopisto, ja sen käytännön toteutuksesta vastaavat yliopistoilta opetusapteekkiluvan saaneiden apteekkien farmaseutit ja proviisorit.

Farmaseutin tehtävänä on vastata apteekkien asiakaspalvelusta, lääkeneuvonnasta sekä lääkehoidon ohjauksesta (Suomen Apteekkariliitto 1997). Reseptilääkkeitä hakevien asiakkaiden kohdalla keskeistä on suunnitellun hoidon ja erityisesti lääkehoidon tukeminen. Pitkäaikaiskäyttäjien kohdalla korostuu hoidon seuranta ja toteutumisen arviointi. Itsehoitoasiakkaiden kohtaamisessa farmaseutin tehtävänä on ratkaista terveysongelmia yhdessä asiakkaan kanssa.

Suomalaisten apteekkien asiakasneuvontakulttuurin kehittämisessä on pyritty resep-

tori- ja lääkekeskeisestä ajattelusta asiakas- ja ongelmalähtöiseen toimintaan (Airaksinen, Ahonen, & Enlund, 1998; TIPPA-projektisuunnitelma 1999; TIPPA-väkiraportti 2000-2001). Tavoitteena on irrottautua paternalistisesta toimintatavasta, jossa ammatilainen tekee ratkaisun asiakkaan puolesta, yksilöllisistä tarpeista lähtevään ja tasavertaisuuteen perustuvaan vuorovaikutukseen, jossa lääkehoidosta sovitaan yhdessä asiakkaan kanssa (Itkonen, 2000; Weiss & Britten, 2003). Apteekissa toimivalta terveydenhuollon asiantuntijalta edellytetään muun muassa asiakkaan näkökulman ymmärtämistä, kykyä ohjata asiakas tunnistamaan lääkkeiden käyttöön liittyvää tiedon tarvetta sekä tekemään tarkoituksenmukaisia, terveyttä edistäviä valintoja myös tilanteissa, joissa asiakas itse ei tiedosta tarvitsevansa neuvontaa (Dessing & Flaming, 2003; Katajavuori, 2005; Suomen Apteekkariliitto ja Suomen Farmasialiitto, 1998).

Farmaseuttiopiskelijoiden puheviestinnän oppimista ja opetusta sivuavassa tutkimuksessa on tarkasteltu muun muassa tutkintoon kuuluvien vuorovaikutusopintojen toteutuksia (Beardsley, 2001), erilaisten opetusmuotojen, kuten opettajajohtoisen ja itseohjautuvan harjoittelun tehokkuutta (Hastings & West, 2003), kognitiivista oppimista puheviestinnän taitoharjoittelussa (Berger, McCroskey, Richmond & Baldwin, 1986), opiskelijoiden viestintäarkkuutta (Berger & McCroskey, 1982) sekä ammatissa toimivien farmaseuttien käsityksiä asiakasneuvonnassa tarvittavista vuorovaikutustaidoista (Hargie, Morrow & Woodman, 2000). Suomalaisissa farmasian alan tutkimuksissa on selvitetty opiskelijoiden näkemyksiä työelämän ja opintojen vastaavuudesta, työharjoittelussa saatuja kokemuksia, asiantuntijuuden kehittymistä, asiakaspalvelun ja vuorovaikutuksen opintoja (esim. Hyvönen & Lähdevuori, 2001; Katajavuori, 2005; Kuosa, Katajavuo-

ri, & Lindblom-Ylänne, 2004) sekä pitkäkestoisen koulutuksen ja asiakasneuvonnan kehittämiseen tähtävien projektien vaikuttavuutta (Kansanaho, Pietilä, Airaksinen, 2003; Kansanaho, Puumalainen, Varunki, Ahonen & Airaksinen, 2004). Tutkimustiedon perusteella farmaseuttiopiskelijoilla on erityisesti alkuvaiheen opinnoista vaikeuksia muodostaa kokonaiskuva alalla vaadittavasta osaamisesta (Hyvönen & Lähdevuori, 2001). Puheviestinnän näkökulmasta aihetta ei ole juurikaan tutkittu.

Tutkimuksessa tarkastellaan ensimmäisessä työharjoittelussa olleiden *farmaseuttiopiskelijoiden käsityksiä apteekin asiakasneuvontatyössä tarvittavasta vuorovaikutusosaamisesta ja vuorovaikutusosaamisen oppimisesta*. Tavoitteena on hankkia tietoa opiskelijoiden vuorovaikutusosaamiseen ja oppimiseen liittyvistä käsityksistä, jotta ammattisuuntautunutta ja työelämään integroitua puheviestinnän opetusta voidaan suunnitella ja kehittää aiempaa paremmin. Tuloksia voidaan soveltaa myös muiden alojen puheviestinnän opetukseen, opiskeluprosesseihin sekä opiskelijoiden ohjaamiseen liittyvien toteutusten suunnittelussa, arvioinnissa ja kehittämisessä.

MENETELMÄ

Kirjoitelma-aineisto

Tutkimusaineisto koostuu Kuopion yliopiston farmaseuttiopiskelijoiden ensimmäisen työharjoittelun lopussa laatimista kirjoitelmista (N = 136) vuonna 2004. Aineistoa on noin 500 A4-sivua. Tässä artikkelissa keskitytään opiskelijoiden vuorovaikutusosaamiseen ja oppimiseen liittyviin käsityksiin.

Kirjoitelmatehtävän aiheena oli *”Palaute asiakasneuvonnan harjoittelun tukena”*. Se oli osa neljän opintoviikon laajuisen Asiakaspalveluviestintä ja lääkeneuvonta -opintojak-

son (AVL) suoritustavoista. Opintojaksolla opiskeli yhteensä 152 opiskelijaa, joista 136 kirjoitti asiakasneuvonnan harjoittelemisesta ja 13 tupakasta vieroittamisesta. Kolme opiskelijaa ei palauttanut kirjoitelmatehtävää. Tutkimuksessa mukana olevien opiskelijoiden osuus koko vuosikursista on 89 %.

AVL-opintojakson tavoitteena on valmentaa farmaseuttiopiskelijat apteekin asiakasneuvontatyöhön. Opetuksen suunnittelusta ja toteutuksesta vastaavat kielikeskuksen puheviestinnän ja sosiaalifarmasian ainelaitoksen opettajat. Toisen vuosikurssin opiskelijat suorittavat AVL-opintojakson aikana ensimmäisen, yhteensä kolmen kuukauden työharjoittelun, johon on integroitu kolme autenttissa asiakasneuvontatilanteessa toteutettavaa vuorovaikutusharjoitusta (Työ opiksi! Osa I). Tarkoitus on, että opiskelijat harjoittelevat sekä resepti- että itsehoitoasiakkaiden neuvontaa ammatissa toimivien farmaseuttien tai proviisoreiden ohjauksessa ja saavat harjoituksista palautetta sekä farmaseuttisista tiedoistaan että vuorovaikutustaidoistaan. Työharjoittelujakson jälkeen opiskelijat jatkavat opintojaan yliopistossa ja suorittavat AVL-opintojakson loppuosan kolmannella vuosikursilla. Toinen kolmen kuukauden työharjoittelu suoritetaan kolmannen vuoden opintojen lopussa.

Kirjoitelmatehtävän tavoitteena oli syventää opiskelijoiden asiakasneuvontaan liittyvää tietämystä. Kirjallisessa tehtävähjeessä opiskelijoita ohjattiin pohtimaan, miten opetusapteekkien käyttöön kehitetty palauttekeskustelun malli toimi asiakasneuvonnan harjoittelussa ja miten AVL-opintojaksoa ja opetusapteekkiharjoittelua voidaan paremmin hyödyntää asiakasneuvonnan harjoittelemisessa. Kirjoitelmasta saatu arvosana oli osa AVL-opintojakson kurssiarvostelua. Ohjeissa tuotiin esille, että kirjoitelma-aineistoa hyödynnetään asiakasneuvonnan tieteellisessä tutkimuksessa sekä yliopisto-opetuksen ja

työharjoittelun kehittämiseksi.

Siitä huolimatta, että kirjoitelmatehtävissä pyydettiin opiskelijoita kuvailemaan kokemuksia asiakasneuvonnan harjoituksista ja palautemallin käytöstä, huomattavan suuri osa käsitteli myös vuorovaikutusosaamisen ja oppimiseen liittyviä asioita. Opiskelijat ovat nostaneet teemat omaehtoisesti esille, ja sen vuoksi aineisto tarjoaa mielenkiintoisen tutkimusmateriaalin ja mahdollisuuden tarkastella opiskelijoiden käsityksiä ihmishuoldeammattissa tarvittavasta vuorovaikutusosaamisesta ja oppimisesta.

Analyysimenetelmä

Aineiston analyysimenetelmänä on käytetty laadullisen tutkimuksen aineistolähtöistä sisällönanalyysia ja tekniikkana luokittelua laajan aineiston hallitsemiseksi, yksinkertaistamiseksi ja yleistämiseksi (Eskola & Suoranta, 1998; Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2000; Tuomi & Sarajärvi, 2002). Aineiston käsittelyssä on sovellettu induktiivista lähestymistapaa, jossa aineisto pelkistetään, ryhmitellään ja koodataan uudella tavalla loogiseksi kokonaisuudeksi (Miles & Huberman, 1994; Syrjälä, Syrjäläinen, Ahonen, & Saari, 1994:123). Vaikka yksittäisten ilmaisujen esiintymistiheyden kartoittaminen ei ole välttämättä sisällönanalyysin keskeisiä pyrkimyksiä, voidaan tutkimusprosessissa pyrkiä analyysin kattavuuteen, teoreettiseen yleistämiseen ja tutkittavan ilmiön kuvailemiseen ja ymmärtämiseen (Alasuutari, 1999; Eskola & Suoranta, 1998; Frey, Botan, & Kreps, 2000; Syrjälä ym., 1994:127). Tässä tutkimuksessa tulokset esitetään sekä määrällisesti että laadullisesti kuvailemalla. Määrällisellä esittämistavalla pyritään tekemään johtopäätöksiä ilmiön yleisyydestä ja laadullisella kuvailulla havainnollistamaan tulosten tulkintaa. Aineistosta poimituilla suorilla lainauksilla annetaan lukijalle mahdollisuus tehtyjen tulkin-

tojen arvioimiseen.

Ensimmäisessä vaiheessa kirjoitelmat luettiin kokonaiskuvan saamiseksi ja kategorioiden muodostamiseksi, numeroitiin ja nimettiin kirjaintunnuksella: KIM (miehet), KIN (naiset). Toisessa vaiheessa aineisto pelkistettiin analyysiyksiköiksi, jotka ryhmiteltiin samankaltaisuuksien perusteella eri luokkiin. Analyysiyksiköksi määriteltiin lause, lauseen osa tai useamman sanan muodostama ajatuksellinen kokonaisuus, joka poimittiin joko yhteen tai useampaan luokkaan. Aineiston analyysissä pyrittiin näkemään opiskelijoiden ilmaisut osin päällekkäisinä ja saamaan sen avulla syvyyttä tutkittavan ilmiön tarkasteluun (Syrjälä ym., 1994:165). Kolmannessa vaiheessa luokituksia yhdisteltiin niin pitkään kuin se oli sisällön näkökulmasta tarkoituksenmukaista ja muodostettiin aineistoa kuvaavat pää- ja alaluokat. Neljännessä vaiheessa aineiston pää- ja alaluokat tarkastettiin palamalla alkuperäiseen aineistoon useita kertoja. Lopuksi aineisto kvantifioitiin laskemalla eri teemoihin mainintoja esittäneiden opiskelijoiden frekvenssit ja osuudet koko tutkimusjoukosta (N = 136).

TULOKSET

Kirjoitelma-aineistosta muodostui kaikkiaan kolme pääluokkaa, jotka kuvaavat ensimmäisen työharjoittelun päättäneiden farmaseuttiopiskelijoiden käsityksiä asiakasneuvonnassa tarvittavasta vuorovaikutusosaamisesta ja sen oppimisesta (taulukot 1-3). Nämä pääluokat ovat *farmaseuttiopiskelijoiden käsityksiä apteekin asiakasneuvonnassa tarvittavasta vuorovaikutusosaamisesta, vuorovaikutusosaamisen oppimisesta sekä palautteen merkityksestä oppimisessa*.

Vuorovaikutusosaaminen apteekin asiakasneuvonnassa

Valtaosa opiskelijoista (88 %, $f = 119$) käsittelee kirjoitelmissaan apteekin asiakasneuvonnassa tarvittavaa vuorovaikutusosaamista. Kirjoitelmissa esitetyistä näkökulmista muodostettiin viisi alaluokkaa. Taulukossa 1 on esitetty opiskelijoiden käsityksiä vuorovaikutusosaamisesta ja kirjoitelmista poimittuja esimerkkejä.

Kaikkiaan 70 % opiskelijoista ($f = 95$) käsittelee apteekin asiakastyössä tarvittavaa vuorovaikutusosaamista *asiakaslähtöisen orientaation* näkökulmasta (taulukko 1). Tulosten perusteella haasteet kohdistuvat asiakkaiden erilaisten neuvontatarpeiden tunnistamiseen.

Lääkkeiden oikean ja turvallisen käytön sekä oikeiden lääkevalintojen varmistamiseksi ammattilaisen tulee selvittää asiakkaan yksilöllinen tilanne, kuten lääkkeiden käyttöön liittyvät kokemukset, opastuksen tarve ja ongelmat. Opiskelijat perustelivat asiakaslähtöistä lähestymistapaa myös ajankäytön hallinnalla, asiakkaan näkökulmasta tarkoituksenmukaisiin asioihin keskittymisellä sekä asiakkaan kuuntelu- ja keskustelumotivaation herättämisellä. Lääkekeskeisen ajattelu- ja toimintatavan sijaan asiantuntijalta edellytetään kykyä saada asiakas mukaan omaan terveyteensä tai sairautensa liittyvään keskusteluun ja päätöksentekoon, jossa vuorovaikutusosaaminen muotoutuu ainutkertaisissa farmaseutti–asiakasvuorovaikutussuhteissa.

Taulukko 1: Farmaseuttiopiskelijoiden käsityksiä apteekin asiakasneuvonnassa tarvittavasta vuorovaikutusosaamisesta

Teema	Poimintoja kirjoitelma-aineistosta	f	%
Asiakaslähtöinen orientaatio vuorovaikutussuhteeseen	"Siirretään katse lääkepakkauksesta asiakkaaseen ja pyritään selvittämään mitä asiakas tietää ennestään lääkkeenkäytöstä." (KIN 121) "Asiakkaan kanssa tulisi keskustella huomioiden lääkkeen käyttäjän omat ajatukset lääkityksestään sekä lääkitys kokonaisuutena." (KIN 127) "Asiakas on otettava mukaan omaan lääkehoitoon liittyvien päätösten tekemiseen." (KIM 6)	95	70
Ammatilliset viestintätaidot	"Kysymyksillä ja kuuntelemalla voidaan kartoittaa lääkityksen ja neuvonnan tarve..." (KIN 88) "Meidän pitää hallita haastattelu- ja kysymystekniikka, jolla me saamme selville asiakkaan tarvitseman lääkeneuvonnan tarpeen. Myös kuunteleminen ja selittäminen ovat tärkeitä viestinnän alueita..." (KIN 20)	91	67
Teoreettinen tieto	"On siis tunnettava lääkkeitä, lääkehoitoja sekä viestintätaitojen teoriaa ja osattava soveltaa niitä käytäntöön ja erilaisiin asiakkaisiin." (KIN 27) "Viestinnän teorioita kuten viestijäkuvan, viestinnän tasojen ja taitojen vaihteellaisen oppimisen tuntemisella on positiivinen vaikutus siihen, että apteekkiläinen toimii päivittäin tavoitteellisesti työssään." (KIN 95)	71	52
Jatkuva itsensä kehittäminen	"Farmaseutin työ on jatkuvaa oppimista ja itsensä kehittämistä..." (KIM 9) "Perusajatuksena on saada muutoksia henkilöstön asenteisiin ja näkemyksiin apteekkityön tarkoituksesta ja toimipaikkakohtainen kehitysprosessi..." (KIN 22)	31	23
Sitoutuminen, asenteet	"Farmaseutilla on siis oltava halua ja motivaatiota ohjata asiakasta lääkkeen oikeaan käyttöön apteekissa." (KIN 103) "Yhtäläilla meillä apteekkilaisilla voi vuorovaikutustaitojen kehittäminen jäädä muiden asioiden jalkoihin, jos sen tärkeyttä ei tiedosteta." (KIN 25) "Lääkeneuvonnan muuttaminen lääkekeskeisyydestä asiakaslähtöiseksi vaatii myös viestintätaitoja sekä tietoa viestinnästä, mutta ennen kaikkea motivaatiota..." (KIN 30)	24	18

f = asian maininneiden opiskelijoiden frekvenssi

% = asian maininneiden opiskelijoiden osuus koko opiskelijamäärästä (N = 136)

Suurin osa (67 %, $f = 91$) opiskelijoista ($N = 136$) kuvaili kirjoitelmissaan apteekin asiakastyössä tarvittavia *ammattillisia viestintätaitoja*, kuten kysymysten käyttö, kuunteleminen, perustelevinen, vuorovaikutussuhteen luominen, tilanteen ohjaaminen sekä ongelmanratkaisu- ja neuvottelutaidot. Opiskelijat kokivat tarvitsevänsä monipuolisia ammatillisia viestintätaitoja toisaalta asiakaslähtöisen vuorovaikutussuhteen rakentamiseksi ja toisaalta asiakkaan yksilöllisen ja laadukkaan hoidon varmistamiseksi.

Yli puolet opiskelijoista (52 %, $f = 71$) mainitsi *farmaseuttisen tiedon* hallinnan keskeiseksi vuorovaikutusosaamisen ulottuvuudeksi. Näiden opiskelijoiden kirjoitelmista välittyi kuva farmaseutista asiantuntijana, jolla on vankka tuotetuntemus, tietoa lääkkeistä, lääkeshoidoista, sairauksista sekä niiden hoidosta ja kykyä etsiä tietoa ja hyödyntää monipuolisesti tietolähteitä asiakasneuvonnassa. Kirjoitelmissa oli viitteitä myös *viestinnän teoreettisen tiedon* merkityksestä farmaseuttisen asiantuntijuuden osana.

Osa opiskelijoista (23 %, $f = 31$) kirjoitti itsensä ja *asiantuntijuuden jatkuvasta kehittämisestä*. Näiden opiskelijoiden kirjoitelmissa välittyi myönteinen suhtautuminen ammatillisiin keskusteluihin. Osaamisen jakaminen työyhteisön sisällä nähtiin sekä oman että koko työyhteisön työn kehittämisen välineeksi. Ammatillaiseksi kehittyminen ja asiantuntijuuden säilyttäminen edellyttävät uuden oppimista ja jatkuvaa itsensä kehittämistä. Kollegoiden kanssa kokemuksia vaihtamalla saadaan uusia ideoita omaksi ja muiden hyödynnettäväksi. Vuorovaikutusosaamiseen yhdistyy käsitys asiantuntijuudesta sosiaalisena, yhteisöllisesti jaettuna ja jatkuvana kehittämisprosessina.

Työhön *sitoutumisen, asenteiden ja motivaation* merkitystä käsitteli 24 opiskelijaa (18 %). Sen lisäksi, että farmaseutti hallitsee ammatillista tietoa ja vuorovaikutustaitoja,

tulee hänellä olla motivaatiota asiantunteuksensa välittämiseen. Opiskelijat yhdistivät sitoutumisen halukkuuteen kehittää asiakasneuvonnassa tarvittavaa vuorovaikutusosaamista sekä asiantuntijuuteen perustuvaa ammattiapteekin toimintakulttuuria. Opiskelijoiden käsityksistä välittyi tietoisuus apteekin asiakasneuvonnan kehittämissyistä, joiden toteuttamiseksi tarvitaan muutoksen läpiviemistä tukevia asenteita. Motivaatiota, viestintähalukkuutta, asennoitumista ja työhön sitoutumista käsittelevät maininnat kietoutuvat sekä asiakaslähtöiseen työhön orientoitumiseen että itsensä ja koko työyhteisön kehittämiseen.

Vuorovaikutusosaamisen oppiminen

Kahta lukuun ottamatta opiskelijat (99 %, $f = 134$) käsittelivät apteekin asiakasneuvonnassa tarvittavan vuorovaikutusosaamisen oppimista. Teemaa käsittelevät maininnat jaettiin viiteen alaluokkaan. Taulukossa 2 on esitetty opiskelijoiden käsityksiä vuorovaikutusosaamisen oppimisesta ja kirjoitelmista poimittuja esimerkkejä.

Tulosten perusteella sekä yliopistossa että työharjoittelussa tehtävät asiakasneuvonnan *harjoitukset ja palautekeskustelut* ovat paras antia opiskelijoiden oppimiselle. Melkein kaikki opiskelijat (96 %, $f = 130$) toivat tämän esille (taulukko 2). Siitä huolimatta, että jotkut opiskelijoista pitivät AVL-opintojakson harjoituksia ”teennäisinä” tai ”keinotekoisina”, auttoivat ne asiakasneuvontaan orientoitumisessa. Harjoitukset ja henkilökohtainen palaute antoivat tuntumaa neuvontatilanteen läpiviemiseen sekä oman osaamisen ja kehittämistarpeiden tunnistamiseen. Opiskelijat pitivät hyvänä myös toisten harjoitusten havainnointia, joka tuki muun muassa kuuntelemisen ja viestinnän ilmiöiden erittelyn ja analysoinnin harjoittelua.

Yhteensä 19 opiskelijaa piti *käytännön*

Taulukko 2: Farmaseuttipiskelijöiden käsityksiä apteekin asiakastyössä tarvittavan vuorovaikutusosaamisen oppimisesta.

Teema	Poimintoja kirjoitelma-aineistosta	f	%
Käytännön harjoitukset, kokemus ja palaute	"Harjoittelija oppii kokemuksiensa ja toisilta saatavan palautteen avulla. Taitoharjoittelua seuraavat opiskelijat tekevät tehtäviä, joiden kautta he erittelevät viestintätilannetta ja harjoittelevat samalla kuuntelemista ja havainnointia." (KIN 87) "Kurssilla saadaan jo hyvät peruseväätkä matkalle kohti parempia viestintätaitoja, mutta loppujen lopuksi asiakaspalvelun oppiminen vaatii oikean ympäristön, siis oikean asiakkaan oikeassa tilanteessa." (KIN 85)	130	96
Itsearviointi	"Kokemisen ja tekemisen lisäksi oppilaan pitää pysähtyä miettimään ja arvioimaan itse omaa toimintaansa." (KIN 58) "Videoinnin avulla on helppo oppia näkemään ja kuuntelemaan omaa ja toisten viestintäkäyttäytymistä." (KIN 36)	81	60
Havainnointi, mallit	"Muiden ryhmän jäsenten neuvontatilanteita kommentoidessa joutuu kiinnittämään huomiota yksittäisiin viestinnän osa-alueisiin..." (KIN 101) "Seurasin varsinkin harjoittelun alussa farmaseuttien toimintaa... otin mallia neuvontatilanteista ja sain samalla varmuutta omaan työskentelyyni..." (KIN 36)	38	28
Teoreettinen tieto	"Viestintään keskittymistä vaikeutti pohjatietojen hataruus sekä epämääräinen käsitys siitä, minkälaista lääkeneuvonnan pitäisi olla." (KIN 35) "Tuotetuntemuksen kautta asiakasneuvontaan tulee lisää varmuutta..." (KIN 33) "Harjoittelun taustalla tulee olla vankka teoreettinen näkemys siitä, mitä on tekemässä, ennen kuin todellinen viestintätaitojen kehittäminen voi alkaa." (KIN 64)	34	25
Oppimismotiivaatio	"Viestintätaitojen tehokkaan oppimisen lähtökohtana on oppijan vahva motiivaatio ja halu kehittää omia vahvuuksiaan..." (KIN 18) "Pohjatiedon ja viestintätaitojen oppiminen vaatii malttia oman kehittymisensä suhteen sekä kykyä hyväksyä oma ammattitaito keskeneräisenä." (KIN 35)	28	21

f = asian maininneiden opiskelijöiden frekvenssi

% = asian maininneiden opiskelijöiden osuus koko opiskelijämäärästä (N = 136)

työtilanteissa tapahtuvaa oppimista ja siihen yhdistettyä palautetta keskeisimpänä. Näiden opiskelijöiden käsityksissä korostui yrityksen ja erehdyksen kautta oppiminen sekä onnistumisista tai virheistä oppiminen. Mainintojen tyypillinen piirre oli käsitys osaamisen kehittymisestä farmaseutin työtä tekemällä; "oikeissa tilanteissa" oppii parhaiten.

Selkeästi yli puolet opiskelijoista (60 %, f = 81) koki, etteivät käytännön harjoitukset ja palaute ole riittäviä vuorovaikutusosaamisen kehittämisessä. Sen lisäksi, että opiskelijalla on mahdollisuus harjoitella tai saada työtehtävästä käytännön kokemusta, tarvitaan taitoa tarkastella tietoisesti omaa toimintaa. Opiskelijat kokivat, että esimerkiksi harjoituksen katsominen videonauhalla tai harjoituksesta

laadittava kirjallinen itsearviointitehtävä ohjaavat tunnistamaan omia vahvuuksia ja kehittämiskohteita. Opiskelijöiden käsityksissä itsearviointi yhdistyy tavoitteelliseen vuorovaikutusosaamisen kehittämiseen ja toisaalta mahdollisuuteen oppia myös itsearvioinnin yhteydessä viestinnän havainnointia ja analysointia tukevia taitoja.

Osa opiskelijoista (28 %, f = 38) mainitsi joko toisen opiskelijan harjoituksen havainnoimisen tai ammatissa toimivan farmaseutin työskentelyn seuraamisen tukevan oppimista. Havaintojen tekemistä koskevat maininnat liittyvät pääsääntöisesti yliopistossa tehtyjen harjoitusten seuraamiseen ja palautekeskusteluihin. Vastaavasti mallioppimisen näkökulma on rinnastettavissa työharjoittelussa

tapahtuvaan oppimiseen. Esimerkiksi jotkut opiskelijat kirjoittivat seuranneensa tietoisesti ammatissa toimivan farmaseutin toimintaa ja ottaneensa mallia omaan asiakasneuvontaan- sa hyödyntämällä eleitä tai sanavalintoja.

Yhteensä 34 opiskelijaa (25 %) piti *teoreettista tietoa* vuorovaikutusosaamisen oppimisessa keskeisenä. Näiden opiskelijoiden kirjoitelmista välittyi tarve hallita farmaseuttinen tietopohja riittävän hyvin ennen tavoitteellista asiakasneuvonnan harjoittelua. Opiskelijoiden oppimista vaikeuttivat riittämättömät tiedot lääkkeistä, sairauksista ja niiden hoidoista. Myös puheviestinnän teorian tiedon tarve oman osaamisen tiedostamisen avuksi tuli kirjoitelmissa esille, samoin

kuin asiakasneuvonnan oppimista helpotavien mallien, jäsenysten tai neuvonnan runkojen tarpeellisuus.

Suhteellisen pieni osa (21 %, $f = 28$) opiskelijoista ($N = 136$) kirjoitti joko omaan itseen, oppimiseen tai onnistumisen kokemuksiin liittyvistä asenteista. Mainintojen yhteiseksi piirteeksi muodostui *oppimismotivaation* teema. Näiden opiskelijoiden keskuudessa käsitys oppimisesta oli yhteydessä henkilökohtaiseen kehittymisen haluun ja rohkeuteen tiedostaa omat vahvuudet ja kehittämiskohteet. Oppimisen ymmärrettiin edellyttävän motivaatiota sekä keskeneräisyyden tunnustamista.

Taulukko 3: Farmaseuttiopiskelijoiden käsityksiä palautteen merkityksestä oppimisessa

Teema	Poimintoja kirjoitelma-aineistosta	f	%
Vuorovaikutusosaamisen tunnistaminen ja itsearviointitaitojen kehittäminen	"Palautteen antaja osaa usein kiinnittää huomiota sellaiseen asiaan, jota viestijä ei välttämättä itse osaisi tiedostaa." (KIN 90) "Itsekin huomaa arvioivansa itseään aika tiukasti..." (KIN 120) "Palautteen myötä alkaa itsekin arvioida käyttäytymistään, pohtia toisenlaista lähestymistapaa aiheeseen ja muuttaa toimintaansa..." (KIN 42) "Palautteen kautta voidaan kiinnittää huomiota erilaisiin vuorovaikutustilanteissa vaikuttaviin tekijöihin." (KIN 101) "Jatkossa työelämässä palautteen vastaanotto ja palautteen antaminen on helpompaa." (KIN 26)	127	93
Itseluottamuksen kasvu	"Motivoiva ja jatkuva palaute on tärkeää, sillä se antaa varmuutta osaamiseen ja vahvistaa käsitystä omasta asiakasneuvonnasta." (KIN 33) "Rakentava palaute antaa oppilaalle mahdollisuuden uskoa itseensä ja täten muokata itsestään vahvaa viestijää." (KIM 5) "Se auttaa tavoitteiden asettamisessa, lisää itseluottamusta ja oma-aloitteisuutta sekä on tärkeä oppimisen työkalu." (KIN 57) "Kukaan ei ikinä huomannut jännittämistäni, vaikka itsestäni tuntui, että tätä käsien vapinaa, punoittavia poskia ja sanojen takeltelua ei voi ulkopuolinen olla huomaamatta. Tästä ylipääsemiseen auttoi hyvin positiivinen palaute niin viestinnän kurssilla kuin harjoittelunkin aikana." (KIN 65)	39	29
Työmotivaation ja työyhteisön kehittäminen	"Välittömällä palautteella voi parantaa niin oppilaan kuin muidenkin apteekikilaisten työmotivaatiota..." (KIM 14) "Vaikka palaute yleensä on henkilökohtaista, kehittää se samalla koko työyhteisöä." (KIN 114) "Siinä on mahdollista kuulla toisilta arvioita omasta työstään, saada kannustusta ja tukea, tuoda esiin epäkohtia ja toiveita sekä löytää uusia ideoita ja toimintatapoja." (KIN 27)	31	23

f = asian maininneiden opiskelijoiden frekvenssi

% = asian maininneiden opiskelijoiden osuus koko opiskelijamäärästä ($N = 136$)

Palautteen merkitys oppimisessa

Melkein kaikki (96 %, $f = 130$) opiskelijat kirjoittivat palautteen merkityksestä oman oppimisen ja vuorovaikutusosaamisen kehittämisessä. Opiskelijoiden esittämien näkökulmien pohjalta muodostettiin kolme alaluokkaa. Taulukossa 3 on esitetty opiskelijoiden käsityksiä palautteesta sekä kirjoitelmista poimittuja esimerkkejä.

Opiskelijoista 93 % ($f = 127$) tarkasteli palautteen merkitystä oppimisessa *vuorovaikutusosaamisen tunnistamisen ja kehittämisen* näkökulmasta (taulukko 3). Opiskelijat kokivat tarvitsevansa ulkopuolisen näkökulmaa oman kehittymisen seuraamiseksi, ideoiden saamiseksi uuden oppimista ja kehittämistavoitteiden asettamista varten tai muodostaakseen realistista kuvaa osaamisestaan. Myös omien ”heikkouksien” tai ”virheiden” tunnistaminen tapahtuu heidän mielestään parhaiten palautteen kautta. Osa pelkäsi oman arvion vääristyvän liiallisen itsekritiikin vaikutuksesta tai siitä syystä, että opiskelija tarkastelee toimintaansa negatiivisen tuntemuksen kautta. Tulosten perusteella palautteen saaminen on keino irrottautua liiasta itsetarkkailusta vuorovaikutustilanteen tarkasteluun. Lisäksi se edistää kritiikinsietokykyä, kriittistä ajattelua sekä tukee itsearviointitaitojen ja reflektiivisen oppimisen kehittymistä. Palautteen saamisen tarve liittyy myös opiskelumotivaatioon, oma-aloitteisuuden kehittämiseen, ammatti-identiteetin vahvistumiseen sekä itsensä jatkuvan kehittämisen halun syntyymiseen.

Kaikkiaan 39 opiskelijaa (29 %) käsitteli palautetta *itseluottamuksen kasvun* näkökulmasta. Tyypillisissä tähän luokkaan poimituissa maininnoissa opiskelijat perustelivat palautteen tarpeellisuutta sillä, että se vahvistaa tunnetta omasta osaamisesta, lisää itsearvostusta ja itseluottamusta, rohkaisee ”laittamaan itsensä likoon” erilaisissa asiakasneuvontatilanteissa ja on tärkeä osa jäməkkyden ja varmuu-

den luomisessa. Esimerkiksi jännittämistä aiheutuvan epävarmuuden vähentämisessä ulkopuolisen antamalla palautteella on osalle opiskelijoista tärkeä tehtävä.

Yhteensä 31 opiskelijaa (23 %) yhdisti palautteen merkityksen oppimisessa joko *työmotivaation lisääntymiseen tai työn ja työyhteisön kehittämiseen*. Palaute toimii vuorovaikutuksen välineenä ja mahdollistaa ajatusten, tietojen sekä kokemusten vaihdon kollegoiden kesken. Sen avulla voidaan suunnitella ja kehittää työtä ja työyhteisöä, ideoida uutta, puhdistaa työilmapiiriä, ratkaista ongelmia ja estää työssä urautumista. Osalle palaute merkitsee työmotivaation ja hyvinvoinnin lisääntymistä. Näitä teemoja yhdistää käsitys palautteesta osana jatkuvaa itsensä ja koko työyhteisön kehittämistä.

PÄÄTELMÄT

Tulosten perusteella opiskelijat lähestyvät asiantuntijan ja asiakkaan kohtaamista vuorovaikutussuhteen näkökulmasta. Asiakasneuvontatyö edellyttää asiakaslähtöistä orientoitumista vuorovaikutustilanteeseen, jolloin asiantuntijan toiminta on asiakasta aktivoivaa ja neuvottelevaa. Asiakaslähtöisen vuorovaikutussuhteen luomiseksi ja asiakkaan terveyden kannalta tarkoituksenmukaisen neuvonnan toteuttamiseksi tarvitaan monipuolisia ammatillisia vuorovaikutustaitoja, oman erityisalan substanssin ja puheviestinnän teoreettisen tiedon hallintaa sekä viestintähalukkuutta ja motivaatiota osamisen jatkuvaan kehittämiseen. Tuloksista nousee mielenkiintoisella tavalla esille vuorovaikutusosaamista kuvaaville määritelmille tyypillinen kolmijako tietoihin, taitoihin ja asenteisiin, joka esitetään usein vuorovaikutusosaamista ja oppimista käsittelevässä kirjallisuudessa (Rubin, 1990; Spitzberg, 1991; Spitzberg & Cupach, 1984).

Käytännön taitoharjoittelu ja siihen nivou-

tuva henkilökohtainen palaute tukevat puheviestinnän oppimista tulosten perusteella parhaiten. Taitoharjoittelun korostuminen voi olla yhteydessä kirjoitelmatehtävään, jossa opiskelijoita pyydettiin arvioimaan työharjoitteluun integroituja asiakasneuvonnan harjoituksia ja palautekeskusteluja. Toisaalta lähestymistapa saattaa olla yhteydessä siihen, että opiskelijat pitävät puheviestintää mitä suurimmassa määrin taitoaineena eivätkä välttämättä tiedosta teorian tiedon tarpeellisuutta tai osaa yhdistää teoreettisuutta ja käytännöllisyyttä oppimisprosessissa toisiinsa (Kostiainen, 2003:219-224; Valo, 2000:246-247). Nykyiset oppimisteoreettiset näkemykset kuitenkin korostavat teoreettisen tiedon ja kokemuksista syntyneen tiedon integrointia asiantuntijaksi kehittämisessä (ks. Tynjälä & Collin, 2000:297; Tynjälä, 1999a:173). Muun muassa kykyä toiminnan kriittiseen reflektointiin ja abstrahointiin pidetään kokemuksiin perustuvassa oppimisessä keskeisenä (Schön, 1987).

Tulosten perusteella sekä vuorovaikutusosaaminen että sen oppiminen ovat yhteydessä opiskelijan oman erityisalan teoreettisen tiedon hallintaan. Oppimista vaikeuttaa riittämätön substanssiosaaminen, joka koetaan välttämättömäksi ennen tavoitteellista ammatillisten vuorovaikutustaitojen harjoittelemista. Myös aikaisemmassa tutkimuksessa (Katajavuori, 2005; Vainio, 2004) on noussut esille, että farmakologisten tietojen puutteellisuus aiheuttaa haluttomuutta ja epävarmuutta asiakasneuvontaan. Lisäksi on voitu osoittaa, että farmaseuttiopiskelijoilla on taipumusta pintasuuntautuneeseen oppimiseen sekä epävarmuutta tiedon oppimisessa ja käytännön soveltamisessa (Hyvönen & Lähdevuori, 2001; Nieminen, Lindblom-Ylänne, & Lonka, 2004). Toisaalta on esitetty, että farmaseuttiopiskelijoilla on lääkkeisiin liittyvää tietämystä, mutta ongelmia tietojen soveltamisessa puutteel-

listen vuorovaikutustaitojen takia (Hastings & West, 2003; Kansanaho ym., 2003:157). Yhtä hyvin taustalla saattaa olla opiskelijan heikko itseluottamus omiin viestintätaitoihin. Ennen kuin opiskelija rohkenee soveltaa muodollisessa koulutuksessa oppimiaan taitoja työelämän tilanteisiin, tulee hänen luottaa siihen, että taitoja käyttämällä päädytään myönteisiin viestintätuloksiin (Berger ym., 1986).

Puheviestinnän teoreettisen tiedon tarve on tämän tutkimuksen perusteella yhteydessä sekä ammatilliseen vuorovaikutusosaamiseen että sen oppimiseen. Vaikka puheviestinnän teorian tiedon merkitys jää opiskelijoiden kuvauksissa vähälle huomiolle, voidaan tuloksista päätellä, että opiskelijat tarvitsevat tietoon perustuvaa kykyä ymmärtää viestintäprosesseja. Tätä tulkintaa vahvistaa muun muassa opiskelijoiden kokemana tarve saada asiakasneuvonnan oppimista helpottavia malleja ja jäsennyksiä. Teorian tiedon tärkeys vuorovaikutusosaamisessa ja sen oppimisessa on otettu myös aikaisemmassa tutkimuksessa tarkastelun kohteeksi (esim. Valo, 2000). Teoreettisen tiedon avulla opiskelijoita voidaan ohjata jäsentämään käytännön ilmiöitä ja ihmisten viestintäkäyttäytymistä (Kostiainen, 2003) sekä käsittelemään viestintätilanteille tyypillisiä ilmiöitä, kuten epävarmuutta (ks. Baxter & Montgomery, 1996). Voidakseen kehittää osaamistaan ja siirtää oppimaansa työtilanteisiin, opiskelijat tarvitsevat kuitenkin myös kykyä ymmärtää teoreettisen tiedon ja käytännön tiedon välisiä yhteyksiä (Eraut, 1994; Eteläpelto, 2000; Vesterinen, 2002). Jotta teoreettinen tieto yhdistyisi mielekkäällä tavalla opiskelijan oppimisprosessiin, edellyttää se puheviestinnän opetukselta motivoivia tapoja opettaa työelämän kannalta relevanttia teoriaa (Gerlander & Takala, 2000:176-178). Taroituksenmukaisesti valittuna ja opetettuna teoria antaa välineitä toimintakäytäntöjen

problematisointiin ja reflektointiin (Kostiainen, 2003:230-236) sekä ainutkertaisissa vuorovaikutussuhteissa tarkoituksenmukaisen ratkaisujen löytämiseen.

Koska kirjoitelmatehtävässä pyydettiin pohtimaan palautetta asiakasneuvonnan harjoittamisen tukena, palautteen merkitys oppimista edistävänä tekijänä saattoi tässä aineistossa korostua poikkeuksellisen paljon. Tästä syystä haluttiin selvittää, miksi opiskelijat pitivät palautetta tärkeänä ja samalla tarkentaa kuvaa opiskelijoiden oppimiskäsityksistä.

Tulokset osoittavat, että henkilökohtainen palaute on tarpeellista sekä oman vuorovaikutusosaamisen tunnistamisessa että kehittämisessä. Lisäksi palautteella näyttää olevan yhteys itseluottamuksen vahvistamiseen ja työyhteisön sisäisen vuorovaikutuksen kehittämiseen. Tuloksista voidaan päätellä, että vuorovaikutus tukee opiskelijoiden oppimisprosessia. Vuorovaikutus on tarpeellista sekä ammatillisen perustehtävän toteuttamisessa että sen oppimisessa. Myös aikaisemmassa oppimista ja asiantuntijaksi kehittymistä käsittelevässä tutkimuksessa keskustelulla on todettu olevan myönteisiä vaikutuksia ammatilliseen kehittymiseen (Eraut, Alderton, Cole & Senker, 1998; Eteläpelto, 1993). Puheviestinnän opetuksessa tämä on kiinnostava kysymys, koska vuorovaikutus on sekä oppimisen kohde että oppimisen väline (ks. Gerlander & Kostiainen, 2005). Tämä haastaakin pohtimaan, miten opetuksessa tuetaan sekä opiskelijoiden että työharjoittelua ohjaavan henkilöstön kykyä oivaltaa vuorovaikutuksen merkitys olennaisena osana oppimis- ja ohjausprosessia.

Tutkimus on nostanut viestinnän metakognitiivisen ulottuvuuden keskeisellä tavalla esille puheviestinnän oppimisen osatekijänä. Opiskelijat kirjoittavat itsearvioinnin tarpeellisuudesta oppimisessa, mutta kokevat tarvitsevansa ammatillaisen ohjausta

ja palautetta reflektiivisten taitojen kehittämiseen ja itseluottamuksen vahvistamiseen. Myös aikaisemmassa tutkimuksessa (Hyvärinen & Tanskanen, 2004; Katajavuori, Lindblom-Ylänne, & Hirvonen, 2005) on käynyt ilmi, että farmasian opiskelijat pitävät reflektiivisyyttä tärkeänä, mutta heillä on oman toiminnan tietoisien tarkastelun ja itsearvioinnin vaikeuksia. Tämä on samansuuntainen tulos kuin niissä tutkimuksissa, joissa noviiseilla on todettu olevan vaikeuksia arvioida omaa osaamistaan (Duke & Appleton, 2000; Vesterinen, 2002). Tästä syystä on perusteltua suunnitella sekä yliopisto-opiskelun että työelämässä tapahtuvan harjoittelun yhteyteen ohjausta ja tehtäviä, jotka tukevat opiskelijoiden reflektiivisyyden kehittymistä. Puheviestinnän opetuksen tavoitteeksi voidaan asettaa esimerkiksi oppijan tietoisuuden lisääminen epätarkoituksenmukaisista käyttäytymismuodoista sekä itsearvioinnin suuntaaminen toimintatapojen tehokkuuden ja tarkoituksenmukaisuuden tai viestintään liittyvien asenteiden tarkasteluun (King & Sawyer, 1998; Motley, 1992; Valkonen, 2003:234-235).

Farmasian alalla on pohdittu (Vainio, 2004:100), voisivatko konkreettiset toimintamallit asiakkaiden hoitoon liittyvien ongelmien seuraamiseksi ja neuvonnan tarpeiden selvittämiseksi kehittää asiakasneuvonnan sisältöä. Ennalta suunnitellun toimintamallin vaarana kuitenkin on, että se voi ohjata neuvontatilannetta liikaa eikä tue asiakaslähtöisen vuorovaikutussuhteen rakentamista. Tätä on perusteltua pohtia tämän tutkimuksen tulosten valossa, koska ainakin osa opiskelijoista saattaa olla taipuvaisia liian kirjaimelliseen mallien kopiointiin. Sen sijaan opiskelijoita voidaan kannustaa itsenäiseen, analyttiseen ja kriittiseen pohdintaan, mitä pidetään asiantuntijalle ominaisena ja kehittävänä toimintana (Schön, 1987; Tynjälä, 1999b). Toisaalta on esitetty, että muiden antama esimerkki voi

rohkaista ja lisätä itseluottamusta taitojen soveltamiseen asiakasneuvontatilanteissa (Kansanaho ym., 2003:158). Tämän tutkimuksen perusteella ammatissa toimivan asiantuntijan työn tarkkailu, toisen opiskelijan harjoituksen seuraaminen sekä erilaiset analysointitehtävät, kuten videoidun harjoituksen itsearviointi, tukevat oppimista. Tältä osin tulokset vahvistavat aiemmin esitettyä näkemystä siitä, että viestinnällisten asioiden oppiminen voi tapahtua myös viestinnän havaitsemisen ja analysoinnin avulla ns. ulkopuolisen tarkkailijan roolista (Kostiainen, 2003:229).

Tulosten perusteella osaaminen edellyttää dynaamista ja jatkuvaa asiantuntijuuden kehittämistä. Vaikka näkökulma nousi aineistossa suhteellisen vähän esille, sen merkitys nykyisten osaamista tarkastelevien näkemysten valossa on keskeinen (Vesterinen, 2002; Väisänen, 2003). Tämä tuo haasteita sekä yliopisto-opetuksen että työharjoittelun kehittämisen suuntaan. Millaiset työtavat ja opetussisällöt tukisivat parhaiten toisaalta vuorovaikutusosaamisen kehittymistä (Kostiainen, 2003; Valkonen 2004:260) ja toisaalta sellaisten valmiuksien syntymistä, joiden avulla opiskelijat kykenevät itsensä ja työyhteisön osaamisen jatkuvaan kehittämiseen? Lisäksi voidaan pohtia, miten erilaisia opiskelu- ja työyhteisön vuorovaikutustilanteita voitaisiin tavoitteellisesti hyödyntää vuorovaikutusosaamisen oppimisprosessissa (myös Beardsley, 2001; Hastings & West, 2003).

Koska opiskelijoilla on ollut tarve käsitellä vuorovaikutusosaamiseen ja oppimiseen liittyviä teemoja kirjoitelmissaan, voidaan olettaa, että ne ovat olleet heille erityisen merkityksellisiä. On kuitenkin todennäköistä, että kirjoitelmatehtävän aihe, yhteys yliopiston AVL-opintojaksoon sekä tehtävän arvostelu ovat ohjanneet opiskelijoiden kirjoitusprosessia. Opiskelijat ovat voineet kirjoittaa käsityksistä, joita ovat olettaaneet opettajien arvostavan tai joiden tietävät ole-

van opintojakson tavoitteiden suuntaisia (Lindblom-Ylänne & Nevgi, 2003), mikä tulee ottaa huomioon tulosten tarkastelussa. Opiskelijoiden vapaasti tuottamien pohdintojen tutkimisessa on syytä olla varovainen myös sen vuoksi, että kirjoitelmien voidaan olettaa edustavan satunnaisia koosteita opiskelijoiden ajatuksista työharjoittelun päätyessä. Esimerkiksi se, että opiskelija ei käsittele jotain teemaa, ei tarkoita, ettei opiskelija olisi sitä miettinyt oppimisprosessin aikana. (Ks. myös Valo, 2000:256.) Kokonaisuutena aineisto on antanut kuitenkin arvokkaan näkökulman opiskelijoiden omiin oivalluksiin ja auttaa jäsentämään ihmissuhdeammattissa tarvittavaa vuorovaikutusosaamista ja sen oppimista. Tuloksia voidaan pitää merkittävänä jatkotutkimuksen kannalta muun muassa sen tarkentamiseksi, miten hyödyllisinä opiskelijat pitävät yliopistossa tapahtuvaa harjoittelua ja millä tavalla se tukee työharjoittelussa oppimista. Lisäksi on aiheellista tutkia, miten työelämään integroituja vuorovaikutusharjoituksia käytännössä toteutetaan työharjoittelupaikoilla ja miten opiskelijoiden kokemaan ohjauksen tarpeeseen vastataan.

KIITOKSET

Tämä tutkimus ei olisi ollut mahdollista ilman Kuopion yliopiston apteekin voittovaroista myönnettyä määrärahaa farmaseuttien opetuksen kehittämiseksi.

KIRJALLISUUS

- Airaksinen, M., Ahonen, R. & Enlund, H. (1998). The "Questions to ask about your medicines" campaign. An evaluation of pharmacists and the public's response. *Medical Care*, **36**, 422-427.
- Alasuutari, P. (1999). *Laadullinen tutkimus* (3. painos). Tampere: Vastapaino.
- Baxter, L.A. & Montgomery, B.M. (1996). *Relating: Dialogues and dialectics*. New York:

- Guilford.
- Beardsley, R.S. (2001). Communication skills development in colleges of pharmacy. *American Journal of Pharmaceutical Education*, **65**, 307-314.
- Berger, B.A., McCroskey, J.C., Richmond, V.P. & Baldwin, H.J. (1986). Cognitive change in pharmacy communication courses: Need and assessment. *American Journal of Pharmaceutical Education*, **50**, 51-55.
- Berger, B.A. & McCroskey, J.C. (1982). Reducing communication apprehension in pharmacy students. *American Journal of Pharmaceutical Education*, **46**, 132-136.
- Dessing, R. & Flameling, J. (2003). Ethics in pharmacy: A new definition of responsibility. *Pharmacy World & Science*, **25**, 3-10.
- Duke, S. & Appleton, J. (2000). The use of reflection in a palliative care programme: A quantitative study of reflective skills over an academic year. *Journal of Advanced Nursing*, **32**, 1557-1568.
- Eraut, M., Alderton, J., Cole, G. & Senker, P. (1998). Learning from other people at work. Teoksessa F. Coffield (toim.), *Learning at work. The learning society*, (s. 37-48). Southampton: Hobbs the Printer.
- Eraut, M. (1994). *Developing professional knowledge and competence*. London: Falmer.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Eteläpelto, A. (2000). Contextual and strategic knowledge in the acquisition of design expertise. *Learning and Instruction*, **10**, 113-136.
- Eteläpelto, A. (1998). *The development of expertise in information systems design*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Eteläpelto, A. (1993). Metacognition and the expertise of computer program comprehension. *Scandinavian Journal of Educational Research*, **37**, 243-254.
- Frey, L.R., Botan, C.H. & Kreps, G.L. (2000). *Investigating communication. An introduction to research methods* (toinen painos). Boston: Allyn and Bacon.
- Gerlander, M. & Kostiaainen, E. (Tulossa 2005). Jännitteisyys opettajan ja oppijan vuorovaikutussuhteessa. *Puheviestinnän vuosikirja*. Julkaisija Prologos ry.
- Gerlander, M. (2003). *Jännitteet lääkärin ja potilaan välisessä viestintäsuhteessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Gerlander, M. & Takala, E. (2000). Viestinnän opetus interpersonaalisiin ammatteihin koulutettaessa. Teoksessa M. Valo (toim.), *Nykytietoa puheviestinnän opetuksesta*, (s. 156-181). Jyväskylän yliopiston viestintätieteiden laitoksen julkaisuja 20.
- Hargie, O.D.W., Morrow, N.C. & Woodman, C. (2000). Pharmacists' evaluation of key communication skills in practice. *Patient Education and Counseling*, **39**, 61-70.
- Hastings, J.K. & West, D.S. (2003). Instructional design and assessment. Comparison of outcomes between two laboratory techniques in a pharmacy communications course. *American Journal of Pharmaceutical Education*, **67**, Article 101.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2000). *Tutki ja kirjoita* (6. painos). Helsinki: Tammi.
- Hyvärinen, M.-L. & Tanskanen, P. (2004). Palauteella laatua verkko-opetuksen ja palautejärjestelmän kehittämiseen. *Peda-Forum - Yliopistopedagoginen Tiedotuslehti*, **11**, 43-45.
- Hyvönen, S. & Lähdevuori, M. (2001). *Selvitys farmasian opetuksen ja tutkintojen tilasta sekä uudistamisesta Helsingin yliopiston farmasian laitoksella*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Itkonen, J. (2000). *Autonomia ja paternalismi apteekin lääkeinformaatiossa*. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. (2000). *Oppiminen työssä ja työyhteisössä*. Juva: WS Bookwell.
- Kansanaho, H., Pietilä, K. & Airaksinen, M. (2003). Can a long-term continuing education course in patient counselling promote a change in the practice of Finnish community pharmacists? *International Journal of Pharmacy Practice*, **11**, 153-160.
- Kansanaho, H., Puumalainen, I., Varunki, M., Ahonen, R. & Airaksinen, M. (2004). Implementation of a professional program in Finnish community pharmacies in 2000-2002. *Patient Education and Counseling*, **57**, 272-279.
- Katajavuori, N. (2005). *Vangittu tieto vapaaksi. Asiantuntijuus ja sen kehittyminen farmasiassa*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Katajavuori, N., Lindblom-Ylänne, S. & Hirvonen, J. (Tulossa 2005). The significance of practical training in linking theoretical studies

- with practice. *Higher Education*.
- King, P.E. & Sawyer, C.R. (1998). Mindfulness, mindfulness and communication instruction. *Communication Education*, **47**, 326-336.
- Kostiainen, E. (2003). *Viestintä ammattiosaimisen ulottuvuutena*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kuosa, T., Katajavuori, N. & Lindblom-Ylänne, S. (2004). Opiskelijoiden käsitteitä apteekki-työssä tarvittavista tiedoista ja taidoista. *Dosis*, **20**, 181-190.
- Lehtinen, E. & Palonen, T. (1997). Tiedon verkostoituminen - haaste asiantuntijuudelle. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Ete- läpelto (toim.), *Muuttuva asiantuntijuus*, (s. 103-121). Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Lehtisalo, L. & Raivola, R. (1999). *Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle*. Porvoo: WSOY.
- Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. (2003). Oppimisen arviointi - laadukkaan opetuksen perusta. Teoksessa S. Lindblom-Ylänne & A. Nevgi (toim.), *Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja*, (s. 253-267). Helsinki: WSOY.
- McCroskey, J.C. (1998). The future of communication education. Communication as a content discipline. Teoksessa J.S. Trent (toim.), *Communication. Views from the helm for the 21st century*, (s. 191-203). Boston: Allyn & Bacon.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis an expanded sourcebook* (toinen painos). Thousand Oaks CA: Sage.
- Motley, M.T. (1992). Mindfulness in solving communicator's dilemmas. *Communication Monographs*, **59**, 306-314.
- Nieminen, J., Lindblom-Ylänne, S. & Lonka, K. (2004). The development of study orientations and study success in students of pharmacy. *Instructional Science*, **32**, 387-417.
- Parks, R.M. (1994). Communication competence and interpersonal control. Teoksessa M.L. Knapp & G. R. Miller (toim.), *Handbook of interpersonal communication*, (s. 589-618). (toinen painos). Beverly Hills: Sage.
- Rubin, R.B. (1990). Communication competence. Teoksessa G.M. Phillips & J.T. Wood (toim.), *Speech communication. Essays to commemorate the 75th anniversary of the speech communication association*, (s. 94-129). Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Schön, D.A. (1987). *Educating the reflective practitioner - toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Spitzberg, B.H. (1991). An examination of trait measures of interpersonal competence. *Communication Reports*, **4**, 22-29.
- Spitzberg, B.H. & Cupach, W.R. (1989). *Handbook of interpersonal communication research*. New York: Springer-Verlag.
- Spitzberg, B.H. & Cupach, W.R. (1984). *Interpersonal communication competence*. Beverly Hills: Sage.
- Suomen Apteekkariliitto (1997). *Ammattiapteen suuntaviivat*. Suomen apteekkariliiton julkaisuja 32. Helsinki: Suomen Apteekkariliitto.
- Suomen Apteekkariliitto ja Suomen Farmasialiitto (1998). *Apteekkitoiminnan eettiset ohjeet*. <http://www.apteekkariliitto.fi/dol/folder?rs=623/655/821/> (Luettu 4.9.2005)
- Syrjälä, L., Syrjäläinen, E., Ahonen, S. & Saari, S. (1994). *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- TIPPA-projektisuunnitelma (1999). Lyhennelmä luettavissa: www.tippa.net (Luettu 4.9.2005)
- TIPPA-väliraportti (2000-2001). *Apteekki potilaan parhaaksi. Tippa väliraportti 2000-2001*. Tippa-projekti. (Saatavilla http://www.tippa.net/tippa_raportti.pdf) (Luettu 4.9.2005)
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tuomi-Gröhn, T. (2001). Työssäoppiminen ja kehittävä siirtovaikutus koulun ja työn sillanrakentajana. Teoksessa T. Tuomi-Gröhn & Y. Engeström (toim.), *Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssä oppimisen mahdollisuuksia*, (s. 8-18). Helsinki: Helsinki University Press.
- Tynjälä, P. & Collin, K. (2000). Koulutuksen ja työelämän yhteistyö - pedagogisia näkökulmia. *Aikuiskasvatus*, **4**, 293-305.
- Tynjälä, P. (1999a). Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.), *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*, (s. 160-179). Porvoo: WSOY.
- Tynjälä, P. (1999b). *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Kirjayhtymä.

- Työ opiksi! Osa I. http://www.uku.fi/farmasia/asiakirjat/tyo_opiksi_osa1_2005.pdf. (Luettu 4.9.2005)
- Vaherva, T. (1998). Informaali ja satunnainen oppiminen työpaikalla. Teoksessa P. Sallila & T. Vaherva (toim.), *Arkipäivän oppiminen*, (s. 156-177). Aikuiskasvatuksen tutkimusseuran 39. vuosikirja.
- Vainio, K. (2004). *Lääkeneuvonnan kehittäminen suomalaisissa apteekeissa*. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Valkonen, T. (2003). *Puheviestintätaitojen arviointi. Näkökulmia lukiolaisten esiintymis- ja ryhmätaitoihin*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Valo, M. (2000). Opiskelijasta opettajaksi. Puheviestinnän opetusharjoittelijoiden ajatuksia opettamisesta. Teoksessa M. Valo (toim.), *Nykytietoa puheviestinnän opetuksesta*, (s. 234-264). Jyväskylän yliopiston viestintätieteiden laitoksen julkaisuja 20.
- Valo, M. (1995). Taidot puheviestinnän opetuksessa ja tutkimuksessa. Teoksessa M. Valo (toim.), *Haasteita puheviestinnän opetukseen*, (s. 67-81). Jyväskylän yliopiston viestintätieteiden laitoksen julkaisuja 14.
- Vesterinen, M-L. (2002). *Ammatillinen barjoittelu osana asiantuntijuuden kehittymistä ammattikorkeakoulussa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Väisänen, P. (2003). *Työssäoppiminen ammatillisissa perusopinnoissa. Ammatillinen osaaminen, työelämän kvalifikaatiot ja itseohjautuvuus opiskelijoiden itsensä arvioimina*. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Väärälä, R. (1995). *Ammattikoulutus ja kvalifikaatiot*. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Weiss, M. & Britten, N. (2003). What is concordance? *The Pharmaceutical Journal*, **271**, 493.

PHARMACY STUDENTS' VIEWS OF PROFESSIONAL COMMUNICATION COMPETENCE AND LEARNING

The aims of this study were to investigate the views of pharmacy students on the communication competence needed in customer service work, and on what they need to learn about professional communication competence. The study is based on reports written by 136 students, analyzed using qualitative content analysis. The results show that for students, communication competence develops in connection with the individual relationship. It is also connected with the professional knowledge. Students think that practical training and feedback are the most effective ways of learning professional communication competence. The results also show that self-assessment, reflective thinking, theoretical knowledge and interaction are needed in the learning process.

Keywords: pharmacy, human interaction, competence, professional learning.