

# “Taidokas vuorovaikuttaja treenaa osaamistaan” – vuorovaikutusosaamisen kehittämisen diskurssit koulutuspalvelujen kuvauksissa

*Elina Tapio*

*Humanistinen ammattikorkeakoulu*

*Marjo-Leea Alapuranen*

*Viittomakielialan Osuuskunta Via*

*Marika Rauhansalo*

*Turun kristillinen opisto*

*Maarit Siromaa*

*Oulun yliopisto*

*Public discourse in the media about the future demands and requirements of working life on individuals often highlights the ever-increasing importance of interactional skills. Keeping in mind such common and generally-accepted observations, the aim of this study is to explore what might be the suggested points of departure for developing said interactional skills and what kind of discourses might be linked to their development. The materials used in this study consist of service descriptions drawn from the websites of companies that provide training in interactional skills. The sites were identified and selected by using the Google search engine and analysed by using selected discourse-analytic tools. The findings suggest that the service descriptions reflect 1) individual and acquisition-based, and 2) social and participation-based ways of learning and developing interactional skills. In the prior, the significance of standardized tools (e.g. DiSC™) are highlighted. Also, in service of productization, the developing of interactional skills may be linguistically compiled into a ‘sellable package’ that the clients can then acquire by participating in the training by the service provider. In the latter, the training by the service providers is framed as enabling learners’ participation and increasing self-awareness. Additionally, the descriptions of services often draw on scientific, spiritual and self-development discourses to serve the purpose of legitimization. This article problematizes especially the individual and acquisition-based views portrayed in the materials as potentially restrictive for developing interactional skills.*

**Avainsanat:** diskurssikartoitus, diskurssianalyysi, työelämän vuorovaikutusosaaminen, vuorovaikutustaidot, vuorovaikutuksen tuotteistaminen

## 1 Johdanto

Viime vuosina *vuorovaikutusosaaminen* ja sen merkitys osana ammatillista kompetenssia on nostettu laajasti esille mediassa, erilaisissa työelämäyhteyksissä ja tutkimuksissa. Vuorovaikutustaidot on nimetty alasta riippumatta yhdeksi tärkeimmistä tulevaisuuden työelämätaidoista (esim. Dufva ym. 2017: 21), ja vuorovaikutusosaamisen merkityksen arvioidaan kasvavan työelämässä edelleen. Suomessa toimii runsaasti yrityksiä, jotka tarjoavat erilaisia vuorovaikutuksen ja vuorovaikutustaitojen kehittämiseen liittyviä koulutuspalveluita. Yritykset esittelevät ja markkinoivat vuorovaikutusosaamista kehittäviä tuotteitaan ja palveluitaan esimerkiksi yritysten omilla internet-sivustoilla. Tässä artikkelissa tarkastelemme näiden palveluiden kuvauksia ja niissä ilmeneviä diskursseja.

Vuorovaikutusosaamisen käsite on vakiintunut suomenkieliseen 2010-luvun tutkimuskirjallisuuteen (Horila 2018), vaikkakin yleisesti sekä arjessa että tutkimuskirjallisuudessa käytetään vuorovaikutusosaamisen ja vuorovaikutustaitojen käsitteitä toistensa synonyymeina (Laajalahti 2014: 18; Segrin & Givertz 2003: 136). Tyypillisesti tutkimuksessa vuorovaikutusosaaminen määritellään taitoja laajemmaksi kokonaisuudeksi ja sen katsotaan sisältävän ne tiedot, taidot ja asenteet, joita ihmiset tarvitsevat ja käyttävät viestiesseen toisilleen (ks. esim. Horila 2018; Backlund & Morreale 2015). Vuorovaikutusosaamista, sen kehittymistä ja vuorovaikutustaitojen oppimista on tutkittu runsaasti ja monitieteisesti esimerkiksi puheviestinnässä, kielitieteissä, sosiaalipsykologiassa ja kasvatustieteissä, niin erilaisissa yksityis- kuin työelämän yhteyksissä, mutta kenttä nähdään edelleen pirstaleisena (Valkonen 2003: 26–27; Wilson & Sabee 2003: 3). Viime aikoina vuorovaikutusosaamista on tarkasteltu enemmän myös työelämään liittyen esimerkiksi tutkimalla vuorovaikutusosaamisen yhteisyyttä tiimeissä (Horila 2018) ja vuorovaikutusosaamisen merkitystä tutkijoiden työssä (Laajalahti 2014). Tieteenalasta riippumatta vuorovaikutuksen tutkijoiden kesken vallitsee yhteisymmärrys siitä, että vuorovaikutusosaaminen on tärkeää sekä työelämässä että ylipäätään yhteiskunnassa (Spitzberg 2008; Wilson & Sabee 2003: 3). Lisäksi tutkijat näkevät melko yksimielisesti, että vuorovaikutusosaaminen on kehittyvä ja kehitettävä taito (Laajalahti 2014: 231–233).

Tutkijoiden vuorovaikutusosaamista käsittelevässä tutkimuksessaan Laajalahti (2014) tarkastelee tutkijoiden tapoja merkityksellistää vuorovaikutusosaamisen kehittymistä työssään. Kirjoitelma-aineiston avulla hän tarkastelee tutkijoiden (n=118) käsityksiä siitä, millaisissa olosuhteissa ja millaisilla tavoilla vuorovaikutusosaaminen kehittyy asiantuntijatehtävissä. Tulokset tuovat esille tutkimukseen osallistuvien vaihtelevat ja toisistaan eroavat näkemykset vuorovaikutusosaamisen kehittymisestä. Osallistujat näkevät vuorovaikutusosaamisen joko synnynnäisenä tai opittuna tai osittain synnynnäisenä ja osittain opittuna (Laajalahti 2014: 231–233). Tutkijoiden näkemykset eroavat myös sen suhteen, missä määrin he näkevät osaamisen pysyvänä ja kontrolloimattomissa olevana ja missä määrin osaamisena, joka voi kehittyä (emt. 234). Lisäksi ajatukset vaihtelevat sen suhteen, kuka vuorovaikutusosaamiseen voi vaikuttaa ja millä keinoin, vaatiiko vuorovaikutusosaamisen kehittyminen tietoista ja tavoitteellista opettelua vai kehittykö osaaminen ”itsestään” (emt. 237). Laajalahti (emt. 331–332) toteaa, että käsitykset vuorovaikutusosaamisen kehittymisen mahdollisuuksista ovat merkittäviä oppimiselle, ja tutkimustuloksia voisi hyödyntää vuorovaikutuskoulutuksia tekevien kouluttajien ja konsulttien työssä.

Nissi ja Honkanen (2016) ovat tutkineet tekstin- ja diskurssintutkimuksen keinoin sitä, miten palveluntarjoajat tuotteistavat vuorovaikutusta myytävissä olevaksi tuotteeksi. Tutkimuksen aineisto koostuu kurssikuvauksista vuorovaikutuskoulutuksia markkinoivien yritysten verkkosivustoilla, ja niiden analyysi tuo esille, miten tuotteistamisen mekanismit näyttäytyvät kuvausten vuorovaikutusdiskursseissa osana ongelmanratkaisukuviota. Vuorovaikutus kuvataan ensinnäkin ongelmaksi, jonka pohjalla on henkilöstön eroista

johtuva kompleksisuus ja sen hallinta, ja näiden nähdään olevan suoraan yhteydessä organisaation menestymisen mahdollisuuksiin. Toisaalta vuorovaikutuksen haasteisiin tarjotaan ratkaisuksi vuorovaikutusta, jossa ymmärretään ja hyödynnetään inhimillisen toiminnan eroja ja erilaisuutta ja jonka esitetään edellyttävän sekä esihenkilön itsetuntemusta että kasvavaa kykyä oman toiminnan reflektointiin ja mukauttamiseen. Näiden kehittämiseen yrityksillä on kaupan erilaisia työkaluja ja välineitä (tuotteita). (Nissi & Honkanen 2016: 195–196.)

Tällä artikkelilla haluamme täydentää edellä kuvattua aiempaa tutkimusta tarkastelemalla vuorovaikutuskoulutusta tuottavien yritysten palvelukuvauksia diskurssitutkimuksen keinoin. Tutkimuskysymyksemme ovat:

1. Millä tavalla vuorovaikutusosaamisen kehittymistä ja/tai oppimista kuvataan palveluntarjoajien verkkosivuilla?
2. Miten vuorovaikutusosaamisen kehittymiseen ja/tai oppimiseen nivoutuvat käsitteet ja merkityksenannot linkittyvät laajempiin teoreettisiin ja yhteiskunnallisiin diskursseihin ja viitekehyksiin? Miten ne suhteutuvat palvelujen tuottamiseen ja legitimointiin?

## 2 Aineiston diskurssikartoitus ja -analyysi

Tutkimuksen muotoilua on innoittanut neksusanalyttinen diskurssikartoitus (*discourses survey*). Se on monimenetelmällisen ja etnografisen neksusanalyysin yksi menetelmä, jolla kartoitetaan erityisesti yleisiä mielipiteitä ja mediassa esiintyviä diskursseja tutkimuksen alkuvaiheessa (Scollon & Scollon 2004), ja aineistoa käsitellään diskurssianalyysin menetelmiä hyödyntäen. Tutkimuksen aineisto koostuu vuorovaikutuksen kehittämistä tarjoavien palveluntuottajien verkkosivustoista. Toteutimme haun käyttämällä Google-hakukoneen anonymisoitua hakua ajanjaksolla 21.12.2017-7.1.2018. Etsimme verkkosivustoja haun lisäasetuksilla ja asiasanayhdistelmillä, joita olivat esimerkiksi “työnohjaus AND palvelut AND vuorovaikutustaidot OR vuorovaikutustaito”, joista jälkimmäinen oli poikkeuksetta käytössä palvelukuvauksissa vuorovaikutusosaamisen sijaan. Ensimmäinen haku tuotti suuren määrän tuloksia, noin 30 000 verkkosivua, joista lopulliseen analyysiin sisältyi 283 sivustoa erilaisten rajausten jälkeen. Merkitsimme analysoitavat verkkosivustot tunnuksin (Y001, Y002 jne.) ja taulukoimme sivustoilta löydetty vuorovaikutukseen ja vuorovaikutustaitoihin liittyvät tekstit aluksi kolmen teeman alle: vuorovaikutuksen ja vuorovaikutustaidon määritelmät sekä kuvaukset, vuorovaikutustaitojen oppimiseen liittyvät näkemykset ja vuorovaikutuksen kehittämisen lähtökohdat (esimerkiksi tieteenala tai standardoitu menetelmä).

Diskurssianalyttisen prosessin seuraavassa vaiheessa tarkastelimme, miten vuorovaikutusosaamisen kehittymistä ja kehittämistä kuvataan ja millaisia merkityksiä vuorovaiku-

tusosaamisen kehittyminen sai. Analysoitavaa tekstiä tarkasteltaessa kiinnitimme huomiota kielen mikrotason piirteisiin, kuten sanavalintoihin, sijamuotojen semantiikkaan ja metaforiin sekä lauseenjäsenten tai laajempien kokonaisuuksien rinnastukseen, jotka olivat olennaisia tutkimuskysymysten kannalta (Pietikäinen & Mäntynen 2009: 167). Kirjoitetun kielen lisäksi otimme huomioon myös sivujen visuaalisia elementtejä, sillä diskurssit ilmenevät kaikessa semioottisessa toiminnassa: asioita merkityksellistetään eri tavoilla, esimerkiksi teksteinä, kuvina (Gee 1999; Scollon & Scollon 2003) sekä eleillä ja ilmeillä (Norris 2004).

Tämän jälkeen tarkastelimme tekstejä ja niiden kantamia merkityksiä osana laajempia sosiaalisia, poliittisia ja kulttuurisia rakenteita (Luoma ym. 2016; Scollon & Scollon 2004: 156–157). Diskurssianalyttisessä traditiossa diskurssi nähdään tällä tasolla jaettuna, suhteellisen vakiintuneena tapana ymmärtää ja merkityksellistää jokin asia tai tapahtuma tietystä näkökulmasta (Blommaert 2005: 3; Foucault 1972). Tarkastelimme tekstejä myös intertekstuaalisesta näkökulmasta: etsimme verkkosivuista merkityksellisiä yhteyksiä muihin teksteihin ja diskursseihin (Fairclough 1992). Huomioimme, että diskurssit elävät ja esiintyvät rinnakkain ja että diskurssit voivat olla keskenään kilpailusuhteessa (Jokinen, Juhila & Suoninen 2016: 98–104). Lopuksi ryhmittelimme aineistosta löydetyt pelkistetyt näkemykset ja loimme taustakirjallisuuteen nojaten ryhmittelyn pohjalta teoreettiset käsitteet, joita käsitellään tarkemmin analyysiluvussa 4. Ryhmittelyssä tukeuduimme aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin (Tuomi & Sarajarvi 2018: 91–95).

### **3 Aineiston kuvaus**

Tutkimuksen aineisto koostuu vuorovaikutustaitoja valmentavien ja kouluttavien yritysten verkkosivustoista. Mukaan valittiin ne 283 sivustoa, joilta löytyi vuorovaikutustaitoihin ja niiden kehittämiseen kohdistuvia palvelukuvauksia. Sivustojen erot olivat varsin suuria: ne saattoivat koostua vain muutamasta alisivusta tai useista alisivuista useassa tasossa. Analysoitavaan aineistoon ei otettu mukaan selvästi verkkosivustojen ulkopuolista materiaalia (esim. ladattuja PDF-tiedostoja tai blogeja), koska tarkastelumme perusteella olennaisin tieto ja kouluttajan näkemykset kerrottiin verkkosivuilla. Muun materiaalin läpikäynti ei olisi tuonut tavoitteisiin nähden relevanttia tietoa.

Kouluttajien koulutustaustasta voi päätellä, että yritysten palvelut perustuvat pääosin psykologian eri suuntauksiin, sillä tyypillisin palveluntarjoaja on psykologi tai psykoterapeutti, joka on kouluttautunut työnohjaajaksi ja mahdollisesti täydentänyt osaamistaan esimerkiksi neurolingvistisen ohjelmoinnin (NLP) tai mindfulness-menetelmän avulla. Usein työntekijä on verkkosivujen mukaan *vuorovaikutusohjaaja*, *-valmentaja* tai *vuorovaikutusasiiantuntija*. Kartoittaessamme palveluntuottajien taustaa ja heidän kiinnostamistaan vuorovaikutuksen tutkimuksen alalle tarkastelimme myös verkkosivuilla olevia määritelmiä vuorovaikutukselle ja/tai vuorovaikutusosaamiselle. On erityisen kiinnosta-

vaa, että käsitteet jäävät määrittelemättä siitä huolimatta, että vuorovaikutus ja vuorovaikutustaidot nousevat sivustoilla merkittävästi esille työelämätaidoista puhuttaessa. Palveluntarjoajista vain muutama (alle 3 %, 10/283) antaa joitakin kuvaavia määritelmiä vuorovaikutukselle.

#### 4 Lähtökohdat vuorovaikutusosaamisen oppimisen ja kehittymisen kuvauksissa

Horila (2018) ja Laajalahti (2014) tuovat esille kaksi erilaista näkemystä vuorovaikutustaitojen oppimisesta: yksilökeskeisen ja yhteisökeskeisen oppimisen. Näistä ensimmäinen kytkeytyy siihen, että oppiminen nähdään omaksumisena ja poisoppimisena, kun taas jälkimmäisessä oppiminen nähdään pääasiassa osallistumisena eli sosiaalistumisena yhteisön toimintaan (Laajalahti 2014). Aineistostamme nousevat oppimiskäsityksiin liittyvät diskurssit ilmentävät näitä samoja “jakoja”. Tunnistimme aluksi menetelmälähtöiset ja sisältölähtöiset näkemykset oppimisesta, jotka lähemmin tarkasteltuna edustavat yksilökeskeistä ja omaksumislähtöistä viitekehystä (4.1). Yhteisökeskeinen ja osallistumislähtöinen oppimisenäkemyks taas näyttäytyy sosiaalista yhteistoimintaa ja osallistumista ilmentävissä diskursseissa (4.2).

##### 4.1 Yksilö- ja omaksumislähtöisen oppimisen tuotteistaminen

Useat palvelukuvaukset lähestyivät vuorovaikutusosaamisen kehittämistä *menetelmälähtöisesti* ja myivät ajatusta vuorovaikutusosaamisen kehittymisestä jonkin yrityksellä käytössä olevan standardisoidun menetelmän tai tekniikan avulla. Osa näistä testeistä ja menetelmistä on rekisteröityjä tavaramerkkejä, kuten DiSC™, Peili, 360°, 270°, EASEL®, Syväjohtaminen™, Luontaiset Taipumukset™, 270POWER® ja SAVI. Kuvauksista käy ilmi, että testit toteutetaan käytännössä kyselyinä ja niiden taustalla on poikkeuksetta jokin psykologian alan viitekehys. Tavoitteena on usein oman ja muiden vuorovaikutuksen tiedostaminen pohjaten testituloksiin, jotka kertovat esimerkiksi henkilön vuorovaikutustai persoonallisuustyypin. Menetelmiä voidaan siis kuvata itsetuntemuksen ja muiden ymmärtämisen kyvyn kehittäjinä, minkä puolestaan luvataan kehittävän vuorovaikutustaitoja, kuten esimerkeissä 1, 2 ja 3.

- (1) “[yrityksen käyttämä menetelmä] auttaa havainnoimaan omia ja ryhmän jäsenten yksilöllisiä toimintatapoja uusin silmin ja edistämään vuorovaikutusta työelämän eri osa-alueilla.” (Y014)
- (2) “Tavoitteena on tutustua ihmisen lajityypilliseen käyttäytymiseen kuuden erilaisen käyttäytymistyylin kautta.” (Y242)
- (3) “Opit tiedostamaan omat vahvuutesi ja kehittymisalueesi ja opit ymmärtämään kanssaihmiäsi entistä paremmin.” (Y242)

Vaikka menetelmälähtöisyydestä käsin vuorovaikutusosaamista kehitetään usein työyhteisönä ja organisaation tilauksesta, tunnistamme taustalla näkemyksen, jonka mukaan

vuorovaikutustaidot ovat yksilön omaisuutta ja vuorovaikutusosaamisen kehittyminen yksilön henkilökohtaisten tietojen ja taitojen omaksumista (Laajalahti 2014: 252). Esimerkeissä 1 ja 3 tämä näkyy ilmaisuissa, kuten “omia toimintatapoja” ja “omat vahvuutesi ja kehittymisalueesi”. Esimerkissä 2 taas tarjotaan määrättyjä käyttäytymistyyliä vuorovaikutustaitojen kehittämisen alustaksi, mikä sisältää oletuksen, että yksilö omine henkilökohtaisine ominaisuuksineen sijoittuu yhteen (tai useampaan) olemassa olevaan kategoriaan.

Persoonallisuustyyppien testaus ja määrittely ovat läheistä sukua oppimistyyli-teorioille, joissa oppimistyyli nähdään staattisena, yksilön persoonallisena piirteenä (ks. Coffield ym. 2004). Nämä diskurssit heijastelevat yksilökeskeistä kognitivistista ymmärrystä oppimisesta, jossa yksilön kognitio ja ympäröivä sosiaalinen maailma erotellaan toisistaan ja jota on vahvasti kyseenalaistettu erityisesti sosio-kognitiivisen ja sosio-konstrukttiivisen tutkimuksen piirissä (Dufva 2013, ks. myös Dufva ym. 2011). Vuorovaikutusosaamisen tutkimuksessa ja kehittämisessä Horila (2018) on pyrkinyt kääntämään huomion yksilöstä kohti vuorovaikutusosaamisen yhteisyyttä, jossa se nähdään yksilötason ohella esimerkiksi työtiimissä sijaitsevana osaamisena.

Persoonallisuustestien ja niiden määrittämiseen perustuvien menetelmien tarjoamisessa ja käyttämisessä vuorovaikutusosaamisen kehittämiseen liittyy myös paradoksaalinen ongelma. Kuten Laajalahti (2014: 332) toteaa, “[j]os vuorovaikutusosaamisen tai sen puutteen selitetään olevan luonteenpiirteistä johtuvaa, yksilön mahdollisuudet vaikuttaa kehitykseensä ja hallita oppimistaan pienenevät.” Yksilön sisäsyntyisiin ominaisuuksiin pohjautuva tulkinta vuorovaikutusosaamisesta toisin sanoen kaventaa myös markkinoitujen menetelmien vaikuttavuutta. Palvelukuvauksissa tämä tuotiin esiin suotuisammassa valossa siten, että vuorovaikutustyyppien erilaisuus nähtiin rikkautena, mutta samalla sen todettiin tuottavan vuorovaikutuksellisia ongelmia. Myös Nissi ja Honkanen (2016: 188–189) ovat nähneet erityisesti aitoutta, itsetuntemusta ja moninäkökulmaisuuksia korostavissa vuorovaikutuskoulutuksen diskursseissa vuorovaikutusta kuvattavan tällaisen ongelma-asettelun kautta.

Yksilö- ja omaksumislähtöisessä viitekehyksessä vuorovaikutus näyttäytyy toisaalta myös sisältökokonaisuutena, jonka voi oppia harjoittelemalla ja hiomalla. Sisätlähtöisessä vuorovaikutusosaamisen kehittämisessä näemme yhteyden Laajalahden (2014: 252) tutkimuksessa esitettyihin käsityksiin, joiden mukaan vuorovaikutustaitojen oppiminen on omaksumista, valmiina olevan tietoaineksen vastaanottamista. Sama on nähtävissä erään yrityksen kuvauksessa: “Erinomaiset vuorovaikutustaidot ovat opeteltavissa kuten maantieto tai matematiikka” (Y052). Vuorovaikutustaidot nähdään kouluaineeseen verrattavana sisältökokonaisuutena. Määräisen muodon käyttö (maantieto, matematiikka) epämääräisyyttä ja osittaisuutta ilmaisevan partitiivimuodon sijaan ilmentää ajatuksen, jonka mukaan vuorovaikutustaitojen oppiminen on valmiin tietoaineksen kertaluontoista vastaanottamista (VISK § 1421).

Sisältökokonaisuuden – samoin kuin menetelmän – brändääminen tuotemerkin alle nousee tuotteistamisen ja liiketoiminnan tarpeista. Nissi ja Honkanen (2016: 195) näkevät, että brändääminen pakatoi “vuorovaikutuskäyttäytymisen lopulta entiteetiksi, joka on selitettävissä ja kuvattavissa yleisin lainalaisuus --.” Fineman (2000: 102) kuvaa tunteita ja organisaatioita koskevassa tutkimuksessa samankaltaista ilmiötä, jossa tunneäly paketoidaan kokonaisuudeksi, jonka voi myydä vastaamaan erityisesti yritysmaailman tarpeisiin. Aineistomme sisältää myös kuvauksia, joissa opittavaksi kokonaisuudeksi luetaan tunnekokemukset, kuten esimerkissä 4 ”myönteiset tunnekokemukset”.

- (4) “Optimistinen ajattelu, positiivinen vuorovaikutus ja myönteisten tunnekokemusten lisääminen ovat harjoiteltavissa olevia taitoja.” (Y165)

Jos menetelmälähtöinen palveluntarjoaja kaupaa varmaa menetelmää, jolla vuorovaikutus kehittyy, sisältölähtöiset toimijat taas myyvät taitopakettin, joka on omaksuttavissa ja kehitettävissä (vrt. Nissi & Honkanen 2016: 191; Laajalahti 2014: 252). Työkalut toimivat näin siis valmennuksia ja koulutuksia tarjoavien yritysten tuotteistamisen välineinä ja antavat ymmärtää, että analyysin tekeminen ilman ostettua työkalua ja palvelua ei onnistu helposti omin päin (Nissi & Honkanen 2016: 191).

#### 4.2 Sosiaalisen ja osallistumislähtöisen oppimisen tuotteistaminen

Palvelukuvaukset sisältävät myös jonkin verran esimerkkejä, jotka ilmentävät kasvatus-tieteen nykytutkimuksessa suosittua sosiaalista ja osallistumislähtöistä tapaa vuorovaikutuksen oppimiseksi ja kehittämiseksi (ks. Lave & Wenger 1991). Diskurssit heijastelevat ymmärrystä oppimisesta tilanteisena ja sosiaalisena yhteistoimintana. Näissä kuvauksissa toistuu usein osallistamalla, yhdessä toimimalla, keskinäisessä dialogissa tapahtuva vuorovaikutustaitojen oppiminen ja kehittäminen. Sosiaalinen ja osallistumislähtöinen näkökulma oppimiseen on siis varsin ekologinen, ja siinä oppijan oma toimijuus, tietoisiksi tuleminen ja vastuu korostuvat. Kaupallisuuden näkökulmasta se asettaa haasteita koulutuskokonaisuuden tarjoajalle. Aineistossa näkyekin useita esimerkkejä diskurssista, jossa konsultti tai muu auktoriteetti kehystetään organisoijana ja osallistumisen mahdollistajana (esimerkki 5).

- (5) “Rohkaise kahdenkeskisiin **sivukeskusteluihin** palavereissa. Ne tuottavat tuoreita näkökulmia yhteiseen pohdintaan. Kannusta ihmisiä **jakamaan muualta saamiaan virikkeitä** tiimissä. Ne auttavat tiimiä uusiutumaan tehokkaasti. **Osallista kaikki**. Ei riitä, että vain jotkut tiimiläiset kohtaavat ja keskustelevat keskenään. Myös vetäytyjät on saatava mukaan.” (Y174)

Esimerkin kuvaus sisältää ajatuksia osallistuvasta oppimisesta, kuten toisilta ja aiemmista kokemuksista oppimisen. Samalla siinä kuuluu konsultin ääni, joka on suunnattu mahdollisesti esihenkilöasemassa olevalle ja joka sisältää esimerkiksi imperatiivimuotoisen neuvon rohkaista “kahdenkeskisiin sivukeskusteluihin”, jonka seurauksena syntyy yhteis-

sesti tuotettua tietoa, “tuoreita näkökulmia yhteiseen pohdintaan”. Tällainen diskurssi sisältää ajatuksen, että asiantuntija tai auktoriteetti ohjaa oppimista luomalla otollisia tilanteita osallistumiselle, jotka taas parhaimmillaan mahdollistavat oppijan oman toimijuuden.

Sosiaalisesta ja osallistumislähtöisestä oppimisnäkemyksestä huolimatta vastuu vuorovaikutuksen oppimisen ja kehittämisen organisoinnista osoitettiin vähintäänkin implisiitisti kouluttajalle, joka esimerkiksi innostaa ja osallistaa, kuten esimerkissä 6.

- (6) “Tehostamalla vuorovaikutusta tiimissä lisätään työnimua ja vähennetään konflikteja tiimissä. Innostavalla ja osallistavalla (–) **valmennuksella pystytään** tehokkaasti kehittämään tiimin tai kokonaisen työyhteisön toimintaa.” (Y119)

*Valmennuksella*-adverbiaali yhdistettynä passiivimuotoiseen predikaattiin korostaa koulutusjakson roolia oppimista jäsentävänä instituutiona. Palveluntarjoajan rooli saatettiin sitoa tilanteeseen, jossa oppiminen tapahtuu, sekä oppimisprosessiin käyttäen erilaista kielellistä rakennetta.

- (7) “Työnne menestyksen takaa löytyy työyhteisönne ja sen vuorovaikutuksen toimivuus, jatkuva työn kehittäminen sekä työssä hyvinvointi, jota voidaan parantaa ja edistää joko työnohjauksena, prosessikonsultointina tai työyhteisön kehittämisjaksona.” (Y047)

Tässäkin esimerkissä passiivirakenne “voidaan parantaa” häivyttää yksittäisen kouluttajan roolia. Koulutuskokonaisuuden esittäminen verbiä täydentävänä essiivisijaisena predikaatiivadverbiaalina “joko työnohjauksena, prosessikonsultointina tai työyhteisön kehittämisjaksona” puolestaan markkinoi koulutusta pakettina, jonka avulla taidot kehittyvät. Molemmissa esimerkeissä koulutusprosessi muodostuu entiteetiksi, joka on sidottu ajalliseen ja paikalliseen jaksoon ja jonka työyhteisö voi halutessaan ostaa, jotta vuorovaikutusosaaminen kehittyisi.

## **5 Vuorovaikutusosaamiseen ja sen kehittämiseen nivoutuvat tieteenala- tai maailmankuvadiskurssit**

Palveluntarjoajien verkkosivuilla nousee keskeisinä teemoina esille vuorovaikutustaitojen kehittämisen legitimointi eli oikeuttaminen tieteellisen diskurssin avulla, osaamisen kehittäminen henkisen kasvun kontekstissa sekä työhyvinvointiin ja työyhteisön kehittämiseen liittyvät diskurssit, joista kaksi jälkimmäistä kytkeytyvät ajoittain liiketaloudellisen tehokkuuden diskurssiin.

### **5.1 Tieteellinen diskurssi vuorovaikutuskouluttajien palvelukuvauksissa**

Vuorovaikutustaitojen kehittämisen tieteellistä perustaa tai lähestymistapaa tuotiin yritysten palvelukuvauksissa harvoin esille. Noin kahdeksan palveluntarjoajaa yli kolmesadasta eksplikoi jollakin tavalla tieteellisen viitekehysten tai viittaa olemassa olevaan



tutkimukseen toimintansa kuvaamisessa. Voidaan kertoa, että käytössä on “psykodynaaminen” viitekehys tai teoria (esim. Y180 ja Y292) ja että toiminnassa hyödynnetään “arkeen linkitettyä psykologista tietoa” (Y128). Näin annetaan ymmärtää, että valmennus jollakin tavalla nojaa tutkittuun tietoon mainitsemalla, että taustalta löytyy hiljattain julkaistu tutkimus tai käytössä on muita tieteellisiä menettelytapoja, kuten vuorovaikutustaitojen arviointi vertailuaineiston avulla. Tieteelliseen diskurssiin kytkeytyvissä kuvauksissa sen sijaan esiintyy tieteellistä terminologiaa, kuten tutkimus, arviointitutkimus tai kartoitus. Koulutuksen tutkimuksellinen ote saatettiin tuoda esiin kuvailemalla sitä tutkimustyönä tai -prosessina (esimerkki 8) tai kuvaamalla asiakasta ikään kuin tutkimushankkeeseen osallistujana (esimerkki 9).

(8) ”Työnohjaus on työyhteisössä vallitsevien vuorovaikutussuhteiden tutkimista.” (Y125)

(9) ”Tutkimuksen tulosten hyödynnettävyys on ollut korkealla tasolla, kun asiakkaat ovat olleet mukana **laatimassa tutkimuksen** kysymyksiä, olleet **mukana analysoimassa** tutkimusaineistoa sekä **tulkinneet** itse tutkimuksen **tuloksia**.” (Y039)

Asiakkaalla on siis palveluntarjoajan mukaan ideaalitapauksessa tutkimuksellinen rooli koulutuksen jokaisessa vaiheessa. Voisi ajatella, että tieteellinen retoriikka – sen tyyli ja muoto – tavoittelee vakuuttavuutta ja uskottavuutta, ja sitä käytettiin pääasiassa palvelujen tieteelliseen legitimointiin.

## 5.2 Vuorovaikutustaitojen kehittäminen henkisen kasvun kontekstissa

Osa palveluntarjoajista kytkee vuorovaikutuksen kehittämisen osaksi laajempaa itsensä kehittämistä, itsetietoisuutta ja identiteettityötä (Laajalahti 2014: 64, 254). Taustalla on tunnistettavissa henkisyttä korostava lähestymistapa, jonka näemme edustavan erilaista diskurssia kuin menetelmälähtöinen tapa. Standardisoidut testit on tuotteistettu tarjoamaan ratkaisua vuorovaikutuksen ongelmiin, kun taas henkisyyden diskurssista ammentava kehittäminen esitellään yksilöstä itsestään lähtevänä prosessina.

Henkisyyden diskurssissa on nähtävissä yhteys muun muassa itämaisiin uskontoihin ja postsekularistiseen maailmankuvaan, jota leimaa sekä sekularististen että uskonnollisten elementtien läsnäolo, tai jopa nyky-yhteiskunnassa vallitseviin trendivirtauksiin, jossa yksilöä kannustetaan löytämään henkisiä ja hengellisiä sisältöjä perinteisten uskonnollisten instituutioiden ulkopuolelta. Henkisyyden diskurssi näyttäytyy verkkosivujen kielellisessä ilmaisussa - “Koe hidastamisen, lempeän liikkeen ja läsnäolon hyvää tekevä vaikutus ryhmässä!” (Y095) - ja yritysnimissä, kuten seuraavissa: “Aqua Qi – viisas keho” (Y095) ja “Tathata” (Y223) (buddhalaisuudessa olennainen, sanskrititinkielinen ilmaus). Käytössä on myös buddhalaisuudesta ja hindulaisuudesta ammentavat visuaaliset elementit, kuten hengellistä heräämistä symboloivat lootuskukat ja niin sanotut joogakivet eli meditoitiharjoituksena pinotut kiviassetelmat (kuva 1).



**Kuva 1.** Esimerkki henkisyttä edustavista visuaalisista elementeistä, joogakivistä (Kuvituskuva: Paul Tomlin / flickr Creative Commons 2.0.)

Alun perin buddhalaisuudessa harjoitetun mindfulnessin ja sen työelämäsovellusten välillä nähdään suuriakin ristiriitoja. Mindfulnessin lähtökohdat tulevat työelämäkontekstissa vain pinnallisesti mainituksi; sen harjoittamista perustellaan usein psykologisilla, neuropsykologisilla ja organisaation toimintaan liittyvillä tekijöillä (Islam, Holm & Karjalainen 2017). Ilmiö nousee esiin myös tämän tutkimuksen aineistosta ja se voidaan nähdä osana laajempaa trendiä, jossa hengelliset käytänteet on valjastettu tehokkuuden ja tuloksellisuuden nostamiseen (ns. *technical spirituality*, Driscoll & Wiebe 2007). Kuvauksissa esimerkiksi luvataan kaikenlaista, mikä näkyy esimerkissä 10.

- (10) “Valmennuksesta hyötyvät henkilöt, jotka haluavat parantaa uusiutumiskykyään, vuorovai-  
kutus-, tietoisuus- tai tunnetaitojaan sekä työsuoritustaan” (Y102)

Tämän virkkeen rakenne rinnastaa uusiutumiskyvyn kolmen taidon joukkoon (vuorovai-  
kutus-, tietoisuus- ja tunnetaito), johon korostavasti lisäävä konjunktio *sekä* tuo ikään  
kuin neljän muun kehittymisen seurauksena kehittyvän työsuorituksen. Uskonnoista ja  
henkisyiden diskursseista tutut elementit on pitkään pidetty työelämän ulkopuolella,  
mutta niiden liittäminen itsensä kehittämiseen ja psykologiaan määrittelee uudelleen  
työntekijän henkiset tavoitteet. Työelämäkontekstiin tuotuna nämä henkisen kehittämi-  
sen tavoitteet, joihin viitataan esimerkiksi tietoisuustaidoilla, nivoutuvat osaksi työn te-  
hostamiseen ja työn laadun parantamiseen tähtääviä tavoitteita. (Bell & Taylor 2003).

### 5.3 Työhyvinvoinnin, työyhteisön kehittämisen ja tehokkuuden diskurssit

Verkkosivustoilla nousee esille työnohjaukselle tyypillisiä työhyvinvoinnin teemoja siitä,  
mihin työelämän tai inhimillisen elämän haasteeseen kehittämistoiminnalla pyritään vas-

taamaan. Työhyvinvoinnin diskursseja esiintyy sekä rinnakkain että kilpailusuhteessa liiketoiminnan tehokkuutta ja tuloksellisuutta korostavan diskurssin kanssa. Esimerkissä 11 hyvä vuorovaikutus nähdään yhtenä edellytyksenä tuloksellisuudelle.

- (11) “(--) työn iloa on enemmän, vuorovaikutus on parantunut, työn rakenteita on muutettu ja se näkyy tuloksessa ja esimerkiksi sairauspoissaoloissa.” (Y225)

Yritysten sitoutuminen yhteen näkökulmaan tai maailmankuvaan ei välttämättä ollut tarkarajaista tai muita näkökulmia poissulkevaa. Tämä näkyi diskurssien yhteen kietoutumisena sekä kielellisessä että visuaalisessa ilmaisussa. Esimerkiksi erään yrityksen (Y141) verkkosivuston yhden sivun visuaaliset elementit edustavat tulkintamme mukaan sekä henkisyiden että tuloksellisuuden diskursseja. Ensimmäistä diskurssia ilmentää niin sanotut joogakivet (kuva 1), kun taas jälkimmäistä diskurssia edustaa vuorenhuippua tavoitteleva kiipeilijä ja perinteiseen “bisnesmiehen” asuun puettu, kädenojennuksella sopimuksen ehdottava hahmo (kuva 2).



**Kuva 2.** Esimerkit tehokkuutta ja yritysten tulostavoitteita edustavista kuvista (Kuvituskuvat: Jonathan Fox / flickr, Creative Commons BY-SA 2.0; Tero Vesalainen / Pixabay, Creative Commons CC0)

## 6 Tulokset

Tarkastelimme diskurssintutkimuksen keinoin vuorovaikutustaitoihin ja niiden kehittämiseen liittyviä käsityksiä. Vuorovaikutusosaamisen kehittymisen ja oppimisen kuvauksista löytyvät näkemykset oppimisesta omaksumisena ja osallistumisena (ks. myös Laajalahti 2014). Aineistossamme yksilö- ja omaksumislähtöisessä oppimisen tarkastelussa korostuivat menetelmälähtöisyys ja sisältölähtöisyys, joissa tuotteistaminen tapahtuu menetelmä- tai sisältökokonaisuuksista käsin. Ensin mainitussa lähestymistavassa vuorovaikutustaitojen oppimiseen oli käytössä jokin standardisoitu työkalu, jonka avulla pystyttiin selvittämään esimerkiksi, millainen vuorovaikuttaja itse on, millaisia vuorovaikuttajatyyppejä työyhteisössä on ja kuinka omaa toimintaa voi mukauttaa sopivaksi erilaisille tyypeille ja täten aktiivisesti muuttaa vuorovaikutussuhteita. Sisältölähtöisessä lähestymistavassa vuorovaikutustaito taas nähtiin sisältökokonaisuutena – pakettina, joka on

mahdollista omaksua ja jota on mahdollista harjoitella ja hioa. Kuvaukset, jotka ilmensivät sosiaalisia ja osallistumislähtöisiä näkemyksiä vuorovaikutusosaamisen kehittämistä, puolestaan sisälsivät osallistumisen ja osallistamisen diskursseja, jotka heijastelevat ymmärrystä oppimisesta tilanteisena ja sosiaalisena yhteistoimintana. Oppijan oma toimijuus, tietoiseksi tuleminen ja vastuu korostuvat, mutta kaupallisuuden näkökulmasta se asettaa haasteita koulutuskokonaisuuden myyjälle. Kuvauksissa koulutuskokonaisuus usein asemoitiinkin oppimista jäsentäväksi instituutioksi, joka mahdollistaa oppijan toimijuuden ja aidon osallistumisen.

Vuorovaikutusosaamiseen ja sen kehittämiseen nivoutuvista tieteenala- ja maailmankuvadiskursseista nousivat seuraavat pääasiat: tieteellistä ‘puhetta’ käytettiin usein koulutusten legitimointiin ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen esitettiin henkisen kasvun kontekstissa, joiden lisäksi esille nousivat osittain toisiinsa nivotut työhyvinvoinnin, työyhteisön kehittämisen ja tehokkuuden diskurssit. Esimerkiksi “pehmeämmät” henkisyyden ja hyvinvoinnin diskurssit ja “kovemmat” liiketoiminnan tehokkuutta painottavat diskurssit esiintyivät yritysten verkkosivuilla rinta rinnan ikään kuin yhteisenä tavoitteena. Tämä yhteiselo on tyypillistä yrityselämässä ilmenevälle henkisyydelle (Driscoll & Wiebe 2007). Tieteellinen legitimointi eli oikeuttaminen ‘tieteellisen puheen’ avulla taas näkyi lähinnä henkilöstön koulutus- ja kokemustaustan kuvauksissa, standardisoitujen testien kuvauksissa ja käytössä sekä tieteellisten termien ja ilmausten hyödyntämisessä.

## **7 Pohdinta**

Suomessa – ja maailmanlaajuisesti – käydään vilkasta yhteiskunnallista keskustelua vuorovaikutusosaamisen keskeisestä roolista työelämässä nyt ja erityisesti tulevaisuudessa. Samanaikaisesti on runsaasti yrityksiä, jotka tarjoavat erilaisia vuorovaikutuksen ja vuorovaikutustaitojen kehittämis- ja koulutuspalveluita. Nämä yritykset esiintyvät vuorovaikutusosaamisen asiantuntijoina ja auktoriteetteina, joten heidän käyttämänsä diskurssit vaikuttavat käsityksiimme vuorovaikutustaidoista ja mahdollisuuksista niiden kehittämiseen ja oppimiseen. On tärkeää tarkastella, miten koulutus- ja kehittämispalvelujen lähtökohdat suhteutuvat tieteellisesti pätevään tutkimukseen ja omista vuorovaikutustaidoistaan kiinnostuneen tavallisen ihmisen käsitykseen oppimisesta.

Esimerkiksi tämän tutkimuksen aineistosta nousi esille korostuneen hyvänä käytäntönä standardisoitujen (persoonallisuus)testien ja menetelmien käyttö. Testit olisi kuitenkin syytä asettaa kriittisen tarkastelun kohteeksi, sillä niiden kaupallinen hyödyntäminen on kartoituksemme mukaan yleistä ja laajaa. Vastaavan tarpeen on tuonut esiin esimerkiksi Coffield ym. (2004) oppimistyylytестeihin liittyen toteamalla, että kaupallisesti hyödynnettävien testien teoreettisen ja empiirisen pohjan tarkasteluun ei aina suhtauduta suopeasti nimenomaan niiden tuoman rahallisen hyödyn takia. Sosiokulttuuriset ja ekologiset näkemykset oppimisesta ja tutkimuksessamme esiin tullut yksinkertaistettu ja tehostettu vuorovaikutuskoulutuksen malli ovat ristiriidassa. Jälkimmäisessä vuorovaikutuksen

multimodaalinen luonne, tilannesidonnaisuus sekä siihen liittyvät eri ulottuvuudet (materiaalinen, kehollinen sekä välitteinen) jäävät huomioimatta. Palvelunkuvauksissa vuorovaikutuksen kompleksisuutta ja näin myös vuorovaikutustaitojen kehittämisen väistämättömyyttä moniulotteisuutta kosketetaan vain pintapuolisesti. Tämä on yhtenevä sen havainnon kanssa, että kielen ja vuorovaikutuksen tutkijoita ei juurikaan ole yrityksiä perustajien ja toimijoiden joukossa. Täten on helppoa yhtyä Laajalahden (2014: 331–332) ajatukseen, että vuorovaikutuksen tutkijoiden näkökulman hyödyntäminen vuorovaikutusosaamiskoulutuksessa olisi ensiarvoisen tärkeää. Se on suorastaan välttämättömyyttä. Kielen ja vuorovaikutuksen tutkijan näkökulma auttaisi syventämään ja korjaamaan käsityksiä vuorovaikutuksen luonteesta ja mahdollisuuksista sen kehittämiseen ja oppimiseen.

## Lähteet

- Backlund, Philip M. & Sherwyn P. Morreale (2015). Communication competence: Historical synopsis, definitions, applications, and looking to the future. Teoksessa: *Communication competence*, 11–38. Toim. Annegret F. Hannawa & Brian H. Spitzberg. Berlin: Walter de Gruyter.
- Bell, Emma & Scott Taylor (2003). The Elevation of work: Pastoral power and the new age work ethic. *Organization* 10(2), 329–49.
- Blommaert, Jan (2005). *Discourse. A critical introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Coffield, Frank, David Moseley, Elaine Hall & Kathryn Ecclestone (2004). *Learning styles and pedagogy in post 16-learning. A systematic and critical review*. Lontoo: Learning & Skills Research Centre.
- Driscoll, Cathy & Elden Wiebe (2007). Technical spirituality at work. *Journal of Management Inquiry* 16, 333–348.
- Dufva, Hannele (2013). Kognitio, kieli ja oppiminen: hajautettu näkökulma. *AFinLA-e: Soveltavan kielitieteen tutkimuksia* (5), 57–73. [lainattu 24.9.2018]. Saatavilla: <https://journal.fi/afinla/article/view/8739>
- Dufva, Hannele, Minna Suni, Mari Aro & Olli-Pekka Salo (2011). Languages as objects of learning: language learning as a case of multilingualism. *Apples – Journal of Applied Language Studies* 5 (1), 109–124. [lainattu 24.9.2018]. Saatavilla <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/27270>
- Dufva, Mikko, Minna Halonen, Mika Kari, Tapio Koivisto, Raija Koivisto & Jouko Myllyoja (2017). *Kohti jaettavaa ymmärrystä työn tulevaisuudesta*. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisu 33/2017. Valtioneuvoston kanslia. [lainattu 24.8.2018]. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-380-4>
- Fairclough, Norman (1992). *Discourse and social change*. Cambridge: Polity press.
- Fineman, Stephen (2000). Commodifying the emotionally intelligent. Teoksessa *Emotion in Organizations*, 101–114. Toim. Stephen Fineman. Lontoo: Sage.
- Foucault, Michel (1972). *The archaeology of knowledge and the discourse on language*. (käänt. A. M. Sheridan Smith) New York: Pantheon books.
- Gee, James P. (1999). *An introduction to discourse analysis. Theory and method*. Lontoo: Routledge.
- Horila, Tessa (2018). Vuorovaikutusosaamisen yhteisyys tiimeissä. *Jyväskylä Studies in Humanities* 344. Jyväskylän yliopisto.
- Islam, Gazi, Marie Holm & Mira Karjalainen (2017). Sign of the times: Workplace mindfulness as an empty signifier. *Organization*, 1–27 [lainattu 20.4.2018]. DOI: 10.1177/1350508417740643
- Jokinen, Arja, Kirsi Juhila & Eero Suoninen (2016). *Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö*. Tampere: Vastapaino.
- Laajalahti, Anne (2014). Vuorovaikutusosaamisen kehittyminen tutkijoiden työssä. *Jyväskylä Studies in Humanities* 225. Jyväskylän yliopisto.
- Lave, Jean & Etienne Wenger (1991). *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Luoma, Pentti, Marianne Kinnula, Leena Kuure, Eija Halkola & Maritta Riekkö (2016). The planning and building of a new residential community: A discourses survey. *Apples: Journal of Applied Language Studies*, 10(2), 5–27. [lainattu 2.5.2018]. Saatavilla: <http://dx.doi.org/10.17011/apples/urn.201609194144>
- Nissi, Riikka & Suvi Honkanen (2016). Aitoa dialogia asiantuntijatyöhön: kielen tuoteistamisen uudet mekanismit vuorovaikutuskoulutusta markkinoivissa kurssikuvauksissa. *AFinLAN vuosikirja* (74), 184–199. [lainattu 4.5.2018]. Saatavilla: <https://journal.fi/afinlavk/article/view/59726>
- Norris, Sigrid (2004). *Analyzing multimodal interaction. A methodological framework*. Lontoo: Taylor & Francis Group.
- Pietikäinen, Sari & Anne Mäntynen (2009). *Kurssi kohti diskurssia*. Tampere: Vastapaino
- Segrin, Chris & Michelle Givertz (2003). Methods of social skills training and development. Teoksessa: *Handbook of communication and social interaction skills*, 135–176. Toim. John O. Greene & Brant R. Burleson. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Scollon, Ron & Suzie Wong Scollon (2003). *Discourses in Place. Language in the Material World*. London: Routledge.
- Scollon, Ron & Suzie Wong Scollon (2004). *Nexus analysis. Discourse and the emerging internet*. London: Routledge.
- Spitzberg, Brian H. (2008). Interpersonal communication competence and social skills. Teoksessa: *The international encyclopedia of communication*. Toim. Wolfgang Donsbach. Blackwell Reference Online. [lainattu 24.9.2018]. Saatavilla: <http://www.communicationencyclopedia.com>
- Tuomi, Jouni & Anneli Sarajärvi (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Valkonen, Tarja (2003). *Puheviestintätaitojen arviointi: näkökulmia lukiolaisten esiintymis- ja ryhmätaitoihin*. Jyväskylä Studies in Humanities 7. Jyväskylän yliopisto.
- VISK = Hakulinen, Auli, Maria Vilkuna, Riitta Korhonen, Vesa Koivisto, Tarja Riitta Heinonen & Irja Alho (2004). *Iso suomen kielioppi*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Verkkoersio. [lainattu 24.9.2018]. Saatavilla: <http://scripta.kotus.fi/visk>
- Wilson, Steven R. & Christina M. Sabee (2003). Explicating communicative competence as a theoretical term. Teoksessa: *Handbook of communication and social interaction skills*, 3–50. Toim. John O. Greene & Brant R. Burleson. Mahwah: Lawrence Erlbaum.