

VAASAN YLIOPISTO

Filosofinen tiedekunta

Elisa Kannasto

Media muokkaamassa opettajuutta

– yliopisto-opettajien käsityksiä sosiaalisesta mediasta opetuksessa

Viestintätieteiden pro gradu -tutkielma

Vaasa 2014

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ	3
1 JOHDANTO	5
1.1 Tutkimuksen tavoite	7
1.2 Tutkimusaineisto	9
1.3 Tutkimusmenetelmät	9
1.3.1 Puolistrukturoitu teemahaastattelu	10
1.3.2 Fenomenografia	12
2 SOSIAALINEN MEDIA OPETUKSESSA	16
2.1 Määritelmä	19
2.2 Työkalut	21
2.3 Opetuskäytön ulottuvuudet	27
2.4 Opetuskäytön vaatimukset opiskelijalle	30
3 YLIOPISTO-OPISKELU JA -OPETTAMINEN VERKOSSA	33
3.1 Yliopisto-opetuksen lähtökohdat	34
3.2 Virtuaalinen tila oppimisympäristönä	35
3.3 Yhteisöllinen oppiminen	38
3.4 Opetuksen haasteet	40
3.4.1 Opettajan työ ja vaatimukset	40
3.4.2 Opetuksen avoimuus	42
3.4.3 Opettajan rooli	44
3.5 Viestintä opiskelijoiden ja opettajien välillä	45
4 MONIMUOTOISTA OPETTAMISTA	48
4.1 Haasteena yliopisto-opettajuuden monimuotoisuus	48

4.2 Verkko-opiskelun ulottuvuudet	52
4.3 Opettaja vuorovaikutuksen ohjaajana	60
4.4 Sähköpostia ja audioita vastaanottoja	63
4.5 Opettajat opetusmenetelmän ja -kanavan valitsijoina	69
5 SOSIAALINEN MEDIA OPETUKSEN VÄLINEENÄ	72
5.1 Opettajien mielikuvia sosiaalisesta mediasta	72
5.2 Sosiaalinen media työssä ja vapaa-ajalla	74
5.2.1 Yksityisyyttä ja valinnanvapautta varjelemassa	82
5.2.2 Osaamisen epäilyä	85
5.2.3 Opiskelijoita motivoimassa	87
5.2.4 Muutospaineita ja opiskelijoiden toiveita	89
5.2.5 Sosiaalinen media tutkimusten aiheena ja aineistona	92
5.2.6 Moodlessa on kaikki	93
5.3 Sosiaalisesta mediasta lisäarvoa?	95
6 LOPPUPÄÄTELMÄT	99
LÄHTEET	105
LIITTEET	112
Liite 1. Teemahaastattelun kysymysrunko	112

VAASAN YLIOPISTO**Filosofinen tiedekunta****Tekijä:**

Elisa Kannasto

Pro gradu - tutkielma:Media muokkaamassa opettajuutta
– yliopisto-opettajien käsityksiä sosiaalisesta
mediasta opetuksessa**Tutkinto:**

Filosofian maisteri

Oppiaine:

Viestintätieteet

Valmistumisvuosi:

2014

Työn ohjaaja:

Anne Soronen

TIIVISTELMÄ :

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia välineitä ja mahdollisuuksia sosiaalinen media tarjoaa yliopisto-opetukseen ja miten sen opetuskäyttö voi muokata yliopisto-opettajuutta. Tätä pohditaan sen kautta, miten opettajan rooli muuttuu, millaiseksi opettajan ja opiskelijan keskinäisviestintä muodostuu ja millaista oppimisesta tulee.

Tutkimus pohjautuu laajasti lähdekirjallisuuteen sekä tutkimuksen yhteydessä suoritettaviin haastatteluihin, joiden tavoitteena on selvittää opettajien mielikuvia ja kokemuksia aiheeseen liittyen. Aineistoa analysoidaan fenomenografian keinoin, ja aineistona ovat opettajien haastattelut, joita peilataan lähdekirjallisuudessa esitettyihin teorioihin.

Opetukseen sopivia sosiaalisen median työkaluja ovat yhteisöpalveluista Facebook, mikroblogeista Twitter sekä erilaiset wikit ja blogit. Opetuskäyttö on kuitenkin vielä melko vierasta yliopisto-opettajille. Sosiaalisen median opetuskäytössä opettajan rooli muuttuu enemmän ohjaavaksi ja oppimisessa korostuu yhteisöllisen oppimisen malli. Opettajan ja opiskelijan keskinäisviestinnästä on tullut kasvottomampaa, ja käytetyin kommunikaatiokanava on sähköposti. Opiskelun siirtyminen verkkoon vaatii opiskelijalta enemmän itsenäisyyttä ja henkilökohtaisia valmiuksia. Opettajien joukossa on sekä verkossa ohjaamista että kasvokkain tapahtuvaa viestintää suosivia näkemyksiä.

Tutkimuksen perusteella voidaan nähdä, että sosiaalisen median käyttö yliopisto-opetuksessa vaatii uudenlaista osaamista ja asennoitumista niin opettajalta kuin opiskelijalta. Sosiaalisen median opetuskäyttö ei saa olla itseisarvo, mutta oikeassa kohdassa käytettynä se voi edistää oppimista uudella tavalla erityisesti helpon käytettävyyden ja yhteisöllisen oppimisen kautta. Aiheen tutkimus on tärkeää, koska sosiaalinen media on läsnä sekä yksityis- että työelämässä, ja se tulee varmasti tulevaisuudessa vaikuttamaan enemmän myös koulutuksen suunnitteluun.

AVAINSANAT: Sosiaalinen media opetuksessa, yliopisto-opetus, yhteisöllinen oppiminen, opettajan ja opiskelijan keskinäisviestintä, fenomenografia

1 JOHDANTO

Informaatioteknologian kehitys on muokannut maailmaa pysyvästi. Teknologiakehityksen mukana tullut viestinnän luonteen muutos sekä talouselämän uudistuneet vaatimukset luovat painetta erityisesti sinne, missä tehdään tulevaisuuden toimijoita – jokainen oppilaitos yrittää pysyä muutosten luomien vaatimusten perässä. Tähän tarvitaan sekä ajan ilmiöiden tarkkaa seuraamista että opiskelumetodien kehittämistä vaatimuksia ja ajalle tyypillisiä valtavirtauksia vastaaviksi. Suomalaista peruskoulujärjestelmää on jo pitkään kehitetty vastaamaan uuden ajan haasteisiin, mutta mikä on tilanne yliopistoissa?

Sosiaalinen media asettaa uusia vaatimuksia työelämän osaajille, ja sen työkaluja otetaan käyttöön kaikilla elinkeinoelämän sektoreilla. Tämä on huomioitava myös nykyisen ja uuden työvoiman koulutuksessa. Tutkimusta yliopisto-opetuksen toteuttamisesta sosiaalisessa mediassa on vähän, ja vain osa Suomen yliopistoista on toteuttanut varsinaisen sosiaalisen median ohjeistuksen opettajilleen (ks. Sosiaalisen median tietoturvaohje 2010; Itä-Suomen yliopisto 2011; Oulun yliopisto 2011; Jyväskylän yliopisto 2013; Tampereen yliopisto 2013). Tutkimuksessani olen kiinnostunut opettajien näkemyksistä aiheesta ja erityisesti siitä, millaisia vaikutuksia sosiaalisen median käytöllä voi olla yliopisto-opetukseen. Samalla on kiinnostavaa selvittää, minkä verran sosiaalista mediaa hyödynnetään opetuksessa.

Sosiaalista mediaa opetuksen yhteydessä on tutkittu ja määritelty useissa eri julkaisuissa monesta erilaisesta näkökulmasta (Aalto & Uusisaari 2009; Hintikka 2009; Grover & Stewart 2010; Niinimäki & Tenno 2010; Kalliala & Toikkanen 2012; Edu.fi 2013). Suomalaisille opettajille on olemassa Ning-palvelussa oma pienyhteisö, joka on tarkoitettu sosiaalisen median opetukseen sopivista välineistä ja niiden toimintamalleista kiinnostuneille (ks. Sometu-verkosto 2014). Suomessa kuitenkin varsinainen tutkimus yliopistojen sosiaalisen median opetuskäytöstä on vasta alkanut, ja sitä on ilmiön laajuuteen nähden huomattavan vähän (Laitinen, Ranta & Rissanen 2007; Pönkä, Impiö & Vallivaara 2012).

Kansainvälisiä tutkimuksia ja artikkeleita on olemassa jonkun verran, mutta selvästi alan tutkimus on vasta aluillaan, mikä tosin on ymmärrettävää ilmiön tuoreuteen nähden (ks. Allen & Seaman 2001; Bozart 2010; Blankenship 2010; Zhang, Flammer & Zia-long 2010; Moran, Seaman & Tinti-Kane 2011; Davis III, Deil-Amen, Rios-Aquilar & Sacramento Gonzalez Canche 2012; Babson 2013). Sosiaalisen median opetuskäyttöä on vierastettu akateemisessa ympäristössä, mikä varmasti selittää aiheen toistaiseksi vähäistä tutkimusta. Kuitenkin, kuten myös Pohjavirta, Sundström-Pullinen ja Wickman-Viitala (2009: 9) huomioivat, teokset, joita aiheesta on kirjoitettu, ovat huomattavan myönteisiä ja kannustavat sosiaalisen median käyttöönottoon opetuksessa, mikä tulee huomioida lähdekirjallisuuden tarkastelussa.

Vaikka yritysmaailmassa on luotu paljon sosiaalista mediaa koskevaa ohjeistusta, ei samaa ole vielä tehty kovin laajasti opetusmaailmassa lukuun ottamatta peruskouluihin luotuja ohjeistuksia käytösäännöistä sekä joidenkin yliopistojen useimmiten huomattavan lyhyitä opettajille suunnattuja ohjeistuksia (Sosiaalisen median tietoturvaohje 2010; Itä-Suomen yliopisto 2011; Oulun yliopisto 2011; Opetushallitus 2012; Jyväskylän yliopisto 2013; Tampereen yliopisto 2013). Toistaiseksi sosiaalisen median opetuskäyttöä kuvailevat julkaisut ovat enemmän deskriptiivisiä kuvauksia ja keskusteluja, eikä varsinaista tutkimusta ole vielä dokumentoituna (Grover ja Stewart 2010: 32–34). Tästä poikkeuksena on Babsonin (2013) vasta julkaistu tutkimus, joka sisällytetään lähdekirjallisuuteen, vaikka kyseisen tutkimuksen kohteena ovat yhdysvaltalaiset korkeakoulut. Toinen poikkeus on Laitisen ja Rissasen (2007) toimittama teos, jossa keskustellaan suomalaisista korkeakoulututkimuksista, jotka käsittelevät sosiaalisen median opetuskäyttöä. Teos on kuitenkin aiheeseen nähden jo hieman vanha, mutta sen tulokset ovat silti relevantteja tämän tutkimuksen tarkastelussa.

Laitisen ja Rissasen (2007) teosta uudempi lisä suomalaiseen aihetta käsittelevään tutkimukseen on Pohjavirran ym. (2009) toteuttama kehittämishanke sosiaalisen median käytöstä opetuksessa. Vaikka kehittämishanke ei keskity yliopisto-opetukseen, vaan opettamiseen toisella asteella, siinä on merkittäviä yhtymäkohtia tutkimukseeni. Päivi Kuvaja (2011) on myös tehnyt aiheeseen liittyvän pro gradu -tutkielman, jossa tutkittiin opettajien kokemuksia verkko-oppimisympäristöistä ja sosiaalisesta mediasta. Lisäksi

Vaasan yliopistosta valmistui syksyllä 2013 pro gradu -tutkielma, jossa tutkittiin opettajien Moodle-oppimisympäristön käyttöä. (Bosas 2013)

Tutkimuksen aluksi määrittelen sosiaalisen median käsitteenä ja esittelen työkaluja, joita tutkimuskirjallisuudessa on suositeltu opetuksen näkökulmasta. Tämän esittelyn yhteydessä pohdin eri työkalujen soveltuvuutta yliopisto-opetuksessa. Määrittelyn ja työkalujen käsittelyn jälkeen esittelen lukijalle, millaisia ulottuvuuksia sosiaalisen median käytöllä on opetuksessa lähdekirjallisuuden mukaan. Tätä seuraa verkossa tapahtuvan opetuksen ja oppimisen sekä opiskelijan ja opettajan välisen keskinäisviestinnän tarkastelu. Teoriakeskusteluun pohjautuen esittelen tuloksia Vaasan yliopiston eri tiedekuntien kahdentoista opettajan haastatteluista, minkä jälkeen analysoin haastatteluja fenomenografian avulla. Lopputuloksissa pohdin, millaista tietoa tulokset aiheesta antavat sekä lähdekirjallisuuden että haastattelujen tarjoaman aineiston pohjalta.

1.1 Tutkimuksen tavoite

Tavoitteenani on käsitellä sosiaalisen median opetuskäyttöä ja siihen liittyviä mielikuvia yliopisto-opettajien keskuudessa. Tutkimus toteutetaan kahtatoista opettajaa haastatteleamalla, joten kyseessä ovat tämän tietyn joukon näkemykset. Lähestyn tutkimuskohdetani tarkastelemalla opiskelijan ja opettajan keskinäisviestintää, verkko-opetusta, yhteisöllisen oppimisen menetelmien opetuskäytöstä aiheutuvaa opettajan roolin muutosta sekä opettajien kohtaamia haasteita.

Rajaan opetusta käsittelevän analyysin korkeakoulujen kohdalla yliopisto-opetukseen, sillä erot ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen opetuksen tavoitteissa eroavat toisistaan liian paljon, että niitä voisi käsitellä samanlaisina tässä tutkimusyhteydessä. Aiheen lähdekirjallisuus on kuitenkin laajasti relevanttia eri oppilaitosten opetuksessa ja oppimisessa, joten sisällytän tutkimuksen teoriaan myös julkaisuja, jotka eivät suoraan käsittele yliopisto-opetusta yhteydessä sosiaaliseen mediaan. Lähestyn yliopisto-opetusta tässä tutkimuksessa Lindblom-Ylänteen ja Nevgin (2002) toimittaman teoksen *Yliopis-*

to- ja korkeakouluopettajan käsikirja avulla. Pohjateoksena käytän Pönkän ym. (2012) toimittamaa julkaisua *Sosiaalisen median opetuskäyttö – Oppimisen teoriaa ja kokemuksia DevelOPE-hankkeesta* sekä Kallialan ja Toikkasen (2012) julkaisua *Sosiaalinen media opetuksessa*, joista löytyy käytännön ohjeistuksia ja kokemuksia sosiaalisesta mediasta opetuskäytössä. DevelOpe-hanke (2013) sopii tämän tutkimuksen taustaksi, koska sen toteuttajana ovat yliopisto-opettajat, ja siinä huomioidaan sosiaalinen media osana yhteisöllistä oppimista. Julkaisut on suunnattu erityisesti opettajille, jotka työskentelevät korkeakouluissa tai aikuisopetuksen kentällä. Lisäksi molemmat julkaisut ovat tutkielmani viimeistelyvaiheessa vain vuoden vanhoja, joten niissä on uusinta tutkimustietoa nopeasti kehittyvästä aiheesta. Kallialan ja Toikkasen (2012) teos pyrkii nimenomaan ohjeistamaan opettajia siinä, miten erilaisia työkaluja voisi käyttää, ja siinä keskustellaan relevantisti tähän tutkimukseen liittyvistä teemoista.

Tutkimuksessani tutustun laajasti sosiaalisen median ja yliopisto-opetuksen olemassa olevaan teoriaan ja tutkimuksiin. Merkittävin kiinnostuksen kohteeni on yliopisto-opettajien suhtautuminen sosiaalisen median opetuskäyttöön 2010-luvun alkupuolella, jolloin sosiaalisen median eri muodot ovat merkittävästi kasvattaneet käyttäjämääriä Suomessa.

Ensimmäinen tutkimuskysymys on, millaisia mielikuvia ja näkemyksiä opettajilla on sosiaalisesta mediasta. Lisäksi haluan selvittää millaisia mielikuvia ja näkemyksiä heillä liittyy sosiaalisen median opetuskäyttöön. Seuraava kysymys on, millaisena opettajat kokevat verkossa tapahtuvan opetuksen. Viimeinen kysymys on, millaisia vaikutuksia sosiaalisen median opetuskäytöllä on opetukseen ja oppimiseen. Selvittääkseni vastauksia tutkimuskysymyksiini minun on ensin selvitettävä, millä tavoin opettajat hyödyntävät sosiaalista mediaa, miten siihen usein liitettävä yhteisöllinen oppiminen toteutuu nykyopetuksessa ja miten opettajan rooli muuttuu yhteisöllisessä oppimisessä. Tähän liittyy myös olennaisesti sen selvittäminen, millaista on yliopisto-opettajan ja -opiskelijoiden keskinäisviestintä nykyaikana.

1.2 Tutkimusaineisto

Aineistonani toimivat Vaasan yliopistossa suoritettavat teemahaastattelut, joita peilataan sosiaalisen median opetuskäyttöön ja yliopisto-opetukseen liittyvään kirjallisuuteen. Osa suomalaisista yliopistoista on julkaissut kotisivuillaan opettajilleen suunnatun sosiaalisen median ohjeistuksen. Näitä ohjeistuksia tarkastelen suhteessa opettajien näkemyksiin. (Itä-Suomen yliopisto 2011; Oulun yliopisto 2011; Jyväskylän yliopisto 2013; Tampereen yliopisto 2013) Vaasan yliopisto, jossa haastattelut toteutetaan, ei ole julkaissut omaa ohjeistusta, mutta opettajien mielikuvia ja kokemuksia on mahdollista peilata muiden yliopistojen ohjeistuksiin, koska kyse on yleisluontoisista ohjeista ja huomioista koskien sosiaalisen median opetuskäyttöä ja sen huomioimista opetustyössä. Ohjeistukset löytyvät niitä laatineiden yliopistojen virallisilta kotisivuilta, joten niiden voi katsoa edustavan kokonaiskuvaa näiden yliopistojen suhtautumisesta aiheeseen.

Puolistrukturoituna teemahaastatteluna toteutettavien haastattelujen kautta on mahdollista hahmottaa, millaisia näkemyksiä opettajilla on verkko-opetukseen ja sosiaalisen median opetuskäyttöön ja millaisia asenteita heillä on niitä kohtaan. Samalla niiden avulla on mahdollista tarkastella, miten yliopisto-opetuksen käytännöt sekä opetuksen ja oppimisen tutkimisen viimeaikaiset linjaukset kohtaavat. Haastattelut antavat ajankohdasta informaatiota käytännön tilanteesta, ja analysoinnin jälkeen on mahdollista kiinnittää huomiota siihen, millaisia asioita sosiaalisen median opetuskäyttöä kehitettäessä täytyy huomioida. Aineisto kerätään Vaasan yliopiston opettajia haastatteleamalla, joten tutkimuksen avulla on mahdollista saada käsitys nimenomaan siitä, mikä on tilanne Vaasan yliopiston haastatellun opetushenkilöstön tapauksessa, kun tarkastellaan sosiaalisen median opetuskäyttöä ja siihen liittyviä asenteita.

1.3 Tutkimusmenetelmät

Käyn ensin läpi teorian, jota lähdekirjallisuus esittelee aiheeseen liittyen. Tämän jälkeen aineisto kerätään haastatteleamalla kahtatoista opettajaa ja litteroimalla haastattelut. Var-

sinaisen aineistonkeruuvaiheen jälkeen analysoin aineiston fenomenografian avulla. Litteroitu haastatteluaineisto on anonymisoitu, ja siitä etsitään analyysissa sekä yhtäläisyyksiä että eroja. Tutkimushaastattelussa ja niitä analysoitaessa on tärkeää huomioida, että haastateltavien anonymiteetti suojataan tuloksista raportoitaessa.

Opettajien anonymiteetin huomioidakseni pienessä yliopistossa poistan tarvittaessa analysoitavista sitaateista osia, joilla henkilöt voitaisiin yhdistää tiettyyn tieteenalaan, kurssiin tai muuhun spesifiin kontekstiin. Nämä poistetut kohdat tai kesken jätettävät lainaukset merkitsen kahdella ajatusviivalla (--). Viitatessani haastatteluihin käytän kirjaimia A-L, koska demografisten tietojen liittäminen haastattelutunnisteseen saattaisi mahdollistaa haastateltavien tunnistamisen. Haastatteluissa keskitytään opettajien mielikuviin, kokemuksiin ja näkemyksiin. Yksittäisetkin kommentit aiheesta voidaan nostaa merkittäviksi tutkimuksen aineistossa.

1.3.1 Puolistrukturoitu teemahaastattelu

Tutkimukseni tarkoituksena on tarkastella opettajien kokemuksia ja niiden pohjalta rakentuneita käsityksiä. Aineistonkeruumenetelmäksi valitsen teemahaastattelun, jolla voidaan kerätä kokemuksiin perustuvaa tietoa. Puolistrukturoidulla teemahaastattelulla kerään aineiston, joka käsittelee sosiaalisen median opetuskäyttöä ja siihen liittyviä mielikuvia ja näkemyksiä, joita Vaasan yliopiston opettajilla on. Hirsjärven ja Hurmeen (2000: 44–48) mukaan puolistrukturoidussa haastattelussa jokin haastattelun osa-alue, esimerkiksi kysymysrunko, on aina sama. Tässä tapauksessa samana pysyvät teemat, jotka muodostavat haastattelun rungon. Teemahaastattelu suoritetaan tiettyjen oletusten pohjalta, ja vastaukset perustuvat tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden omaiin kokemuksiin. Käsite teemahaastattelu tulee siitä, että haastattelu keskittyy tiettyihin teemoihin, joita käsitellään. Haastattelu etenee tiettyjen teemojen käsittelyn mukaan.

Hirsjärvi ja Hurme (2000: 66–67) korostavat haastatteluteemojen suunnittelun merkitystä teemahaastattelurunkoa laadittaessa. Haastattelua varten ei laadita tarkkoja kysymyksiä, vaan runko teemojen ympärille. Kirjoittajat kutsuvat tätä teema-alueluetteloksi. Ai-

heesta keskustelu teemoittain sopii tutkimukseni luonteelle, sillä aihe vaatii opettajia miettimään ja refleктоimaan omaa työtään, joten on tärkeää, että haastattelun voi suorittaa vapaamuotoisena keskusteluna, jossa aiheesta voi tarvittaessa poiketa joko haastateltavan tai haastattelijan toimesta. Tämä voi myös kannustaa haastateltavia olemaan avoimempia kertomaan omista kokemuksistaan ja ajatuksistaan aiheesta.

Tutkimukseni pääteemat ovat yliopisto-opettajuus ja sosiaalisen median opetuskäyttö. Lisäksi keskustelen opettajien kanssa verkko-opiskelusta, yhteisöllisestä oppimisesta ja opiskelijan ja opettajan keskinäisviestinnästä. Vaikka Hirsjärvi ja Hurme (2000: 36) muistuttavat, että puolistrukturoitu haastattelu tuottaa myös paljon epärelevanttia informaatiota, voidaan sillä tässä tapauksessa saada selville tutkimuksen kannalta relevantteja näkemyksiä ja kokemuksia, joita opettajat tuovat esille spontaanina osana vastauksiin.

Valitsemani aineistonkeruu- ja tutkimusmenetelmä mahdollistavat sen, että voin antaa analyysissä tilaa myös haastatteluissa aiheesta nouseville erityispiirteille. Tutkijan omalla tulkinnalla haastattelusta on iso rooli, koska tutkija välittää lopullisen kuvan lukijalle tiivistäessään ja keskustellessaan eroista ja yhtäläisyyksistä (Hannila & Kyngäs 2008: 9–11). Tämä täytyy huomioida analyysivaiheessa, sillä tavoite on välittää lukijalle mahdollisimman objektiivinen ja kokonaisvaltainen kuva siitä, millaisia mielikuvia haastatelluilla opettajilla on aiheesta.

Haastattelut toteutettiin Vaasan yliopistossa välillä 28.10.-19.12.2013 lukuun ottamatta tutkimuksen testihaastattelua, joka suoritettiin maaliskuussa 2013. Haastatteluja pyydettiin Vaasan yliopistossa, Vaasan kesäyliopistossa ja Vaasan avoimessa yliopistossa toimivilta opettajilta, joilla on yli kymmenen vuoden opetuskokemus ja jotka toimivat opettajina syksyllä 2013. Haastattelujen kestot vaihtelivat 27–55 minuuttiin keskimääräisen keston ollessa 40 minuuttia. Haastattelut tallennettiin ja litteroitiin, minkä jälkeen suoritettiin varsinainen analyysi. Tutkimusaineisto koostuu yhteensä kahdestatoista haastattelusta, joihin kuuluu kuuden mies- ja kuuden naisopettajan haastattelut.

1.3.2 Fenomenografia

Fenomenografian alkuperä on opetuksen käytännössä ja pedagogiassa. Siinä keskitytään hakemaan vastauksia mitä- ja kuinka-kysymyksiin. Terminä se tarkoittaa ”sitä, kuinka jokin ilmenee jollekin.” (Niikko 2003: 8) Fenomenografinen tutkimus korostaa ajattelun sisältöä ja laadullisia eroja ryhmän ajattelun sisällössä. Fenomenografiassa pyritään kuvaukseen tietyn haastattelun tai kyselyyn vastanneen ryhmän kokemuksista tiettyä ilmiötä koskien. Myös variaatiot kokemuksissa nähdään tärkeinä. Yleensä haetaan vastauksia juuri haastattelulla, kuten tässäkin tutkimuksessa.

Tämän tutkimuksen ryhmä koostuu haastatelluista opettajista, jotka kootaan Vaasan yliopiston kolmesta tiedekunnasta. Ilmiö, joka tässä tutkimuksessa on kiinnostuksen kohteena, on sosiaalisen median opetuskäyttö yliopistossa. Sosiaalisen median suosio on noussut vapaa-ajalla ja elinkeinoelämässä, mutta yllättävän vähän on kirjoitettu siitä, miten ilmiö näkyy opetuksessa erityisesti yliopistoissa. Tämän tutkimuksen avulla on mahdollista saada jonkinlainen käsitys siitä, miten haastatellut Vaasan yliopiston opettajat ryhmänä, ei vain tietyn oppialan edustajina, käsittävät sosiaalisen median opetuskäytön.

Fenomenografian tutkimuskohteena ovat ihmisten erilaiset käsitykset. Se soveltuu opetuksen tutkimukseen, koska opetus ja sen kehittäminen perustuvat aina opettajan itsensä tapaan lähestyä asioita. Fenomenografiassa olennaista on, että haastattelun kysymykset ovat riittävän avoimia tuodakseen esille aineistossa ilmeneviä erilaisia käsityksiä (Huusko & Paloniemi 2006). Tämän takia puolistrukturoitu teemahaastattelu sopii aineiston keräämiseen valitsemaani analysointimenetelmään nähden. Fenomenografia pohjautuu siihen, että ihmisen kokemukset, tiedot ja käsitykset rakentavat hänen tulkittaansa tilanteista. Opettajien käsitykset opettamisesta muodostuvat kokemuksen ja ympäristön kautta. Asiat ymmärretään suhteessa johonkin, joten ympäristö, oma asema tai jokin muu määrittävät sitä, mikä käsitys henkilöllä eri ilmiöistä on. Tämä käsitys on aina yksilöllinen. (Huusko & Paloniemi 2006) Olennaista on kokemusten erilaisuus ja se, miten eritavalla ihmiset kokevat erilaiset ilmiöt.

Vaikka jotkut lähestyvät fenomenografiaa tutkimusotteena, sitä voidaan tutkimuksessa soveltaa myös menetelmänä. Tässä tapauksessa fenomenografia toimii tutkimuksessa systemaattisemmin, ja tavoitteena on kuvata laadullisesti eri tapoja, joilla tutkittavat ovat kokeneet ilmiön ja käsitteellistäneet sen eri ulottuvuuksia. (Niikko 2003: 22) Fenomenografiaa käytetään etenkin kasvatustieteellisessä tutkimuksessa, mutta sitä voi soveltaa myös muilla aloilla. Tutkimukseni lähtökohta on se, että sosiaalisen median työkaluja voidaan hyödyntää opetuksessa ja niiden opetuskäytöllä on vaikutusta opettajan ja opiskelijan keskinäisviestintään sekä opettajan rooliin. Tässä tutkimuksessa fenomenografian avulla koostetaan opettajien näkemyksiä ja asenteita, mikä mahdollistaa aiheen käsittelyn käytännön tasolla. Monesti keskustellaan opiskelijoiden näkökulmista, mutta tässä tarkastelussa on välttämätöntä käsitellä juuri opettajien omia näkemyksiä ja käsityksiä aiheesta, koska opettajat tekevät lopulliset valinnat opetusmenetelmien suhteen.

Huusko ja Paloniemi (2006: 162–163) kuvaavat fenomenografiaa artikkelissaan lähestymistavaksi. Kuitenkin Niikon (2003: 7, 30–31) mukaan fenomenografiaa voi soveltaa joko lähestymistapana analysoitaessa kvalitatiivista aineistoa tai menetelmänä, joka etenee systemaattisesti ja jolla on teoreettiset perusteet. Sovellan fenomenografiaa menetelmänä siten, että kerään systemaattisesti haastattelujen litteraatioista opettajien näkemyksiä aiheesta ja jaottelen näkemykset teemoittain.

Niikko (2003: 7, 30–31) toteaa, että lähestymistapana fenomenografia pyrkii tunnistamaan tutkittavien keskustelua ja painottamaan heidän ymmärrystään, käsityksiään ja kokemuksiaan. Tässä tapauksessa keskitytään enemmän tulkitsemaan tutkittavien ilmaisuja. Menetelmänä fenomenografiassa keskitytään haastateltujen tarkkojen ilmaisujen tutkimukseen. Menetelmänä fenomenografia Niikolle on ”empiiristä tutkimusta, joka koskee rajoittunutta joukkoa kvalitatiivisesti erilaisia tapoja, joilla ihmiset kokevat, käsitteellistävät ja ymmärtävät erilaisia ilmiöitä ja ympärillä olevan maailman ulottuvuuksia.” Tässä tutkimuksessa fenomenografia toimii jälkimmäisellä tavalla. Keskityn tapoihin, joilla haastateltavat hahmottavat sosiaalisen median opetuskäyttöä ja lähestyvät siihen liittyviä valittuja teemoja.

Fenomenografinen tutkimus ei ole kovin strukturoitu. Sen lähtökohtana on aineisto, josta keskiöön nousevat haastateltujen ilmaukset, eivät haastatellut itsessään. Näitä ilmauksia tutkitaan suhteessa kontekstiinsa. Tämän jälkeen ilmaukset ryhmitellään kategorioihin tai jaetaan teemoittain. Tässä tutkimuksessa jaan ilmaukset ja niiden käsittelyn lukuihin teemoittain, mikä mahdollistaa aiheen systemaattisen tarkastelun. Analyysissa kiinnostavaa on merkitysten laadullinen erilaisuus. Olennaista on, että analyysiluvut määrittyvät vasta analyysiprosessissa, eivät etukäteen. Tiedon keruu- ja analysointiprosessit eivät ole erotettavissa. Analyysi jaotellaan lopuksi teemoittain lukuihin, joissa esitellään opettajien haastatteluissa ilmenneet näkemykset. Lukujen loppuun koostan käsitellyn teeman pääajatuksia. Fenomenografisessa tutkimuksessa täytyy aina muistaa, mikä ilmiön konteksti on, ja liittyy siihen haastateltavien esiin tuomat käsitykset. (Niikko 2003: 32–44; Rissanen 2006)

Lopputuloksiin sisällytetään suoria lainauksia, joista voidaan nähdä tutkittavien tarkkoja ilmauksia. Fenomenografia ei pyri absoluuttiseen totuuteen, vaan sen avulla kuvataan kokemuksia tietystä ilmiöstä. Fenomenografisessa tutkimuksessa on tärkeää se, että omat esiolettamukset ja näkemykset aiheesta jätetään sivuun ja ilmiötä kuvataan sellaisena kuin haastateltavat sen hahmottavat (Niikko 2003: 46–47). Kiinnostava on kuitenkin ”ilmiön olemus”, eli tutkittavien käsitys tutkittavasta aiheesta (Niikko 2003: 9–10). Analyysin yhteydessä huomioidaan haastatteluja edeltäneet esiolettamukset ja tarkastellaan niiden poikkeavuuksia ja yhtäläisyyksiä haastateltujen näkemyksissä. Tällä tavalla on mahdollista korostaa haastatteluissa ilmeneviä erityisiä tai yllättäviä huomioita, vaikka tämän kaltainen käsittely ei Niikon mukaan kuulu fenomenografisen tutkimuksen luonteeseen.

Tutkimuksessani reflektoidaan käsityksiä, joita opettajat ovat muodostaneet omista kokemuksistaan. Fenomenografiassa tutkimus tehdään toisen asteen näkökulmasta, eli lähdetään siitä, miten tietty määrä ihmisiä kokee tai näkee jonkun ilmiön. (Gröhn 1993; Niikko 2003: 22) Tärkeää ei ole se, miksi tutkittavat käsittävät asiat käsittämällään tavalla. Variaatioiden syitä ei pyritä selittämään. Lähtökohta on se, että käsitykset ilmiöstä muodostavat pohjan ihmisten käyttäytymiselle. Fenomenografisella tutkimuksella

voidaan selvittää mahdollisimman erilaisia ajattelutapoja tietystä ilmiöstä. (Niikko 2003: 24–28)

Fenomenografisessa tutkimuksessa pyritään löytämään ja systematisoimaan jaettuja ja sosiaalisesti merkittäviä ajattelutapoja. Aineistolähtöisessä analyysissä pyritään yleistämään ja selvittämään käsitysten eroja tietyssä ryhmässä (Huusko & Paloniemi 2006: 66). Käsityksiä analysoidaan vaiheittain. Jokainen vaihe vaikuttaa seuraavaan ja empiirinen aineisto käsitellään kokonaisuutena. Vastauksia ei näin analysoida yksittäisinä lauseina, vaan niistä muodostetaan kokonaisuus. (Häkkinen 1996: 39) Tutkimuksen aihealueet jaetaan toisiinsa kytkeytyviin lukuihin, joissa haastattelujen analyysia käsitellään aiheittain. Tämä toteutetaan niin, että haastattelujen litteraatioista poimittuja käsityksiä käsitellään rinnakkain sen sijaan, että haastatteluita käsiteltäisiin yksi kerrallaan. Kuitenkin tarpeen vaatiessa analysointia voidaan taustoittaa yksittäisen haastattelun toiseen aihealueeseen liittyvällä kommentilla.

2 SOSIAALINEN MEDIA OPETUKSESSA

Teknologiakehityksen myötä käytännön toiminnot tehostuvat (Ylä-Kotola & Arai 2000: 27–30). Tietokoneet auttavat ihmisiä tekemään kaiken toiminnan, jopa ajattelun, tehokkaammin. Ajattelu, ympäristö ja yhteiskunta tehostuvat. Opetus ja oppiminen ovat niitä harvoja tasoja, joihin tehostamista ei voi soveltaa yksiselitteisesti. Tämä johtuu siitä, että tuloksia ei voida mitata yhtä selkeästi kuin liike-elämässä ja että toiminta perustuu inhimillisyyteen. Tässä voi olla selitys sille, miksi opetus ei ole lähtenyt sosiaalisen median seuraajaksi yhtä nopeasti kuin taloudelliset organisaatiot. Työelämän vaatimukset ovat kuitenkin muuttuneet, ja useilla toimialoilla työntekijöiden oletetaan osaavan käyttää sosiaalista mediaa osana tehtäviään (Laitinen ym. 2007: 63; Jyväskylän yliopisto 2013). Sosiaalisen median osaamisesta on tullut merkittävä työelämätaito, joka voi ratkaista työpaikan saamisen tai työelämässä pärjäämisen.

Ryan Holmes (2012) toteaa juuri tämän työelämässä odotetun sosiaalisen median taidon opetuksen puuttuvan vielä täysin yliopistoista. Holmesin haastattelussa tohtori William Ward sanoo suoraan, että korkeakouluopetus epäonnistuu opiskelijoiden valmistamisessa sosiaalisen ja digitaalisen osaamisen rakentamisessa. Holmesin mukaan sosiaalisen median osaajat saavat parempia harjoittelu- ja työpaikkoja, ja heillä on näin etulyöntiasema työmarkkinoilla. Esimerkiksi yhdysvaltalaisen työpaikkailmoitusten sosiaalisen median osaamisen vaatimuksissa nähtiin 87 prosentin nousu vuodesta 2011 vuoteen 2012. Kuitenkin vielä harvassa yliopistossa käytetään opetuksessa sosiaalista mediaa, vaikka sitä on alettu soveltaa laajasti esimerkiksi yliopistojen rekrytointiin ja markkinointiin.

Yliopistot tarjoavat opiskelijoiden ja opettajien käyttöön virallisia opetuslustoja, kuten Moodle. Nämä sivustot vaativat opiskelijalta tunnuksen, ja eri kurssit on myös suojattu oman salasanan taakse. Moodle tarjoaa erilaisia mahdollisuuksia opettajalle verkkokurssiympäristön rakentamiseen. Sivustolla voi keskustella, jakaa dokumentteja, lisätä videoita, kuvia ja muuta oppimismateriaalia sekä palauttaa töitä ja kommentoida niitä. (Moodle 2013) Vaikka Moodle on usein yleisin sovellus, johon verkko-opetus yliopistossa rakennetaan, se ei ympäristönä ole tämän tutkimuksen kohteena. Moodle on tietty-

jen oppilaitosten omien tunnusten taakse suljettu ympäristö eikä kuulu tässä tutkimuksessa määriteltäviin kaikille avoimiin sosiaalisen median työkaluihin, joten se liittyy tutkimukseen vain osana keskustelua verkko-opiskelusta.

Sosiaalisen median kanssa vietetään merkittävä osa päivästä, sillä sitä käytetään työssä, vapaa-ajalla ja harrastuksissa. Sosiaalinen media ja sen käyttö pohjautuvat internetiin, joka on edellytys sosiaaliselle medialle. Jo vuonna 1999 Zielinski (1999: 293) kuvasi internetin roolia kiistattomana tiedon lähteenä, jona sen merkitys opiskelulle on jatkuvasti vain kasvanut. Vaasan yliopiston (2013) verkkosivujen uutisoinnin mukaan tuo kasvu tulee vain jatkumaan, sillä verkko-opiskelusta tulee jatkuvasti suositumpaa ja tärkeämpää.

Sosiaalinen media muodostaa suuren osan nykyisestä verkon käyttämisestä, ja se alkaa olla luonnollinen ympäristö uusille sukupolville, jolloin myös verkko-opiskelun muotoutuminen sosiaaliseen mediaan voidaan nähdä tietynlaisena luonnollisena muutoksena. Sosiaalisen median merkitys korostuu juuri tiedon jakamisessa. Kun opiskelijat käyttävät erilaisia verkossa olevia sosiaalisen median työkaluja opiskelussaan, se lisää kiinnostuneisuuden kautta heidän sitoutumistaan omaan yliopistoonsa, joka tarjoaa mahdollisuuden käyttää mielekkäitä opiskelumetodeja ja opiskella innostavalla tavalla (Pohjavirta ym. 2009:14; Davis III ym. 2012: 4). Lisäksi yliopistojen tapa tarjota uusia opetusmenetelmiä voi muodostua kilpailuvaltiksi opiskelijarekrytoinnissa.

Yhdysvalloissa vuonna 2011 tehdyn kyselyn mukaan yli 6,1 miljoonaa opiskelijaa suoritti vähintään yhtä verkkokurssia syyslukukaudella 2010. Käytännössä se käsittää lähes kolmasosan kaikista yhdysvaltalaisista korkeakouluopiskelijoista. Lisäksi 65 prosenttia korkeakouluista mainitsee verkossa oppimisen tärkeänä osana koulun pitkän tähtäimen strategiaa. (Allen & Seaman 2011) Saman yrityksen toteuttaman toisen kyselyn mukaan lähes 80 prosenttia yhdysvaltalaisen korkeakoulujen henkilökunnasta käytti sosiaalista mediaa tukemaan ammatillisia tehtäviään. Yli puolet henkilökunnasta käytti sosiaalista mediaa osana opetustaan. Kyselyssä selvisi myös, ettei vanhojen ja nuorten opettajien sosiaalisen median opetuskäytön tasossa ollut merkittäviä eroja. (Moran ym. 2011) Lu-

vut ovat merkittäviä, ja niistä näkee selvästi, miten nopeasti verkkokurssit ja sosiaalinen media ovat nousseet suuriin käyttömääriin yhdysvaltalaisissa korkeakouluissa.

Suomalaisille korkeakouluille toteutettiin verkkokyselynä Sosiaalinen media ja web 2.0 korkeakouluissa -kysely vuonna 2007. Tuohon aikaan sosiaalisen median opetuskäyttö rajoittui pitkälti videoneuvotteluihin ja niissä käytettäviin ohjelmistoihin. Kyselyssä todettiin, että opettajien oma aktiivisuus ja mielenkiinto uusia teknologioita kohtaan vaikuttivat niiden käyttöön. Pääsääntöisesti uudet sovellukset kiinnostivat opettajia ja opiskelijoita, ja käytöstä oli saatu hyvää palautetta, mutta uusi teknologia aiheutti myös sekaannuksia. Suurin osa korkeakouluista ei ollut tehnyt strategiaa sosiaalisen median käytöstä, mutta asenne sitä kohtaan oli kyselyssä myönteinen. Käytön uskottiin lisääntyvän erityisesti toisten opettajien käytön ja kokemusten lisääntymisen kautta. Korkeakouluissa oli aloitettu aiheesta myös erilaisia hankkeita ja projekteja opetuskäytön edistämiseksi, ja opettajia koulutettiin videoneuvotteluihin ja blogien opetuskäytön kehittämiseen liittyen. Kyselyssä ilmeni, että halukkuutta sosiaalisen median palvelujen opetuskäyttöön on, mutta tieto ja taidot aiheeseen liittyen koettiin riittämättömäksi. Koulutustarjonta ei vastannut jatkuvasti kasvavaan kysyntään. Työkalut nähtiin kuitenkin opetusta tukevinä menetelminä, ei itsetarkoituksena. (Laitinen, Lappalainen & Rissanen 2007: 14–18)

Huomionarvoista on, että jo vuoden 2007 kyselyssä, kun neljän itäsuomalaisen korkeakoulun henkilökunnalta ja opiskelijoilta kysyttiin sosiaalisen median käyttötarkoituksesta, 68,6 prosenttia käytti sitä opiskeluun, 41,2 prosenttia työntekoon ja 79,9 prosenttia vapaa-aikaan. Käyttäjäprosentit ovat olleet huomattavan suuria kyselyyn vastanneiden 468 henkilön joukossa jo tuolloin. (Laitinen ym. 2007: 19–34) Opiskelukäyttö sosiaalisen median kohdalla on jo vuonna 2007 ollut lähes yhtä korkealla kuin vapaa-ajan käyttö, ja erilaiset mahdollisuudet sosiaalisen median sovelluksissa ovat seitsemässä vuodessa lisääntyneet huomattavasti, joten prosentit eivät varmasti ole pienentyneet.

Sosiaalisen median käyttö opetuksessa ei ole täysin yksinkertaista. Siihen sisältyy erilaisia työkaluja, joiden ymmärtäminen ja käyttötaito ovat edellytyksiä sille, että niitä voidaan soveltaa opetuksessa. Sosiaalisen median opetuskäytön ymmärtäminen vaatii eri-

laisiin käyttöalustoihin ja niiden mahdollisuuksiin tutustumista. Tämän lisäksi täytyy tarkastella, millaisia ilmiöitä niihin liittyy.

2.1 Määritelmä

Sosiaalisen median käsite on haastava, koska sitä voi lähestyä monesta näkökulmasta ja usealla eri alalla. Keskiössä ovat yhteisöpalvelut, eli internetin palvelut, joissa käyttäjät jakavat ja luovat itse sisältöä. Sosiaalinen media on kaikille tuttu käsite, ja sen tarjoamat mahdollisuudet muokkaavat liike-elämää ja vapaa-aikaa. Ilmiöön liittyy sekä sovelluksia että tapoja toimia verkkoympäristössä ja luoda sisältöjä.

Sanastokeskuksen (2010) sanaston mukaan ”sosiaaliselle medialle tyypillisiä verkkopalveluita ovat esimerkiksi sisällönjakopalvelut, verkkoyhteisöpalvelut ja keskustelupalstat.” Toimintaa sosiaalisessa mediassa ovat ”kollektiivinen sisällöntuotanto, avoin avainsanoitus, blogien kirjoittaminen ja lukeminen, avoimen lähdekoodin ohjelmistojen kehittäminen”. Lisäksi tiedostoja jaetaan verkoissa, pelejä pelataan monen pelaajan kesken, kauppaa käydään sähköisesti ja kuluttajat tekevät vertailuja ja arvioita tuotteista. (Sanastokeskus 2010: 14) Sosiaalista mediaa on olemassa ilman pelejä ja kaupankäyntiä, mutta käyttäjälähtöinen sisällöntuotanto ja globaali, reaaliaikainen kommunikaatio ovat sosiaalisen median keskeisiä ilmenemismuotoja.

Toisena määritelmänä Sanastokeskus (2010: 14) tarjoaa, että sosiaalinen media määritellään ”vuorovaikutteisuuden ja käyttäjälähtöisyyteen perustuviksi viestintävälineiksi, viestintäkanaviksi tai -ympäristöiksi.” Sosiaalista mediaa ei kuitenkaan käsitellä tässä tutkimuksessa vain välineenä, vaan enemmän viestinnän muotona, toimintaympäristönä ja tapana viestiä. Lähestymistapani on samankaltainen kuin Pohjavirran ym. (2009: 10) tutkimuksen määritelmä sosiaalisesta mediasta prosessina, ”johon käyttäjät, yksilöt ja ryhmät, osallistuvat tuottaen sisältöä, joka heitä kiinnostaa, yhdistäen, luoden uusia merkityksiä, luoden yhdessä uutta oppimista.” Tuon prosessin keskiössä on ajatus käyttäjälähtöisestä sisällön luomisesta sekä yhdessä osallistumisesta ja oppimisesta.

Pönkä ym. (2012: 21–23) käsittävät sosiaalisen median määritelmän kolmikantaisena. Heidän määritelmänsä lähtökohta on käyttäjien välisessä vuorovaikutuksessa. Tämän lisäksi keskiössä ovat avoimuus ja viestintämuotojen yhteensulautuminen. Sanastokeskuksen (2010: 14) määritelmä tukee tätä kolmikantaisuutta, mutta tarkentaa välineet nimenomaan tietotekniikkaan ja tietoverkkoihin liittyviksi viestinnän muodoiksi. Lisäksi vuorovaikutteisuus rakentuu siinä käyttäjälähtöisesti tuotetun sisällön sekä ihmisten välisten suhteiden ympärille. Sosiaalinen media on rakentunut nimenomaan teknologiakehityksen myötä, joten on tärkeää muistaa sen merkitys ilmiötä määriteltäessä. Myös Tampereen yliopiston (2013) julkaisema sosiaalisen median opas muistuttaa opettajiaan käyttäjälähtöisyydestä. Vuorovaikutus sosiaalisessa mediassa muodostuu nimenomaan käyttäjien itse luoman sisällön ympärille, ja sisältö muokkautuu käyttäjien yhteistoiminnan tuloksena erilaisissa toimintaympäristöissä.

Grover ja Stewart (2010: 9) nostavat tärkeimmäksi sosiaalisen median elementiksi juuri käyttäjälähtöisen vuorovaikutuksen, jossa käyttäjä voi luoda ja kehittää sisältöä ja koontua virtuaalisesti jakamaan tietoa, informaatiota ja mielipiteitä käyttäen verkkopohjaisia sovelluksia ja työkaluja. Eri tilanteissa sovelletaan eri mediaa ja eri elementtejä, joten Groverin ja Stewartin mukaan sosiaalisesta mediasta keskusteltaessa on aina mainittava, mitä ulottuvuuksia ja elementtejä siitä käytetään sillä hetkellä. Vaikka suurin osa sosiaalisen median työkaluista rakentuu limittäin, on ongelmallista keskustella käsitteestä kokonaisuutena, jos tarkoitetaan vain tiettyä osaa siitä. Nykyään sosiaalisesta mediasta on muotoutunut enemmän sateenvarjokäsite, jonka alle mahtuu lukematon määrä sovelluksia ja tapoja viestiä. Tämän takia sosiaalisen median yhteydessä on hyvä tarkentaa, mihin työkaluihin ja millaiseen toimintaan viitataan, kun siitä keskustellaan.

Kallialan ja Toikkasen (2012: 7) mukaan ”[s]osiaalinen media on verkon avulla tapahtuvaa julkista keskustelua, tiedonrakentelua ja jakamista.” Määritelmän ydin on tiiviimmässä muodossa esitetty, mutta tiedonrakentelun ulottuvuutta lukuun ottamatta muuten sama kuin edellä mainittu Groverin ja Stewartin versio. Tiedonrakentelun ulottuvuus on olennainen juuri opetuskäytön näkökulmasta. Sillä viitataan sosiaalisen median ominaisuuksiin, joilla yhteisöllinen tiedon luominen on helppoa ja nopeaa. Tietoa ei vain jaeta, vaan uutta tietoa ja ymmärrystä luodaan, ja uusia merkityksiä rakennetaan

yhdessä keskustelemalla ja muilta oppimalla (ks. Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004: 249–255, 275). Kalliala ja Toikkanen (2012) ovat luoneet määritelmänsä käsitellessään sosiaalisen median käyttöä opetuksessa, joten se sopii hyvin myös tämän tutkimuksen pohjaksi. Tutkimuksen kannalta olennainen osa sosiaalista mediaa ovat työkalut, joista valitaan ne, joita lähdekirjallisuus kuvaa opetuksen kannalta mielekkäimmiksi.

2.2 Työkalut

Bozarthin (2010: 13) mukaan sosiaalinen media tarjoaa opetukselle työkaluja, joiden avulla keskustelua voidaan jatkaa luokkahuoneen ulkopuolella. Näiden työkalujen avulla voi kehittyä uudenlainen oppivien yhteisö, jolle virtuaalinen oppiminen ja vuorovaikutus ovat luonnollista ja jolla on uudenlainen luonnollinen toimintaympäristö. Kalliala ja Toikkanen (2012: 7) kuitenkin muistuttavat, että oppimista ei paranneta vain uusilla menetelmillä vaan tarvitaan kokonaista oppimisprosessin muutosta. Bozarth (2010: 13) huomioi, että sosiaalisen median työkaluja hyödyntävä koulutus voi auttaa oppivia tietoisemmiksi omasta oppimisprosessistaan, tarkoituksenmukaisemmiksi omassa oppimisessään sekä kyvykkäämmiksi soveltamaan asioita työelämäänsä. Kun opiskelija käyttää erilaisia työkaluja opiskeltavan aineiston käyttöön, hänellä on mahdollisuus oppia uudella tavalla. Sosiaalisen median työkalut voivat olla opiskelijalle tuttuja viestintämuotoja, jolloin hän pääsee toimimaan opiskelemaisensa asian kanssa itselleen luonnollisella oppimisolustalla.

Sosiaalisen median työkaluja on erilaisia. Lisäksi usein, kun keskustellaan sosiaalisen median välineistä, täytyy muistaa, että niitä käytetään limittäin, ja niitä käyttävä yhteisö koostuu yleensä monen välineen tai palvelun yhteiskäytöstä (Aarreniemi-Jokipelto 2011: 37). Erilaisia työkaluja linkitetään toisiinsa ja käytetään sisäkkäin. Erilaiset palvelut on rakennettu siten, että niiden välille on helppo rakentaa sisäisiä linkityksiä. Esimerkiksi blogitekstiin voi yhdistellä Facebookin, Twitterin tai uutissivujen linkkejä.

Blogissa käyttäjä voi julkaista tekstejä mistä tahansa aiheesta, ja lukijoilla on mahdollisuus kommentoida niitä (Tietosuojavaltuutetun toimisto 2010). Opettaja voi sisällyttää blogiin tietoa ja linkkejä opiskelijoille tai opiskelijat voivat pitää oppimispäiväkirjaa blogissa (Richardson 2009: 9, 43–53; Enorssi 2013). Blogeissa käyttäjä voi julkaista omaa tekstiä vapaasti, ja muilla käyttäjillä on yleensä mahdollisuus kommentoida julkaistua tekstiä. Käyttäjä voi myös lisätä blogiin kuvia ja videoita. Blogeja on helppo käyttää, ja niitä löytyy laajasti eri aihepiireistä. Tämän takia opiskelijoiden on helppo seurata eri asiantuntijoiden ja maallikoiden keskustelua tietystä aihepiiristä. (Laitinen ym. 2007: 36–38)

Wikit ovat virtuaalisia kirjoitusalueita, jotka mahdollistavat yhteisöllisen kirjoittamisen esimerkiksi ryhmätöissä. Wikissä voi tehdä termilistauksia tai julkaista tietoa. Monta ihmistä voi muokata wikiä ja näin tuottaa tekstiä yhdessä. (Richardson 2009: 55–69; Enorssi 2013) Suoranta ja Vadén (2010) ehdottavat, että tulevaisuuden oppiminen voi rakentua wikien ja niihin sisältöä luovien käyttäjien toimesta. Bruns (2008: 337–338) kuitenkin muistuttaa, että wikien ongelma on siinä, että sisältöä luovien käyttäjien tekstin laatu vaihtelee huomattavasti, eikä takeita sisällön laadukkuudelle ole. Tässä vaiheessa tarvittaisiin Brunsin mukaan koulutusta käyttäjämutoiseen sisällönlomiseen. Suuri osa opettajista ei ymmärrä käyttäjälähtöisen sisällöntuotannon etuja vielä kunnolla, minkä vuoksi heillä on usein vahva, tosin perusteltu, epäily esimerkiksi Wikipedian kaltaisia lähteitä kohtaan. Vahvempi ymmärrys näistä ympäristöistä voisi johtaa parempaan medialukutaitoon sekä opiskelijoiden että opettajien kohdalla. (Emt.) Brunsin mukaan erilaisten sosiaalisen median työkalujen osaaminen on ensisijainen vaatimus opettajalle, että tämä voi hyödyntää ja ymmärtää näitä työkaluja opetuksessaan. Lisäksi hän näkee, että opiskelijoita täytyy erikseen kouluttaa ymmärtämään sosiaalisen median, esimerkiksi wikien käyttöä.

Yhteisöpalvelut, kuten Facebook, ovat palveluja, joiden kautta voi verkostoitua, luoda kavereistaan linkkilistoja, jakaa kuvia, tekstejä ja erilaisia dokumentteja haluamalleen yleisölle sekä keskustella erilaisien viestitoimintojen avulla (ks. Haasio 2009; Ridell 2011). Opettaja voi Facebookin ryhmätyökalun avulla tuoda opiskelijat yhteen ja jakaa kurssin materiaalia. Opiskelijat voivat muodostaa ryhmiä tuttujen ihmisten kanssa, tai

esimerkiksi perustaa tiedotussivun yhteiselle projektille. Sivulla on mahdollista jakaa kuvia, luoda dokumentteja ja kommentoida niitä sekä esimerkiksi markkinoida yhteistä projektia. Facebook on kansainvälisesti tunnetuin ja käytetyin yhteisöpalvelu. EBrandin (2013) toteuttama tutkimus Suomessa asuvien 13–29-vuotiaiden nuorten sosiaalisen median käytöstä toteaa, että 91,9 prosenttia vastanneista käytti Facebookia, kun taas bloggerin käyttäjiä oli vain 36,6 prosenttia. Twitterin käyttäjien osuus jäi vielä pienemmäksi.

Facebookin viihteellisyys vähentää sen uskottavuutta asiakäytössä (Suominen & Nurminen 2011: 174–175). Eri ihmiset määrittelevät Facebookin eri tavalla, toisille se on selkeästi yksityiselämän toiminta-alusta ja toiset hoitavat opiskelu- ja työasioita yksityisellä käyttäjätillillä. Mielenpito Facebookissa toimimisen uskottavuudesta eroavat paljon, mutta esimerkiksi suuret yritykset ja julkisyhteisöt ovat suuressa määrin alkaneet toimia tunnetussa yhteisöpalvelussa, joten toimintaympäristön merkittävyyttä ei voi ainakaan vähätellä.

Mikroblogit, kuten Twitter, ovat keskustelupalveluita, joissa viestien pituus on rajattu pieneen merkkimäärään. Mikroblogeissa on mahdollisuus käyttää erilaisia ohjelmia viestien lähettämiseen ja lukemiseen. Lisäpalvelut mahdollistavat myös kuvien ja videoiden jakamisen. Twitterissä voi seurata kenen tahansa viestiketjuja, joten viestit ovat julkisia, ellei käyttäjä jaa niitä vain tietyille henkilöille. (Ks. Haavisto 2009) Eräs ryhmä vapaaehtoisia toimijoita on perustanut Twitteriin kaikille avoimen opetusryhmän, jota he kutsuvat Twitter-yliopistoksi. (Ks. Svenska Twitteruniversitetet 2013.) Ryhmässä kuka tahansa voi opettaa seuraajille jonkin asian, josta tietoa laajennetaan yhdessä keskustelemalla kommenttien kautta.

Twitterin käytöstä opetuksessa voidaan erotella hyviä ja huonoja puolia. Twitterin käyttö isoissa seminaareissa antaa opiskelijoille harvinaisen mahdollisuuden kysyä, kommentoida ja saada henkilökohtaisia vastauksia opettajalta suoraan. Tämä kannustaa heitä ajattelemaan käsiteltäviä asioita enemmän ja syvemmillä tasolla. Tässä voidaan nähdä esimerkki siitä, miten sosiaalisessa mediassa voidaan rakentaa uudenlainen oppimistila

yhteisölliselle oppimiselle. Tämä oppimistila on julkinen, ja opiskelijat saavat kokemusta toimimisesta julkisessa tilassa.

Haaviston (2009: 53–54) mukaan Twitteriä käytetään opetuksessa opettajien yhteydenpitoon opiskelijoiden kanssa. Jotkut opettajat luovat erillisen tunnuksen opettamista varten. Lisäksi he kehottavat opiskelijoitaan seuraamaan aihetta ja siihen liittyviä asiantuntijoita Twitterissä. Tällä tavalla opiskelijat voivat saada huomattavasti syvemmän ymmärryksen aiheesta ja kehittää omaa kiinnostustaan kurssin ulkopuolelle. Haavisto (2009: 53–54) lisää, että jotkut opettajat pitävät luokassa näyttöä, jossa opiskelijoiden tviitit näkyvät. Tämänkaltaisten tietokoneiden ja älypuhelimien käytön salliminen voi johtaa siihen, että opiskelijat käyttävät laitteita muihin tarkoituksiin eivätkä seuraa opetusta. Haavisto muistuttaa, että Twitterin käyttö ei sovellu kaikkiin oppiaineisiin yhtä hyvin. Opettajan täytyy siis löytää oikeanlainen kurssi, jolla hän hyödyntää tätä kanavaa, ja valita oikea tapa siihen. Esimerkiksi Vaasan yliopistossa (2013) viestintätieteiden ja teknisen viestinnän opettaja Suvi Isohella käyttää Twitteriä kysymysten esittämiseen kurseillaan.

Haasteellista Twitterissä on kommenttien merkkimäärän rajoitus, jonka takia viestien muotoilu on joillekin vaikeaa ja joka voi pakottaa väittelyt ja argumentoinnin luokahuonetilannetta yksinkertaisemmaksi. Lisäksi oppilaat eivät välttämättä halua osallistua tällaiseen kommunikaatioon tai eivät ole valmistautuneita siihen. (Miah & Rich 2013) Julkisella alustalla näkemysten ilmaisussa on riskinsä, ja se voi myös vähentää mielipiteiden ilmaisua. Twitter ja sosiaalinen media voivat kuitenkin tuoda vaihtelua opiskelijoiden luentoihin ja kannustaa heitä ajattelemaan heidän läsnäolonsa tapoja sosiaalisessa mediassa. (Emt.)

Vuonna 2007 suomalaisissa korkeakouluissa toteutetun kyselyn mukaan blogeja käytettiin oppimispäiväkirjoina, esseealustoina ja oppimateriaalin jakamisen kanavana. Wikien käyttö sisälsi oppimateriaalin jakamista, sisällön tuottamista ja yhteisesti tuotettavien dokumenttien työstämistä. Näiden käyttö oli myös opettajien keskuudessa kiinnostavinta sosiaalisen median opetuskäytössä. Opetuskäyttöä suunniteltiin otettavaksi käyttöön enemmän ja blogien ja wikien käytöstä kaivattiin eniten koulutuksia. (Laitinen ym.

2007: 14–18) Lisäksi käytettiin erilaisia videoneuvottelupalveluita, pikaviestimiä, videopalveluita, kuten Youtubea ja Itä-Suomen yliopistossa hyödynnettiin opetuksessa *Second Life* -virtuaalipeliympäristöä. Huomattavaa on, että Facebook tuli laajempaan käyttöön Suomessa vasta vuonna 2007, joten se ei vielä saanut huomiota sinä vuonna toteutetussa kyselyssä. (Haasio 2009: 13) On syytä olettaa, että tämän takia siihen liittyvät käyttökokemukset tai näkemykset palvelun opetuskäytöstä eivät näy kyselyssä.

Kuten Grover ja Stewart (2010: 13–15) toteavat, sosiaalinen media tarjoaa laajan valikoiman työkaluja, joita voi yhdistellä ja sekoittaa tarpeeseen sopivaksi kokonaisuudeksi. Tässä vaiheessa suunnittelu on avainasemassa. Kirjassa *Verkko-opettaja* (Suominen & Nurminen 2011) esitellään blogit, tviittaus, wikit ja sosiaaliset verkostot, kuten Facebook, Ning ja LinkedIn. Pönkä ym. (2012: 23) erottavat sosiaalisen median palveluista ne verkkoteknologian palvelut, joiden käyttö ei tapahdu web-selaimella. Samantyyppinen erottelu on käytössä tässä tutkimuksessa, joten esimerkiksi virtuaaliympäristö *Second Life*, jota esimerkiksi Itä-Suomen yliopistossa (2013) käytetään, jätetään pois keskustelusta. DevelOPE-hanketta mukaillen tutkimuksessa sosiaaliseen mediaan sisällytetään wikit, blogit, median- ja tiedostonjakopalvelut ja yhteisöpalvelut.

Tiettyä palvelua tarkasteltaessa on olennaista, liittyykö sen käyttöön kommentointia, keskustelua, arvostelua tai muuta käyttäjien luomaa tietoa. Myös Bozarth (2010: 15) on käyttänyt samanlaista jaottelua listatessaan tämän hetken suosituimmat ja käytössä todennäköisesti pysyvät sosiaalisen median välineet. Näihin hän sisällyttää mikroblogit ja niistä Twitterin, yhteisöpalvelut ja niistä Facebookin sekä yhteisöllisen editoinnin mahdollistavat wikit. Myös Rheingold (2010) jakaa sosiaalisen median juuri näihin palveluihin. Muut palvelut lähinnä toistavat tai yhdistävät näiden toimintoja.

Sosiaalisen median käyttö opetuksessa on alun perin lähtenyt blogeista. Verkkoyhteisöjä voidaan opetuksessa hyödyntää ympäristöinä ja yhteisöresursseina. (Pönkä ym. 2012: 20–30) Ympäristöajattelussa verkkoyhteisö tarjoaa toiminta-alustan opetukselle, ja yhteisöresurssimielessä haetaan nimenomaan verkkoyhteisön mahdollistamaa yhteisen sisällöntuotannon ja tiedon jakamisen näkökulmaa opetukseen. Suominen ja Nurminen (2011: 94) huomauttavat, että sosiaalisen median ”[t]yökalut eivät myöskään pääse oi-

keuksiinsa jäykän opettajakeskeisessä yhteisössä, vaan niiden hyötykäyttö vaatii avointa ja tasa-arvoista toimintakulttuuria.” Sosiaalisen median käyttö ei ole pakollista, eikä siihen voi lähteä käskystä, vaan opettajan itsensä täytyy olla kiinnostunut asiasta ja löytää mielekäs keino hyödyntää sen mahdollisuuksia.

Hintikka (2009) on laatinut loppuraportin Jyväskylän yliopiston Sosiaalinen media aktiivisen oppimisen välineenä -hankkeessa. Hankkeessa tutkittiin tieto- ja viestintäteknologian hyödyntämistä opiskelijoiden, opiskelijoiden ja opettajien sekä opiskelijoiden ja työelämän välisessä keskinäisviestinnässä. Hankkeessa yhdistettiin oppimista ja sosiaalista mediaa, jolla viitattiin ryhmätyötä tukeviin maksuttomiin sovelluksiin ja internet-palveluihin. Hintikan loppuraportissa mainitsemat hyödyt sosiaalisen median käytöstä ovat sovellusten maksuttomuus, nopea omaksuttavuus ja joustavuus eri käyttötarkoituksiin, palveluiden saavutettavuus pelkän internet-yhteyden avulla, ryhmätöitä ja informaation jakamista tukevat työkalut sekä sosiaalisen pääoman kartoitus palveluiden kautta. Raportissa mainitaan myös, että työkalut soveltuvat erityisen hyvin peruskouluun ja lukioon, joissa koulutettavat ovat pidemmän aikaa, mutta niiden käyttö on haasteellista korkeakouluissa, joissa opiskelu on yksilöllistä. Tieteelliseen tutkimukseen työkalut sopivat kuitenkin erittäin hyvin. (Hintikka 2009)

Haavisto (2009: 53) nostaa esille, että erilaiset sosiaalisen median työkalut voivat rohkaista arempia opiskelijoita osallistumaan perinteistä luokkaopetusta aktiivisemmin kysymyksien esittämiseen, niihin vastaamiseen sekä palautteen antoon. Tällä hän viittaa siihen, että sosiaalisessa mediassa opiskelijoiden ei tarvitse puhua julkisesti muiden edessä, vaan he voivat kirjoittaa viestinsä verkossa. Kysyminen ja kommentointi tällä tavalla kasvottomana on monelle helpompaa kuin luokkahuoneessa muiden edessä keskustelu. Arempien opiskelijoiden on myös helpompi vastaanottaa palautetta kasvottomana, kun heidän ei tarvitse olla esillä luokkatilanteessa. Tällä tavalla erityisesti ujojen opiskelijoiden oppiminen voi edistyä huomattavasti. Haavisto (emt.) lisää, että myös opettaja voi oppia huomattavasti prosessissa. Erilaiset opiskelumenetelmät sopivat erilaisille opiskelijoille, ja sosiaalinen media voi mahdollistaa uudenlaisen oppimisen tason niille opiskelijoille, joille osallistuminen perinteiseen luokassa tapahtuvaan oppimisprosessiin ei ole tuntunut mielekkäältä.

2.3 Opetuskäytön ulottuvuudet

Sosiaalisen median opetuskäyttöä voidaan tarkastella kahdelta eri kannalta. Ensinnäkin, on mahdollista käyttää sosiaalisen median palveluita ja ottaa niitä työkaluiksi verkko-opetukseen. Toiseksi on mahdollista hyödyntää yhteisöresursseja, jolloin opetus tapahtuu osallistumisena. Opetusta voidaan arvioida sosiaalisen median sovellusten ja niiden määrän näkökulmasta, jolloin arviointi perustuu enemmän määrään, sovellusten käytön hallintaan tai aktiivisuuteen. Toinen arviointitapa on keskittyä laatuun, eli suorittaa arviointia vuorovaikutuksen ja verkostoitumisen tason mukaan tai pedagogisen hyödyntämisen näkökulmasta. (Pönkä ym. 2012: 110–112)

Globaalissa talouselämän kontekstissa opiskelijoiden on tärkeä oppia, miten sosiaalista mediaa voi käyttää ongelman ratkaisussa ja yhteisöllisessä päätöksenteossa ilman kasvokkaista kommunikaatiota (Pönkä ym. 2012: 333). Aikaisempien tutkimusten mukaan informaatioteknologian käyttö opetuksessa edistää ”tiedonrakentelua ja ajatteluprosessin tekemistä näkyväksi tarjoamalla mahdollisuuksia tiedon tuottamiseen, etsimiseen, esittämiseen sekä edistämällä vuorovaikutusta ja keskustelua ja tiedon julkaisemista näkyvässä muodossa” (emt. 4). Sosiaalisen median avulla opetusta voidaan kehittää monipuoliseksi ja joustavaksi. Sen avulla työskentelystä tulee yhteisöllistä ja osallistuvaa. (Emt. 8) Mikään ei kuitenkaan takaa, että juuri sosiaalisen median käyttö tekee opetuksesta monipuolista ja joustavaa tai erityisen yhteisöllistä. Samoihin tuloksiin saatetaan päästä jo hyödyntämällä esimerkiksi verkko-opetuksessa yleistä Moodle-ympäristöä, jonka ominaisuudet ja hallinta ovat tutumpia opiskelijoille ja opettajille.

Opetusmateriaalin hakeminen sosiaalisesta mediasta pakottaa keskustelemaan tiedon laadusta ja esimerkiksi siitä, mitä lähteitä on soveliasta käyttää. Myös yksityisyyden ja luotettavuuden rajoja joudutaan määrittelemään uudella tavalla. Lähteiden alkuperä on vaarassa kadota useiden linkitysten ja tiedon jakamisen takia. Kontrollin ja saavutettavuuden ulottuvuudet ovat erityisen tärkeitä sosiaalisen median työkalujen käyttöönottossa. (Grover & Stewart 2010: 32–34)

Sosiaalisen median käytön onnistuminen opetuskäytössä riippuu sen käyttötavoista sekä opettajan että opiskelijan puolelta. Sosiaalinen media saattaa hämärtää yksityisen ja julkisen elämän, työn ja vapaa-ajan tai opiskelun ja viihteen rajat. Sosiaalisen median käyttöönotto ei saisi olla itseisarvo, vaan tärkeintä kurssin suunnittelussa on miettiä, mikä media on paras vastaamaan tiettyihin oppimisen tavoitteisiin. (Laitinen ym. 2007: 46–47; Grover & Stewart 2010: 32–34) Myös Tampereen yliopistossa (2013) ohjeistetaan opettajia miettimään tarkasti, miten sosiaalisen median työkalut hyödyntävät oppimista jokaisessa tapauksessa, kun niitä otetaan käyttöön. Samaa peräänkuuluttavat Kalliala ja Toikkanen (2012: 96) muistuttaessaan, että sosiaalista mediaa ei pitäisi opetuksessa ottaa käyttöön vain opiskelijoiden miellyttämisen tai ajan hermolla olon vaan sen tarjoamien uusien pedagogisten mahdollisuuksien takia.

Opettajat tarvitsevat luovuutta suunnitellessaan sosiaalisen median käyttöä opetuksessa. Tämän tehdäkseen heidän pitää parantaa omaa sosiaalisen median osaamistaan ja pysytellä ajan tasalla uusista sovelluksista, joita opetukseen on tarjolla. (Zhang ym. 2010: 237) Blankenship (2010) muistuttaa, että sosiaalisen median opetuskäytön suurin haaste on varmistaa, että kaikilla opiskelijoilla on pääsy tarvittavaan teknologiaan. Laitteisto ja ohjelmat on oltava helposti opiskelijan tavoitettavissa, muuten opiskelu ei ole mahdollista vaadittavalla tasolla.

Sosiaalisen median ja yleensä verkko-opetuksen käytössä opettajan kannattaa vaiheistaa työskentelyä, eli tehdä työskentelystä suunnitelmallinen prosessi, jossa asiat kulkevat eri vaiheissa. Häkkinen (2004) huomauttaa, että verkko-opiskelun työkaluja ei ole välttämättä suunniteltu pedagogiikkaan, jonka takia suunnittelu täytyy olla huolellista, ja opettajan pitää pystyä yhdistämään yhteisöllinen työskentely ”osaksi laajempaa sosiaalisen ympäristön kokonaisuutta.” Myös Kalliala ja Toikkanen (2012: 86, 96) korostavat sosiaalisen median sirpaleisuuden olevan haaste opetuskäytössä. Heidän mukaan vaatii tarkkaa suunnittelua luoda selkeä, kokonainen ja hallittava oppimisympäristö sosiaaliseen mediaan.

Opettajat alkavat kasvavassa määrin rakentaa ilmaisista sovelluksista omiin tarkoituksiinsa sopivia opetuslustoja sen sijaan, että hyödyntäisivät valmiita oppimislustoja,

kuten Moodlea. Esimerkiksi videoiden jakamispalvelu Youtube toimii useiden luennoitsijoiden visuaalisten esimerkkien alustana. Tämä inhimillistää oppimista ja kehittää sitä todellisemmin pois perinteisestä luentomallista. (Suominen & Nurminen 2011: 99) Inhimillistyminen tulee siitä, että opetus tulee opiskelijan luonnolliseen toimintaympäristöön ja sitä aletaan toteuttaa vähemmän virallisena. Opiskelijat pystyvät palaamaan esimerkkivideoihin, ja he löytävät samoja internetin esimerkkejä helposti omalla koneellaan kotona. Myös Mäkitalo ja Wallinheimo (2012: 12) huomauttavat, että virtuaalisuus ja virtuaaliopetus ovat luonnollista toimintaa nykyaikana, ja niiden edellyttämä teknologia on luonnollinen osa arkea.

Tampereen yliopiston (2013) opettajan opas listaa sosiaalisen median opetuskäytön hyviksi puoliksi opiskelijälähtöisyyden ja opiskelijan vastuun ottamisen, oppimisprosessin jatkuvuuden, yhteisöllisen oppimisen ja yhteisen tiedon rakentumisen sekä argumentointitaitojen, motivaation, aktiivisuuden ja itseohjautuvaisuuden parantumisen. Opas korostaa sosiaalisen median palveluja maksuttomina ja helppokäyttöisinä välineinä, joissa opiskelijat voivat itse hallita materiaalejaan. Oppimisprosessin jatkuvuudella viitataan siihen, että opiskelija hallitsee itse omaa opiskeluympäristöään sosiaalisessa mediassa, jossa ympäristö jää hänen käyttöönsä myös kurssin jälkeen. Näiden lisäksi opas ei kuitenkaan kerro, millä muulla tavoin sosiaalinen media edistää opiskelijan itseohjautuvaisuutta tai vastuun ottamista. Oppaan mukaan erilaisilla sosiaalisen median palveluilla voidaan ”virkistää totuttuja toimintatapoja” ja kokeilla uudenlaisia opetusmenetelmiä. Oppaassa muistutetaan, että koko opetusta ei voi rakentaa sosiaaliseen mediaan, vaan erilaisia menetelmiä kannattaa ottaa käyttöön vähitellen ja toimivuus testata opetuksen tukena. (Emt.) Laitinen ym. (2007: 45) huomauttavat, että toisin kuin aluksi ajateltiin, tekniikan käyttöä ja teknisten sovellusten lisäämistä opetuksessa ei ole havaittu merkittäväksi oppimistuloksien parantajaksi. Varsinainen opetusprosessi on siis tulosten kannalta merkittävämpi kuin opetukseen käytetty väline.

Zhang ym. (2010: 217–230) ovat tehneet tutkimuksen sosiaalisen median käytöstä, haasteista ja mahdollisuuksista korkeakouluopetuksessa. Tutkimuksessa opiskelijat mainitsevat sosiaalisen median hyödyiksi verkostoituneisuuden, helppokäyttöisyyden ja laajan informaation saatavuuden. Informaation saatavuudella on kuitenkin myös kään-

töpuoli; sitä pitää osata suodattaa, ja laadukas tieto täytyy löytää erikseen. Muita haasteita opiskelijoiden näkemyksen mukaan ovat yksityisyys, opiskelijoiden ajankäyttö ja maineen ylläpitäminen sosiaalisessa mediassa. Opiskelijat mieltävät sosiaalisen median helpoksi toimintaympäristöksi, ja he ovat tottuneita hakemaan tietoa sen avulla.

Laitisen ym. (2007: 55) tutkimuksessa sosiaalisen median opetuskäytön hyödyiksi nousivat kestävä kehitys ja elinikäisen oppimisen tukeminen, vuorovaikutus, tiedon vapaa liikkuvuus ja yhteisöllisen opiskelun korostuminen. On merkittävää, että sekä Zhangin ym. (2010) että Laitisen ym. (2007) tutkimuksissa korostuu juuri yhteisöllisyys, joka voidaan sijoittaa sosiaalisessa mediassa toimimisen ytimeen. Laitinen ym. jatkavat, että lisäksi kustannustehokkuus opiskelussa edistyy, sillä verkossa tapahtuva oppiminen säästää matkustamista ja opetusmateriaalin yhdessä tuottaminen vähentää materiaalikustannuksia. Samassa tutkimuksessa haasteina nähdään tiedon roolin uusi asema ja tiedon tuottamisen vapaus, joka luo luotettavuuden ongelman sekä lisääntyneen tiedonmäärän suodattamisen vaatimuksen, tietoturvan problematiikan, opettajaan kohdistuvat lisääntyvät vaatimukset sekä englanninkielen korostumisen käyttäjien näkökulmasta. Myös tiedon suodattamisen haaste näyttäytyy molemmissa tutkimuksissa.

2.4 Opetuskäytön vaatimukset opiskelijalle

Howard Rheingold (2010) on kirjoittanut erilaisista sosiaalisen median lukutaidoista, joita käyttäjältä vaaditaan. Hän jakaa nämä huomioon, osallistumiseen, yhteistoiminnallisuuteen, verkostotietoisuuteen ja kriittiseen kuluttamiseen. Nämä eri tavat yhdistyvät keskenään jatkuvasti. Sosiaalisessa mediassa toimiminen vaatii näiden kaikkien taitojen hallintaa, ja esittelen ne tässä luvussa tarkemmin.

Huomio on Rheingoldin (2010) näkemyksen mukaan nykyään jatkuvasti jakautunut moneen asiaan, ja opiskelijoiden täytyy luokassa opetella keskittämään huomionsa oikeisiin asioihin. Tärkeintä on opiskelijan oma tietoisuus siitä, mihin hänen huomionsa menee. Uuden sukupolven opiskelijoille on tyypillistä huomion jatkuva jakautuminen

useaan eri asiaan. Rheingold (2010) jatkaa, että informaation lisääntynyt määrä vaatii osaamista suodattaa tärkeä tieto, johon kannattaa kiinnittää huomiota.

Osallistumisessaan käyttäjien pitäisi miettiä, millainen osallistuminen hyödyttää itseä ja muita käyttäjiä ja on lisäksi kiinnostavaa. Osallistuessaan toimintaan henkilöstä tulee aktiivinen tuottaja passiivisen kuluttajan sijaan ja tämän takia tulisi miettiä, millaista materiaalia sosiaaliseen mediaan tulisi tuottaa erilaisten kuvien ja tekstien muodossa. Rheingold (2010) muistuttaa, että vaikka ihmisillä on olemassa erittäin tehokkaat resurssit osallistumiseen, kaikki osallistuminen ei aina ole hyödyllistä itselle ja muille.

Yhteistoiminnallisuuden taito on tärkeää silloin, kun siirrytään aktiiviseksi toimijaksi, koska sosiaalinen media on mahdollistanut yhteistoiminnallisuuden tapoja, jotka ennen olivat kalliita ja vaikeita. Yhteistoiminnallisuus perustuu siihen, että joukossa on enemmän voimaa kuin yhdessä toimijassa. Esimerkiksi erilaisten kriisien ja katastrofiin, kuten hurrikaani Katrinan, avustustöitä on hoidettu sosiaalisessa mediassa yhteistoiminnalla. (Rheingold 2010) Esimerkiksi erilaisia hyväntekeväisyshankkeita, poliittisia kampanjoita ja kulttuuriprojekteja on rakennettu Facebookia, Twitteriä ja blogeja hyödyntämällä.

Tietoisuus verkostoista vaatii sekä teknisen että sosiaalisen ympäristön ymmärrystä. Nyky-yhteiskunta on verkostoitunut, ja erilaisia verkostoja on lukematon määrä. Fyysiset etäisyydet eivät aseta enää esteitä verkostojen laajuudelle, kuten oli ennen sosiaalista mediaa ja erityisesti tietoverkkoja. Olennaiseksi muodostuu tietoisuus siitä, kenellä on valta missäkin verkostossa, ja miten verkostot toimivat. Viimeinen vaadittava lukutaito on kriittinen kuluttaminen. Matalan julkaisukynnyksen takia kuluttajan on itse pystyttävä arvioimaan verkossa, mikä tieto ja kuka tiedontuottaja on luotettava. Verkossa olevaa tietoa ei ole välttämättä tarkistettu millään tavalla, kuten voi ainakin jollain tasolla olettaa julkaistun informaation kohdalla. Tämän takia käyttäjän on aina itse kyettävä arvioimaan kaikki verkosta lukemansa. Arviointivastuu on siirtynyt kuluttajalle. (Rheingold 2010)

Myös Suoranta ja Vadén (2010: 7–13, 178) viittaavat digitaalisen lukutaidon käsitteellä teknologiaosaamisen lisäksi siihen, että ihmisillä täytyy olla kyky löytää, luoda ja arvioida tietoa sekä rakentaa yhteisöjä, joissa lisätään materiaalia ja edistetään sosiaalista muutosta. Yltäkylläisen ja avoimen koulutuksen maailma on heidän näkemyksen mukaan mahdollinen, mikäli ihmiset tarttuvat siihen. Tuossa maailmassa koulutus ei ole rajattu tietyllä määrällä ihmisiä, vaan erilaisissa avoimissa yhteisöissä ihmisen on mahdollista oppia haluamastaan alasta. Tämä tieto ei kuitenkaan ole valvottua, joten digitaalinen lukutaito on välttämätön. Suorannan ja Vadénin (2010: 7–13, 178) mukaan ei pitäisi niinkään katsoa tiedon ja opetuksen muotoa ja kanavaa, vaan sisältöä. Tämän ajatuksen mukaan esimerkiksi Wikipedia voi tarjota arvokasta tietoa, mikäli on mahdollista varmistaa, että sisältö on luotettavaa.

Opiskelijalta vaaditaan uudelleen orientoitumista, kun opetusta aletaan toteuttaa sosiaalisen median välineillä. Monet opiskelijat ovat kuitenkin jo hyvin tottuneita näihin uusiin oppimisympäristöihin. Siitä huolimatta he ovat myös tottuneita siihen, että opetusmenetelmät ovat perinteisiä yliopistossa. Tulevaisuuden sukupolvien kohdalla erilaiset sosiaalisen median kanavat ja käyttöympäristöt ovat kuitenkin iso osa heidän arkeaan ja jopa identiteettiään. (Laitinen ym. 2007: 47) Pohjavirta ym. (2009: 30–31) huomauttavat, että jos opetusta siirretään sosiaaliseen mediaan, se sulautuu luonnollisemmin opiskelijan muihin elämän osa-alueisiin. Kaikki eivät kuitenkaan halua tätä ja osalle sosiaalinen media ei ole osa luonnollista toimintaympäristöä. Yliopisto-opiskelijoiden joukossa on nuoria ja vanhoja ihmisiä, joiden taustat poikkeavat toisistaan hyvin paljon, joten tästä joukosta ei voida aina suoraan olettaa, että kaikki ovat sosiaalisessa mediassa tai haluavat olla sen käyttäjiä. Lisäksi, vaikka se on ympäristönä monelle hyvin luonnollinen, se voi toisille olla vaikeaselkoinen ja jopa vastenmielinen.

3 YLIOPISTO-OPISKELU JA -OPETTAMINEN VERKOSSA

Peruskouluissa on jo pitkään toteutettu erilaisia malleja, joilla tietotekniikkaa ja erilaisia sosiaalisen median sovelluksia on hyödynnetty opetuksessa. Tästä huolimatta kansainvälinen koulujen tietotekniikkaselvitys julistaa Suomen koulujen ja opettajien olevan Euroopan unionin heikoimpia tietotekniikan käyttäjiä (Helsingin sanomat 2013). Joulukuussa 2013 raportoidut Pisa-tutkimukset ja niissä tapahtunut romahdus Suomen kohdalla saivat tutkijat ja kansan syyttämään tietotekniikan käyttöä huonontuneista oppimistuloksista. Helsingin opettajankoulutuslaitoksen johtaja, Jari Lavonen, yhdistää tietotekniikan käytön opetuksessa huonoihin oppimistuloksiin, sillä Pisa-tuloksissa korkealla ovat ne maat, joissa opetus on pysynyt perinteisenä. (Toivanen 2013)

Suomen Lukiolaisten Liiton 2013 selvityksen mukaan lähes 90 prosenttia lukiolaisista kokee, että tietotekniikasta on hyötyä opiskelussa, mutta vain 16 prosenttia heistä käyttää sitä opiskelussaan päivittäin. Samasta selvityksistä ilmenee, että lukiolaiset ovat myönteisiä tietotekniikan käyttöön opiskelussa, mutta he epäilevät opettajien osaamista hyödyntää erilaisia verkkoviestinnän kanavia. (Turunen 2013) Myös yliopistoissa opettajien osaaminen voi vaikuttaa heidän halukkuuteensa käyttää verkkoviestinnän kanavia opetuksessa. Tietotekniikan käyttö on keskeisessä osassa erityisesti yliopisto-opiskelussa, mutta kaikki opettajat eivät vie sitä tekstinkäsittelyä pidemmälle. Tähän löytyy erilaisia syitä, ja useita mielipiteitä on siitä, onko tarvetta nostaa erilaisia sovelluksia ja esimerkiksi sosiaalista mediaa opetusvälineiksi.

Yliopistojen ja korkeakoulujen opetus on murroksessa, sillä laaja opiskelijajoukko asettaa erilaisia vaatimuksia opetuksen toteutukselle. Varsinaista lähiopetusta on monessa oppilaitoksessa vähennetty, ja tilalle on tuotu erilaisia ryhmätyömalleja sekä kursseja, joissa opiskelijat itse suunnittelevat kurssin toteutuksen ja sisällön. Myös etäopiskelun merkitys korostuu jatkuvasti. Korkeakoulut ovat rakentaneet erilaisia palveluita ja verkkoalustoja opetuksen ja opiskelun tueksi. Tieteenaloja ja niillä käytettäviä eri opetusmenetelmiä on monia, joten yleistä ohjeistusta opetuksen menetelmistä ja keinoista on mahdotonta luoda (Lindblom-Ylänne & Nevgi 2002: 24). Opettajan tulee valita omaa

alaansa ja kyseisen kurssin tarkoitusta parhaiten palvelevat menetelmät kurssin suorittamiseen.

Verkko-opetus nousee jatkuvasti tärkeämmäksi opetusmuodoksi, ja tulevaisuudessa sillä on merkittävä rooli yliopistojen opetuksessa. Se tarjoaa erilaisia mahdollisuuksia opetuksen toteuttamiseen, ja vapauttaa opiskelijat paikan määreestä. (Vaasan yliopisto 2013) Blankenship (2010) vie ajatuksen vielä pidemmälle toteamalla, että sosiaalinen media ei ole enää poistumassa opetuksesta, joten tässä vaiheessa on tärkeää suunnitella ja miettiä, miten sitä voi hyödyntää parhaiten. Blankenshipin ajatus voi kuulostaa liioitellulta, mutta sitä ei tule täysin tyrmätä, sillä sosiaalisesta mediasta löytyy paljon pedagogisia mahdollisuuksia.

3.1 Yliopisto-opetuksen lähtökohdat

Yliopistosta valmistuu ihmisiä työvoimaksi, vaikka koulutus ei suoraan valmistakaan opiskelijoita yhteen tiettyyn ammattiin. Lindblom-Yläne ja Nevgi (2002: 15) määrittelevät yliopisto-opetuksen tavoitteeksi ”kasvattaa tulevia asiantuntijasukupolvia sekä tieteenalan sisältöjen hallintaan että viemään eteenpäin omaa tieteenalaansa niin tutkimuksen kuin käytännön työelämänkin eri alueilla.” Kirjoittajat jatkavat määrittelemällä, että ”[y]liopistopedagogiikka tarkoittaa yliopiston opiskelijoiden ohjaamista ja kasvatamista täysivaltaisiksi oman tieteenalansa asiantuntijoiksi ja tutkijoiksi. Tämän ohjauksen ja kasvatuksen tulee toteutua kaikissa yliopiston eri opetusmuodoissa: luennoilla, seminaareissa, ryhmätehtävissä, harjoitustöissä sekä proseminaari- ja pro gradu -tutkielmien ja väitöskirjojen ohjauksessa” (emt. 17). Yliopistoissa opetus toteutetaan monenlaisilla eri menetelmillä, mutta kaikissa tavoite on ohjata ja kasvattaa asiantuntijoita ja tutkijoita.

Kasken (2009: 9) määritelmä lähestyy näkemystä siitä, että yliopistossa kasvatetaan tutkijoita. Hän määrittelee, että ”-- opetuksen yleistavoitteena on opiskelijan kasvattaminen aktiivisesti uutta tietoa ja uusia kysymyksenasetteluja luovaksi itsenäiseksi yksi-

löksi.” Tämän mukaisesti myös sosiaalisen median käyttö tietokanavana tulisi tulla opintojen kautta opiskelijalle tutuksi ja luonnolliseksi väyläksi. Lisäksi Kaski korostaa oppimisen ja tiedonhallinnan taitoja tietorakenteiden kehittämisessä ja muokkaamisessa. Jos sosiaalinen media nähdään merkittävänä tiedon kanavana, on ajateltava, että opetuksessa tulisi keskittyä siihen, että opiskelijat pystyvät käsittelemään sosiaalista mediaa ja osaisivat hyödyntää sitä optimaalisesti.

Kaski (2000: 11) peräänkuuluttaa, että opiskelijan on osattava toimia monimutkaisissa vuorovaikutteisissa yhteisöissä ja hyödynnettävä muilta opiskelijoilta saamaansa palautetta oman toimintansa kehittämiseen. Tämä kuvaa suoraan sosiaalisen median toimintaperiaatteita, joten voisi ajatella, että tämä kenttä olisi opiskelijoille juuri luonnollisin toimintaympäristö. Yliopistoympäristössä on nähtävissä, että monet opiskelijat kuitenkin kokevat jo esimerkiksi verkkoalustalle rakennetut kurssit ongelmallisiksi. Toiset taas ylistävät niitä, eivätkä haluaisi enää palata perinteisiin suoritusmenetelmiin.

James Jefferson (2013) ehdottaa, että oppilaitokset voisivat edesauttaa opiskelijoiden liike-elämän tuntemusta luomalla sosiaalisen median kautta alustoja, joissa ammattilaiset ja opiskelijat voisivat kohdata ja toimia yhdessä vielä opiskeluaikana. Tällä tavalla opiskelijat saisivat ajankohtaista tietoa ja käsitystä siitä, mikä heitä varsinaisessa työelämässä odottaa. Jeffersonin mukaan sosiaalinen media on erityisen hyvä juuri tähän ihmisryhmien väliseen jatkuvaan kommunikaatioon.

3.2 Virtuaalinen tila oppimisympäristönä

Suominen ja Nurminen (2011: 100) keskustelevat C-sukupolvesta, joka on 2000-luvulla syntynyt ja kasvanut ”verkkosukupolvi”, joka ”ei alistu pelkästään viestinnän kohteeksi, vaan osallistuu erilaisiin yhteisöihin ja valikoi tiedonlähteensä omien tarpeidensa mukaan.” Sosiaalinen media on looginen paikka tämän sukupolven toiminnalle, koska siellä he pystyvät itse muokkaamaan toimintaympäristöään ja tuottamaan materiaalia. Myös Bruns (2008: 345–348) kuvaa tätä C-sukupolvea uudenaikaisena oppijatyypinä, jolle

opettajan rooli on enemmän ohjaava ja opettajan päätehtävä on opastaa oppijaa prosessoimaan erilaista informaatiota ja työstämään sitä tarvittavalla tavalla. Grover ja Stewart (2010: 14–15) taas keskustelevat Y-sukupolvesta, jolle internet ja tietokoneet luovat oppimisen pohjan. Tämä sukupolvi ja etenkin sen jälkeen tuleva sukupolvi omaavat luontaisen kyvyn käyttää monipuolisesti digitaalista mediaa ja sen eri ympäristöjä. Ymmärrettävästi he alkavat vaatia tämän luontaisen toimintaympäristönsä käyttöä omassa oppimisessaan. Esimerkiksi jo nyt yliopisto-opiskelijat siirtävät ryhmätyökeskusteluja Facebookin ryhmätyökalun alle sen sijaan, että keskustelisivat työn kulusta ja suunnittelusta kurssilla tarjotulla Moodle-alustalla.

Sosiaalinen media on useimmille opiskelijoille tuttu ja mielekäs ympäristö, jonka takia sen käyttö opetuksessa voi virkistää totuttuja toimintatapoja (Tampereen yliopisto 2013). Edellä mainitun sukupolviajattelun ongelma on kuitenkin se, että on ongelmallista ajatella kokonaista sukupolvea yhtenäiseksi verkkotaidoiltaan ja -valmiuksiltaan. Ihmisillä on hyvin erilaiset mahdollisuudet ja taidot, kun puhutaan teknologiasta ja sen erilaisista käyttömuodoista. Lisäksi asennoituminen esimerkiksi tietokoneita ja erilaisia sovelluksia kohtaan vaihtelee paljon samankin ikäryhmän keskuudessa.

Aalto ja Uusisaari (2009: 12) esittelevät termit aktiivikäyttäjä ja asiointikäyttäjä. Asiointikäyttäjä viittaa käyttäjään, joka käyttää internetiä ja sen palveluita tarvepohjaisesti, kun taas aktiivikäyttäjä ei koe internetiä ja erilaisia sovelluksia ajanhukaksi, vaan kommunikaatiokanavaksi. Opetuksen siirtyessä verkkoon on olennaista, onko opiskelija itse aktiivi- vai asiointikäyttäjä. Aktiivikäyttäjälle verkko on luonnollinen toimintaympäristö, ja siellä hoidettavat asiat koetaan helpoksi ja mielekkääksi, kun taas asiointikäyttäjä voi kokea opiskelujenkin siirtämisen verkkoon jopa ahdistavaksi. Tämä pätee samalla lailla myös opetuksen toteuttajaan. Opettajan, jolle verkko on luonnollinen toimintaympäristö, on helpompaa siirtää osa opetuksestaan verkkoon ja toteuttaa kursseja erilaisilla verkkoalustoilla. Tietyt ihmiset kokevat palveluiden lisääntyvän siirtymisen verkkoon ongelmalliseksi, ja toisille se on mielekästä ja luontevaa.

Verkko on oppimisympäristönä ajasta ja paikasta vapaa tila. Siellä voidaan toteuttaa joustavia, yksilöllisiä ja opiskelijakeskeisiä opintoja. Keskustelua voidaan toteuttaa joko

saman- tai eriaikaisesti, ja opiskelija voi olla yhteydessä muihin itse valitsemastaan paikasta itse valitsemanaan aikana. Verkkoympäristöjen monipuolisuus vaatii tarkkaa suunnittelua ja selkeää ohjeistusta siitä, mitä ollaan tekemässä. (Ks. Lindblom-Ylänne & Nevgi 2002: 381–383; Pohjavirta ym. 2009: 33) Esimerkiksi keskustelun suuntaa pitää ohjata tarkasti, ja aihe pitää määritellä selkeästi, ettei ryhmä ajaudu sivuraiteille.

Sosiaalinen media perustuu käyttäjälähtöiselle sisällön luomiselle. Pohjavirta ym. (2009: 23) ehdottavat, että opettajien pitäisi innostua sosiaalisen median käytöstä opetuksessa, koska on merkittävää, että siellä opettajien ei tarvitse luoda kaikkea kurssisisältöä itse. He kuitenkin jättävät huomioimatta, että enää ei ole tavallista, että opettajat loisivat muutenkaan kaiken sisällön valmiiksi kurssille. Opiskelijat tuottavat usein osan kurssin materiaalista erilaisten ryhmätöiden, esitelmien ja kirjoitustehtävien muodossa. Erityisesti verkkokursseilla esimerkiksi Moodlessa kurssialustalla jaetaan tietoa kurssin osallistujien kesken, ja opettaja enemmänkin esittää kysymyksiä tai antaa teemoja, joihin materiaalia etsitään.

Pönkä ym. (2012: 59) toteavat, että ”sosiaalisen median ratkaisut (esim. Wikit, blogit, mikroblogit) ovat osoittautuneet erinomaisiksi oppimis- ja tiedonrakentelufoorumeiksi.” Samassa julkaisussa esitellyn tapaustutkimuksen johtopäätöksissä todetaan, että hyvät oppimistulokset voidaan nähdä yhteydessä sosiaalisen median käyttöön opetuksessa (emt. 106). Tutkimus on kuitenkin vain yksi esimerkki, joten aihetta pitää tutkia tarkemmin, ennen kuin voidaan varsinaisesti olla varmoja, että sosiaalisen median opetus- käyttö johtaa hyviin oppimistuloksiin. Aiemmin luvussa 2.3. mainittiin Laitisen ym. (2007: 45) päätelmät siitä, että tekniikan ja teknisten sovellusten lisääminen opetukseen ei ole merkittävästi parantanut oppimistuloksia.

Yhdysvalloissa opettajien näkemyksiä tutkittaessa on selvinnyt, että opettajien kokemat hyödyt sosiaalisessa mediassa sisältävät helpon ja joustavan tavan tiedon välitykseen. Lisäksi erilaisen median käyttö elävöittää luokkatilanteita ja edistää innovatiivista opettamista ja oppimista. Opettajat myös kokivat sosiaalisen median edistävän koko elämän kestävästä oppimista, kansainvälistä toimintaa sekä innovatiivisia opetusmenetelmiä. Lisäksi se tarjoaa mahdollisuuksia osallistuvaan oppimistyyliin. Haasteina opettajat koki-

vat rajanvedon yksityisen ja professionaalisen suhteen välillä, viestinnän kompleksisuuden ja sen vaikutuksen ajankäyttöön sekä työmäärän, joka aiheutuu opiskelijoiden suoritusten seuraamisesta useissa medioissa. (Zhang ym. 2010: 230–231)

Verkossa opetuksesta tulee julkista, koska luokkahuoneen fyysisiä seiniä ei enää käytännössä ole. Vaikka opetusympäristö verkossa olisi suljettu, voi materiaalin kopioida verkosta nopeasti ja siirtää avoimelle alustalle. Lisäksi koneen ympärillä voi olla monta opiskelijaa, kun yksi kirjautuu omaan oppimisympäristöönsä. Yhteisöllinen oppiminen korostuu, ja opetuksesta tulee keskustelemaa. Verkossa opettajasta tulee enemmän keskustelun ohjaaja kuin ylhäältä tietoa jakava tiukka auktoriteetti.

3.3 Yhteisöllinen oppiminen

Sosiaalisen median käyttöönoton myötä opetusteorioihin tulee uusia ilmentymiä. Yhteisöllinen oppiminen on korostunut, ja verkon kautta tapahtuva verkostoissa oppiminen on kehittynyt. Tässä vaiheessa opettaja ei ole enää ainut tiedon lähde. (Laitinen ym. 2007:54; Grover & Stewart 2010: 10–12) Osa tiedosta siirtyy nyt opiskelijoiden välillä vertikaalisesti eikä tieto perustu enää vain horisontaaliseen vuorovaikutukseen. Tiedon luomisen tehtävä jaetaan nykyään opettajan, opiskelijoiden ja muiden aiheesta kiinnostuneiden välillä (Grover & Stewart 2010: 7). On tärkeää kuitenkin muistaa, että sosiaalinen media tai verkko-opetus eivät ole luoneet yhteisöllisen oppimisen periaatteita, mutta ne ovat kuitenkin osaltaan korostaneet sen merkitystä ja edesauttaneet sen käyttämistä opetusmenetelmänä erilaisilla alustoilla.

Suominen ja Nurminen (2011: 41) määrittelevät yhteisöllisyyden verkkotoiminnan ytimeksi ja yhteisöllisen oppimisen verkkopedagogiikan tausta-ajatukseksi. Yhteisöllinen oppiminen perustuu yhteisölliseen tiedonrakentamiseen, joka on helppoa sosiaalisessa mediassa. Oppijat asettavat tavoitteeksi ongelman ratkaisemisen ja rakentavat yhdessä tietoa, jolla ongelma ratkaistaan. Tiedon rakentaminen perustuu kysymyksiin, keskustele-

luihin, omien ideoiden esittelyyn sekä muiden ideoiden kommentointiin ja jatkokehittelyyn. (Pönkä ym. 2012: 12–14)

Pönkä ym. (2012) sijoittavat käyttäjien yhteisen merkitysten muodostamisen sosiaalisen median ytimeen. Yhteinen merkitysten luominen viittaa aiemmin mainittuun tiedonrakentelun ulottuvuuteen. Uutta tietoa ja merkityksiä luodaan yhdessä ja keskustelua voidaan käydä reaaliaikaisesti ja laajasti. Palveluissa on nähtävissä erilaisia pieniä ja suuria verkostoja, jotka toimivat alueellisesti, valtakunnallisesti tai kansainvälisesti. Yhteisöllisyys voi kirjoittajien mukaan olla löysää tai tiukkaa ja toisaalta lyhyt- tai pitkäaikaista. (Pönkä ym. 2012: 25–26) Samanlaisesta yhteisestä merkityksen luomisesta puhuu Häkkinen (2004), jonka mukaan verkko-opetus pohjautuu siihen, että oppiminen ja asiantuntijuus kehittyvät sosiaalisen vuorovaikutuksen myötä. Yhteisöllinen oppiminen on Häkkisen mukaan ”jaettujen merkitysten ja yhteisen ymmärryksen rakentamista vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa.” Yhteisöllä on yhteinen tavoite, ja se on sitoutunut jaettuun toiminnan kehittämiseen.

Yhteisöllisessä oppimisessä on kyse sosiaalisuudesta, vuorovaikutuksesta ja yhteisen tiedon rakentamiseen osallistumisesta. Oppiminen perustuu siihen, että ihmiset pystyvät yhteistyössä ratkaisemaan vaikeampia ongelmia kuin yksi henkilö (Krokkfors, Kangas, Vitikka & Mylläri 2010: 73–74). Yhteisesti rakennettu materiaali voidaan linkittää, ja siitä voidaan koostaa esityksiä laajaltakin alueelta. Virtuaalisuus mahdollistaa sen, että materiaalia voidaan käsitellä ja esitellä milloin ja missä vain, kunhan käyttäjällä on pääsy internetiin (emt. 78).

Ylä-Kotila ja Arai (2000: 65–66) esittävät samankaltaisen oletuksen, että ihmisen oppiminen tapahtuu ”erilaisissa vuorovaikutussuhteissa sosiaalisen ja luonnollisen ympäristönsä kanssa.” Tätä oletusta käsiteltäessä joudutaan miettimään, että jos opetusta siirretään verkkoon, miten pitkälle verkkoa voidaan käsitellä ihmisen luonnollisena ympäristönä. Myös sosiaalisuuden käsite sosiaalisen median tapauksessa on kiistanalainen. Toisaalta juuri yhteisöllisyys korostuu erilaisissa sosiaalisen median välineissä, ja opetuksen sanotaankin olevan enemmän myös toisilta oppimista, kun käytetään sosiaalista

mediaa sen sijaan kun taas luentomuotoisessa opetuksessa vuorovaikutus on usein yksisuuntaisempi ja opetus etenee opettajalta opiskelijoille.

Suuri osa oppimisesta yhteisöllisesti tapahtuu muiden kokemusten kautta ja on epävirallista. Sitä voi kuitenkin toteuttaa myös strukturoidusti ja tarkoituksellisesti. Toiminnan edellytys on, että yksilöt ovat valmiita panostamaan yhteiseen oppimiseen ja tekemään oman osuutensa. (Bozarth 2010: 145–158) Yhteisöllisen oppimisen ongelmana ovat niin sanotut vapaamatkustajat, jotka eivät ole valmiita tekemään omaa osuuttaan. Ryhmäkeskusteluihin perustuva oppiminen kärsii, jos ryhmässä ei saada keskustelua aikaan, koska ryhmän jäsenet eivät osallistu.

3.4 Opetuksen haasteet

Kaski (2009: 9) huomauttaa tutkimukseen keskittymisen vievän aikaa opetuksen kehittämiseltä korkeakouluissa ja hahmottelee oikeaa suuntaa yliopisto-opetukselle. Hakalan (1988: 69–75) tutkimuksen mukaan korkeakouluopettajat kokivat työnsä raskaaksi suuren opetusmäärän takia. Toisena ongelmana pidettiin opetusmuotoja. Luentomuotoinen opetus nähtiin epämielikkäänä, minkä lisäksi ongelmia aiheutti oppilaiden määrä yhtä opettajaa kohti. Yliopisto rakentuu erikseen suoritettavien kurssien varaan, joten pääsääntöisesti uudenlainen, muista poikkeava opetusmenetelmä on suunniteltava opetettavaksi ja sovellettavaksi aina yhden kurssin aikana. Hakalan (emt.) tutkimuksen aikaan koettiin halua ottaa käyttöön uusia opetusmenetelmiä, joista on nyt, teknologiakehityksen myötä tullut mahdollista. Kuitenkin, kaksikymmentä vuotta Hakalan tutkimusta myöhemmin, opettajat kokevat juuri erilaisten suoritusmahdollisuuksien määrän haastavaksi ja opetuksen suunnittelua vaikeuttavaksi.

3.4.1 Opettajan työ ja vaatimukset

Opettajan rooli on monipuolinen. Hän ohjaa oppimista ja samalla oppii siitä itse. Lisäksi hänen tulee ohjata oppimisprosessia ja järjestää oppimista edistäviä tilanteita. Nämä

vaatimukset saattavat aiheuttaa opettajalle riittämättömyyden tunnetta. (Lindblom-Ylänne & Nevgi 2002: 147–177) Yliopisto-opettajan työn osa-alueina nähdään tiedon siirtäminen, eli opettaminen, oma tutkimustyö, oman opetuksen tutkiminen ja kehittäminen sekä opiskelijoiden arviointi ja ohjaus. Oma opetuksen suunnittelu tehdään yhdessä muiden opettajien kanssa ja opiskelijoita kuunnellen. Opettajilla on myös hallinnollisia tehtäviä. Lisäksi heitä kutsutaan asiantuntijoiksi erilaisiin tilaisuuksiin, ja oman tieteenalan ja sen osa-alueiden tunnetuksi tekeminen on olennainen osa opettajan työtä. Opettajien odotetaan uudistavan opetustaan jatkuvasti. (Emt. 22–23, 29)

Pönkä ym. (2012: 18) nostavat esiin, että ”[s]osiaalinen media haastaa opettajan aikaisemmat käsitykset oppimisesta ja tavat opettaa.” Sama haastamisen käsitys näyttäytyy myös Laitiselle ym. (2007: 45), jotka toteavat, että tieto- ja viestintäteknologian opetusikäyttö mahdollistaa opiskelijälähtöisen, joustavan opiskelukulttuurin, joka haastaa perinteisiä oppimis- ja opiskelukäsityksiä. Kalliala ja Toikkanen (2012: 7) huomauttavat, että opetus kehittyy usein puskaradio-mallilla, eli opettajat jakavat keskenään ideoita ja hyviksi huomattuja käytänteitä. Heidän mukaansa myös uusien välineiden käyttöönotto noudattaa tätä mallia. On kuitenkin opettajasta riippuvaista, millä perusteilla hän alkaa kehittää opetustaan – toisten ideoista, omasta mielenkiinnosta vai opiskelijoiden pyynnöstä.

Suunnitellessaan verkossa toteutettavaa opetusta, opettajan tulee luoda tarkka suunnitelma toteutuksesta ja tavoitteista. Verkkokurssien laaja ongelma on keskeyttäjien suuri määrä. Tämä johtuu usein liiallisista vapauksista kurssin suorittamisessa verkossa. (Lindblom-Ylänne & Nevgi 2002: 386–395) Kun opettaja siirtyy verkko-opetukseen, hän joutuu miettimään omaa opetustaan uudella tavalla ja saa erilaisia mahdollisuuksia opetuksen kehittämiseen (emt. 404). Suominen ja Nurminen (2011: 235) toteavat verkko-opetuksen ja -opiskelun olevan ”yllättävän työlästä.” Verkko-opetus jakautuu pienempiin osiin, ja siitä tulee helposti vaikeammin hallittavaa ja ennustamatonta. Esimerkiksi keskustelut voivat viedä yllättävän paljon aikaa tai yhteisöpalvelussa toimiva kurssi voi ajallisesti vaatia enemmän resursseja, koska se on yhtäkkiä jatkuvasti läsnä.

Opettaja, joka hyödyntää sosiaalista mediaa, joutuu hallitsemaan monenlaista osaamista, joka ei enää koostu vain pedagogiikan taitamisesta. Tähän osaamiseen sisältyvät ”ajanhallintataidot, mediataidot ja netiketti, vuorovaikutustaidot, pedagogiset taidot ja soveltamistaidot.” (Laitinen ym. 2007: 54, 79) Tämä osaamisen vaatimus muuttuu ja monipuolistuu jatkuvasti. Ennen kuin opettaja voi alkaa toteuttaa sosiaalisen median opetuskäyttöä, hänen täytyy ensin itse opetella käyttämään erilaisia sovelluksia ja tekniikoita. Se vaatii opettajalta aikaa ja paneutumista sekä valmiutta muuttaa omia työtapoja. Yliopisto-opettajien keskuudessa esiintyy vastahakoisuutta muuttaa omia työtapoja tai sisällyttää uusia teknologioita ja sovelluksia opetukseensa. (Stolt, Lehtonen & Salminen 2010: 87) Sosiaalisessa mediassa on suuri määrä palveluita ja ominaisuuksia. Opettajien pitäisi kuitenkin muistaa, että olennaista olisi suosituimpien ja käytetyimpien sovellusten hallinta sen sijaan, että yrittäisi oppia kaikkia. Lisäksi opettajat pääsevät hyvin alkuun jo opettelemalla sosiaalisen median yleisperiaatteet. (Pohjavirta ym. 2009: 16) Olennaista ei ole hallita kaikkia sovelluksia täydellisesti. Ymmärtämällä yleisiä sosiaalisen median käytäntöjä opettaja voi valita itselleen sopivia välineitä, tutustua niiden toimintaperiaatteisiin ja soveltaa niitä opetusmenetelmänä.

Opettajat joutuvat jatkuvasti tekemään valintoja työajan suunnittelussa. Heidän tutkimustyönsä saattaa kärsiä ajallisesti, jos he panostavat ajankäyttöään opetuksen kehittämiseen. Uudet menetelmät saattavat viedä aikaa suunnittelun lisäksi myös siten, että opiskelijat saattavat tarvita ohjausta uudelleenlaisessa oppimisympäristössä. (Lindblom-Ylänne & Nevgi 2002: 41–42) Oikeanlainen ohjeistaminen ja menetelmien selkeys kurssin suorittamiseen on opiskelijoille tärkeää. Uudenlainen oppimisympäristö saattaa vaatia opettajalta ylimääräistä aikaa käytännön ohjeistamisessa varsinaisen oppimisen ohjauksen lisäksi.

3.4.2 Opetuksen avoimuus

Verkko-opiskeluun siirtyminen ei ole täysin yksinkertaista. Materiaali, ohjeistukset ja suoritustavat kurssille joudutaan määrittelemään kokonaan uudelleen. Verkkomateriaalia tuotettaessa on Nikoskisen (2000: 113) mukaan huomioitava se, että aineisto pitää

pystyä suojaamaan niin, ettei kuka tahansa voi ottaa ja muokata sitä, mutta opiskelijoiden on pystyttävä tulostamaan materiaali itselleen. Sosiaalinen media tarjoaa lukemattomia mahdollisuuksia erilaisen verkkomateriaalin tuottamiseen, ja tuo tarjonnan paljous tekee suunnittelusta työlästä ja kokonaisuuden hallinnasta haastavaa. Verkossa opetuksessa käytettävää materiaalia ei pysty täysin hallitsemaan. (Suominen & Nurminen 2011: 169–171)

Kurssin aikana tuotettu materiaali jää muotoon, jossa siihen voi palata, ja sitä pystyy edelleen muokkaamaan. Avoimuus saattaa myös vaikeuttaa opiskelijoiden keskustelua tietyistä teemoista. Opettajan täytyy miettiä, miten tietoa voi hallita avoimessa ympäristössä. Joissain tapauksissa ympäristö on mahdollista suojata esimerkiksi kirjautumisen taakse. Tieto avoimesta ja suljetusta tiedosta ja ympäristöstä on tärkeä sekä opiskelijalle että opettajalle, sillä toiminta muuttuu sen mukaan, onko ympäristö avoin vai suljettu. Avoin ympäristö ”kannustaa tiedon jakamiseen, oman osaamisen julkittamiseen ja rohkeaan avoimeen vuorovaikutukseen.” (Pönkä ym. 2012: 41–42) Avoin ympäristö voi kuitenkin myös vaikuttaa niin, että opiskelija ei halua julkisesti tuoda esiin mielipiteitään.

Oppimisympäristöllä viitataan opettajan, opiskelijan, opiskeltavan aiheen ja opetusmenetelmän muodostamaan kokonaisuuteen. Uutta oppimisympäristöä, jossa opiskelijalla on mahdollisuus ”yksilölliseen ja omaehtoiseen opiskeluun”, kutsutaan avoimeksi oppimisympäristöksi. (Lindblom-Ylänne & Nevgi 2002: 55) Verkkokursseilla ollaan laajasti yhteydessä muihin opiskelijoihin, ja opiskelijat toimivat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään ja rakentavat yhteistä tietoa ja oppimisympäristöä (emt. 383). Samalla tavalla kuin opiskelijat ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään, he toimivat myös opettajan kanssa. Vuorovaikutus on avointa, ja näin myös opetuksesta tulee avointa. Keskustelu on monisuuntaista. Monisuuntainen keskustelu muuttaa opettajan roolia ja asemaa oppimisprosessissa.

3.4.3 Opettajan rooli

Kasken (2000: 11) mielestä opettajan tärkeimmät tehtävät ovat kannustaa opiskelijaa oma-aloitteisuuteen ja herättää opiskelija uudenlaiseen oppimiseen peruskoulun ja lukion yksinkertaisten oppimistehtävien jälkeen. Nämä opettajan tehtävät kannustaa ja herättää viittaavat siihen, että opettaja nähdään enemmän valmentajana tai mentorina kuin perinteisen opettajan roolissa.

Jaettu asiantuntijuus alkaa muodostua lähtökohdaksi opetukselle, ja opettajan rooliin kuuluu keskustelun avaamista ja puheenvuorojen jakamista sekä keskustelun herättämisestä erilaisten teemojen ympärillä. Työelämä asettaa uusia vaatimuksia vuorovaikutukselle ja yhdessä oppimisen lisäämiselle (Lindblom-Ylänne & Nevgi 2002: 145). Verkko-opetus edistää paremmin opiskelijakeskeistä opettamista. Opettajan rooliksi tulee enemmän mentori tai fasilitaattori. (Emt. 404–407) Myös sosiaalisen median opetuskäytön nähdään muokkaavan opetusta ja samalla opettajan roolia ohjauksellisemmaksi, jolloin opiskelijasta tulee enemmän tiedon tuottaja ja käsittelijä (Laitinen ym. 2007: 52, 54). Jollekin opettajalle voi olla haastavaa ja työlästä asettua tähän uuteen muottiin, etenkin jos on pitkään opettanut kursseja luentomuotoisesti. Opiskelijakeskeistä opettamista toteutetaan myös pienryhmäopiskelussa ja erilaisissa seminaareissa, joten on kyseenalaista, voidaanko sanoa, että juuri verkko-opetus edistää sitä paremmin.

Myös Suominen ja Nurminen (2011: 5) käsittelevät verkko-opettajuutta siitä näkökulmasta, että verkko-opetuksessa kyse on ohjaamisesta opettamisen sijaan. Verkkokursseilla ja sosiaalisessa mediassa toteutetussa opetuksessa oppija muuttuu tiedon tekijäksi. Suominen ja Nurminen (emt. 22–23) nostavat esiin, että opettajan kuuluu olla tasavertainen ryhmän asiantuntijajäsen, kun ryhmä ratkaisee ongelmia, luo tietoa ja käy keskustelua aiheista. Opettaja toimii tämän toiminnan suunnittelijana ja ottaa näin Lindblom-Ylänneen ja Nevgin (2002: 145) mainitseman fasilitaattorin roolin. Suominen ja Nurminen (2011: 35–37) avaavat tämän fasilitaattorin toimenkuvaa tiivistämällä, että ”[v]uorovaikutuksessa ohjaaja toimii aloitteentekijänä, kuuntelijana, kyselijänä, komentoijana, tukijana ja palautteen antajana.”

Opettajan roolin muuttuminen muuttaa myös opiskelijan roolia. Lindblom-Yläne ja Nevgi (2000: 21–22) huomauttavat, että vaikka yliopisto-opiskelun historia perustuu keskustelemalla opettamiseen, on opiskelijoiden suuri määrä muuttanut sitä niin, että opettaja on siirtynyt opiskelijoiden eteen luennoitsijaksi. Opintojen loppupuolella taas siirrytään pienemmissä ryhmissä lähemmäksi opettajaa seminaarikeskusteluihin ja omiin tutkimustöihin. Nykyään opiskelijan oma aktiivisuus korostuu oppimisprosessissa (emt. 24). Erityisesti verkossa tapahtuvassa opetuksessa opiskelijan oma aktiivisuus ja itsenäisen opiskelun taito ovat tärkeitä ja vaikuttavat suoraan opiskelijan menestykseen.

3.5 Viestintä opiskelijoiden ja opettajien välillä

Oppimistilanteen vuorovaikutus on opiskelijan ja opettajan tai opiskelijoiden välistä vuorovaikutusta. Opiskelijoiden ja opettajien välistä vuorovaikutusta tulee edistää yliopistossa. (Lindblom-Yläne & Nevgi 2002: 140–145) Vuorovaikutus voi tapahtua kasvokkain lähiopetuksen tai tapaamisen yhteydessä tai se voi olla kasvotonta verkon välityksellä tapahtuvaa viestintää. Se on kuitenkin täysin välttämätön osa opiskelua. Lindblom-Yläneen ja Nevgin mukaan tuo vuorovaikutus on ”keskeinen elementti opiskelijoiden tieteellisen ajattelun ja tutkijataitojen kehittymiselle” (emt. 404). Tällä vuorovaikutuksella on siis äärettömän suuri merkitys opiskelijan kannalta. Siihen perustuvat opiskelijan oppiminen ja yliopisto-opetuksen tavoitteiden saavuttaminen.

Kalliala ja Toikkanen (2012: 52) toteavat, että kasvokkain kohtaaminen on tehokkain viestintämuoto. Siitä huolimatta yliopisto-opettajan ja opiskelijan vuorovaikutus tapahtuu yhä useammin verkon välityksellä (Lindblom-Yläne & Nevgi 2002: 404). Opiskelijat ovat alkaneet lähestyä opettajia useammin sähköpostin välityksellä, joka on siirtänyt heidän vuorovaikutuksensa verkkoon. Tämä muuttaa opiskelijan ja opettajan suhdetta. (Laitinen ym. 2007: 46) Opiskelijoilla voi olla pienempi kynnyks lähestyä opettajaa erilaisissa kysymyksissä, kun viestintä on kasvotonta ja tapahtuu sähköpostin välityksellä. Sihvola (2000: 140) muistuttaa, että opettajien saavutettavuus on opiskelijalle tärkeää. Hänen mukaansa sähköposti on ”kätevä joidenkin asioiden hoitamisen kannal-

ta, mutta kasvoista kasvoihin tapahtuva keskustelu on niin paljon moniulotteisempi tapahtuma, ettei siitä pitäisi luopua.” Sihvola peräänkuuluttaa myös vastaanottoaikojen merkitystä huomauttamalla, että opettaja ei välttämättä pysty täysin keskittymään opiskelijan kysymyksiin, jos tämä tulee paikalle keskeyttämään opettajan muun työn. Hänen mukaansa opiskelijalla voi olla myös kynnys mennä tapaamaan opettajaa, jos tällä ei ole varsinaista vastaanottoaikaa.

Verkko tarjoaa hyvän pohjan tekstipohjaiselle vuorovaikutukselle, mutta kasvokkain tapahtuvan viestinnän edut jäävät tästä viestinnästä pois (Sihvola 2000: 417). Esimerkiksi joku saattaa muistaa paremmin äänenpainoja sekä ilmeitä ja yhdistää oppimisen näihin. Myös Häkkinen (2004) nostaa esiin verkko-opetuksesta puuttuvan sanattoman viestinnän, joka saattaa jopa vaikeuttaa asioiden ymmärrystä osapuolten välillä. Järvelä (2004) lisää, että jos välitön vuorovaikutus puuttuu, voi opiskelijalta puuttua syvälinen sitoutuminen verkkotyöskentelyyn tai – opiskeluun.

Blankenship (2012) kirjoittaa luennosta, jota hän on pitänyt Internetissä toimivan videopuheluohjelma Skypen välityksellä, ja hän kuvailee opetuskokemustaan merkittävästi samankaltaiseksi perinteisen luokassa pidetyn luennon kanssa. Hän kuitenkin mainitsee, että katsekontaktin ja samassa tilanteessa olemisen puute vaikuttavat heikentävästi oppimiseen, mutta kokee, että sosiaalisen median käyttö opetuksessa inspiroi luovuutta opetuksen toteutuksessa. Lisäksi hän huomioi, että oppilaat kiinnostuvat enemmän sosiaalisessa mediassa tapahtuvasta oppimisesta, ja ottavat enemmän vastuuta omasta oppimisestaan, kun toteutuksessa käytetään sosiaalista mediaa. Mäkitalo ja Wallinheimo (2012) huomioivat myös yleisesti verkkoympäristön käytön opetuksessa korostavan opiskelijan halua ottaa vastuuta oppimisprosessista.

Yliopistoissa opettajat joutuvat valitsemaan monipuolisten tehtävien keskellä, mihin jakavat rajallisen työaikansa. Uusien opetusmenetelmien, kuten sosiaalisen median, käyttöönotto vaatii aikaa suunnittelulle. Opiskelijan ja opettajan keskinäisviestintä on siirtynyt suurimmaksi osaksi verkkoon, sähköpostin tai erilaisten oppimisympäristöjen ääreen. Verkko on avoin ympäristö, jossa opettajan rooli on muuttunut ylhäältä sanelevasta auktoriteetista vuorovaikutuksen ohjaajaksi. Verkon välityksellä tapahtuva oppi-

minen, opetus ja viestintä eivät ole riippuvaisia ajasta tai paikasta. Tämänkaltainen toimintaympäristö, jossa tietoa käsitellään ja luodaan yhdessä, on nuoremmille sukupolville luonnollinen. Erityisesti sosiaalisessa mediassa korostuu yhteisöllisyys ja yhteistointa. Valmius toimia näin ja soveltaa erilaisia sosiaalisen median välineitä kuuluu nykyään vaadittaviin työelämätaitoihin, mutta näitä ei vielä laajasti huomioida osana asiantuntijoiden kouluttamista.

4 MONIMUOTOISTA OPETTAMISTA

Opettajilla on valittavanaan joko perinteinen luento-opetus, kirjatentti, verkko-opetus, työpajassa, erilaisilla ryhmätoilla suoritettava tai näitä kaikkia yhdistelevä kurssi suoritusten menetelmänä omalle opetukselleen. Monessa tapauksessa opettajat valitsevat yhdistelmän useita suoritusten menetelmiä, ja tiedekunnissa pyritään toteuttamaan opiskelua monimuotoisesti. Tässä tutkimuksessa opettajia haastateltiin opettajuuden haasteista, verkko-opetuksen ulottuvuuksista ja yhteisöllisestä oppimisesta samalla, kun käsiteltiin sosiaalista mediaa.

Haastattelujen yksi teema oli verkko-opetus ja siihen liittyvät näkemykset. Verkkokurssien käsittely osana tutkimustani on välttämätöntä, sillä näen verkko-opetuksen ensimmäisenä vaiheena opetukselle, jota siirretään sosiaaliseen mediaan. Opettajien mielikuvat ovat vahvempia verkkokurssien osalta, koska niistä on huomattavasti enemmän kokemuksia, mutta opettajien asenne on ainakin osittain avoin sosiaalisen median opetus-käyttöä kohtaan.

4.1 Haasteena yliopisto-opettajuuden monimuotoisuus

Tutkimuksen lähdekirjallisuus tuo vahvasti esiin sen, että yliopisto-opettajan laaja työnkuva on haaste, johon ei ole helppo löytää ratkaisua. Haastatteluissa laaja työnkuva yhdistettiin ajan niukkuuteen: ”Haasteita on tietysti paljon siinä mielessä, että aikaa on liian vähän ja vaatimuksia on paljon.”(J) Kuitenkin vain kaksi opettajaa nosti haastattelussa tämän oma-aloitteisesti esille haasteena: ”--Mä puhun nyt niinku professorin toimenkuvasta, se on liiankin monipuolinen, aikaa menee liiankin paljon hallinnollisiin tehtäviin.”(D) Laajaa työnkuvaa ei koettu suoranaiseksi ongelmaksi, mutta siitä luontaisesti johtuva ajanpuute tuli esille useammassa haastattelussa. Myös tutkimuksen korostuminen työnkuvassa haastaa opettajaa opetuksessa: ”Haaste on tietenkin se, et jos tekee tutkimusta, et miten sä painotat opetuksen ja tutkimuksen, yliopistossa painotetaan enemmän tutkimusta.”(F) Tutkimuksen painottuminen ylemmällä tasolla nousi vahvasti

esiin haastatteluista lähes kaikkien opettajien kohdalla, jotka tutkimusta tekivät. Kolmen opettajan kohdalla painottui selkeästi huomio siitä, että yliopisto-opettajan täytyy olla ajan tasalla omasta aiheestaan: ”Työhönsä liittyy tutkimus ja opetus, joka tapauksessa liittyy aina uuden tiedon sanoisinko joko löytäminen tai tuottaminen --.”(L)

Opettajat huomioivat, että aika rajoittaa opetuksen suunnittelua: ”Tahtoo olla kortilla kaikki aika, varmaan parantamisen varaa olis suunnittelussa, mutta aika on se, että kaikkea ei voi toteuttaa.”(E) Neljä haastatelluista toi esiin opettajan työn ajanpuutteen, erityisesti tutkimuksen ja suunnittelun kohdalla, mutta toiset kokivat, että suunnittelulle on riittävästi aikaa. Yksi opettaja ilmaisi, että suunnittelu-aika muodostuu pakolla: ”Kyllähän siihen on pakko tietysti jäädä aikaa.”(J) Toisen opettajan mielestä suunnittelu-aika muodostuu osittain siitä, millaisia asioita seuraa myös vapaa-ajalla oman kiinnostuksen takia: ”Kyllä siihen suunnitteluun ja kehittämiseen on aikaa, jos on innostunut itse siitä mitä, onneksi on niin, että tekee semmosista aihepiireistä, jotka itseä kiinnostaa.”(L) Kaksi haastateltua korosti henkilökohtaisen kiinnostuksen merkitystä suunnittelussa ja kertoi, että kun on itse kiinnostunut aiheesta, suunnitteluun ei kulu samalla tavalla aikaa. Lisäksi yksi haastateltu huomautti, että jos itse tekee tutkimusta opettamastaan aiheesta, nämä tukevat toisiaan luontevasti: ”Liian vähän aikaa jää opetuksen valmistelulle, parhaimmillaan se onnistuu sillon, kun se opetus on niinku omaan tutkimukseen perustuvaa ja parhaimmillaan yliopisto-opetus on sitä ni sillon ne niinku tukee toisiaan se opetuksen valmistelu ja se tutkimus.”(D) Myös toinen opettaja tuki tätä ajatusta: ”Ite mä nään, et ne rikastuttaa toisiaan.”(F) Tälle opettajalle tutkimuksen ja opetuksen yhdistäminen on voimavara, josta molemmat hyötyvät.

Kaksi opettajista mainitsi priorisoinnin merkittävänä suunnitteluajassa: ”En mä tiedä, onks sellaseen koskaan tarpeeks aikaa, mutta jos nyt jotenkin järkevästi tätä aikaansa käyttää niin kyl sitä riittävästi on.”(J) Yksi opettaja korosti omien valintojen merkitystä ajankäytössä: ”Se on varmaan just omista priorisoinnista et miten sen tekee.”(F) Useimmat opettajat kokivat, että omilla valinnoilla pystyy vaikuttamaan paljon siihen, miten paljon opetuksen suunnitteluun on aikaa: ”No toki, ainahan sitä niinku enemmänki vois olla, mut kyllä mä nyt aika hyvin koen, että mulla on niinku on mahdollisuuksia, että osittain se mun mielestä niinku riippuu itestäkin.”(H) Suunnitteluajan riittävyyden

kokeminen poikkeaa huomattavasti lähdekirjallisuudesta, jossa korostetaan näkemystä, että yliopisto-opettajalla on aina liian vähän aikaa opetuksen kehittämiseen. Haastatellut opettajat kuitenkin korostivat myös oman suunnittelun merkitystä ajankäytössä. Merkittävää on, että juuri ne opettajat, jotka eivät olleet käyttäneet sosiaalista mediaa opetuksessaan eivätkä edes pohtineet ajatusta sen käytöstä, kuuluivat siihen ryhmään, joka koki, että opetuksen suunnittelulle ja kehittämiselle on riittävästi aikaa. Selvästi tuli esille myös se, että ne opettajat, jotka aktiivisesti pohtivat uusia menetelmiä opetuksen toteuttamiseen ja halusivat hyödyntää monimuotoista opetusta, usein kokivat, että suunnittelulle pitäisi olla enemmän aikaa.

Kolme haastatelluista opettajista koki opiskelussa muutoksena lähdekirjallisuudessakin mainitun luentokilpailijan. Opiskelijoilla on nykyään tietokone, tabletti tai älypuhelin mukana luennolla, ja tietokoneella kirjoitetaan muistiinpanoja luennon yhteydessä: ”No joo kyllä, kyllähän siellä melkein kaikilla on läppäri siellä mukana.”(C) Muistiinpanojen lisäksi opiskelijat voivat tarkistaa lisäinformaatiota luennon aikana. Tässä vaiheessa opiskelijalla on iso vastuu siinä, että hän keskittyy edelleen luentoon eikä epäolennaisiin asioihin. Opettajilla on näin ollen luokassa kilpailija, joka vie huomion, mikäli opettaja ei onnistu tekemään luennostaan tarpeeksi mielenkiintoista. Yksi opettaja mietti keinoja, miten hän voi kääntää tilanteen hyödyksi:

Musta tuntuu, ettei ihmiset jaksakaan ehkä niinku keskittyä niinku ennen että koko ajan pitää niinku katsoa, että mitä siellä Facebookissa tapahtuu ja muuta että sitä mä oon nyt ajatelluki että nyt mä otan sen niinku, että tavallaan sitä me voidaan yhdessä tavallaan hyödyntää, että okei no teillä on nyt kaikilla ne laitteet, että etitäänpäs nyt jotain tähän aiheeseen liittyvää, että miltä se näyttää siellä netissä tai katotaa jotaki yritysten nettisivuja tai jotaki.(H)

Tilannetta ei välttämättä tarvitse katsoa negatiivisesti, vaan laitteita voi sisällyttää opettajan mielestä osaksi opetusta. Opettaja on huomionnut, että tällä tavalla hän voisi saada opiskelijat paremmin osallistumaan ja keskittymään luennollaan.

Tutkimuskirjallisuuden korostama ajanpuute opettajien haasteena tuli esiin aikaa vievän ajankohtaisen tiedon etsimisen näkökulmasta. Neljä opettajaa toi suurimpana haasteena esiin jatkuvan ajan tasalla pysymisen. He totesivat työhönsä kuuluvan tutkimusta ja tieteenalan ajan hermolla pysymistä: ”Ajan tasalla pitäis koko ajan pysyä ja se on haastavampaa kun se opetus ei suoraan liity siihen omaan tutkimukseen.”(D) Ajankohtaisen

tiedon hallinta omalta tieteenalalta on tärkeä osa yliopisto-opettajan työtä, ja tämä koettiin osittain painostavaksi. Varsinainen opetuksen uudistaminen tuli esille kahden opettajan kohdalla siinä mittakaavassa, että heillä oli vahva usko siihen, että opetus tulee muuttumaan tulevaisuudessa huomattavasti. Opettajat kokivat, että on haastavaa löytää ja tuottaa jatkuvasti relevanttia, ajan tasalla olevaa tietoa. Internet tuo tiedon lähelle, ja materiaalia löytää huomattavasti nopeammin kuin opetusuran alkuvaiheessa, mutta lisääntyneen tietomäärän läpikäyminen on työlästä ja aikaa vievää. Vaikka opettajat eivät kokeneet ajanpuutetta suurimpana haasteena, heille suurin haaste oli aikaa vievä ajankohtaisen tutkimustiedon seuraaminen. Lähdekirjallisuus määritteli tiedon suodattamisen ongelmalliseksi opiskelijoille, mutta se on samalla tavalla haastavaa myös opettajille.

Lindblom-Ylänteen ja Nevgin (2002: 15) huomio asiantuntijoiden koulutuksesta näkyi yhdessä haastattelussa. Haastateltu J toi esiin, mitä yliopisto-opettajien työ on: ”Mehän kuitenkin kasvatetaan asiantuntijoita, tai koulutetaan, ei nyt kasvateta.” Hän ei kuitenkaan lisännyt tähän asiantuntijuuteen lähdekirjallisuudessa vahvasti esiintynyttä näkökulmaa sosiaalisen median käyttötaidosta yhtenä työelämätaidona. Tämä näkökulma tuli esiin vain yhdessä haastattelussa. Opettajien kommentit haastatteluissa opetukseen liittyen eivät muutenkaan asiantuntijuutta lukuun ottamatta koskeneet sitä, mitä opetuksessa tavoitellaan tai mitä opiskelijoiden tulisi kurssien jälkeen osata.

Opetuksen kehittämisen yhteydessä keskusteltiin opetuksen mielekkyydestä sekä siitä, miten opetus voisi parhaiten vastata nykyisen opetusmallin tarpeita, esimerkiksi opiskelijoiden muuttuneita vaatimuksia ja tiedon lisääntymistä. Yksi opettaja mainitsi saavansa kannustimia uusiin opetusmenetelmiin vaihtamalla ajatuksia kollegojen kanssa, ja kaksi mainitsi saavansa ideoita erilaisista koulutuksista. Kolme opettajista ei maininnut miettivänsä aktiivisesti opetuksen kehittämistä menetelmien suhteen. Kehittäminen sujuu kuitenkin nimenomaan kollegojen kanssa eikä esimiesten käskystä:

Mitä ylempää käsky tehdä jotain niin sitä huonommin se jalkautuu ihan tänne ruohonjuuritasolle että parhaimmat uudistukset mitä nyt opetusmenetelmissä ja opetuksessa ja opetusteknologiassa yleensä on tehty niin on aina lähtenyt siitä et opettaja tai opettajat on keskenään miettinyt et miten tän saisi parhaiten ja haus-

kiten ja mukaviten tehtyä ja sit jos se lähtee siitä, että joku dekaani alkaa uhota, et nyt pitää tehdä tätä ja tätä niin se on vähän sitte, että no ens viikolla.(J) Opettajat pohtivat yhdessä keinoja uudistaa opetusta ja usein juuri idea, joka on jo testattu toimivaksi käytännön opetuksessa, saa muutkin opettajat kokeilemaan sitä.

Eräs opettaja nosti esiin yhden Vaasan yliopiston suurimmista haasteista: ”No se yks on ehkä just nää opiskelijat, että kun ei ne oo täällä, että kun ne on Helsingissä tai töissä ja sitten me yritetään pitää jonkun sortin kontaktiopetusta se on varmaan se yks.”(F) Monet opiskelijat haluavat opiskella etänä, jolloin erilaiset verkossa toimivat sovellukset voisivat toimia opetuslustoina. Toisena haasteena on nykyään tyypillinen opiskelijan kaksinaisrooli opiskelevana työntekijänä: ”Joskus on haaste sekin, kun opiskelijat on työssä, et miten se etenee ku yliopisto haluaa, et ne opiskelijat etenee, ja toki me opettajanakin haluttas, et ne etenee.”(F) Opettajat joutuvat tekemään vaikeita valintoja siinä, miten paljon he hyväksyvät opiskelijoille erikseen kehitettäviä suoritustapoja tai antavat mahdollisuuksia korvata poissaoloja erilaisilla tehtävillä.

4.2 Verkko-opiskelun ulottuvuudet

”Se on vähän niinku ennen tehtiin levyä niin piti olla koko bändin paikalla ja nyt sitä jokainen voi soittaa oman osuutensa millon ite ennättää”, kuvaili haastateltava C. Verkko-opiskelu vapauttaa opiskelijan ja opettajan ajasta ja paikasta. Samalla se kuitenkin tekee opiskelusta kasvotonta. Verkko-opiskelua toteutetaan usein kontaktiopetuksen ja verkko-opiskelun yhdistelmänä, että opiskelu ei olisi täysin kasvotonta. Verkko-opiskeluun voidaan liittää samanlaisia tehtäviä kuin luento-opetukseen. Tehtävien toteutukselle on nyt olemassa useampia vaihtoehtoja. Tämä valinnanvapaus on joillekin opettajille erityisen mielekästä: ”Se on aika huikea juttu ku ennen piti kokoontua fyysisesti ja ite ku opiskeli ja nyt voidaan olla missä tahansa, ryhmätyö ei ole paikkaan sidottu, eikä aikaan.” (C)

Verkkokurssit eroavat perinteisistä kursseista suunnittelun, arvioinnin ja toteutuksen suhteen. Osalle opettajista erot olivat selviä, toisilla taas oli lähinnä mielikuvia ja aja-

tuksia aiheesta, koska he eivät ole toteuttaneet verkkokursseja ollenkaan. Yksi opettaja huomautti lähdekirjallisuudessa huomioidun työpanoksen ajankohdan muutoksen. Verkkokursseissa varsinainen työpanos tapahtuu ennen kurssin alkua ja se on lähinnä laajan materiaalin läpikäyntiä:

Se ero perinteisiin kursseihin on se, että Moodlessa se työpanos tulee ennenku kurssi alkaa, et sit itessään se kurssin läpivienti ei työllistä sua ollenkaan, mut sit se arviointi on lähes sama ku jossain ihan perinteisessä kurssissa. Mut se työllistävyys tulee siinä et sä juokset sen hirveen materiaaliläjän ennenku sä tökkäät sen sinne Moodleen ja sit sinne suorittamisohjeisiin sun pitää kirjottaa paljo enemmän ja paljo yksityiskohtasemmin, ja jos sä et sitä tee niin sit se homma leviää käsiin sit ku sä avaan sen kurssin.(G)

Verkkokurssit ovat opettajalle yhtä kuin Moodle-kurssi, vaikka verkkokurssin voi toteuttaa monella muullakin alustalla. Opettaja korosti, että materiaalia, josta varsinainen kurssimateriaali valitaan, on suuri määrä. Opettajan suhtautuminen materiaalin laittamisesta Moodlen näkyväksi siinä, että hän puhui materiaalin ”tökkämisestä”. Opettaja ei hyödynnä verkkoalustan erilaisia toimintoja, vaan käsittää Moodlen materiaalipankkina, jonne hän laittaa kurssimateriaalin opiskelijoiden saataville.

Yksi opettajista nosti esiin sen, että verkkokurssin toteuttamisessa pitää olla pedagoginen lähtökohta: ”No ensimmäisenä se on haaste, et meillä pitäis olla joku oppimiskäsitys siellä takana, et millä perusteella me rakennetaan niitä kursseja, et ei vaan heitellä niitä sinne videoita ja keskusteluja vaan laajempi kokonaisuus.”(K) Tämän opettajan mielestä verkkoa pitää hyödyntää opetuksessa muutenkin kuin materiaalin jakelukanavana, jos sitä päätetään käyttää opetuksessa. Monelle opettajalle Moodle ja verkko toimivat yleensä vain materiaalipankkina: ”Se on tietyllä tapaa aineiston välityskanava, siellä ei varsinaisesti oo mitään keskustelua, oon joskus yrittäny pitää keskustelupalstaa, jossa voi esittää kysymyksiä, mutta siel on aika hiljasta ollu.” (E) Opettaja ei ole saanut keskustelupalstoilla opiskelijoita keskustelemaan aktiivisesti. Opiskelijoiden vähäinen aktiivisuus vaikuttaa usein opettajien halukkuuteen tai haluttomuuteen järjestää verkkokursseja. Useimmat opettajat hyödynsivätkin verkko-opiskelua enemmän materiaalipankkina ja keskustelu- tai kysymysfoorumina oppimisen toiminta-alustan sijaan: ”Mul on aina joidenki kurssien osalta Moodlessa jotakin toimintaa aika pitkällehän ne on ollu sellasia materiaalipankkeja.”(J)

Ne opettajat, jotka suosivat lähiopetusta, huomauttivat itse pitävänsä juuri luentojen pitämisestä:

Jotkut luennoi nettiin ja tekee tällasta, mut kyllä sitä kokee, että se on aika jäykkä väline ja spontaanisuus häviää, ja pitää olla niin varovainen että mitä sanoo että luennoillahan sitten sä voit heittää vähän rennommin läppää että se ei tallennu mihinkään ja sitte muut voi reagoida siihen ei tarvii pelkästään kameralle luennoida. (C)

Opettaja kaipaa yleisön, opiskelijoiden, reaktioita ja kokee saavansa niistä myös tukea opetukselleen, eikä siksi halua toteuttaa videoluentoja. Luennot antavat tilaa keskustelulle ja vapauksia opettajalle tarttua hetkeen: ”Enkä ite sellasta kyllä haluaiskaan, et se on vähän niinku kiva esiintyä liveartistina, että näkee yleisön reaktiot ja yleisökin voi reagoida.” (C) Toinenkin opettajista korosti erityisesti lähiopetusta parhaaksi tavaksi opettaa: ”No mä haluan pitää lähikontaktin opiskelijoihin koska pidän sitä opetustapaa parhaana, et on säännöllinen tapaaminen ja keskustelut jatkuvasti niinku face to face ja se on ihan ykkössyy siihen.”(A) Opettaja on samaa mieltä Kallialan ja Toikkasen (2012: 52) kanssa siitä, että kasvokkainen viestintä on tehokkainta. Sama opettaja oli sitä mieltä, että verkko-opetus ei sovi kursseille, joilla ”pitää pohdiskella asioita ja sillai yhdessä niinku miettii niin se ei oikeen siihen istu.” (A) Hänen mielestään verkossa ei voi toteuttaa syvemmän tason yhteisöllistä tiedonrakentelua. Tästä huolimatta joidenkin verkko-opettajien mielestä juuri verkkokeskustelut pakottavat opiskelijoita pohtimaan asioita syvällisemmin.

Kahdelle opettajista verkkokurssit olivat erityisen mielekäs tapa toteuttaa opetusta ja toinen jopa vaatii niitä: ”Mä tykkään verkkokurssien suunnittelusta ja pitämisestä ja näin, että mähän oon niinku yhteen aikaan aina, ku mulle tuli joku uus luentokurssi tai joskus joltain otin niinku, että mä otan sen jos mä saan tehä siitä verkkokurssin.” (B) Opettaja on jopa asettanut kurssin opettamisen ehdoksi sen, että saa suunnitella kurssin verkossa toteutettavaksi. Sama opettaja oli sitä mieltä, että ”niihin saa kumpaankin suunnitteluun saa aikaa laitettuu”, kun häneltä tiedusteltiin ajankäytöstä lähiopetuksen ja verkkokurssin suunnittelussa. Hänen mielestään kumpikaan opetusmuoto ei ollut suunnittelun osalta huomattavasti toista enemmän aikaa vievä. Tämä opettaja näki verkkokurssien mahdollistavan opiskelijoiden neuvomisen paremmin: ”Mä tykkään siitä verkkokursseilla jotenki et mä pystyn niinku kuiteski olee opiskelijoiden käytettävissä

ehkä paremmin ku sitten tunnilla --” (B) Opettaja kokee, että hän pystyy verkossa kohtaamaan opiskelijoita tehokkaammin ja keskittymään jokaisen kysymykseen yksitellen. Toisen opettajan mielestä ” --Se anti on paljon isompi sille opiskelijalle, he oppivat paljon enemmän ja laajemmin ja syvemmin sit siit jää pysyvä jälki,” vaikka ”se vaatii opettajalta enemmän töitä ja oppilaaltakin enemmän töitä.”(K) Hän uskoo, että verkkokursilla oppiminen on syvempää. Kolmas opettaja korosti tehtävien ja palautteen tärkeyttä verkkokursseilla oppimisen kannalta, ja koki juuri tämän vievän eniten aikaa verkko-opetuksessa:

Helppohan on käydä luennoimassa, koska siinäkin se suunnittelu on tärkein ei-hän se luennon pitäminen oo se vaan se suunnittelu niin se, ja ehkä verkko tämmösessä niin lasketaan se työmäärä nii ehkä enemmän tulee sitten niitä tehtäviä ja mä annan kaikille niistä palautteen eli se vie multa aikaa mutta mä haluan näyttää niille opiskelijoille että miten pitäis oikeesti tehdä.(K)

Erään opettajan mielikuva verkko-opettamisesta oli se, että ne eivät ole yhtä raskaita opettajalle: ”No voi kuvitella, että opettaja jollakin tavalla pääsee helpommalla, kun ei tarvitse valmistella luentoja eikä olla aktiivisesti paikalla mut se toisaalta se voi olla vähän vaikeempaa koska koko ajan tulee suorituksia --.”(C) Opettaja huomioi, että verkkokurssilla ei välttämättä ole selvää alkua ja loppua, joten suorituksia joutuu valvomaan jatkuvasti. Helpottavaksi hän koki sen, että opettajan ei tarvitse olla läsnä luennoilla. Toinen opettaja taas näki verkkokurssit huomattavasti työllistävämpänä:

Mä en oo ehkä hirveesti kokenu itte, että mä haluaisin olla semmonen verkko-opettaja, just se työllistävyys on yks, että jos sen haluu kunnolla tehdä. Äkkiähän sä pistät kurssin verkkoon, mä oon nähny aika kammottavia asioita -- jos sä oikeasti haluat sen kunnolla tehdä niin se ihan oikeasti vaatii aika paljon työtä, tämmönen mielikuva mulla on.(F)

Opettaja huomauttaa, että verkko-opetus ei peruseriaatteiltaan ole työllistävä, mutta sen kunnollinen toteutus vaatii tarkkaa suunnittelua. Ajatus hyvästä verkko-opettajuudesta nousi esiin myös I:n kommentissa: ”Verkkokurssi pitäis oikeestaan suunnitella etukäteen valmiiksi kokonaan, et se on sellanen tiivis paketti, kyllähän tietysti jos haluaa olla hyvä opettaja.” Lähdekirjallisuudessakin mainittu selkeä ja hallittu kokonaisuus on opettajan mielestä tärkeää kurssin suunnittelussa.

Työllistävyys ilmeni myös paljon verkko-opetusta toteuttaneen opettajan kommentissa: ”Semmonen asia mikä on tavallaan vaarana siinä on, että uppoutuu sinne täysin, että sitä

on tavallaan koko ajan roikkuu siellä, vastaa joka ikiseen kysymykseen, siellähän pysyy olla vaikka koko ajan.”(I) Opettaja pohtii, että hän ei pysty verkko-opetuksessa samalla tavalla pitämään kiinni työajoistaan, koska yhteys voi olla auki jatkuvasti, eikä sitä ole sidottu tiettyihin aikatauluihin samalla tavalla kuin luentoja. Sama käsitys nousi esiin myös J:n kohdalla: ”Sen mä tiedän, et ne yleensä tahtoo viedä hämmästyttävänkin paljon aikaa ne verkkokurssit, et senkään takia ne ei oo mun suosikkeja ku must tuntuu, et mä pääsen tehokkaammin samaan lopputulokseen sillä, et mä pidän kontaktiopetusta.” Hän kuitenkin osoitti osaamisensa osasyynä tähän: ”Mut se osittain varmasti johtuu siitäkin, et mä en oo ihan taas hiffannu kaikkia niitä Moodlen etuja, et ainahan se on siitä kiinni.” Opettaja kokee, että hänellä ei ole riittävästi osaamista verkko-opetuksessa käytettäviin sovelluksiin ja että hän ei pystyisi hyödyntämään niitä yhtä tehokkaasti kuin toteuttaa lähiopetusta. Sovellusten ja palvelujen käytännön hallinta ja osaaminen sekä niihin kuluva aika arveluttivat useita opettajia aihetta pohtiessa.

Haastatellut opettajat kokivat, että verkko-opiskelulle on kysyntää opiskelijoiden joukossa. Kuitenkin skeptisyyttä opiskelijoiden motiiveja kohtaan ilmeni: ”Kaikki opiskelijat ei oo oikeen niinku jotenkin ehkä riittävästi ajatellu sitä, että mitä se oikeesti vaatii se oppiminen, jos on verkon varassa.”(D) Opettajan mielestä opiskelijat yrittävät verkko-opiskelun kautta suorittaa kurssin helpommalla. Opiskelijat mieltävät helposti verkko-opiskelun helpommaksi, koska se on ajasta ja paikasta vapaata, mutta usein verkkokurssit vaativat huomattavasti enemmän työtä: ”No verkko-opetuksessa se tietysti se opiskelijan rooli myös on niinku, et sillä pitää oikeesti olla se motivaatio suorittaa se kurssi, et se on niin helppo jättää suorittamatta.”(H) Opettaja huomioi, että verkkokurssit jätetään helposti kesken. Testihaastattelussa ja yhdessä varsinaisessa haastattelussa opettaja kommentoi, että verkko-opiskelussa opiskelija joutuu usein tekemään huomattavasti enemmän työtä hyvän arvosanan eteen. Tämä tukee lähdekirjallisuutta, jossa myös kerrottiin, että verkkokursseilla opiskelijalla itsellään täytyy olla selkeä motivaatio saada kurssi suoritettua.

Verkkokurssilla opettajan työnkuva ei välttämättä ole erilainen, mutta se voi näyttäytyä hyvinkin toisenlaisena kuin luentokurssilla tai harjoitusryhmässä. Opettaja ei enää samalla lailla valitse, milloin hän keskittyy kyseiseen kurssiin, vaan sitä koskevat kysy-

mykset ja tehtävät pyörivät aktiivisesti verkossa, ja verkkokurssin opettajan tehtävä on vastata kysymyksiin ja seurata keskustelua sekä tehtäviä: ”Verkkokursseilla ei voi odottaa niinku vaikka viikkoa että vastais.”(H) Opettaja huomioi verkossa vaadittavan reaaliaikaisuuden. Tämä ilmiö tuli esille erityisen korostetusti testihaastattelussa, mutta varsinaiset haastateltavat eivät yhtä lukuun ottamatta kokeneet reaaliaikaisuutta painostavaksi.

Opettajat pitivät tärkeänä, että he ovat verkkokurssiensa opiskelijoiden tavoitettavissa:

Mulla menee jotenki enemmän aikaa siihen verkko-opetukseen ku perinteiseen luento-opetukseen, ja siinä sitte vaikka tietysti ei tarviiskaan olla niinku läsnä tai tavoitettavissa niinku 24/7 niin helposti se itelläki menee siihen, että sitte vielä iltasin kattoo ja vastailee niitten sähköpostiin ja viikonloppusin ku sitte yleensä ne kysymykset tulee justiin --.(H)

Opettaja kokee, että hänellä on isompi vastuu vastata nopeasti verkkokurssien kysymyksiin. Hän huomauttaa, että vaikka hänen ei ole pakko reagoida kurssiin työajan ulkopuolella, hän tekee niin helposti, koska tietää opiskelijoiden odottavan hänen kommenttejaan. Merkittävää on, että tämä opettaja jakaa verkko-opetuksen ja ”perinteisen luento-opetuksen” tarkasti kahdeksi eri asiaksi, eikä huomioi, että näitä voisi myös yhdistää, kuten lähdekirjallisuudessa todetaan monen opettajan tekevän.

Oppimistuloksista ei ole paljon tutkimusta, eikä opettajillakaan ollut aiheesta selvää mielipidettä: ”En mä nyt tiedä, onko sillä tavallaan merkitystä, että onko se nyt verkko-opintoina vai sitte tollasta perinteistä että kyllä niitä kummassaki tulee niitä tosi hyviä tuloksia --.”(H) Opettaja on sitä mieltä, että lähiopetus ja verkko-opetus voivat yhtälailla tuottaa hyviä oppimistuloksia. J oli osittain samaa mieltä: ”Mä en aina oo ihan varma, että se verkko-opetus on yhtä hyvä ku se kontaktiopetus, jollonka ne kysymykset voidaan esittää välittömästi, ja se ihmisten välinen kontakti on olemassa.” J kuitenkin epäroï sen suhteen, voiko verkko-opetus tuottaa yhtäläisiä tuloksia, koska vuorovaikutus ei ole yhtä tehokasta verkossa. Haastatelluista opettajista verkko-opetusta hyödyntäneet opettajat yhtä lukuun ottamatta eivät nähneet varsinaista yhteyttä hyvien oppimistuloksien kanssa.

Eräs haastatelluista lähestyi verkko-opetusta pessimistisesti: ”No nykyäänhän korostetaan nettiä ja nettikursseja ja tällasia, että saavutetaanko siellä jotain enemmän kuin sitten näillä perinteisillä menetelmillä?” (C) Opettaja ei usko verkko-opetuksen parantavan oppimistuloksia. Myös verkkokursseja paljon toteuttava opettaja koosti: ”Se verkko kuitenkin, kun siellä vähän kuitenkin jos siellä ei oo kun vähän läsnä päivittäin niin sieltä vähän jää jotain mikä kasvokkaisessa vuorovaikutuksessa on mukana.”(I) Opettaja on huolissaan siitä, että vuorovaikutukseen pitää käyttää verkossa enemmän aikaa ja huomiota, että siitä saisi samalla tavalla välitöntä kuin kasvokkainen vuorovaikutus on. Epävarmuus siitä, voiko verkossa saavuttaa samanlaisia oppimistuloksia saa opettajat miettimään, onko se oikea väline opetuksen toteuttamiseen.

Verkossa oppiminen nähtiin erilaisena: ”Että se niinku ymmärryksen aste tai syvällisyys voi tulla paremmaksi verkko-opinnoissa, mut toki se riippuu siitä, että niinku millasia menetelmiä siellä käytetään, että enemmän se riippuu niistä opettajan menetelmistä myös niinku normaalilla kurssilla.”(H) Paremmat oppimistulokset ovat tämän opettajan mielestä kiinni valituista menetelmistä opetuskanavien sijaan. Eräs opettaja kommentoi:

Tietysti se, mitä mä nään niinku tai niinku mitä mä huomasin esimerkiksi niinku joittenki kurssien osalta ni se, että se on parantanut tuloksia joillain kursseilla ihan selvästi, että jotain tällasia niinku, et esimerkiksi niinku yks kurssi missä on niinku sellasia yhteiskeskusteluja ja sitten niinku no nyt on se muuttanut muotoaan mut aikasemmin se oli niinku sellai et siin oli niinku perinteinen tentti sen jälkeen mut jollain tavalla se että ne keskustelut et ihmiset niinku joutu ajattelemaan ja miettimään niihin ja kirjoittamaan niihin pohtii niitä asioita niin ja sitten lukee toistensa viestejä ja kommentoimaan niihin ja sitten tulee niinku mietittyä sitä asiaa enemmän ja sit se tulee niinku tän yhteisen oppimisen kautta.(B)

Opettajan näkemys on, että verkossa korostuvan yhteisöllisen oppimisen menetelmällä opiskelijat joutuvat argumentoimaan vastauksia muiden kommentteihin ja miettimään omia kommenttejaan. Hänen mielestään tämä edistää syvemmän tason oppimista. Hän jatkaa, että ”--ne vastaukset on enemmän niistä näkyä niinku se, että on ajateltu asioita enemmän kuin ihan vaan, että jos ois päättetty päähän yksinään ne kirjat.” (B) Oppiminen muuttuu opettajan mielestä asioiden oikeanlaiseksi sisäistämiseksi ulkoa opetteluksi sijaan.

Verkkokursseilla opettajat kohtaavat haasteen myös arvioinnissa:

Se ei sit niinku kannu, et jos sulla on sanotaan viiskyt opiskelijaa, ja niistä kymmenen on sellasii, jotka jollaki tavalla reagoi näihi viesteihin, ja neljäkyt on sellasii, joista ei kuulu ensimmäisen viestin jälkeen yhtään mitään. Sit se on vähän se tasapainoilu siinä. Ja toinen mikä on vaikee, on se kytkentä siihen arviointiin. Jos sitä kytkentää ei oo, siel ei tapahdu mitään keskusteluu, siel ei tapahdu mitään niinku reagointii, ja sit tulee se hankaluus, et jos sä kytket sen arviointiin, niin sul on kymmenen aktiivist ja neljäkymmentä sellasta, jotka on laittanu yhen viestin, niin päästätkö sä ne läpi, jotka on laittanu sen hei, onko täällä ketään viestin. (G)

Opettaja nostaa tässä esiin arvioinnin siinä mielessä, pitäisikö hänen keskittyä määrään vai laatuun verkko-opetuksessa. Hän huomioi, että verkkokurssilla osa opiskelijoista jää taka-alalle ja osa pitää yllä aktiivista keskustelua. Opettaja kokee ongelmalliseksi sen määrittämisen, millä suorituksella opiskelija voi läpäistä verkkokurssin. Opettajien täytyy määritellä suoritukselle, esimerkiksi keskustelukommentille, kehykset, että he voivat arvioida niitä kunnolla. Verkkokursseilla voi olla kymmeniä tai satoja opiskelijoita, jolloin opettajalla pitää olla yhteinen mittaristo kaikkien suoritusten yhtenäiseen arviointiin.

Yksi opettaja ehdotti, että verkko-opetuksen korostumisella voisi toteuttaa tietyn strategian Vaasan yliopiston brändäyksessä – mahdollisuudet verkko-opiskeluun voisi toimia keinona erottautua muiden yliopistojen keskellä:

Miten me saahaan opiskelijoita ja millasia opiskelijoita me halutaan, voihan se olla, et se vois olla yks tämmönen keino erottautua. En tiiä toisaalta, jos kaikki tekee sitä, ni sillohan se ei oo -- mut se voi tulla sitäkin kautta et meidän opiskelijat ei enää oo tällä Vaasassa tai ne ei tuu tänne kampukselle, eli sekin voi olla se syy, että meidän täytyy miettiä niitä erilaisia tapoja, ja mun mielestä verkko-opetus itsessään ei aina ehkä nyt kuulosta niin hehkeeltä ja seksikkäältä ees näille meidän opiskelijoille saatikka aina opettajillekaan, koska riippuu mikä oppiaine on kyseessä. Kun mekin haluttais tämmösiä ryhmätaitoja kehittää toki niitä voi siellä verkko-opetuksessa ja muussakin kehittää ja tuota, mut ei tuota ihan tämmöset etäetävaihtoehdot kuulosta houkuttelevilta. (F)

Erottautumista ei opettajan mielestä kuitenkaan tapahdu, jos kaikki yliopistot alkavat toteuttaa verkko-opetusta yhtä laajasti. Kyseinen opettaja kuitenkin ehdottaa, että Vaasan yliopisto voisi miettiä strategisesti verkko-opetuksen lisäämistä tavoittaakseen opiskelijoita, jotka eivät ole muuten valmiita aktiiviseen kontaktiopetukseen Vaasan yliopiston kampuksella. Verkko-opetuksessa opettajaa kuitenkin arveluttaa ryhmätaitojen

kartuttamisen mahdollisuus, jota hän ei näe samankaltaisena kontakti- ja verkko-opetuksessa.

4.3 Opettaja vuorovaikutuksen ohjaajana

Yhteisöllisessä oppimisessa korostuu ajatus siitä, että monta ihmistä ovat yhteensä fiksumpia kuin yksi. Ryhmä toimii yhdessä: ”Jos ryhmä toimii hyvin, se ottaa vastuuta toistensa oppimisesta.”(L) Heidän oppimisensa tehostuu ja kehittyy, kun ajatuksia jaetaan ja ongelmia ratkaistaan yhdessä: ”Jaa, no no parhaimmillaan se on semmonen, et siinä kaikki oppii ja oppii uusia näkökulmia jopa opettaja.”(C) Opettajan kommentissa näkyy huomio siitä, että myös hän oppii prosessissa. Yhteisöllinen oppiminen pakottaa siinä mukana olevat toimijat perustelemaan omia ajatuksiaan. Samalla he keksivät uusia asioita ja voivat näin oppia itsekkin lisää. Opettaja toimii tässä tilanteessa keskustelun ohjaajana ja puheenvuorojen jakajana, joten opettajan rooli ei ole enää tiedon hallitsija ja siirtäjä, vaan asiantunteva vuorovaikutuksen ohjaaja: ”Yhdessä jaetaan tietoa ja näin kerätään tietoa, lisätään tietoa.”(F) Opettaja korostaa lähdekirjallisuudessa mainittua tiedonrakentelun näkökulmaa. Samantyyppinen kuvailu toistui myös muiden opettajien kohdalla:

Se on sellasta, että niinku yhdessä vaikka nyt joku opiskelijaryhmä, että yhdessä rakennetaan sitä tietoa, että yhdessä tehdään vaikka harjoitustöitä ja keskustellaan aiheesta, ja että jollakin on tietämystä jostain aiheesta, ja se jakaa sitä, ja toiset kommentoi ja sitte rakentaa sitä tietoa eteenpäin.(H)

Opettajan mielestä tieto jalostuu ja kehittyy samalla, kun sitä luodaan yhdessä.

Vastoin ennakko-oletustani siitä, että opetus on edelleen suurelta osin perinteisellä luentomallilla toteutettua, haastatteluissa ilmeni, että yhdeksän opettajaa suosii ryhmätyömuotoista tai työpajoihin perustuvaa opetusta, jossa yhteisöllinen oppiminen voi tapahtua kasvokkaisessa vuorovaikutuksessa. Tämän mahdollisuuksia tosin rajaavat opiskelijamäärät, sillä isompien tiedekuntien kaikille opiskelijoille pakolliset kurssit täytyy järjestää siten, että monta opiskelijaa pystyy suorittamaan kurssin samanaikaisesti. Siitä huolimatta isojenkin ryhmien kursseja järjestetään ryhmätöiden ja erilaisten tiimimallien mukaan. Yhteisöllisen oppimisen suosio ei kuitenkaan saavuta kaikkia opettajia. Yk-

si opettajista ilmaisi suoraan: ”En oo ikinä miettiny sillä termillä opettamista.” (D) Yhteisöllisen oppimisen soveltuvuutta tietyille aloille ja tiettyihin kursseihin epäiltiin: ”Vaikee sanoa, yks mielenkiintonen tapa toteuttaa, haasteena en tiedä onko se asenteesta kiinni, tietyllä tavalla se ei sovellu niin hyvin meidän aihepiireihin, se työskentely mutta toisissa aineissa varmasti sopii paremmin.”(E) Opettaja kokee, että hänen opettamiaan kursseja ei voi toteuttaa tällä menetelmällä ja suosii perinteistä luennointia, jossa opettaja antaa valmiit vastaukset. Opettaja ehdottaa, että hänen näkemyksensä voi joutua hänen omasta asennoitumisestaan, joten hän ei tyrmää yhteisöllistä oppimista opetuksessa kokonaan ja huomauttaakin, että se sopii hyvin ainakin muihin oppiaineisiin.

Yhteisöllisen oppimisen toteutuksen haastatellut opettajat kokivat verkkoa mielekkäämpänä seminaarimuotoisissa ryhmätapaamisissa, jotka tapahtuvat kasvokkain. Yhteisöllisen oppimisen eduksi mainittiin vuorovaikutus, toisilta oppiminen ja opiskelijoiden vastuunotto omasta ja toistensa oppimisesta. Yksi haastateltu nosti esiin, että yhteisöllisen oppimisen kohdalla ”tää netti tarjoaa tähän paremman mahdollisuuden kuin ennen.”(C) Nykyään vuorovaikutus mielletään myös vahvasti juuri verkon ominaisuudeksi, joten joskus unohtuu, että sama vuorovaikutus on mahdollista – opettajien käsitysten mukaan parempaa – kasvokkain.

Yhteisölliseen oppimiseen liittyy iso haaste: ”Se on ainakin, että jotkut, siel on aina, tai ei voi sanoa, että aina mut siel on joskus niitä vapaamatkustajia sitten --.”(I) Yhteensä neljä haastateltua toi vahvasti esiin Bozarthin (2010: 145–158) esittämän vapaamatkustajan ongelman: ”No haasteet on tietysti aina se, niinku kaikissa ryhmätöissä, et osallistuuko kaikki siihen, ja miten se työ jakautuu sitte.”(H) Lisäksi korostettiin sitä, että verkkoyhteisöissä ongelma korostuu entisestään, sillä ihmisiä ei pysty motivoimaan aktiiviseksi huutelemalla kirjallisesti kommenttilaatikossa. Ryhmän oppiminen kärsii, kun kaikki eivät ota vastuuta omasta panoksestaan yhteisöllisessä oppimisessä. Tämän valvonta on helpompaa kasvokkaisissa tapaamisissa kuin verkossa, jossa kommenttien määrä voi olla ennalta määrätty, mutta laatu voi kommenttien määrästä huolimatta jäädä heikoksi, kun joku sanoo jotain vain saadakseen suoritusmerkinnän tietystä kommenttita sanamäärästä. Lisäksi opiskelijan suoritusta on vaikea arvostella, mikäli tämä ei ollenkaan osallistu keskusteluun.

Yksi opettajista koki yhteisöllisen oppimisen olevan vahvimmillaan aikuisryhmissä, joissa erilaisista taustoista tulevat ihmiset voivat jakaa omia kokemuksiaan ja osaamistaan ja samalla oppivat muilta. Tällä tavalla voidaan tutustua esimerkiksi käytännön esimerkkeihin johtamisesta tai organisaatiomalleihin erilaisissa yrityksissä. Haastatellun B tavoin useampi opettaja mainitsi yhteisöllisen oppimisen linkin juuri työelämätaitojen kartuttamiseen: ”Sillä tavalla mä näkisin, että se ois semmosta, mikä valmistaa niinku jo työelämään, koska työelämässäkään jokainen ei oo kaiken asian asiantuntija.” Erilaisia näkökulmia huomioiva keskustelu oli saman opettajan mielestä yhteisöllisen oppimisen ydin:

Joku näkee jonkun tietyn näkökulman, toinen näkee sen saman asian toisesta näkökulmasta ja kolmas taas toisesta, ja sit ne pystyy niinku kattamaan sen asian niinku vähän erilaisista näkökulmista siihen, ja sitten ne neuvottelee niinku yhtenäisen esityksen siihen tai ehkä sitten oppivat ymmärtämään sellaisia näkökulmia ja näin, ja tavallaan se avartaa.

Opettajan mielestä on tärkeää, että opiskelijat oppivat huomioimaan myös muiden näkökulmia. Tätä he voivat oppia yhteisöllisen oppimisen prosessissa.

Opettajan rooli yhteisöllisessä oppimisessä muuttuu myös opettajien näkemyksissä lähdekirjallisuuden mukaiseksi. Haastatellut opettajat toivat esiin tutkimuskirjallisuuden tapaan sen, kuinka opettajan roolissa korostuvat nykyään ohjaaminen ja valmentajuus: ”Opettaja on ohjaaja ihan sama ku johtajakin, se on ohjaaja, valmentaja, aivan samantaiset roolit, pois semmosesta auktoriteetista vaan oppimisen ohjaaja.”(K) Opettajaa ei nähty eikä haluttu nähdä käskyjä jakavana auktoriteettina, vaan opiskelijan ohjaajana:

Mä tykkäisin nähdä opettajan roolin sellasena ohjaajana, joka sanoo tohon suuntaan kannattaa mennä ja tommosessa yhteisöllinen oppiminen – ympäristösysteemissä niin mun mielestä se ikään kuin ohjaajan tai kanssakulkijan rooli korostuu, että se ei voi olla enää se ylin auktoriteetti koska se ei pysty enää kaikkea valvomaan eikä tarviikaan mun mielestä se parhaimmillaan tapahtuu sillä lailla, että joku vähän auttaa tiettyyn suuntaan ja opiskelija oivaltaa, et näin tää menee -- kyl mä näkisin, et tälläsessä yhteisöllisessä oppimisessä se entisestään korostuu se ohjaavan kanssakulkijan rooli, et siel ei oo sellanen sormi pystys kulkeva ei noin ei näin tyyppi ollenkaan.(J)

Opettaja ei halua nähdä itseään käskyttäjänä, vaan opiskelijaa auttavana suunnan antajana. Opettaja siirtyy pois korkean auktoriteetin alueelta ja muuttuu tueksi, ”kanssakulkijaksi.”(K) Myös haastateltava C rinnasti opettamisen valmentamiseen: ”Se on ehkä sitten enemmän koutsaamista, valmentamista kun sitä, että olen tässä ja kerron mitä

nämä totuudet ovat.” Motivointi ja valmentaminen opettajan työssä tulivat esille kaikissa haastatteluissa.

Opettaja nähtiin mahdollistajana: ”Mun mielestä opettajan rooli on tehdä oppiminen mahdolliseksi, antaa opiskelijoille keinot tai tilaisuus oppia, eliikä opettaja on enemmän tämmönen tutori tai mentori.”(I) Opettajan näkemys on, että hänen tehtävänsä on luoda oppimista mahdollistava tilanne. Toinenkin opettaja huomioi opettajan roolin tilanteen valmistelijana: ”Opettaja on semmonen niinku fasilitoija ja luo niinku semmonen tilanteen ja ympäristön.” (B) Opettaja H kuvaili, miten itse toteuttaa yhteisöllistä oppimista:

--Mä oon tavallaan vähän pitäny huolta siitä, et se jotenki pysyy siinä aiheessa et vähän niinku antanu kunnan raamit, että minkä puitteissa sitä asiaa nyt lähestään lähestymään ja sitte tietty ehkä antanu sinne sellasia lisäkysymyksiä joilla mä yritän niinku ohjata sitä keskustelua siihen tiettyyn suuntaan.

Opettaja näkee tehtäväkseen määritellä opiskelijoille rajat, joiden sisällä keskustelua käydään ja ohjalla oppimista tarkentavilla kysymyksillä. Opettajan näkemys on, että hänellä on tärkeä tehtävä aloittaa keskustelu ja antaa sille suunta, mutta samalla myös ohjata keskustelua, kun sitä käydään. Opettajan roolia koskevat kommentit olivat opettajien kohdalla merkittävän yhtenäiset. Haastatellut opettajat näkivät roolinsa samankaltaisena kuin millaisena se esitetään sosiaalisen median käyttöä koskevassa tutkimuskirjallisuudessa.

4.4 Sähköpostia ja autoita vastaanottoja

Haastattelussa tiedusteltiin tapoja, joilla opettajat kommunikoivat opiskelijoiden kanssa. Odotetusti selvisi, että opiskelijat lähestyvät opettajaa useimmiten sähköpostilla: ”No sähköpostillahan opiskelijat laittaa paljon, puhelut on vähentyny.”(F) Yksi opettaja toteusi yksiselitteisesti, että eri kanavista ”sähköposti on viimeinen.”(K) Kyseinen opettaja ei halua viestiä opiskelijoiden kanssa sähköpostin välityksellä. Vaikka sähköpostien määrä on suuri, se koettiin tavanomaiseksi viestintämuodoksi: ”ei ole koskaan tullut niinku häiriöksi asti.”(L) Opettaja ei koe sähköpostin määrää itselleen ongelmaksi. Opettajat

eivät pitäneet yhteyttä opiskelijoihin sosiaalisen median kautta: ”Ei tollasen sosiaalisen median kautta, et kyllä se on enemmän tälläsen vanhemman, eli sähköpostin kautta.” (J) Opettaja nimeää sähköpostin ”vanhemmaksi” viestintävälineeksi, mikä on kiinnostavaa, koska kommentillaan hän osoittaa mieltävänsä sosiaalisen median uudeksi tavaksi viestiä.

Yhdeksän kahdestatoista haastateltavasta nimesi yksiselitteisesti sähköpostin viestintäkanavaksi opiskelijoiden ja itsensä välillä. Opettajien ilmaisema aika, jota he käyttivät sähköpostiin oppilaiden kanssa viestiessään, vaihteli huomattavan paljon. Suurin osa opettajista ilmaisi käyttävänsä siihen noin puolesta tunnista tuntiin päivässä, mutta enimmillään jollakin meni kaksi tuntia päivässä. He tosin huomauttivat, että arvioissa saattaa olla myös muuhun sähköpostiliikenteeseen käytettyä aikaa. Opettajat, jotka eivät suosineet sähköpostia kommunikaatioväylänä opiskelijoiden kanssa, arvioivat käyttävänsä silti noin puoli tuntia tai tunnin viikossa samaan asiaan. Opettajat korostivat pitävänsä sähköpostien kirjoittamisen lyhyenä: ”Puoli tuntia viikossa ehkä, mä en yleensä kirjota pitkiä vastauksia.”(F)

Sähköpostin suosiota pohdittiin sen kasvottomuuden kautta: ”Se (sähköposti) on jotenki anonyymimpaa ja luontevampaa, ettei tarvii fyysisesti tulla paikalle.” (C) Opettajan mielestä sähköposti on helppo, koska viestijöiden ei tarvitse kohdata kasvokkain. Testihaastattelun opettaja ehdotti näkemystä, että joitain asioita kysytään selkeästi helpommin, kun sähköposti toimii niin sanotusti matalan kynnyksen yhteydenottovälineenä. Hän tosin nosti esiin myös sen, että harjoitusryhmissä opiskelijoilla on samalla tavalla matala kynnyys kysyä opettajalta nopeasti asiaa, joka muuten saattaisi jäädä kysymättä.

Vastoin ennakko-oletustani, vielä on opettajia, jotka kommunikoivat opiskelijoiden kanssa myös puhelimen välityksellä:

Puhelin on oikeestaan se ykkös, mä sanon aina et ku mul tulee niin paljon sähköpostii et -- mä sit keskustelen sillon, ku meil on lähiopetusta ja puhelimell pyydän sit ottaa yhteyttä ensisijaisesti, toki sähköpostil nyt saa mut mä en voi luvata sitte et siihen tulee kauheen äkkiä vastausta ja sit joskus tuppaa jäädä huomaamatta.(A)

Opettaja ei suoraan kiellä sähköpostien lähettämistä, mutta hän lupaa varmemman vastauksen puhelimen välityksellä. Toisella opettajalla puhelin ei ole ollenkaan käytössä: ”Ei, ei, ei, ei koskaan, ihan turha kapistus puhelin.” (C) Myös kolmas opettaja ilmaisi samaa: ”Ei juuri koskaan, se et opiskelijat soittaa, niin se on todella harvinaista, puhelinta kyl tarvii tosi vähän.”(D) Neljäs sanoi selkeästi kysyttäessä viestinnän ohjeistuksesta: ”Ketään en yleensä pyydä soittamaan ainakaan.”(F) Yksi opettajista käytti sähköpostia, puhelinta ja henkilökohtaisia tapaamisia, mutta huomioi puhelimen vähäisen käytön: ”No kaikista mieluiten henkilökohtaisesti, mut sitten sähköpostilla aika paljon, puhelimitse jonkun verran, joskus mut vähemmän kyllä, et aika harvinaista nykyään.”(I) Lähes kaikki opettajat kokivat puhelimen turhaksi, mutta ne, jotka sitä käyttivät, pitivät sitä tärkeimpänä viestintävälineenä.

Eräs haastateltava kertoi erikseen toivottavansa puhelut tervetulleeksi ja olevansa myös tunnettu tämän takia, joten hän saa paljon puheluita: ”Mä oon sanonu et mulle saa soittaa koska kaikille ei saa soittaa he (opiskelijat) tietää, että puhelimella saa kysyä, mä saan samalla selittää asiat.”(K) Opettajan mielestä hänen on helpompi saada opiskelija ymmärtämään asia puhelimen välityksellä. Kolme opettajaa mainitsi käyttävänsä myös tekstiviestejä opiskelijoiden kanssa viestiessään. Tämä kuitenkin tapahtuu enimmäkseen niin päin, että opiskelijat laittavat kiireellisissä tapauksissa, esimerkiksi salia tarkistaessaan, tekstiviestin opettajalle. Jotkut opiskelijat käyttävät edelleen puhelinta yhteydenottoihin, mutta sähköposti on selvästi käytetyin kanava.

Sähköposti oli lähes kaikille haastatelluille luontevin viestintäväline: ”Päivittäisessä viestinnässä nyt lähinnä sähköposti toimii parhaiten.”(J) Sähköposti on säilyttänyt merkityksensä jo pitkään opiskelijoiden ja opettajan tärkeimpänä viestintäkanavana. Kasvokkaisesta keskinäisviestinnästä ei haluta opetuksessa luopua kokonaan, mutta verkon välityksellä tapahtuva kommunikaatio on muodostunut merkittäväksi osaksi opiskelijan ja opettajan keskinäisviestintää yliopistossa: ”Kyllähän me sähköpostilla hoidetaan asioita ja toki välillä vähän liikaaki mut kyllähän se mahdollistaa sit taas sen, ettei tarvii fyysisesti olla paikalla.”(C) Sähköpostin lisäksi myös Moodlea käytetään viestintään: ”No ihan sähköpostia ja sitte Moodlen kautta niinku viestejä ja palautetta.”(H)

Yksi haastatelluista opettajista koki, että luentojen yhteydessä on haastava kohdata opiskelijoita:

--monta kertaa on aina tunnin jälkeen hirveä määrä porukkaa siellä kysymässä kaikkea, ja sitten mä huomaan aina, että mä en ehdi kaikille vastata ja tai sillä tavalla, että kaikki ei jää kuitenkaan, että vaikka ne alussa on siinä jonottamassa mulle niin sitten ne lähteekin. (B)

Internetin kautta hän pystyy kohtaamaan opiskelijat yksi kerrallaan, ja vastaamaan heidän kysymyksiinsä. Sama opettaja on kieltänyt sähköpostit: ”Mä oon kieltäny, et mulle ei saa laittaa sähköpostia, se vaan ei toimi se kiello kovin hyvin, eli ihan sen takia, et mulla on nää sähköpostiongelmat -- Moodleen ku laittaa ni mä nään, että mitä sen opiskelijan kanssa on niinku keskusteltu.” Sähköposteissa viestiketjut eivät jää yhtä kätevästi talteen, joten B viestii mieluummin opiskelijoiden kanssa Moodlen välityksellä.

Verkko toimii ensimmäisenä viestintävälineenä, koska sen kautta viestintä on ainakin lähes reaaliaikaista: ”Ennenhän se oli vaikee saada viestiä perille, mut nyt saa tosi äkkiä viestin perille.”(C) Nykyään kaikki yliopiston viestintä ja työskentely tapahtuu verkon välityksellä: ”Nyt sen niinku vasta tajuaa ku mieltii, mitä ennen oli, nyt sen vasta tajuaa, että jos netti otettais pois ni mitä tässä vois kirjoja lueskella.” (C) Opettaja huomioi, että opetuksen lisäksi myös hänen kaikki muut työasiansa vaativat verkon käyttöä. Hänen näkemyksensä oli, että ilman verkkoyhteyttä hän ei pystyisi toteuttamaan normaaleja työruutiinejaan. Verkko on vaikuttanut myös viestinnän sisältöön. Eräs opettajista nosti esiin tyylin, jolla opiskelijat viestivät nykyään opettajille: ”Jotenki on tullu niinku tosi tuttavallista ja tosi lyhyttäkin niinku sähköpostia.”(H) Opettajan näkemys on se, että verkossa totuttu epävirallinen viestinnän tyyli on siirtynyt myös opiskelijan ja opettajan keskinäisviestintään. Hän saa opiskelijoilta samalla tyyllillä kirjoitettuja sähköposteja kuin nuoret lähettävät ystävilleen.

On opettajia, jotka keskustelevat oppilaidensa kanssa jopa yksityisen Facebook-tilinsä kautta, mutta edelleen löytyy myös opettajia, jotka odottavat opiskelijoilta ennalta sovitua tapaamista omana vastaanottoaikanaan. Jälkimmäinen käytäntö saatetaan opiskelijoiden puolella nähdä jäykkänä ja vaikeana, ehkä jopa vanhanaikaisena kun taas ensimmäinen käytäntö voi aiheuttaa opettajalle vaikeuksia irrottautua työnteosta vapaa-ajalla ja saattaa johtaa jopa auktoriteetin hiipumiseen opiskelijoiden silmissä. Tämä tuli esiin

useammassa haastattelussa, kun opettajat ilmoittivat, että eivät hyväksy opiskelijoita Facebook-kavereiksi ennen heidän valmistumistaan: ”Mä oon yrittäny pitää sen niin, että opiskelijoita en ota Facessa kavereiksi ennenku sitten ku ne on valmistunu.”(F)

Yhden opettajan näkemys oli, että opettajia voi tulla tapaamaan ilman ennakolta sovittua tapaamista: ”Kyllähän meille voi tulla ihan tosta noin.” (C) Opettajat ovat valmiita kohtaamaan opiskelijoita myös vastaanottoaikojen ulkopuolella. Silti lähes jokaisella haastatellulla oli vakituiset vastaanottoajat, mutta kahta opettajaa lukuun ottamatta, vain muutama opiskelija vuodessa saapui tapaamaan opettajaa: ”Vastaanotollahan opiskelijat ei enää käy, et se on niinku erittäin harvinaista, et joku tulee vastaanotolle, enkä mä oo sitä sit millään kurssilla edellyttänyt et tullaan.”(D) Opettaja ei myöskään odota opiskelijoiden tulevan vastaanotolle, vaan hän sallii kysymysten esittämisen esimerkiksi sähköpostin välityksellä. Toisella opettajalla oli opiskelijoista erilainen kokemus: ”Kyllä niitä täälläkin välillä lappaa, usein luennon jälkeen.”(F) Kevään testihaastattelussa opettaja kertoi, että vastaanotolla oli vastaanottoaikana käynyt vuoden 2013 tammikuusta huhtikuun puoleenväliin kaksi ihmistä, kun taas sähköpostien määrä oli satoja viikossa. Oli odotettavaa, että henkilökohtaisten tapaamisten määrä on vähentynyt, mutta kaksi opiskelijaa oli silti tässä tapauksessa yllättävän vähän. Vastaanottoaikojen hiljaisuudesta on tullut jo vitsi joidenkin opettajien keskuudessa: ”Me sitä vähän virnistelläänkin, että jos haluat ihan varmasti tehdä rauhassa jonku tunnin, niin tee se silloin ku sulla on vastaanottoaika taatusti kukaan ei tuu häiritsemään.”(J) Yleisellä tasolla opiskelijoiden hiljaisuus huomioitiin: ”Kaiken kaikkiaan aika vähän ottavat yhteyttä.” (A) Opettaja kokee, että opiskelijat eivät ole aktiivisesti yhteydessä opettajaan.

Vastaanotto vaikuttaa siirtyneen lähes kokonaan verkkoon, sähköpostin ääreen. Yksi opettaja huomautti, että ”joka päivähän sitä vastaanottoo on ku tuolla sähköpostiin vastailee.”(B) Siitä huolimatta, että tutkimuksen lähdekirjallisuudessa nostettiin esiin kasvokkain tapahtuvan viestinnän tärkeys, suurin osa haastatelluista opettajista koki sähköpostin käteväksi, vaikkakin aikaa vieväksi, kommunikaatioväyläksi opiskelijoiden kanssa. Moodle-kurssien opiskelijat ottavat myös yleensä yhteyttä perinteisen sähköpostin kautta, vaikka ohjelmassa on keskustelufoorumi ja erillinen viestikenttä suoraan opettajalle. Sähköpostin kohdalla ilmeni useita huolenaiheita siitä, että viesteihin jää helposti

vastaamatta: ”Se on tietysti semmonen, missä pitää vähän organisoida itteensä, et millä aikataululla vastaa sähköpostiin ettei unohda.”(D) Toinen opettaja korosti nimenomaan keskittyvänsä siihen, että hän vastaa kaikkiin sähköposteihin välittömästi: ”Sähköpostin kans mul on semmonen tapa, että vastaan nopeasti pois, semmosen parannuksen olen tehnyt, ei ole jäänyt roikkumaan.”(L)

Opiskelija voi saada vahvempaa ohjausta, kun vuorovaikutus opettajan kanssa on kasvokkaista, sillä tässä tapauksessa opiskelijalla voi olla matalampi kynnyks kysyä erilaisia asioita. Lisäksi opettaja pystyy kasvokkain konkreettisesti näyttämään neuvomiaan asioita sen sijaan, että hän yrittää selittää niitä tekstinä sähköpostissa. Lähdekirjallisuuden mukaan merkittävää on, että mitä enemmän kasvokkaista kommunikaatiota tapahtuu, sitä lähempänä opettaja on opiskelijaa. Sitä enemmän opiskelija voi saada myös ohjaussuhteesta irti, sillä kasvokkaisen kommunikaation myötä suhteesta voi tulla avoimempi. Lisäksi opettajan on helpompi muistaa opiskelijat ja ohjata näitä heidän omilla erityisaloillaan, kun taustalla on kasvokkain tapahtunutta vuorovaikutusta eikä vain nimi ja paikkakunta verkkoalustalla.

Kaikki pro gradu -tutkielmia ohjaavat haastatellut kertoivat painottavansa henkilökohtaisen tapaamisen merkitystä ohjaustyössä: ”-- Graduntekijät, joita mä pakotan tulee tai sanon, että tuu käymään, että keskustellaan kasvokkain.”(B) Sähköpostilla ohjeistus on hidasta ja työlästä, ja väärinymmärryksiä syntyy helpommin. Lisäksi ohjausprosessissa vuorovaikutus opiskelijan kanssa nähtiin tärkeänä, ja sen koettiin toimivan paremmin kasvokkain: ”Mitään tällasia ohjausprosesseja en lähde sähköpostilla, haluan, että se on sillä lailla vuorovaikutteinen, en lähde ilman, että kuulen toisen kantaa.”(L) Akateemista ohjaustyötä hoidettiin mieluummin kasvokkain paremman vuorovaikutuksen saavuttamiseksi.

Haastatteluissa ilmeni opetuksen siirtyminen Moodlesta sellaisille alustoille, joita ei ole alun perin tarkoitettu opetuskäyttöön. Kolme haastateltavaa ei käyttänyt ollenkaan Moodlea, vaan jakoi materiaalin opiskelijoille ja tiedotti heitä Weboodi-järjestelmän kautta. Tosin tässä on kyse yliopiston toisen järjestelmän hyödyntämisestä, ei siirtymi-

sestä sosiaaliseen mediaan. Kahden haastatellun kohdalla perinteinen luentomalli oli vielä selkeästi opetuksen pääkeino.

4.5 Opettajat opetusmenetelmän ja -kanavan valitsijoina

Verkko-opetusta on laajasti lisätty yliopisto-opintoihin, mutta suuri osa siitä on pidetty korkeakoulujen käyttämällä virallisilla opetusalustoilla, esimerkiksi Moodlessa. Verkko-opetuksesta on tullut suosittu malli erityisesti opiskelijoiden keskuudessa, koska se lisää etäopiskelun mahdollisuuksia. Lisäksi se tuo joustavuutta opiskelijan aikatauluihin ja antaa näin mahdollisuuksia esimerkiksi työntekoon opiskelun ohella.

Monet haastatellut kokivat, että verkko-opiskelussa opettajien työ ajoittuu selvästi ennen kurssia toisin kuin testihaastattelun opettaja, joka nimenomaan korosti koko kurssin ajan kestäväää jatkuvaa huomionvaatimusta opettajalle. Toisin kuin kirjallisuus ja ennakko-oletuksen ehdottavat, kaikki opettajat eivät koe verkkokurssia huomattavasti työläämmäksi opettajalle, suunnittelutyö vain ajoittuu eri tavalla ja arviointi sekä suoritushjeet täytyy suunnitella tarkemmin. Tässä tapauksessa myös opettajan oma asennoituminen verkko-opiskeluun vaikuttaa hänen työmääräänsä ja siihen, miten hän verkko-opiskelun kokee.

Opettajat tasapainoilevat laajan työnkuvan eri tehtävien välillä ja yrittävät priorisoida ajankäyttönsä mahdollisimman tehokkaasti. Kuitenkin haastatteluissa huomioitiin, että omat valinnat ja oma priorisointi määrittävät sen, miten hyvin opettajalla riittää aikaa kurssien suunnittelulle. Yksi haastateltu ehdotti, että ajanpuute perehtymisessä on syy siihen, ettei hän ole sisällyttänyt sosiaalista mediaa opetukseen. Kaksi opettajaa toi aktiivisesti esille arvioinnin vaikeuden verkko-opiskelun yhteydessä. Arviointikriteerit muuttuvat, kun kurssiin sisällytetään muutakin kuin luento-opetusta, jossa oppiminen osoitetaan tentillä.

Kaikki opettajat kokivat, että verkko-opiskelu vaatii opiskelijalta huomattavasti enemmän, ja yksi huomautti, että verkkokursseilla on huomattavasti enemmän keskeyttäneitä. Myös lähdekirjallisuudessa huomioitiin opiskelijan kasvanut vastuu omasta oppimisestaan verkkokurssien kohdalla. Opiskelija joutuu ottamaan paljon enemmän vastuuta, ja opiskelu on itsenäisempää kuin perinteisessä luentomuotoisessa opetuksessa. Yksi haastatelluista kommentoi samaa asiaa toteamalla, että jos hän ”huhuilee” verkkoyhteisössä kommenttien tai tiettyjen opiskelijoiden perään, se ei aiheuta samanlaista reaktiota kuin se, että hän kohtaa opiskelijoita kasvokkain luennolla ja vaatii aktiivisuutta kurssin keskustelussa.

Lähdekirjallisuudessa asetettu opettajien tehtävä kouluttaa asiantuntijoita nousi esille myös haastatteluissa. Tätä lukuun ottamatta opettajat eivät juuri huomioineet opiskelun tavoitteita, paitsi siinä mielessä, että yhteisöllisen oppimisen menetelmiä käytetään osittain juuri siksi, että vastattaisiin työelämässä odotettuihin ryhmätyötaitoihin. Opettajat huomauttivat opiskelijoiden kasvaneista toiveista hoitaa opiskelu etänä, joko töiden tai toisessa kaupungissa asumisen takia. Opiskelijoiden oma motivaatio ei näy kaikkien opiskelijoiden kohdalla riittävästi opettajien mielestä.

Verkkokurssit ja niillä saavutettavat oppimistulokset jakoivat mielipiteitä. Toisille verkkokurssit olivat mielekäs tapa opettaa, toisille lähes täysin tuntematon konsepti. Kukaan ei suoraan yhdistänyt verkko-opiskelua huonoihin tai huomattavasti parempiin tuloksiin, mutta kommentteja syvemmästä ja soveltavasta oppimisesta tuli useammaltakin opettajalta juuri verkko-opiskelun kohdalla.

Toisin kuin Grover ja Stewart (2010) ehdottavat, yhteisöllinen oppiminen esiintyy haastateltujen mielikuvissa sosiaalisen median sijaan vahvemmin kasvokkain tapahtuvassa seminaarityöskentelyssä ja erilaisilla työpajamalleilla toteutetussa opiskelussa: ”Melkein enemmän lähiopetuksessa (käyttää yhteisöllisen oppimisen menetelmää), sitä voi soveltaa luovemmin, verkkokurssit kun ne on etukäteen suunniteltu kokonaan.”(I) Verkko-opetus ja sosiaalinen media eivät siis ole luoneet yhteisöllisen oppimisen käsitettä, mutta se korostuu kirjallisuudessa, sillä verkon ja sosiaalisen median riippumattomuus ajasta ja paikasta ovat yhteisöllistä oppimista edistäviä mahdollisuuksia.

Haastatelluille uudistunut opettajan rooli oli selkeä. Termit ”tutor”, ”mentori”, ”koutsaja” esiintyivät kerran tai kaksi, mutta termit ”valmentaja” ja ”kanssakulkija” esiintyivät lähes jokaisessa haastattelussa. Opettajan tehtäväksi määriteltiin ohjaaminen, ryhmäyt-täminen ja mahdollistaminen sekä korostettiin, että tässä mallissa myös opettaja oppii prosessissa.

Kommunikaatiokäytännöissä opiskelijoiden ja opettajien välillä on paljon vaihtelua yli-opistojen ja yksittäisten laitosten keskuudessa. Yleistä on, että opettaja itse määrittelee, miten viestintä opiskelijoiden kanssa tapahtuu. Sähköposti keskinäisviestinnän välineenä on selvästi ensisijainen valinta opettajille ja opiskelijoille, vaikka myös vastustajia sille löytyy. Haastatellut opettajat, joille sähköposti ei ollut ensisijainen viestintäväline, olivat määrittäneet opiskelijoille toisen tavan ottaa yhteyttä. Puhelin ei ole täysin hävinnyt opettajien käytöstä, ja kasvokkaiakin tapaamisia järjestetään edelleen erityisesti tutkielmien ohjauksessa. Useimmat opettajat kuitenkin kuvailivat puhelinta turhaksi välineeksi ja vastaanottoja autioituneiksi.

5 SOSIAALINEN MEDIA OPETUKSEN VÄLINEENÄ

Verkko-opetus on juurtunut pysyväksi käytännöksi yliopisto-opetuksessa. Sosiaalisen median opetusta toteutetaan jo erityisesti Yhdysvalloissa, epävirallinen Twitter-yliopisto on lähtöisin Ruotsista ja työelämä kysyy sosiaalisen median taitoja uusilta työnhakijoilta. Opettajien mielikuvat sosiaalisesta mediasta ovat ristiriitaiset osittain jos siksi, että jo pelkkä sosiaalisen median määrittelyminen on haastavaa, kuten lähdekirjallisuus osoittaa.

5.1 Opettajien mielikuvia sosiaalisesta mediasta

Yksi opettajista sisällytti sosiaaliseen mediaan kaiken verkossa olevan: ”Mun mielestä siihen kuuluu kaikki, kaikki mitä me verkossa toteutetaan tai miten me käytetään sitä joka kurssilla on esimerkiksi Moodle käytössä.”(K) Luvussa 2.1 esittelemäni sosiaalisen median määritelmät ovat huomattavasti kapeampia, mutta opettajan näkemys kaikesta siitä mitä verkossa käytetään, on perusteltu, koska sosiaalinen media mielletään usein yläkäsitteeksi, jonka alle voidaan sijoittaa kaikki verkossa toimivat sovellukset. Huomattava määrä opettajia esitti mielikuvinaan juuri tutkimuksen määrittelemät sosiaalisen median työkalut, joista kuitenkin blogit ja wikit huomioitiin harvemmin: ”Mulle se jostain vuorovaikutteisuutta ja Facebookki mulla tulee mieleen ja Twitteri mut eipä muuta.” (C) Wikejä ei huomioitu haastateltujen keskuudessa juuri ollenkaan: ”En tiää Wikistä oikeestaan mitään, en mitään blogia seuraa niinku säännöllisesti, lähinnä jos nään jonku kiinnostavan otsikon voin lukea.” (D) Opettajalla ei ole tietoa wikeistä ja niiden toimintaperiaatteista, mutta hän on tutustunut blogeihin lukemalla niitä.

Facebook toistui kommentteissa, mutta jotkut ajattelivat myös sähköpostin sosiaaliseksi mediaksi: ”Mä ajattelen lähinnä näitä Facebookkeja ja Ttwittereitä ja sähköpostia ja kaikkee sen tyyppisiä muita muita mitä niitä sitten on irc-galleriat ja keskustelupalstat --” (A) Opettajan näkemys koostuu tiettyjen työkalujen nimeämisestä. Toinen opettaja lähestyi ensisijaisesti juuri sosiaalisen median käytettävyyttä työkalujen sijaan:

Sanotaan, et se on toisaalta se on sitä, että että sitä kautta voi niin kun luoda omaa verkostoa, et mul on mä käytän sosiaalista mediaa paljon, ja mul on erilaisia mä käytän erilaisia työkaluja eri tarkoituksiin, et niinku joku LinkedIn niin siinä mä rakennan mun sosiaalista tai niinku siis mun tämmöstä ammatillista verkostoa --.(B)

Opettajalle on selvää, miten eri työkalut toimivat ja millaisia työkaluja hän voi käyttää tiettyyn tarkoitukseen. Hän on kokenut sosiaalisen median käyttäjä, joten hän hallitsee erilaisten verkostojen ylläpitämisen siellä ja tietää, mihin tietyt palvelut sopivat.

Sosiaalisen median määritelmä ja mielikuvat siihen liittyen hämmensivät yhtä opettajaa: ”Pitäis nyt määrittää sosiaalinen media sä kyselet ja mä ihmettelen et miten se määritellään.” (C) Opettaja kokee, että sosiaalisen median määrittely on vaikeaa, eikä hän osaa suoraan sanoa, mihin tarkalleen sosiaalisesta mediasta puhuttaessa viitataan. Lähdekirjallisuudesta ilmeni sosiaalisen median määritelmän rajaamisen haastavuus, jonka toinenkin opettaja nosti esiin: ”En tiedä mitäs muita näitä nyt vois olla ku se rajakin on välillä niin epäselvä että missä se raja niinku menee mutta ku mä lähinnä niinku ymmärrän sillä Facebookkia ja Twitteriä ja vastaavia.” (D) Opettaja osaa nimetä Facebookin ja Twitterin ja käsittää muut palvelut lähinnä samankaltaiseksi näiden kanssa. Hän myöntää suoraan, ettei osaa tarkasti määrittellä sosiaalista mediaa. Verkkokeskeisyys ja kanava-ajattelu oli läsnä melkein kaikissa mielikuvissa: ”Sosiaalinen media, se on, tavallaan erinäisiä näitä lähinnä nettipohjaisia kanavia, joita on eri tarkoituksiin sitte.” (E) Vaikka Facebook ja Twitter nousevat luontevasti esiin opettajien kommentoissa, niissä näkyy epätietoisuus sosiaalisen median tarkasta määritelmästä: ”No Facebookki Twitteri, jaa sosiaalinen media, no tohon suuntaan se niinku menee tietenkkin, että en mä tiedä, mitä kaikkea sinne menee.” (F) Opettaja toteaa nopeasti, ettei hän osaa määrittellä sosiaalista mediaa tarkemmin.

Jotkut opettajista nimesivät myös laajemmin erilaisia sosiaalisen median sovelluksia. Yksi opettajista huomioi myös WhatsApp-pikaviestisovelluksen sosiaalisesti mediaksi: ”No se nyt on tietysti kaikkia näitä tällasia Facebookkia, Twitteriä, blogeja, ja ja sitten on näitä WhatsAppia ja Instagrammeja, kaikkia tällasia missä voi sitte jakaa ja kommentoida, kommentoida puolin ja toisin.” (H) Opettaja nostaa esiin kommentoinnin ja sisällön jakamisen olennaisina sosiaalisen median ominaisuuksina. Moodlen sijoittumi-

nen oli yhdelle opettajalle epäselvä: ”Mulle se on lähinnä Facebookkia, Twitteriä ja näitä uusia mitä näitä nyt on Pinterestiä ja mitä kaikkia niitä nyt on ja miettiny sitä, et voiko moodlea pitää sosiaalisena medianä, ja sitte tietysti blogit ja tommoset.” (I) Yksi haastateltu ilmaisi aiheen olevan hänelle harrastus: ”No sanotaan että sosiaalinen media tai ylipäättään niinku tämmönen tietoverkkoviestintä on mun harrastus --.” (B) Sosiaalisen median harrastuksenaan pitävä opettaja ei kuitenkaan ole aktiivinen tunnetuimmassa sosiaalisen median palvelussa: ”En oo Facebookissa tai sen verran oon, että mä tiedän mistä on kyse mutta mä en itte käytä sitä tiliä eikä niinku mua löydä sieltä --.” Opettaja on ottanut käytännön tasolla selvää palvelusta, mutta ei ole siirtynyt varsinaiseksi palvelun käyttäjäksi.

Lähdekirjallisuus kuvailee sosiaalista mediaa laajemmin erilaisten ominaisuuksien ja käytettävyyden kautta. Kuitenkin opettajien mielikuvissa sosiaalinen media assosioituu vahvemmin tiettyihin palveluihin ja niiden brändeihin. Opettajille sosiaalinen media on lähes yhtä kuin Facebook ja Twitter, jotka nousevat suureen rooliin myös lähdekirjallisuudessa. On kuitenkin merkillistä, että haastateltujen kommentteista nousee vain vähän sosiaalisen median konkreettisia ominaisuuksia, kuten reaaliaikaisuuden, käyttäjälähtöisen sisällönluomisen tai vuorovaikutteisuuden, huomioivia kommentteja.

5.2 Sosiaalinen media työssä ja vapaa-ajalla

Sosiaalisen median työkalut ja käyttömuodot ovat moninaiset:

No kyllä mä käytän, Facebookkia nyt pääasiassa ja jotain blogeja nyt luen, ei itellä ei oo blogia ja Instagramiin oon vähän perehtyny ja WhatsAppiin, mut niitä nyt en niin aktiivisesti käytä, mutta lähinnä kun lapset käyttää niin pitää vähän tietää että mitä siellä sitten tapahtuu.(H)

Opettaja on tutustunut erilaisiin palveluihin riittävästi, että hän tietää, mistä puhutaan, mutta hän ei kuvaile itseään aktiiviseksi käyttäjäksi palveluissa lukuun ottamatta Facebookia. Kaksi opettajaa kuvasi sosiaalisen median käyttöönsä puoliaktiiviseksi, ja se muokaili enemmistön tapaa käyttää sosiaalista mediaa: ”Mä oon Facebookissa sillä lailla niinku puoliaktiivisesti -- vähemmän päivitän ite, se on enemmän semmonen kurkiste-

lukanava.” (J) Suurin osa opettajista oli kirjautuneena joissakin sovelluksissa, saattoi käyttää niitä päivittäinkin, mutta ei käynyt aktiivisesti keskustelua niissä. Monet kokivat aktiivisen käytön aikaa vieväksi ja turhaksi ajankuluksi. Vain harvalla opettajalla oli tietty tarkoitus, esimerkiksi harrastus, johon liittyi sosiaalisen median aktiivisempaa käyttöä. Jotkut opettajat huomioivat myös työnsä painottuvan tietokoneen ääreen, minkä takia he eivät halunneet viettää vapaa-aikaansa liian paljon näytön ääressä.

Erityisesti Twitter nousi esiin palveluna, johon moni oli kirjautunut, mutta vain kaksi varsinaisesti käytti palvelua jollain muotoa: ”Mul on kyllä Twitter-tili, mut sitä mä en käytä oikeestaan ollenkaan, sitten on LinkedIn, mä en nyt tiedä onko se sosiaalista mediaa, LinkedInissä mulla on sellanen tili siellä.” (J) Opettaja ei ole varma, yhdistetäänkö LinkedIn sosiaaliseen mediaan, mutta hän nostaa sen esiin käyttämiensä palvelujen mukana. LinkedIn on palvelu, jota ei huomioitu lähdekirjallisuudessa, mutta kymmenen opettajaa mainitsi käyttävänsä sitä ammatillisessa mielessä verkostoitumiseen: ”LinkedIn on tällanen tutkimusihmisten verkostoitumis enemmän ku Face.” (F) Opettajat ilmaisivat myös verkostoitumisen oppilaiden kanssa kyseisessä palvelussa. Lähdekirjallisuudesta lähes kokonaan puuttunut LinkedIn oli lähes kaikkien opettajien käytössä, mutta palvelun tarkoitus on professionaalinen verkostoituminen. Tämän takia sitä ei sovelleta opetuksessa, joten se ei työkaluna sovellu tutkimuksen näkökulmaan.

Yksi opettaja ilmaisi yksiselitteisesti, ettei ole kiinnostunut Twitteristä: ”Facebookkia joo, Facebookkia, Twitteriin en oo jaksanu enkä halunnu perehtyä -- luen joskus jotain blogeja mut enpä juuri en aktiivisena, joskus luen noita yliopiston, ihan mielenkiinnosta, noita pääsivun ja joskus luen jotain muita.” (F) Opettaja on tutustunut yliopiston julkaisemiin opiskelijoiden blogeihin, mutta ei varsinaisesti seuraa mitään blogia säännöllisesti tai kommentoi niitä. Toinen haastateltu on yrittänyt sisällyttää Twitteriä opetukseen. Hän kertoi ehdottaneensa Twitterin käyttöä osana kursseja, mutta opiskelijat eivät olleet innostuneet ehdotuksesta: ”Olen kaupannut Twitteriä nuorillekin, mut he eivät halua käyttää --.” (K) Twitter ei ole Suomessa saanut yhtä suurta suosiota kuin Facebook, ja harvemmillä ihmisillä on Twitter, mikä selittää heikkoa innostumista opiskelijoiden keskuudessa. Twitteriä ei muiden haastateltujen opettajien puolelta nähty edes mahdollisuutena opetuskäyttöön. Testihaastateltava kuitenkin ehdotti, että isompia se-

minaareja voisi tukea Twitterin käytöllä. Vaikka Twitter mainittiin useissa mielikuvissa sosiaalisesta mediasta, vain kaksi haastatelluista opettajista oli käytännön tasolla tutustunut sen käyttöön. Tämä oman kokemuksen puute voi selittää sen, ettei sitä nähty edes vaihtoehtona opetuskäytössä.

Blogien kirjoittaminen osoittautui käytetyimmäksi opetusmenetelmäksi sosiaalisessa mediassa: ”Aika paljonki, että jossain vaiheessa me tehtiin tuol yhdellä kurssilla sellasta blogia, sillan tää bloggaaminen ei ollu yhtä in, se vois nyt lähteä ihan eri tavalla liikkeelle.” (J) Opettaja huomauttaa, että blogeista on nykyään tullut muoti-ilmiö, joten se voitaisiin ottaa innostuneemmin vastaan opiskelijoiden joukossa. Blogien käyttöä opettaja perustelee kirjoittamisen rohkaisulla: ”Siihen sellaseen nykypäivän nopeeseen kirjalliseen viestintään se sopis aika hyvin sellaseen käyttöön -- se on sellanen ajatus vasta mut mä mietin et jos nyt tammikuussa saisin sellasen pilottikokeiluun.” (J) Opettajalla on jo suunnitelma valmiina kokeilla blogeja osana opetustaan keväällä 2014. Toisellekin opettajalle blogit olivat tuttuja opetuksen välineitä: ”Oon käyttäny blogia esimerkiksi opetuksessa jonkun verran.” (I)

Jotkut opettajat pitävät blogeja tutkimusalaansa liittyen, mutta haastatelluista opettajista kenelläkään ei ollut omaa työhön liittyvää blogia, vaikka heille on esitetty toiveita siitä: ”Jotain blogeja oon seurannu, on kysytty, mut en oo ryhtyny pitää.” (G) Esimiehet ovat välillä toivoneet opettajalta tutkimusalaan liittyvää blogia, mutta hän ei ole ollut halukas aloittamaan blogin toteuttamista. Saman opettajan kohdalla on käynyt niin, että innostus uusiin kokeiluihin on mennyt ohi: ”Meillähän sillan yli kymmenen vuotta sitten kokeiltiin näit kaikkia, mut sekin sit vähän nyt on into siihenkin vähä hiipunu.” (G) Uusia sovelluksia ja kanavia voidaan joskus innokkaasti kokeilla, mutta se vie aikaa opettajalta, ei välttämättä tuota tuloksia ja voi osoittautua ajanhukaksi, jolloin myös kokeiluinto uusiin asioihin hiipuu.

Yksi sosiaalista mediaa opetuksessaan hyödyntävistä opettajista kuvaili sen hyviä puolia juuri mahdollisuuksissa monipuolistaa opetusta. Hän puhui ”sulautuvasta oppimisesta” ja kuvaili myös opiskelijoiden osallistuvan paremmin, kun käytetään erilaisia menetelmiä. Suunnitelmia sosiaalisen median opetuskäyttöön on joillakin opettajilla: ”Mutta

nyt ku vielä mä oon täällä vielä muutaman vuoden ennen eläkeikää niin nyt voi ruveta miettimään sitte sellasta.”(I) Sama opettaja huomautti nopean kurssisuunnittelun määrittävän kurssiensa toteutusta: ”Kyllä mä mietin sitä, mutta -- mä oon joutunu niin äkkiä taas tähän hommaan, ni ei oo ollu mahollisuutta ku on tullu taas uusia sellasia kursseja.” Opettaja ilmaisee selvästi, että suunnitteluajan puute vaikuttaa siihen, että hän ei pysty välttämättä toteuttamaan kursseja haluamallaan uusilla menetelmillä. Toisellakin opettajalla oli suunnitelmia erityisesti blogien opetuskäytöstä, mutta hänelle haasteita asetti opiskelijaryhmien koko:

Kyllä mä joskus oon miettiny että vois esimerkiksi tää blogi, blogityyliä tai semmosta blogia että opiskelijat pitäis mutta semmosta mä nyt en oo vielä toteuttanu että mul on niin aika isoja nää mun kurssit että siel on 60-100 opiskelijaa niin mä oon kokenu, että se on ehkä vähän hankalaa tai sitte perustaa useampi blogi et se on, ei ehkä, jos ois joku sellanen pieni ryhmä, niin se vois olakin ehkä ihan hyvä.(H)

Opettaja on miettinyt, että hän voisi kokeilla useamman blogin perustamista, jotta hän voisi hallita suurta opiskelijajoukkoa paremmin. Hänellä on halukkuutta kokeilla tätä menetelmää opetuksessaan, koska hän miettii, miten hän voi ylittää haasteet, joita menetelmässä on.

Opettajista J ilmaisi juuri sen, että sosiaaliseen mediaan siirtyvän opetuksen pitäisi vastata tarpeeseen: ”Parhaimmillaanhan se lähtis siitä, että opiskelijat ja opettaja yhdessä kurssilla ikään kuin näkisivät sen tarpeen ja kehittäis siihen sellasen oman muodon.” Hän ehdottaa, että opiskelijat ja opettaja hakisivat yhdessä kurssin suorittamiselle parhaan menetelmän sen sijaan, että opettaja aina asettaisi sen valmiiksi. ”No ei ei, oon vähän niinku vanhan liiton miehiä että ei”, haastateltu C totesi, kun häneltä tiedusteltiin sosiaalisen median opetuskäytöstä. Kun pohdittiin mahdollisuuksia, hän jatkoi: ”No mun pitäis keksiä joku idea, mikä se, ehkä se pitäis jotenkin tulla joku sanois, että tämmösiä asioita täällä voi tehdä. Nyt ei välttämättä tiedä ite, että miten sitä vois käyttää.” Haastateltu oli avoin idealle, mutta hän ei kokenut löytävänsä itse oikeanlaisia menetelmiä sosiaalisen median opetuskäyttöön. Tämä voi johtua siitä, että hän ei ole myöskään vapaa-ajalla kovin aktiivinen sosiaalisen median käyttäjä, minkä takia se ei ole hänelle luonteva toimintaympäristö: ”No kyllähän siellä sitten voi kommentoidakin, en nyt ole sitä asiaa sitten harrastellu, enkä yleensä nettiin kirjoittelua juurikaan.”(C) Toisenkin opettaja oli samassa tilanteessa. Hän oli lähtökohtaisesti positiivinen sosiaalis-

ta mediasta opetuskäytössä, mutta ei ollut itse löytänyt tapaa siihen: ”Voi olla käyttökelponen, mutta en oikein keksi äkkiä, miten.” (E) Samantyyppinen ajattelu siitä, että vielä ei ole keksitty keinoja hyödyntää sosiaalista mediaa näkyä keskustelussa osaamisesta. Myös J etsi oikeanlaista ideaa käyttää sosiaalista mediaa opetuksessa:

Mä en nyt vaan oo hirveen vakuuttunu siitä, että se on ihan ainoa oikee tapa mun täytyis löytää joku sellanen tehtävä ja sellanen tehtävänanto, joka toimis. Se on ehkä siitä kiinni, että mä saisin vakuutettua itseni siitä, et tää toimii ja siten mä voisin kokeilla sitä opiskelijoilla.

Opettajalla ei ole varmuutta siitä, että sosiaalinen media toimisi opetuskäytössä, mutta hän on avoin kokeilemaan sitä, jos hänelle tulee siihen sopiva tilaisuus. Hän korostaa, että hänen pitäisi ensin uskoa sen toimivuuteen ennen kuin hän lähtisi soveltamaan sitä omaan opetukseensa.

Kaksi opettajista vastustivat täysin sosiaalisen median opetuskäyttöä omalla kohdallaan: ”En oo käyttänyt, olen miettinyt ja olen päätenyt siihen, että en käytä.”(A) Opettaja osoittaa pohtineensa asiaan, mutta tulleen siihen tulokseen, että hän ei tarvitse uusia menetelmiä opetukseensa: ”Mä olen kehittänyt omat opetussysteemini semmosiks että tuota että mä luotan niihin.” (A) Toinenkin opettaja ilmaisi, ettei käytä sosiaalista mediaa millään tavalla: ”En oikeestaan käytä yhtään minkäänlaista sosiaalista mediaa, en Facebookkia, Twitteriä, mitä näitä.”(L) Hän kuitenkin tuntee aiheen opetuksen kautta: ”Kyllä, oikeestaan tutustun siihen melkein oikeestaan päivittäin, seuraan mediaposteja sosiaalisen median mittaamisesta ja matrikseista ja tutkin itsekin tyyppinä näitä.”(L) Opettaja kohtaa muiden opettajien tavoin sosiaalisen median aiheita tutkimuksen ja opinnäytetöiden yhteydessä, koska aihe on nykyään läsnä kaikkialla.

Joillakin haastatelluilla oli opetuksessaan käytössä Google Docs -ympäristö, joka ainakin haastattelukommenttien perusteella on ohittanut wikien käytön yhteisöllisen kirjoittamisen alustana. Google Docs, joka on nykyään nimeltään Google Drive, on ympäristö, jossa käyttäjä voi hyödyntää Microsoft Officen Wordin, PowerPointin ja Excelin kaltaisia työkaluja ilmaiseksi verkossa. Ympäristössä voi jakaa eri työkaluilla rakennettuja dokumentteja ja työstää niitä yhteistyössä kaikkien dokumentin jakajien kesken. Valmistu dokumenttia voidaan tarkastella internetin avulla tai se voidaan ladata käyttäjän omalle koneelle tarvittavassa tallennusmuodossa. (Jyväskylän ammattikorkeakoulu

2013) Tämä helpottaa huomattavasti käyttäjiä, joilla on erilaisia käyttöjärjestelmiä. Osalle opettajista wikit olivat vieras konsepti, mutta he kertoivat toteuttavansa ryhmätöitä Google Docs -tilin kautta opiskelijoiden kanssa. Ympäristöä käyttävät opettajat olivat aloittaneet suoraan Google Docs -ympäristöstä, joten ei voida puhua varsinaisesta wikien syrjäyttämisestä, koska niitä ei oltu missään vaiheessa kokeiltukaan hyödyntää.

Yksi opettaja huomautti, että opiskelijat itse siirtyvät helposti Facebookiin: ”Ainakin itse niillä kursseilla, millä me rakennettiin Google dokumenteilla keskustelualustoja, niin ne, mitä ne käytti oli Facebookin, et sillä tavalla se.”(L) Opettaja huomioi, että yrityksessä käyttää uudenlaista ympäristöä, oppilaat valitsivat itselleen tutumman ympäristön ja siirtyivät sinne. Opiskelijat luovat Facebookissa ryhmiä omaan työskentelyynsä ilman opettajaa: ”He käyttävät sitä kursseilla viestittämiseen.”(L) Toinenkin opettaja mainitsi huomanneensa tämän ilmiön omien kurssiensa kohdalla. Hän koki, että opiskelijoille oli mielekkäämpää työskennellä omassa luonnollisessa ympäristössään, ja hänen mielestään oli hyväkin asia, että opiskelijat voivat toimia siellä ilman opettajien ”valvontaa”. Osallistumisen kynnyksessä Facebookissa on matala, ja kommentointi on tehty helppoksi.

Ennako-oletukseni aiheesta mukaili myös lähdekirjallisuudessa esitettyä ajatusta luonnollisesta toimintaympäristöstä. Tämä nousi esille neljän opettajan haastattelussa. Yksi opettaja huomasi tämän erityisesti nuorempien opiskelijoiden kohdalla: ”No se on, sukupolvikysymyksen tietysti siinä, että ne osaa käyttää ja se on mielekästä ja todella joutavaa käyttää.”(L) Myös toinen opettaja kommentoi tähän liittyen: ”Saattaa olla, että kun jotain paritöitä tai ryhmätöitä kun tehdään, niin he saattaa tehdä sen siellä Facebookissa tai mikä heille on luonnollisinta.” (B)

Oletettavaa olisi, että opettaja, jolle sosiaalinen media on vapaa-ajalla luonnollinen toimintaympäristö, käyttäisi samaa ympäristöä myös työssä. Kuitenkin haastatteluista ilmeni, että vain kolme haastateltua sisällyttää sosiaalisen median tällä hetkellä sekä työelämään että vapaa-ajalle. Selvästi nähtävissä oli se, että opettajat, joilla ei ollut mitään vapaa-ajan kosketusta sosiaaliseen mediaan, eivät olleet edes ajatelleet sen mahdollisuuksia työkäytössä. Kaksi opettajista halusi tiukasti pitää erillään työn ja heidän näke-

myksensä mukaan vapaa-aikaan kuuluvan sosiaalisen median. Myös yliopistojen ohjeistuksissa muistutetaan sosiaalisen median käytön hämärtävän yksityisen ja työelämän rajoja. (Itä-Suomen yliopisto 2011; Oulun yliopisto 2011; Jyväskylän yliopisto 2013) Lähdekirjallisuudesta noussut viihteellisyys-näkökulman luoma uskottavuusongelma ei tullut esille haastatteluissa opettajien huolenaiheissa, mutta työn ja vapaa-ajan sekoittuminen oli esillä lähes jokaisessa haastattelussa.

Kukaan haastatelluista ei ollut hyödyntänyt Facebookia opetuksessa, mutta neljä haastatelluista oli sisällyttänyt blogeja tai wikejä opetuksen yhteyteen. Yksi opettaja ei käyttänyt sosiaalista mediaa opetuksessa, mutta mainitsi tutkimustyönsä tiedotuksen toimivan sosiaalisen median kanavien kautta. Myös Jyväskylän yliopiston (2013) suosituksissa huomioidaan erityisesti sosiaalisen median käyttö tutkimuksessa. Tutkijayhteisöt ovat yleensä kansallisia tai kansainvälisiä, jolloin paikasta ja ajasta vapaa mutta kuitenkin reaaliaikaisesti toimiva, yhteisöllisen toiminnan mahdollistava toimintaympäristö on tärkeä. Sosiaalinen media tarjoaa tutkijoille, kuten opiskelijoillekin, monenlaisia tapoja pitää yhteyttä, rakentaa tietoa yhdessä ja jakaa materiaalia. Tieteellisen tutkimuksen tekeminen sosiaalisen median työkaluja hyödyntämällä tuli esiin myös muiden kuin sosiaalista mediaa opetukseensa sisällyttäneiden opettajien haastatteluissa.

Sosiaalisen median kautta on tarjolla paljon virallista ja epävirallista opetusmateriaalia. Eräs opettaja, joka ei käyttänyt sosiaalista mediaa opetuksessa, mainitsi seuraavansa oman alansa blogia, josta hän sai materiaalia ja ideoita opetukseensa. Sosiaalisen median kautta on mahdollista löytää nopeasti ajankohtaista tietoa, joka liittyy omiin kiinnostuksen kohteisiin. Yksi haastateltu huomautti sosiaalisen median erilaisista mahdollisuuksista opiskelua tukevana muotona. Tällä hän tarkoitti sitä, että jos opiskelijat seuraavat omaa alaansa esimerkiksi blogien tai Facebook-ryhmien kautta, he perehtyvät alaansa myös vapaa-ajalla, mikä voi tukea oppimista huomattavasti. Esimerkiksi kielten opiskelijoiden kohdalla tämä voi tarkoittaa huomattavaa sanaston kartuttamista ja vahvempaa sujuvan kielenkäytön rakentumista, koska opiskelu on läsnä myös vapaa-ajalla.

Yhteistoiminta ja yhteistyö ovat yksi sosiaalisen median perustoista. Sisältöä tuotetaan yhdessä muiden kanssa, ja lähes kaikkeen toimintaan saadaan kommentteja. Kaksi opet-

tajaa ilmaisi haastatteluissa sen, että opiskelijat eivät välttämättä mielellään tuota tekstiä tai kirjoita tehtäviä kaikille avoimeen tilaan, jossa palautetta voi saada kaikilta. Yksi opettaja taas näki sosiaalisen median kehittäneen opiskelijoille pelottomuuden kirjoittamista kohtaan ja koki, että opiskelijoiden kirjallinen viestintä on parantunut, koska kirjoittamisesta on tullut yleisempää: ”Mä luulen, et siinä on se positiivinen puoli, et ketään ei varsinaisesti pelota kirjoittaa mitään, toi on nyt aika rankka yleistys, mutta sanotaan, et se on ainakin madaltunu se kirjoittamisen kynnyks.”(J) Opettajan näkemys on, että kirjoittaminen on nykyään helpompaa, koska kirjallinen viestintä on verkon sovelusten yleistymisen myötä lisääntynyt huomattavasti.

Toinen opettaja ilmaisi viestinnän tiivistyneen: ”Tavallaan se teksti, mitä opiskelija tuottaa on hyvin lyhytmuotosta, tavallaan se teksti on sieltä netin maailmasta.”(E) Opettaja kokee, että opiskelijat ovat omaksuneet internetistä tutun lyhyiden tekstien mallin omaan kirjoittamiseensa. Vastaavan muutoksen näki myös J: ”No must tuntuu, että tos kirjoittamises näkyy ainaki sellanen tää tämmönen tekstiviesti sähköposti Twitterin vaikutus aikalailla et kirjoitetaan aika pitkälle sillai vähän niinku ois kaverille sanottu --.”(J) Opettaja huomioi, että kirjallisesta viestinnästä on tullut lyhyttä ja epävirallista. Tämän muutoksen opettaja viittaa johtuvan sähköpostin ja Twitterin malleista pienen sanamäärän viestintävälineinä. Sama opettaja lisäsi:”Joo kyl se näkyy niinku sellasena kielellisenä huolimattomuutena on ehkä vähän negatiivinen sana siinä kohtaa mutta sellasena huolettomuutena ehkä et kirjoitetaan vaan, toisaalta se on hyvä --.”(J) Opettaja kokee osittain hyväksi sen, että opiskelijat uskaltavat kirjoittaa ja tuottavat tekstiä helposti, mutta huomauttaa, että teksti ei ole enää yhtä huolellista kuin ennen.

Vain yksi opettaja toi keskusteluun työelämätaidot keskustelemalla henkilöstöbarometristä, jossa Facebook-osaaminen ei noussut enää tärkeänä tulevaisuuden trendinä. Toisaalta hän ehdotti:

Yks selitys voi olla se, et siitä ei puhuta erikseen et se oletetaan et se on jo tai ne systeemit on siellä sisässä, että tota kyllä mun käsitys kyllä on se, että joo ehkä yritykset odottaa mutta mun ymmärrys on se, että kaikki yrityksetkään ei osaa käyttää sitä vielä, että nekin on vielä siellä vähän hakusassa toki nää isoimmat ehkä joo.(F)

Opettajan näkemys on se, että suomalaisessa työelämässä ei mainita sosiaalisen median hallintaa erityisenä työntekijältä vaadittavana taitona, koska sitä pidetään jo itsestäänselvytenä. Opettaja tuo myös esiin sen, että hänen mielestään kaikilla yrityksilläkään ei vielä ole riittävästi taitoa hallita erilaisia sosiaalisen median työkaluja. Lähdekirjallisuudessa käsiteltiin paljon työelämän odotuksia sosiaalisen median käyttötaidoissa, mutta yllättävästi tämä näkökulma ei noussut samalla tavalla esille opettajien haastatteluissa.

5.2.1 Yksityisyyttä ja valinnanvapautta varjelemassa

Yksi opettaja ei ole avannut profiilia Facebookiin, koska haluaa pitää yksityiselämän erillään työelämästä: ”Facebookissa en ole, ja se on vähän niinku tietonen valintakin, et ajattelen et pikkasen pitää sitte etäisyyttäkin olla opiskelijoihin, ettei nyt ihan frendejä olla, vaikka frendejä ollaankin.” (C) Opettajan näkemys on, että opiskelijoiden kanssa voi olla tuttavallinen, mutta rajanveto on tärkeää. Mielenkiintoista on, että opettaja mieltää jo pelkän Facebook-profiilin avaamisen tuovan hänen yksityiselämänsä julkiseksi, vaikka Facebookissa voi määritellä tarkasti, mitkä tiedot näkyvät omasta profiilista. Opettaja ei ole kuitenkaan tutustunut Facebookiin kovin tarkasti, joten hän ei välttämättä ole tietoinen näistä erilaisista asetusmahdollisuuksista.

Opettajien, kuten opiskelijoidenkaan, keskuudessa ei ole itsestäänselvyys, että henkilöllä on Facebook-profiili. Osasy tähän on se, että yksityiselämä halutaan pitää tiukasti omanaan: ”Aikasemmin olin Facebookissa mut sit mä häippäsin sieltä” (I) Opettaja on kokeillut käyttää Facebookia, mutta päätenyt lopulta siihen, ettei halua jatkaa sen käyttäjänä. Yhden opettajan kaverilistalta löytyy myös opiskelijoita:

Joitakin opiskelijoita mulla on Facebook-kavereina, ne on tullu lähinnä sillä lailla että ne on ollu lähössä vaihtoon, ja mä oon sanonu että pitääkö yhteyttä -- kyl se ainakin tähän mennessä on pysyny sellasena hyvää päivää mitä kuuluu, jos ne haluaa jotain kysyä (työasioita), kyl ne sit lähettää sähköpostia tai jotain sellasta.(J)

Yleisempi vaihtoehto on kuitenkin, että opettaja ei hyväksy opiskelijoiden kaveripyynnöitä: ”Ei oo, että sen mä oon pitäny kyllä aika tarkkaan sen, että en oo hyväksynyt sitten (Facebook-kaveripyynnöt opiskelijoilta ja kollegoilta), että johonki LinkedIniin siellä taas sit oon, että jos joku opettaja on siellä pyytäny kontaktin, niin siellä mä oon hyväk-

syny.” (H) Opettajalla on selvä linja, eli hän käyttää Facebookia vain vapaa-ajalla, kun taas LinkedIn toimii hänellä työkavereiden ja opiskelijoiden kanssa verkostoitumiseen. Muillakin opettajilla LinkedIn ammatillisena verkostoitumispalveluna on avoimempi.

Yksi opettajista viittasi suoraan haluavansa päivittää Facebook-profiiliaan miettimättä opiskelijoita: ”Ei oo kukaan edes pyrkinyt kaveriksi, mut mä luulen, etten ottaiskaan opiskelijoita kaveriksi. Se on mulla kuitenkin niin henkilökohtainen, että mä en toivois opiskelijoita lukemaan mun päivityksiä.” (D) Opettajien linja Facebookin kaverilistassa vaikuttaa yhtenäiseltä. Yhtä opettajaa lukuun ottamatta ne, joilla on Facebook-profiili, ovat tehneet selkeän päätöksen olla hyväksymättä opiskelijoita kavereiksi. Oma Facebook-profiili halutaan pitää osana yksityiselämää. Yksi opettaja nosti esiin myös opiskelijoiden yksityisyyden:

Opiskelijat on Facebookissa, ja ne keskenään siellä pyytää toisiltaan luentoja ja harjoituksia, ja se on ihan hyvä, että nekin verkottautuu mutta me kun me ei olla Facebookissa, niin meistä ei tiedä ja ehkä parempi onkin että meistä ei kukaan tiedä, että mitä ne siellä puhuu, että saavatpahan puhua rauhassa.(C)

Opettaja pitää hyvänä asiana, että opiskelijat saavat myös toimia Facebookissa rauhassa ja puhua kursseista ja kurssitöistä ilman, että opettajat näkevät kaikki keskustelut. Opettaja nostaa esiin myös sen, että on opettajillekin parempi, että he eivät tiedä ihan kaikkea opiskelijoiden keskinäisestä viestinnästä.

Pohjavirta ym. (2009: 57) ovat selvittäneet opiskelijoiden suhtautumista sosiaalisen median opetuskäyttöön. Opiskelijat olivat osittain hämmentyneitä siitä, miten sosiaalista mediaa voisi hyödyntää koulunkäynnissä. Lisäksi suurin osa opiskelijoista ilmaisi, että haluavat pitää opiskelu- ja yksityiselämänsä erillään. Tässä tutkimuksessa opettajien näkemykset mukailevat osittain Pohjavirran ym. tutkimuksessa opiskelijoilta kerättyjä mielipiteitä. Kuitenkin opettajien haastatteluissa nyt, neljä vuotta myöhemmin, ei kommentoitu tarvittavien teknisten laitteiden puutetta ollenkaan, kun taas Pohjavirta ym. (2009: 56) pohtivat omassa tutkimuksessaan vaaditaanko, että jokaisella opiskelijalla on kotona tietokone ja internet-yhteys ennen kuin sosiaalisen median välineitä voitaisiin hyödyntää enemmän opetuksessa. Tämä voi johtua joko siitä, että nykyään verkkoyhteyttä ja omaa tietokonetta pidetään itsestäänselvyytenä tai siitä, että opettajat eivät pohdi laitteiden saatavuutta opiskelijoiden näkökulmasta. Opettajien haastatteluissa kuitenkin

näkyvät se, että he valitsevat opetusmenetelmiään sen mukaan, mikä on myös opiskelijoille helposti saavutettavaa ja yksinkertaista. On siis todennäköistä, että nykyään ajatellaan itsestäänselvyytenä, että jokaisella opiskelijalla on oma tietokone ja verkkoyhteys.

Ajatukseen yksityisyydestä liittyy myös se, ettei opettajilla ole mahdollisuutta pakottaa opiskelijoita ottamaan erilaisia sosiaalisen median palveluja käyttöön. Yhden opettajan mielestä on yllättävää, että kaikki eivät ole aloittaneet palvelun käyttöä: ”Jos mä oon joskus luennollaki kysynyt, että kuinka moni kuuluu Facebookiin nii ei kaikkien kädet nouse et ei se, ja se on oikeestaan ehkä vähän yllättävääkin, et siel on viel ihmisiä ehkä tai ehkä mun mielestä yllättävää, et ei nyt kaikki siellä ole.”(F) Yksi merkittävä ongelma esimerkiksi Facebookin opetuskäytön kanssa on se, että kaikki eivät halua avata palveluun profiilia. Puolet haastatelluista ja testihaastattelun opettaja toivat esiin tämän ongelman ja ilmaisivat mieltävänsä, että opettajalla ei ole oikeutta pakottaa opiskelijaa suorittamaan kurssia esimerkiksi Facebook-alustalle osallistumalla. Tämän takia kurssin siirtäminen Facebookiin voisi johtaa myös siihen, että kurssille täytyisi kehittää vaihtoehtoinen suorituskeino.

Opettaja ei halua tehdä käyttäjätilin avaamisesta epämiellyttävää pakkoa opiskelijalle: ”Mä en halua pakottaa niinku opiskelijoita aukasee tiliä jossain, että et sen mä nään niinku sellasena niinkun epämiellyttävänä tässä, että mä itte voin olla siellä, ja opiskelijat voi olla itte kanssa --.” (B) Opettajat eivät halua pakottaa opiskelijoita kirjautumaan sosiaaliseen mediaan, mutta he eivät myöskään saa tehdä niin. Esimerkiksi Jyväskylän yliopisto (2013) ohjeistaa opettajiaan, että pakollisen kurssin suorittamisen edellytyksenä ei voi olla ”[y]liopiston ulkopuolisen sosiaalisen median käyttö.” Mikäli opettaja haluaa käyttää sosiaalista mediaa osana opetustaan, hänen täytyy ottaa huomioon opiskelijoiden valmius ja mahdollisuudet kirjautua ja osallistua erilaisiin sovelluksiin. Tämän huomioi osa haastatelluista:

Ja toiseksi sitten sen että haluaaks kaikki opiskelijat kuitenkin et vaikka nyt on paljo tätä että ollaan Facebookissa ja tviitataan ja tehään kaikkee sellasta, mut aina löytää sellasia yksilöitä, jotka ei halua siihen liittyä, et sitten mä en voi pakottaa opettajana ketään liittymään Facebookiin, vaikka se ois kuinka suljettu ryhmä tai mihinkään muuallekaan ja miten mä sitten ratkaisen sen. (J)

Opettaja tunnistaa, että opiskelijan haluttomuus liittyä jonkun palvelun käyttäjäksi muodostuisi juuri opettajan ongelmaksi, koska hänellä ei ole mahdollisuutta pakottaa opiskelijoita kirjautumaan eri palveluihin.

Tämä näkökulma tuli esille jo testihaastatteluvaiheessa, jossa haastateltava kertoi näkevänsä ongelmallisena sen, että ”kaikilla opiskelijoilla ei välttämättä ole käyttäjätiliä” juuri suunniteltuun palveluun. Toinenkin opettaja mainitsi joidenkin opiskelijoiden haluttomuuden liittyä erilaisiin palveluihin: ”Ja sitten on se haaste, et jos sä sitten haluaisitkin siellä jotain, niin sunhan pitäis ensin saada ne ihmiset sinne ja voi olla ihmisiä, jotka ei halua sitten mennä sinne syystä tai toisesta.”(F) Opettajan näkemys on, että hänen tehtävä on saada opiskelijat alustalle, jossa haluaa opetusta toteuttaa. Hän jatkoi: ”Enkä mä tiedä voiko ketään pakottaa.” Samantyyppinen näkökulma on todellinen myös opettajien kohdalla: ”Meillä tuli joskus laitoksella tää, että kaikkien pitäis nyt kuulua Facebookiin ja muuta, ja osahan oli heti tietty periaatteestakin etten halua.”(F) Esimiesten toive ei edistänyt opettajia avaamaan käyttäjätiliä, joten opettajatkaan eivät voi määrätä opiskelijoita avaamaan niitä.

5.2.2 Osaamisen epäilyä

Sosiaalisen median oletetaan olevan jo niin arkipäiväistä, että on helppo unohtaa, että sen käyttäjät tarvitsevat erilaisia valmiuksia. Tämä korostuu erityisesti, jos sosiaalisen median käyttö siirtyy pois vapaa-ajalta, esimerkiksi työhön tai opiskeluun. Yksi sosiaalista mediaa blogien muodossa opetukseen sisällyttänyt opettaja toi esille miettivänsä sitä, riittääkö oma osaaminen vaadittavan tekniikan ja sovelluksien hallintaan:

Ei oo ollu hirveen ajankohtaista, jotenkin mä oon kokenu sen vähän vieraana ja jotenkin ei oo ollu sellasta osaamista ja, mut kyllä mä näen jotenkin tulevaisuudessa, että varmaan siihen suuntaan olisi jotakin varmaan hyvä olla -- mutta tota joo, osaamista puuttuu ainakin itseltä, että mitä se sitten olis tai mitä se voisi olla, siitäkin vois ehkä lähteä jo, että mitä se voisi olla.(F)

Epäily omaa osaamista kohtaan on yksi syy, miksi F ei ole toistaiseksi sisällyttänyt enemmän sosiaalista mediaa omaan opetukseensa. Samalla hän kuitenkin huomioi, että opetus tulee siirtymään sosiaaliseen mediaan, joten hänenkin pitäisi alkaa miettiä ratkaisuja siihen. Hänen mielestään hyvä lähtökohta olisi selvittää, millaista oma opetus sosi-

aalisessa mediassa voisi olla. Toinenkin opettaja harmitteli oman osaamisensa tasoa ja huomioi tulevaisuuden: ”Kyllä ton mun mielestä ton sosiaalisen median potentiaali pitäis niinku jotenki ite tajuta ja pitäis opetella käyttämään jotain sellasta, koska must tuntuu, että se on iso tekijä nykypäivän maailmassa.”(J) Opettaja näkee sosiaalisen median tärkeänä ja alustana, jolla voisi olla paljon tarjottavaa, joten hän kokee, että hänen pitäisi myös opetella hyödyntämään sitä.

Yksi opettaja koki erilaiset teknillisen osaamisen vaatimukset painostavina opiskelijoille, ja siksi hän ei ole lähtenyt lisäämään erilaisia opetusvälineitä:

Meillä on verkkokursseja, niin siinä jo meillä on ihan tarpeeks, että se on se Moodlen käyttö, että se riittää sen opettelu, koska sekään ei ihan kaikille oo ihan helppoa niin sitte mä oon miettiny, että jos mä vielä tuon muista siihen semmosia teknisiä juttuja niin se menee ehkä sitte liian monimutkaseks heille, että sitte mä oon toteuttanu niitä niinku siellä Moodlen sisällä näitä tällasia vähän blogityyilisesti ne on kirjottanu siellä sitten keskustelupalstalla, että en halua tuoda siihen enää mitään lisää teknisiä juttuja.(H)

Opettaja kokee, että jo Moodlen opettelu aiheuttaa haasteita jo osalle opiskelijoista, eikä hän halua lisätä uusia teknisiä ratkaisuja tämän takia. Opettaja kuitenkin hyödyntää Moodlen sisällä olevia sosiaalisen median työkaluja vastaavia ominaisuuksia, kuten blogikirjoittamista. Opettajien on tärkeä miettiä, että kurssien suorittaminen ei muodostu liian monimutkaiseksi opiskelijalle. Yksi opettajista oli vahvasti sitä mieltä, että opettajien osaaminen menee opiskelijoiden osaamisen perässä teknologian käytössä: ”Teknologiamahdollisuudet niin sitten oikeestaan me vanhat seurataan perässä, ja opiskelijat sitte omaksuu uusia kikkoja.”(C) Opettajan mielestä on selvää, että teknologiaosaaminen menee sukupolvien mukaan, joten nuoret ovat hänen mielestään opettajia edellä uusien sovellusten käytössä.

Yksi opettaja epäröi tekniikkaosaamistaan: ”No mun mielestä ainakin omalla kohdalla mä näen haasteellisena sen tekniikan ja sen kaiken, et kuinka sen osaa tehdä ja toteuttaa.”(J) Uusien opetusvälineiden käyttö vaatii opettajilta aikaa perehtymiseen: ”Se on tietysti yks haaste tässä sosiaalisen median opetuskäytössä, että aikaa ei oikein oo perehtyä kunnolla, ni silloin tuntuu siltä, ettei oikeestaan voi niinku edes yrittää.”(J) Opettaja ilmaisee, että jos hänellä olisi enemmän aikaa suunnittelulle, hän voisi käyttää sitä perehtymisiin, joka on edellytys uuden menetelmän käyttöönotolle.

Epäröinti sisällyttää sosiaalista mediaa opetusvälineeksi johtuu enemmän informaation puutteesta kuin vahvoista mielipiteistä sen käyttöä vastaan. Eräs opettaja kertoo suoraan: ”Joo, mä en varmaan tunnekaan riittävän hyvin niitä tapoja ja keinoja, mut en mä ainakaan näe, et se sen huonompi vaihtoehto on, voi olla parempikin.”(F) Opettaja ei tunne sosiaalisen median erilaisia työkaluja ja niiden mahdollisuuksia, mutta hän käsittää ne siitä huolimatta jo vähintään yhtä hyvänä opetuksen keinona kuin perinteisen opetuksen.

5.2.3 Opiskelijoita motivoimassa

Opiskelijoiden motivaatio ja aktiivisuus nousivat haastatteluissa opettajien huolenaiheena: ”Totta kai sitä pohtii aina, että oisko aina jotain osallistumisen tai jonku muun elementtejä, mut sit on aina toisaalta se, et miks niin ei oo, niin se osallistuminen on aina ollut aika vähästä, et siin on tavallaan on se, et mä siirrän niinku palloo myös opiskelijoille.”(G) Opettaja on sitä mieltä, että opiskelijoiden pitää ottaa myös vastuuta oppimisprosessista. Opettajan näkemys on, että jos he eivät innostu uusista opetusmenetelmistä, opettajan on turha käyttää aikaa niiden sisällyttämiseen osaksi opetusta. Myös muut opettajat kommentoivat, että yhtenä syynä esimerkiksi verkossa järjestettävien keskusteluharjoitusten vähäisyyteen vaikuttaa se, että opiskelijat eivät osallistu, kun niitä kokeillaan. Yksi opettaja muistuttaa, että opiskelijat ovat eri tavalla motivoituneita: ”Haaste on opiskelijan motivaatio, et joillakin on parempi motivaatio ja joillakin taas huonompi.”(D) Yksi opettaja kuvaili yhteisöllisen oppimisen ongelmaa:

Siin on tietysti sit taas haasteena se, et onks se motivaatio riittävä siihen, et sitä todellakin tehdään ja miten sitä motivaatiota saadaan niinku jotenkin -- siinä helposti voi tulla sit kysymys tasapuolisuudesta, et osallistuuko opiskelijat ryhmässä tasapuolisesti. (D)

Opettajan näkemys on lähdekirjallisuuden mukainen. Koko ryhmän oppiminen kärsii, jos siinä olevilla opiskelijoilla ei ole yhtäläinen motivaatio kurssin suorittamiseen ja oppimiseen.

Erään opettajan näkemys oli, että opiskelijoita on vaikea innostaa teoreettispohjaiseen opiskeluun: ”Sen mä oon huomannu, että pitää olla melkonen jonglööri, että saa opiskelijat pysymään, varsinki nää nuoret, jotka tulee suoraan, et saa ne kiinnostumaan, ku tää

opetus on niin teoreettista.”(I) Opettaja kokee omaksi tehtäväkseen löytää opiskelijoita innostavat menetelmät opiskelussa. Opettaja huomioi, että opiskelijat eivät ole tottuneet yliopistolle tyypilliseen teoreettiseen opetukseen etenkin, jos he tulevat suoraan lukiosta opiskelemaan yliopistoon. Opiskelijoiden motivointi on usein opettajien mielessä:

Se (verkko-opiskelu) voi aktivoida, varmaan oikein toteutettuna enemmän ja niin sen varmaan pitäis tehdä, että ne osallistuis enemmän ja itse etsis asioita ja penkois. Tietysti mä oon kyllä kuullu joskus jostain, et opiskelijatki valittaa, et ne on työläitä ne kurssit, jos ne on oikein tehty. (F)

Opettaja uskoo, että verkko-opetus voisi motivoida opiskelijoita, koska heillä olisi silloin enemmän vastuuta esimerkiksi sisällön etsimisessä. Sama opettaja huomioi myös, että opiskelijat eivät aina pidä verkkokursseista, koska ne ovat työllistäviä.

Yksi opettaja koki erittäin ongelmalliseksi sen, että verkkokurssien suorittaminen pitäisi suunnitella tarkasti vaiheisiin, jotta opiskelijat pysyisivät mukana kurssilla ja saisivat kurssin suoritettua. Tällä tavalla opiskelijaa motivoitaisiin sillä, että hän onnistuu suorittamaan kurssia yksi osa kerrallaan ja pystyy näin etenemään loppuun asti motivoituneena. Verkkokurssilla opettajan pitää löytää myös muita keinoja motivoida opiskelijoita:

Verkko-opetuksessa mun mielestä niinku tavallaan se opettajan rooli korostuu, koska ne opiskelijat ovat siellä, missä nyt ovatkaan jossaki ulkomailla ja ympäri Suomea, että jotenki tai ainaki ite mä koen, että mun pitäis hirveesti yrittää niinku motivoida ja tsempata niitä opiskelijoita, että tehkää nyt siellä itsenäisesti --.(H)

Opettaja kokee, että välittömän vuorovaikutuksen puuttuessa, opettajan tarvitsee tehdä paljon enemmän töitä tavoittaakseen ja motivoidakseen opiskelijoita.

Järvelä (2004) huomauttaa, että opiskelijoiden sitoutuminen opintoihinsa voi heikentyä tai hiipua kokonaan verkko-opetuksessa, jos välitön vuorovaikutus puuttuu. Näin ollen verkkokursseilla opettajat joutuvat tekemään enemmän työtä vuorovaikutuksen luomiseksi opiskelijan kanssa, että he saavat motivoitua heidän opiskeluaan paremmin. Varsinaisina keinoina opiskelijan motivointiin opettajat esittivät vaiheistetun kurssin suorittamisen, tehtävien perään kyselyn, innostavien ja motivoivien tehtävänantojen suunnittelun ja suoritustapojen selvän esittämisen. Verkossa tehtävänantoihin täytyy kiinnittää erityistä huomioita, ja opettajien mukaan opiskelijoiden ja tehtävien ”perään huutelu” on haastavampaa verkossa kuin kontaktiopetuksessa.

Opettaja H miettii aktiivisesti omaa opettamistaan juuri motivoimisen näkökulmasta: ”Pitäis saada opiskelijoita motivoitua, ite nyt oon aika pitkälti pyrkiny siihen, että se ei oo semmosta luentotyylistä koska sitten huomaa ku on itekki joskus istunu siellä luen-
nolla, että se ajatus lähtee äkkiä harhailemaan.” Opettajan näkemys on, että luennolla on vaikea keskittyä kauan vain kuuntelemaan. Tämän takia hän ”ite on pyrkiny tuomaan siihen tällasta niinku opiskelijoita aktivoivaa opetusta.” Opettaja pyrkii motivoimaan opiskelijoita sillä tavalla, että hän haastaa opiskelijoita toimimaan luennoilla. Opettajat käyttävät aikaa opiskelijoiden motivoinnin keinojen miettimiseen: ”Miten saa niin, että koko tää jengi kiinnostuu ja oppii, kiinnostus on oppimisen edellytys.”(I) Opettaja huomauttaa käsittävänsä, että oppimista ei tapahdu, jos opiskelijalla ei ole kiinnostusta aiheeseen. H näkee tärkeänä oman opetuksensa kehittämisen: ”Opetusmenetelmien niinku hallinta ja niiden niinku rohkea käyttö on ainaki semmonen, mitä ite on yrittäny yrittäny niinku viime vuosien aikana kehittää.” Opettaja haluaa kehittyä opettajana ja kokeilee erilaisia menetelmiä ennakkoluulottomasti. Hänen mielestään ”sitä kautta se opiskelu tulee mielekkäämmäksi, ja se varmaan se motivaatiokin voi sitä kautta lisääntyä.” Opettaja kokee, että uusien menetelmien kokeilu innostaa opiskelijoita ja antaa heille positiivisia opiskelukokemuksia.

5.2.4 Muutospaineita ja opiskelijoiden toiveita

Yksi opettaja ilmaisi välillä hämmästelevänsä nykytilannetta: ”Yhtäkkiä sulla on koko maailma tossa noin.” (C) Maailma on muuttunut – tavat viestiä, opiskella ja tehdä töitä ovat muuttuneet kokonaisvaltaisesti, kun maailmasta on tullut käsinkosketeltava ja reaaliaikainen: ”Se (verkko ja sen palvelut) on tavallaan niin läsnä jokaisen arjessa ja tässä ajassa.”(H) Opettajan näkemys on, että internet on kaikkialla ja jatkuvasti.

Yksi opettajista ilmaisi, että opetusmaailmassa nähdään jo pian muutoksia: ”Että joo, kyl mä uskon siihen, että opettaminen muuttuu aika paljon, sanotaan viiden vuoden sisään jo pitäis tulla muutoksia enemmän, että ehkä ei ei edes tiedetä vielä kuinka paljon kaikki vois muuttua.” (F) Opettajalla on se käsitys, että opetus muuttuu jo viiden vuoden sisällä huomattavasti. Hän huomioi myös, että ei ole mahdollista tietää etukäteen,

miten paljon ja millä tavalla kaikki muuttuu. Toinenkin opettaja uskoi oppimisen muuttuvan nopeasti: ”Tietysti se, mä luulen, et koko oppiminen tän tällasen teknisen tietokoneistumisen johdosta on muuttumassa toisenlaiseksi.”(J) Hänen näkemyksensä on, että muutokset oppimisessa seuraavat maailman teknistä kehitystä. Muutoksien mukana opettajat näkivät, että oppimisen ja opetuksen täytyy muuttua: ”Mä luulen, et maailma muuttuu, ja opiskelijatki muuttuu ja tulee ihan eri taustalla ku mitä itse on tullu sillon. Mä luulen, et tällanen asiakaslähtöisyys jollakin tavalla pitäs ottaa huomioon.” (F) Opettaja F lisää keskusteluun ajattelun yliopistoista ja niiden opettajista asiakaspalvelijoina ja opiskelijoista asiakkaina. Tämän ajattelun mukaan opiskelijoiden, eli asiakkaiden, toiveet pitää huomioida. Tästä johtuen, jos he toivovat lisää verkko-opetusta, niin opetuksen tulee siirtyä siihen suuntaan. Toki täytyy pohtia, miten pitkälle opiskelijalla on oikeus tehdä päätöksiä omien opintosuoritustensa kohdalla.

Yhden opettajan mielestä oppilaissa on nykyään huomattavia eroja: ”Oppilasaines on nykyään aika heterogeenistä.”(I) Yliopisto-opiskelijoissa on nuoria ja vanhoja, opiskelijoita ja samalla työssäkäyviä. Kaikkien kanssa ei enää voi toteuttaa samanlaista opetusta. Pohjavirran ym. (2009) mukaan ”[u]usia välineitä, kuten sosiaalista mediaa, kokeilevat ja käyttävät oppilaitokset ovat ennen pitkää paremmassa asemassa kuin verkkoa vähän opetuksen tukena käyttävät.” Tällä kirjoittajat viittaavat siihen, että tieto- ja viestintäteknologian erilaisten sovellusten hyödyntäminen työssä ja opiskelussa antaa käyttäjille uudenlaisia valmiuksia ja rakentaa erilaista osaamista. Yksi opettajista odottaisi myös opetusmaailmaan refleктоivan enemmän ympäröivän maailman muuttumista:

Jotenki musta tuntuu että peruskoulussakin opetus on pysyny hirveen perinteisenä. Se on toisaalta kauheen jännä kontrasti, ku tuntuu, että maailmassa on muuttunu kauheen paljon, ja nuoret varmaan elää ihan toisenlaisessa konseptissa ja silti tuntuu, että peruskoulu ja lukio pysyy aika staattisena toimintatavoilleen. Ja sitten taas, ku ne tulee yliopistoon että noh, miten paljon se muuttuu, se on toisaalta vaikee sanoo, mut mun mielestä se vois olla kyllä se vois olla tällanen brändäys ja muu, että pysytään siinä kelkassa.(F)

Opettajan mielestä yliopistossa tapahtuvat muutokset opetusmenetelmissä pitäisi ulottaa myös lukioon ja peruskouluun, ettei opiskelija joudu kohtaamaan liian suurta muutosta siirtyessään yliopistoon. Tämän näkemyksen mukaan opettaja ehdottaa sitä, että yliopistot seuraisivat alempia oppiasteita opetuksen muokkauksessa eikä toisinpäin.

Pohjavirta ym. (2009: 57) toteavat, ”että sosiaalisen median käyttöönottoon opetuksessa ei kohdistu mitään suurta painetta ammattikorkeakouluopiskelijoiden taholta.” Merkitävää on, että tässä tutkimuksessa haastateltujen opettajien kokemukset olivat yliopistossa samankaltaisia. Opiskelijat eivät oma-aloitteisesti pyydä opetusta sosiaalisen median välineillä: ”Kuitenki se on jännä, että opiskelijat ei sitte kuitenkaan oo niin paljoo taas tehny siellä, et ne ois käyttäny näitä tämmösiä nyt sitte apuna --.” (B) Opettaja on yllättynyt siitä, että opiskelijat eivät hyödynnä sosiaalista mediaa nykyistä enemmän. Myös toinen opettaja ilmaisi, että sosiaalinen media ei ole opiskelijoilla opiskelukäytössä: ”En mä oo huomannu hirveesti, ehkä se onkin yllättävää -- en mä oo huomannu kauheesti, et ne odottaiskaa mitää hirveesti.”(F) Opettaja ei koe, että opiskelijat odottavat opetuksen siirtämistä sosiaaliseen mediaan. Kolmaskin opettaja ilmaisi yllättyneensä samasta asiasta: ”Yllättävää kyllä, ei oo tullu.”(I) Vastoin ennako-odotuksiani opiskelijat eivät ole esittäneet opettajille toiveita sosiaalisen median käyttöönotosta.

Opettajat ilmaisivat kuitenkin opiskelijoiden toiveen saada opetusmateriaalin verkkoon: ”Oikeastaan ainoon on se, että joskus he kysyy, että onko joku materiaali saatavilla netistä.” (A) Materiaalit toivotaan verkkoon, ja yksi selitys opiskelijoiden vähäisille toiveille suoritustapojen suhteen on se, että he saavat itse määritellä ne esimerkiksi ryhmätöiden kohdalla: ”Se on mulle ihan sama, kunhan he laittaa sen lopputuloksen Moodleen sitte.”(B) Opettaja ei vaadi nähdä työn vaiheita tai keskustelua työstä Moodlella, vaan odottaa ainoastaan työn lopullisen version palautuksen opetuslustoille.

Yksi opettaja oli saanut toiveita verkko-opetukseen liittyen: ”No ainakin se, että sitä verkko-opetusta toivotaan ja pyydetään tosi paljon, ja mä en oo ihan vakuuttunut sen sopivuudesta kaikissa aineissa.”(J) Opettaja on huomannut verkko-opetuksen suosion, mutta huomauttaa, että sitä ei välttämättä pysty toteuttamaan samalla tavalla kaikissa oppiaineissa. Monille opettajille tulee suoria toiveita opiskelijoilta kurssien suorittamistavoiksi, ja erityisesti verkko-opetusta toivotaan jatkuvasti enemmän. Jotkut opettajat taipuvat omista periaatteistaan opettamisessa opiskelijoiden toiveiden takia:

Jo sekin, että diat on siellä Moodlella, se on vähän niinku kakspiipunen juttu mun mielestä, et siis se, kyl mä oon nyt siihen taipunu. Mä jossain vaiheessa vähän niinku vastustinkin sitä, mut kyllä mä oon nyt siihen taipunu, ku mä nä-

en, et se on niinku opiskelijan oma asia, et miten se niitä hyödyntää, et ei mun tarvii ruveta siinä niinku.(D)

Opettaja ei ole ennen halunnut laittaa opetusmateriaaliaan Moodleen, mutta opiskelijat ovat painostaneet häntä muuttamaan mieltään. Opettaja kokee, että opiskelijan kuuluu itse ottaa vastuuta siinä, miten he hyödyntävät opetusmateriaalia, joten nykyään hän laittaa materiaalin opetusalustalle, eli opiskelija saa sen, vaikka hän ei osallistu luennolle.

Enemmän opettajat kokivat painetta poistaa pakollisen läsnäolon opetuksestaan: ”On nykyään opiskelijoilta, totta kai opiskelijat haluaa, että he voisivat olla muualla niin kyllä sellasta painetta tietysti.” (C) Opettaja on huomannut, että opiskelijat haluavat vapauden valita, tulevatko he luennolle. Paikkaan ja aikaan sidottu opetus muuttuu koko ajan vaikeammaksi opiskelijoille: ”Siis se nyt on ihan käytännön haaste on se, et opiskelijat haluaa olla aina vaan vähemmän paikalla ja varmaan niinku nää erilaisia välineitä pitäis käyttää enemmän siinä mielessä.”(D) Opettajan näkemys on, että verkko-opetus tai opetus sosiaalisessa mediassa voivat ratkaista paikkaan sidotun opetuksen ongelman. Sama opettaja ajattelee, että opetuksen pitäisi pyrkiä vastaamaan muutoksiin: ”Mut toisaalta mä näen, et kyl meidän ois hyvä löytää myöskin erilaisia tapoja opettaa.”(D) Opettaja kokee, että vanhoista menetelmistä ei ole hyvä pitää kiinni väkisin, vaan opetuksen pitää pystyä vastaamaan uuden ajan haasteisiin.

5.2.5 Sosiaalinen media tutkimusten aiheena ja aineistona

Yhdellä opettajalla ei ollut kosketusta sosiaaliseen mediaan, paitsi opetuksen kautta:

Ainoo on siis se, et et niitä käytetään tutkimusaineistona et siinä mieles niinku mä oon niinku tekemisis niiden kanssa, et itse en oo käyttäny tutkimusaineistonakaan, mutta opiskelijat käyttää ja siinä mieles toki mä ohjaan töitä, joissa niinku käsitellään niinku sosiaalista mediaa ja jonku verran oon ite käyttäny luennolla esimerkkeinä --.(D)

Opettaja kertoo, että hän käyttää opetuksessaan esimerkkejä sosiaalisesta mediasta ja ohjaa tutkimuksia siihen liittyen. Opiskelijat käyttävät erilaisia sosiaalisen median kanavia tutkimusaineistoina ja sisällyttävät sitä myös aiheisiin eri aloilla. Onkin mielenkiintoista, miksi näitä aiheita ohjaavat opettajat eivät ole välttämättä lähemmin tutustuneet sosiaaliseen mediaan käytännön tasolla. Opettajat kokivat tietävänsä aiheesta riittä-

västi teorian pohjalta ja kykenevänsä siksi ohjaamaan töitä aiheeseen liittyen. Lisäksi opettajat ilmaisivat, että koska he ovat työtehtävissä aiheen kanssa tekemisissä, he eivät halua uhrata siihen aikaa enää vapaa-ajalla.

Puolet opettajista kertoi sosiaalisen median näkyvän opiskelijoiden tutkimuksissa ja erilaisissa oppimistehtävissä aiheena, joten jotkut opettajista olivat tutustuneet aiheeseen ohjatessaan opiskelijoiden töitä. Opiskelijoiden kiinnostus ilmiöön ja ilmiön laajuus näkyvät siinä, että harjoitustöitä sosiaaliseen mediaan liittyen tehdään jatkuvasti enemmän myös muissa kuin humanistisissa aineissa. ”No, opetan sitä (sosiaalista mediaa) kyllä, ja opiskelijat tekevät siitä opinnäytteitä.”(L) Opettajat joutuvat myös opettaessaan huomioimaan sosiaalisen median merkityksen. Esimerkiksi viestinnässä, markkinoinnissa tai kaupankäynnissä sosiaalisen median merkitys on huomattava, joten se täytyy huomioida myös alojen opetuksessa.

5.2.6 Moodlella on kaikki

Luvussa 5.2.2 käsiteltiin H:n kommenttia, jossa opettaja ilmaisee siirtäneensä sosiaalisen median työkaluihin kuuluvaa blogi-kirjoittamista Moodleen, koska se oli helpompi opiskelijoille. Moodlea aktiivisesti käyttävillä opettajilla oli vahva näkemys siitä, että Moodle toimii heidän opetustarkoituksiin parhaimmalla tavalla: ”Mä opetan yhtäältä just näit seminaarijuttuja, et meil on niinku Moodle siihen, et en mä oikeen tiiä tarvitaanko me sit muita semmosii välineitä sit --.”(D) Opettaja ei näe tarvetta lisätä uusia välineitä Moodlen rinnalle, eikä myöskään koe tarvetta korvata Moodlea. Sosiaalisen median mahdollisuudet tiedostettiin, mutta ei niin, että ne poikkeaisivat Moodlen ominaisuuksista: ”Moodlella on samanolosta ku mitä vois ajatella jossakin sosiaalisessa mediassa olevan.” (D)

Vaikka sosiaalisen median palveluissa on mahdollista luoda suljettuja, tietyn käyttäjäryhmän saatavissa olevia ryhmiä, ne mielletään usein liian avoimiksi ympäristöiksi. Moodlen etuihin kuuluu se, että se on suljettu palvelu: ”Sosiaalinen media, ku se on niin julkinen, niin siinä pitää vähän miettiä, että mitä sinne laittaa, mut voihan sinne perustaa

niitä ryhmiäkin.”(I) Yksi opettajista ilmaisi suoraan, että hän harkitsisi sosiaalisen median opetuskäyttöä, jos Moodlella ei olisi tiettyjä vastaavanlaisia ominaisuuksia:

Nää on niinku sillä tavalla niinkun parempi ratkasu kun tommonen, että jos ei olis täämösiä, niin sitten käyttäsin varmaan ja ja yritettiin jossain vaiheessa kun niitä ensimmäisiä kun saatiin yliopistollekin joku blogiohjelma, mut se oli niin hankala käyttää, että en halunnu. Ja sitte sitte näis on niinku omat ongelmansa näissä, mitkä on niinku näitä ilmasia tuolla, noi jotain Googlen ja näitten nii ja se, että niinku Facebookit ja täämöset ni opetuskäytössä, että säätää ne sillä tavalla, että ettei kaikki niinku harjotustyöt ja kaikki leviä tuonne taivaan tuuliin ja sitten niinku tai sitten joku keskustelu niin sinne sitte yhtäkkiä pakkaudu jotain ulkopuolisia. (B)

Opettaja huomioi, että sosiaalisen median työkaluihin sisältyy paljon varauksia, esimerkiksi se, että pysyykö joku keskustelu tai materiaali opetusryhmän sisäisenä tai ongelma pakotetusta käyttäjätilin avaamisesta. Moodle on suljettu ympäristö, johon opiskelijoilla on valmiiksi omat tunnukset, joten sen kanssa vastaavaa ongelmaa ei ole, ellei kaikille palveluille mahdollista hakkeroinnin vaaraa huomioida. Sosiaalisessa mediassa yhtä opettajaa arvelutti myös asetusten jatkuva muuttuminen ja palvelujen hallinta: ”Ohan siinäki niinku paljon sellasta sosiaalista, samaa ku sosiaalisessa mediassa, että et se on niinku ne toiminnallisuudet on koottu siihen yhteen ja se on silleen niinku opiskelijalle se on turvallinen ympäristö, koska siellä niinku ne asetukset ei muutu joka päivä ---.”(B) Opettajan mielestä Moodle vastaa toiminnoiltaan sosiaalista mediaa, jonka lisäksi se on käyttäjäystävällisempi ympäristö esimerkiksi sillä tavalla, että asetukset eivät muutu jatkuvasti kuten esimerkiksi Facebookissa.

Moodle on Vaasan yliopistossa laajasti käytetty opetusala, joten siihen on valmisteltu opetusta helpottavia elementtejä. Esimerkiksi arviointi on helpompi suunnitella ja toteuttaa Moodlella:

Mä niinku yritän saada jollain tavalla mitalliseksi ne tulokset, Moodle tekee sen helpoksi kun sinne pystyy sitten antaa ne pisteytykset ja semmoset sinne, ja sitten mä saan sieltä niinku excel-tilukon että tätähän mä en mistään niinku sosiaalisesta mediasta saa.(B)

Opettajalla on valmis systeemi arviointiin Moodlella, joten hän pystyy nopeasti ja helposti seuraamaan kurssin suorituksia. Moodle myös sisältää useita työkaluja, joita pystyy hyödyntämään samalla tavalla kuin sosiaalisen median sovelluksia: ”Jos sitä (Moodlen blogi-työkalua) ei olis nii sitte mä käyttäsin varmaan jotain blogijuttuja.” (B) Opettaja ilmaisee suoraan, että hän käyttäisi ulkopuolista blogia, jos Moodlella ei olisi vas-

taavaa toimintoa. Juuri Moodlen toimintojen monipuolisuus ja virallistettu asema opetuksessa voi olla seuraus, mutta osittain myös syy sille, miten opettajat suhtautuvat sosiaalisen median eri kanavien käyttöönottoon ja opetteluun.

Opettaja, joka oli kokeillut sosiaalisen median työkaluja, Facebookia, blogeja ja Twitteriä, eräässä opintokokonaisuudessaan oli saanut aikuisopiskelijoilta palautetta kokeilustaan: ”Siel oli paljon, kellä ei ollu Facebook-sivuja, eikä ne piitannu siitä, ja jotku oli tosi vastaan, huomasin, et ne ei arvostanu mitään. Moodle oli kaikista arvostetuin.”(I) Opettajan näkemys oli, että opiskelijat eivät innostuneet sosiaalisen median välineistä, ja Moodle nähtiin arvostetuimpana välineenä kokeilussa. Opiskelijat eivät aina innostu uusien opetusmenetelmien tai –kanavien kokeilemisestä, mikä osittain voi vähentää opettajien halua kokeilla jotain uutta. Erityisesti sosiaalisen median käyttö saa ristiriitaisen vastaanoton, koska eri palvelut eivät ole vielä tuttuja kaikille, ja yliopisto-opiskelijoiden laajassa joukossa on vaihtelevia asenteita niitä kohtaan. Moodle pitää asemansa, koska se on lähes kaikkien opettajien käytössä, tunnukset ovat samat kuin opiskelijoiden yliopiston sähköpostin tunnukset, ja opetuslusta on käytössä ensimmäisistä kursseista lähtien.

5.3 Sosiaalisesta mediasta lisäarvoa?

Sosiaalinen media on läsnä jokapäiväisessä elämässä, ja nykymuotoinen työelämä vaatii sen käytön osaamista. Tästä näkökulmasta sosiaalisen median käyttö pitäisi sisällyttää myös osaksi yliopisto-opiskelijoiden opintoja. Helpointa tämä olisi opintojen suoritus-
tapojen osana, jolloin käytännön osaaminen tulisi opiskelijalle luontevaksi. Sosiaalisen median käyttö yliopisto-opetuksessa ei ole kuitenkaan yksinkertainen tehtävä. Pohjavirta ym. (2009: 64) toteavat, että ”sosiaalisen median opetuskäyttö herättää ristiriitaisia tunteita.” Sama on nähtävissä tämän tutkimuksen haastattelujen pohjalta. Opettajien mielipiteet, näkemykset ja käytännöt eroavat toisistaan paljon ja myös perustelut näille keskittyvät toimintojen eri osa-alueille.

Sosiaalista mediaa ei saa ajatella pakollisena toimintona, vaan käytön tulee olla perusteltua ja tuoda opetukseen jotain, mitä ei voida saavuttaa muilla menetelmillä. Työkaluja on olemassa monia erilaisia, ja niiden käyttö vaatii tarkkaa suunnittelua. Sosiaalinen media opetuksessa voi edesauttaa yhteisöllistä oppimista ja vaikuttaa opettajan roolin muuttumiseen, mutta asia ei ole yksiselitteisesti näin käytännön tasolla. Facebook ja Twitter nousevat sosiaalisen median työkaluista opettajien mielikuvissa ensimmäisenä.

Haastatelluista opettajista neljä oli käyttänyt sosiaalista mediaa opetuksessa. Kaksi opettajaa ei ollut toistaiseksi käyttänyt, mutta he olivat myönteisiä ajatukselle sosiaalisen median opetuskäytöstä, mikäli löytyisi ”hyvä idea” ja toimiva tapa käyttää sitä. Kaksi haastateltua oli sitä mieltä, että sosiaalisen median käyttö ei kuulu opetukseen tai tuo sille lisäarvoa. Lähes kaikki opettajat puhuivat miettineensä nimenomaan siitä, mitä lisäarvoa sosiaalisen median käytöllä opetuksessa ja oppimisessa voidaan saavuttaa. Tähän mennessä kukaan ei ollut löytänyt tähän varsinaista vastausta. Ainut, mitä etuna pohdittiin, oli mahdollisuus motivoida opiskelijoita heille mielekkäällä opiskelutavalla, jota toteutettaisiin suurimmalle osalle luontevassa ympäristössä. Toinen sosiaalisen median opetuskäytön tunnistettu etu liittyi myös verkko-opetukseen. Tämä oli näissä toteutettavan opetuksen riippumattomuus ajasta ja paikasta. Sosiaalisen median opetuskäytön todellisten hyötyjen kyseenalaistaminen oli esillä jo maaliskuussa 2013 toteutetussa testihaastattelussa, jossa haastateltu ilmaisi, että voisi käyttää sosiaalista mediaa opetuksessa, mikäli hän löytäisi jonkin oppimisen kannalta lisäarvoa tuottavan tavan hyödyntää sitä. Haastatelluista opettajista kymmenen kertoi miettineensä sosiaalisen median opetuskäyttöä omassa työssään ainakin jollain tasolla, mutta vain neljä oli ottanut joitain kanavia käyttöön.

Yksi opettajia arveluttava asia oli oma ja opiskelijoiden tekninen osaaminen. Uusia työkaluja ei haluttu ottaa käyttöön, jos ne vaikeuttavat opiskelua entisestään. Toisaalta opettajat miettivät taas, miten he voivat paremmin motivoida ja innostaa opiskelijoita ja pohtivat, voiko esimerkiksi sosiaalinen media ja sen käyttö toimia yhtenä keinona. Osa opettajista kokee jatkuvaa tarvetta kehittää opetusmenetelmiään niin, että ne motivoivat opiskelijoita. Kaksi opettajaa ilmaisi myös näkemyksensä lähiaikana tapahtuvasta ope-

tuksen ja oppimisen huomattavasta muutoksesta, joka liittyy juuri verkon ja sosiaalisen median tarjoamiin mahdollisuuksiin ja niistä johtuviin vaatimuksiin.

Monessa haastattelussa mainittiin epäily lisäarvon tuomisesta oppimiselle. Sosiaalisen median käyttö pitää olla perusteltua ja suunniteltu vastaamaan tiettyä tarvetta. Sen tarjoamia työkaluja ei pidä ottaa käyttöön vain siksi, että niitä pitäisi käyttää. Tässä vaiheessa on vielä hyvin aikaista sanoa, onko sosiaalisen median opetuskäyttö todellisuudessa hyödyllistä oppimisen kannalta, sillä tutkimusta on varsin vähän, eikä vielä ole mahdollista nähdä varsinaista sosiaalisen median kasvattamaa sukupolvea työelämässä. Lisäksi ainakaan Vaasan yliopiston opettajaryhmässä sosiaalisen median kanavia ei ole toistaiseksi otettu käyttöön kovin laajasti. Opiskelijoiden puolelta ei ole myöskään luotu opettajille paineita ottaa käyttöön sosiaalisen median kanavia opetuksessa.

Sosiaalisen median käytön myötä opetuksesta tulee avoimempaa ja julkisempaa, ja erilaiset tiedon muodostamisen tavat yhdistyvät. Tuo avoimuus täytyy huomioida oppimisympäristöä rakennettaessa sosiaaliseen mediaan. Toimintakulttuuri muuttuu, ja vaikutukset näkyvät koko oppilaitosyhteisössä. Opettajaa ja opiskelijaa haastetaan ihan uudella tavalla, koska toiminta on reaaliaikaista ja vuorovaikutteista, mutta samalla se voi johtaa ”oppimisen kumuloitumiseen”, kuten eräs opettajaa tilannetta kuvaili: ”Joskushan se tieto kumuloituu myös, et miten me sitä kautta saatais se tieto kumuloitumaan jonku keskustelun kautta.”(F)

Sosiaalisessa mediassa on mahdollista monipuolisempi vuorovaikutus kuin perinteisessä verkko-opetuksessa, koska palveluiden keskinäinen linkittäminen on tehty helpoksi. Se tarjoaa voimakkaita työkaluja osallistumiseen, mutta niitä täytyy osata käyttää oikealla tavalla, jos niillä halutaan jakaa tietoa ja vaikuttaa muiden mielipiteisiin. Lähdekirjallisuuden mukaan sosiaalinen media tarjoaa mahdollisuuden uudelleenlaiseen sosiaaliseen vuorovaikutukseen perustuvien oppimisympäristöjen luomiselle. Näissä ympäristöissä voidaan luoda uutta tietoa, muodostaa jaettua ymmärrystä, keskustella erilaisista ratkaisumalleista, perustella mielipiteitä, arvioida toimintaa sekä kommunikoida asiantuntijoiden ja maallikoiden kanssa. Tämänkaltaisia ympäristöjä rakennetaan kuitenkin jatkuvasti myös perinteisillä luennoilla ryhmätöiden ja seminaarien muodossa. Lisäksi verk-

ko-opetus esimerkiksi Moodlessa tarjoaa ympäristön, jossa kaikki tämä on mahdollista. Opettajien pohdinta siitä, tarjoaako sosiaalinen media jotain uutta tai erityistä lisäarvoa oppimiselle, onkin tässä mielessä perusteltu.

6 LOPPUPÄÄTELMÄT

Sosiaaliseen mediaan terminä sisällytetään viestintäkanavat ja -ympäristö. Merkittävää on, että sosiaalisen median kehitys on vaikuttanut nyky-yhteiskuntaan ja yleiseen toimintaympäristöön paljon enemmän kuin osataan kuvitella. Suurin osa näistä muutoksista tulee välillisenä, kuten esimerkiksi se, miten ajankäsitys muuttuu reaaliaikaisuuden ja erilaisten teknologiamahdollisuuksien myötä, mutta esimerkiksi kielen ja sen käytön muuttuminen vaikuttaa suoraan ihmisten tapaan kommunikoida. Näihin muutoksiin joudutaan reagoimaan kasvatuksessa, koulutuksessa ja työelämässä. Sosiaalista mediaa on alettu viime aikoina laajasti käyttää myös elinkeinoelämässä, joten sosiaalisen median käytöstä on tullut olennainen osa työvoiman osaamisen vaatimuksia. Työelämän suuret muutokset aiheuttavat erityistä painetta yliopisto-opetuksen perässä seuraamiseen. Kuitenkin opetus säilyy inhimillisenä toimintona, johon liike-elämän tehostamisajattelu ei pääse samalla tavalla vaikuttamaan kuin muihin elämän osa-alueisiin.

Huomionarvoista sosiaalisen median määrittelemisessä on, että opettajat eivät kokeneet ongelmalliseksi sitä, että he eivät osanneet määritellä ilmiötä, joka on nykyään läsnä kaikkialla. Sosiaalista mediaa lähestyttiin palvelujen nimillä sen sijaan, että olisi keskitytty ominaisuuksia kuvailemaan määritelmään. Opettajien kohtaama määrittelyn ongelma näkyi jo lähdekirjallisuudessa, jonka mukaan sosiaalista mediaa on haastava määritellä, koska siihen liittyy sekä välineitä että tapoja toimia.

Bozarthin (2010) tekemä listaus sosiaalisen median työkaluista on haastattelujen jälkeen nähtävissä hyvänä lähtökohtana työkalujen valinnalle. Niiden ominaisuudet tukevat opetuskäyttöä parhaiten, ja niiden käyttö on riittävän helppo omaksua, että niitä voi suhteellisen helposti sisällyttää opetukseen. Vaasan yliopiston haastateltu opettajaryhmä huomioi näistä työkaluista kuitenkin vain Facebookin ja opetuslustoiksi sopivana ajateltiin lähinnä blogeja. Kuitenkin blogien suosio esimerkiksi nuorten ja nuorten aikuisien keskuudessa on vain puolet siitä, miten paljon Facebookia käytetään. Wikit ovat haastattelujen perusteella jääneet taka-alalle, joten sisällyttäisin opetuskäyttöön parhaiten soveltuviksi työkaluiksi Twitterin, Facebookin ja erilaiset blogit. Mielestäni on perusteltua nimetä mikroblogipalveluista Twitter ja yhteisöpalveluista Facebook erikseen

omanaan, sillä ne ovat laajimmin tunnettuja ja tietyllä tavalla yleisesti tunnustettuja, kuten jo haastattelujen mielikuvissa näkyi. Isot firmat ja mediatalot huomioivat aktiivisuuden näissä, minkä voidaan katsoa osoittavan palvelujen tunnettuutta. Tämän myötä ne ovat myös helppokäyttöisimpiä, ja muissa palveluissa lähinnä hyödynnetään näissä jo esiintyviä ominaisuuksia. Ne ovat myös kaikkien saavutettavissa, sillä ne ovat käytävissä millä tahansa web-selaimella ja internet-yhteydellä ilman muita kustannuksia.

Haastattelut eivät seuranneet Blankenshipin (2010) ajatusta siitä, että sosiaalinen media olisi ehdottomasti jo osa opetusta. Kaksi haastateltua kertoi, etteivät he ole edes ajatelleet koko asiaa ennen haastattelua. Tässä voidaan toki huomioda, että tilanne Suomessa voi olla erilainen kuin Yhdysvalloissa, lisäksi opettajahaastattelut on kerätty Vaasan yliopistosta, joka saattaa poiketa myös muista suomalaisista yliopistoista käytännöllään. Tästä johtuen ja opettajien jakautuneet mielipiteet huomioiden, kovinkaan laajoja yleistyksiä ei tutkimustuloksista voida tehdä lukuun ottamatta sitä, että mielipiteet ja käytännöt jakautuvat. Pönkä ym. (2012: 18) esittävät näkemyksen, että opettajia haastetaan uudelleenlaiseen ajattelutapaan, kun puhutaan sosiaalisen median opetuskäytöstä. Tämä näkyi haastatteluissa, kun kaksi opettajaa, jotka suhtautuivat negatiivisesti sosiaalisen median sisällyttämiseen osaksi omaa opetustaan, eivät olleet missään vaiheessa edes miettineet sitä mahdollisuutena.

Useampi opettaja kommentoi haastattelussa, että keskustelu herätti uusia ajatuksia ja laittoi miettimään enemmän sosiaalisen median mahdollista opetuskäyttöä. Aihe siis oli selvästi uusi ja vielä vieras Vaasan yliopistossa haastatellussa opettajaryhmässä. Ne opettajat, joille aihe oli tuttu, huomauttivat, että opetustehtävien keskellä on usein kiire ja usein opettajilla on liian vähän aikaa pohtia uusien sovellusten sisällyttämistä omaan opetukseensa. On muistettava, että jopa jo valmiiksi verkko-opetusta Moodlen avulla toteuttavilla opettajilla menisi huomattava määrä aikaa siirtää valmis malli kokonaan uuteen oppimisympäristöön esimerkiksi johonkin sosiaalisen median palveluun. Opettajien olisikin hyvä saada lisätunteja opetuksen suunnitteluun, mikäli tavoitteena on ottaa käyttöön uusia työkaluja.

Olennaista on, että sosiaalinen media valittaisiin opetusympäristöksi sen tarjoaminen uusien pedagogisten mahdollisuuksien takia eikä siksi että seurattaisiin aikaa tai miellytettäisiin opiskelijoita tarjoamalla heille mielekäs oppimisympäristö. Sosiaalinen media ja sen käyttö ei saa olla itseisarvo, vaan siitä voi hakea opetusta tukevaa materiaalia ja keinoja helpottaa materiaalin käsittelyä. Sosiaalinen media tarjoaa opetukseen hyödyllisiä työkaluja niille opettajille, jotka osaavat hyödyntää niitä oikealla tavalla, ja niille opiskelijoille, jotka ovat valmiita ottamaan avoimesti vastaan erilaisten menetelmien käytön. Se voi myös tarjota mahdollisuuksia tukea elinikäistä oppimista tarjoamalla mahdollisuuksia kiinnittyä omaan alaan tai tiettyihin aiheisiin virallisen opiskelun ulkopuolella.

Tällä hetkellä opettajat eivät ole vielä täysin valmiita siirtämään opetustaan sosiaaliseen mediaan, eikä sille nähdä varsinaista kannustinta. Olettaa sopii, että jos yliopistossa toteutettaisiin jonkinlainen strateginen linjaus sosiaalisen median kanavien käytön lisäämisestä opetuksessa, se alkaisi ennen pitkää näkyä myös kurssien toteutuksessa. Mahdollisena kannustimena voisi toimia esimerkiksi opettajien nykyistä paremmat mahdollisuudet osallistua koulutuksiin, joissa esitellään yhteisöpalveluiden ominaisuuksia ja mahdollisuuksia opetuskäytössä. Jotkut opettajat kertoivat osallistuneensa koulutuksiin, mutta kaipaavansa niitä lisää.

Opettajilla ei ole paljon käytännön kokemuksia aiheesta, eikä heillä ole myöskään näyttöä muualta, että sosiaalinen media olisi tuonut opetukseen jotain uutta. Ei voida myöskään päätellä, että kaikki opiskelijat olisivat valmiita tähän. Lähdekirjallisuuden mukaan parhaimmillaan sosiaalisen median käyttö opetuksessa voi johtaa uudenlaiseen, innovatiiviseen ja dynaamiseen oppimisprosessiin, jossa oppiminen perustuu yhteisölliseen toimintaan, sitoo opetusta lähemmäs käytäntöä ja vapauttaa opiskelijan ja opettajan tilasta ja ajasta riippumattomaksi. Tätä ei kuitenkaan voi ajatella niin yksiselitteisesti, sillä mikään ei todista, ettei tavallisella verkko-opiskelulla voitaisi saavuttaa näitä sosiaalisen median opetuskäyttöön yhdistettyjä hyötyjä. Päinvastoin, haastatteluisa ja lähdekirjallisuudesta ilmeni, että näiden kahden ominaisuudet ja hyödyt ovat laajasti yhtenevät.

Sosiaalinen media mahdollistaa opiskelijoiden välisen virtuaalisen vuorovaikutuksen. Se tarjoaa uusia tiedonlähteitä ja uusia mahdollisuuksia oppia asioita. Näin se samalla muokkaa perinteisiä opettaja–oppilas-suhteita. Perinteisen oppijan ja opettajan lisäksi opetustilanteeseen sosiaalisessa mediassa voi kuulua myös muita tahoja, jotka tuottavat sisältöä ja antavat mielipiteitä. Tiedon liikkumisesta tulee monisuuntaista. Verkossa opettajan rooli on moninainen. Opettaja voi olla opettaja, ohjaaja, valmentaja tai tukija riippuen siitä, mitä kurssi ja sen opiskelijat milloinkin vaativat. Opettaja ei viesti oppilaille enää ylhäältä päin tulevana auktoriteettina, vaan viestintä näiden kahden välillä on muuttunut keskusteleväksi, molempiin suuntiin toimivaksi kommunikaatioksi. Opiskelijan ja opettajan keskinäisviestintä on avointa, vaikka se on kasvotonta.

Verkko-opiskelu ja yhteisöllinen oppiminen saivat korostetusti huomiota tutkimuksessa sosiaalisen median rinnalla. Molemmat aiheet nousivat selvästi sekä lähdekirjallisuudesta että haastatteluista, joten niillä on tärkeä asema. Verkko-opiskelu on askel sosiaalisen median opetuskäyttöön, ja yhteisöllinen oppiminen nousee aiheen yhteydessä oppimiskäsityksenä, jota voi vahvistaa juuri verkon erilaisilla kanavilla. Osa opettajista huomioi verkko-opiskelun johtavan syvempään oppimiseen, jossa opiskeltavat asiat sisäistetään todellisesti ulkoa opettelun sijaan. Lisääntynyt verkko-opetus on muuttanut oppimiskäsityksiä, ja se voi tällä tavalla edistää myös sosiaalisen median opetuskäyttöä.

Haastattelujen rajaaminen kymmenen vuoden opetuskokemuksen omaavaan joukkoon ei jälkikäteen tunnu parhaalta vaihtoehdolta. Mielipiteet jakautuivat huomattavasti, eikä ikä tai opetuskokemus näkyneet vaikuttajana tässä. Myöskään opettajan sukupuolella ei ollut mitään merkitystä, joka olisi näkynyt mielipiteissä tai asenteissa. Tutkimuksen kannalta olennaista kuitenkin on haastatella kokeneempia opettajia, mutta ehkä jo noin kolmen vuoden opettajakokemuksella olisi saatu yhtä relevantteja ja informatiivisia tutkimustuloksia.

Fenomenografia sopi hyvin tutkimusasetelmaani ja tutkimusongelmani selvittämiseen. Tämä johtuu siitä, että fenomenografiassa annetaan tilaa myös jakautuneiden mielikuvien ja asenteiden esittämiselle tuloksissa. Fenomenografian ainut ongelma on, että se ei ole kovinkaan täsmällinen analyysimenetelmä, ja sitä ei ole kovin tarkasti vaiheistettu.

Lisäksi fenomenografista analyysia tarkasteltaessa täytyy muistaa, että siinä keskitytään käsityksiin, ja käsitykset voivat muuttua ajan myötä. Näin esimerkiksi sama ryhmä haastateltavia voisi antaa hyvinkin erilaiset tulokset esimerkiksi viiden vuoden päästä. Fenomenografisessa tutkimusotteessa ilmiön syiden pohdinta ei ole yleensä keskeistä, mutta koin tärkeäksi pohtia syitä tiettyjen ilmiöiden takana, että tutkimus voisi osoittaa jonkunlaista lähtökohtaa aiheen syvällisemmälle tarkastelulle.

Tutkimuksen kannalta relevanttia materiaalia löytyi yllättävän paljon, vaikka aluksi vai-
kutti siltä, että tutkimusta aiheesta on tehty huomattavan vähän. Haastattelut yllättivät monessa suhteessa, ja yllättävintä oli selvä linjattomuus, mikä aiheen ympärillä tällä hetkellä on. Haastateltujen mielipiteet joko jakautuivat, tai menivät neljä–kahdeksan jaolla. Yllättävää on, että vaikka jossain vaiheessa näytti siltä, että sosiaalista mediaa ei käytetä vielä juuri ollenkaan yliopisto-opetuksessa, siitä on olemassa paljon teoreettista kansainvälistä lähdekirjallisuutta, ja haastatellut opettajat olivat pääsääntöisesti avoimia aiheen suhteen. Lisäksi opettajien kommentteista näkyi, että aihetta on mietitty ja ajatuk-
sia sosiaalisen median opetuskäytöstä on ollut. Kuitenkin oman osaamisen epäileminen ja oikean keinon löytyminen arveluttivat. Aiheesta ei ole kovin paljon käytännön koke-
musta, mikä näkyi myös lähdekirjallisuudessa, etenkin kansallisella puolella.

Haastatteluissa opettajien kommentit poikkesivat toisistaan huomattavasti. Huomionar-
voista on, että jokainen opettaja säätää itse rajat keskinäisviestinnälle sekä omalle ope-
tuksen toteutukselle, kun puhutaan erilaisista menetelmistä ja kanavista. Näitä luonnol-
lisesti määrittää osittain opetettava ala, ryhmien koko sekä opetukselle asetetut tavoit-
teet. Kolme opettajaa mainitsi työnantajan puolelta tulleesta kannustuksesta sosiaalisen
median käyttöönottoon jossakin työhön liittyvässä asiassa, mutta usein se oli enemmän-
kin johtanut vastareaktioon.

Aihe on tärkeä, sillä sitä tutkimalla voitaisiin myös luoda toimintamalleja ja ohjeistusta
yliopisto-opettajille siitä, miten sosiaalista mediaa voi hyödyntää, ja miten siihen pitäisi
suhtautua opetuksessa. Tutkimukseni tarjoaa opettajille uusia näkemyksiä sosiaalista
mediaa lähestyttäessä. Lisäksi aihe voi antaa myös vastauksia siihen, miten opetusta
voitaisiin kehittää vastaamaan paremmin työelämän uudistuneita vaatimuksia. Jatkotut-

kimusmahdollisuuksia on useita. Haastateltujen opettajien määrää voisi lisätä. Tutkimusta voisi laajentaa muihin tiedekuntiin ja yliopistoihin tai aiheeseen voisi sisällyttää lisää tutkimuskysymyksiä. Lisäkysymyksinä aiheesta voisi myös laatia esimerkiksi opiskelijoiden kurssien suorittamistavoista tai suoritusten laadusta ja opettajien näkemyksistä niihin liittyen. Tämän kaltainen tutkimus olisi erityisen mielenkiintoinen, sillä sitä kautta voisi selvittää todellisia sosiaalisen median käytön vaikutuksia myös oppimisen kohdalla.

LÄHTEET

- Aalto, Tuija & Marylka Yoe Uusisaari (2009). *Nettielämää. Sosiaalisen median muuttuvat maailmat.* [online]. [Lainattu 6.3.2013]. Saatavilla: http://www.nettielamaa.fi/Nettielamaa_files/Nettielamaa-Aalto-Uusisaari.pdf
- Aarreniemi-Jokipelto, Päivi (2011). Kohti yhteisöllisen ja henkilökohtaisen oppimisen tilaa sosiaalisen median välinein. Teoksessa: Pekka Ihanainen, Pekka Kalli & Kari Kiviniemi (toim.). *Sosiaalinen media ja verkostoituminen..* 2. korjattu painos. Helsinki: Okka. Opetus- ja kasvatustieteiden tutkimuskeskus.
- Allen, Elaine & Jeff Seaman (2011). *Going the Distance. Online Education in the United States, 2011* [online]. Babson College: Babson Research Group. [Lainattu 13.10.2013]. Saatavilla: <http://www.babson.edu/Academics/centers/blank-center/global-research/Documents/going-the-distance.pdf>
- Babson (2013) Babson Survey Research Group. [online]. Babson College. [Lainattu 13.10.2013]. Saatavilla: <http://www.babson.edu/academics/faculty/provost/pages/babson-survey-research-group.aspx>
- Blankenship, Mark (2010). How Social Media Can and Should Impact Higher Education. *Hispanic Outlook*. [online]. 29.11.2010 [Lainattu 12.10.2013]. Saatavilla: <https://www.wdhstore.com/hispanic/data/pdf/nov29-howsocial.pdf>
- Bosas, Jan (2013). *Verkkopohjainen oppimisympäristö yliopiston opetus- ja tutkimushenkilöstön työvälineenä: Tarkastelussa Moodlen käyttö Vaasan yliopistossa.* [online]. Julkaisematon kasvatustieteiden pro gradu –tutkielma. Vaasan yliopisto. [Lainattu 15.2.2014]. Saatavilla: <http://www.tritonia.fi/?d=244&g=abstract&abs=5622>
- Bozarth, Jane (2010). *Social Media for Trainers. Techniques for Enhancing and Extending Learning.* San Francisco: Pfeiffer.
- Bruns, Axel (2008). *Blogs, Wikipedia, Second life, and Beyond.* New York: Peter Lang Publishing, Inc.
- Davis III, Charles H.F, Deil-Amen, Regina, Rios-Aquilar, Cecilia & Sacramento Gonzalez Canche, Manuel (2012). *Social Media in Higher Education: a Literature Review and Research Directions.* Arizona: The Center for the Study of Higher Education at The University of Arizona and Claremont Graduate University.
- DevelOPE-hanke (2013). Yliopisto-opettajat yhteisöllisen oppimisen malleja kehittämässä. [online]. [Lainattu 11.5.2013]. Saatavilla: <http://develope.wordpress.com/esittely/>
- Dizard, Wilson Jr. (1997). *Old Media New Media. Mass Communications in the Information Age.* 2. painos. New York: Longman.

- Ebrand (2013). Some. Sosiaalisen median palvelut. [online]. Ebrand Suomi Oy. [Lainattu 16.2.2014]. Saatavilla: <http://www.ebrand.fi/somejanuoret2013/suosituimmat-sosiaalisen-median-palvelut/>
- Edu.fi (2013). Sosiaalinen media. [online]. [Lainattu 23.11.2013]. Saatavilla: http://www.edu.fi/tvt_opetuksessa
- Enorssi (2013). Keittokirja aloittelevalle verkko-opettajalle. Mitä ovat wikit ja blogit. [online]. [Lainattu 11.5.2013]. Saatavilla: <http://www.enorssi.fi/opetus/verkko-opetus-1/keittokirja-aloittelevalle-verkko-opettajalle/mita-ovat-wikit-ja-blogit>
- Grover, Aditi ja David W. Stewart (2010). Defining Interactive Social Media in an Educational Context. Teoksessa: Charles Wankel (toim.). *Cutting-Edge Social Media Approaches to Business Education. Teaching With LinkedIn, Facebook, Twitter, Second Life, and Blogs*. Charlotte: Information Age Publishing Inc.
- Gröhn, Terttu (1993). Fenomenograafinen tutkimusote. Teoksessa: Terttu Gröhn & Juhani Jussila (toim.). *Laadullisia lähestymistapoja koulutuksen tutkimuksessa*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Haasio, Ari (2009). *Facebook-opas*. Helsinki: BTJ Finland Oy.
- Haavisto, Maija (2009). *Näin käytät Twitteriä*. Helsinki: Finn Lectura.
- Hakala, Urpo (1988). *Suomalainen korkeakouluopettaja. Kuvaus korkeakoulunopettajien ja -tutkijoiden urakehityksestä, työtehtävistä ja työhön liittyvistä odotuksista*. KTSS:n julkaisusarja 37. Reports. Helsinki: Korkeakoulu- ja tiedepoliittinen tutkimussäätiö.
- Hakkarainen, Kai, Kirsti Lonka ja Lasse Lipponen (2004). *Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä*. Helsinki: WSOY.
- Hannila, Päivi & Päivi Kyngäs (2006). Teemahaastattelu laadullisessa tutkimuksessa. [online]. [Lainattu 15.3.2013]. Saatavilla: <https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/38214/stadia-1210852529-2.pdf?sequence=1>
- Helsingin Sanomat (2013). Opettajille tietotekniikkapäivitys. *Helsingin Sanomat*. [online]. 22.12.2013 [Lainattu 22.2.2013]. Saatavilla: <http://www.hs.fi/paakirjotukset/Opettajille+tietotekniikkap%C3%A4ivitys/a1387605223495>
- Hintikka, Kari (2009). Sosiaalinen media aktivoivan oppimisen välineenä -hanke. [online]. [Lainattu 8.4.2013]. Saatavilla: http://kans.jyu.fi/tutkimuksia/copy-of_aineistot/esitysaineistoja/JY-Sosiaalinen-media-2008-loppuraportti.pdf
- Hirsjärvi, Sirkka & Helena Hurme (2000). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.

- Holmes, Ryan (2012). Universities are failing at teaching social media. *CNNMoney. Fortune*. [online]. 26.9.2012 [Lainattu 23.11.2013]. Saatavilla: <http://tech.fortune.cnn.com/2012/09/26/universities-are-failing-at-teaching-social-media/>
- Huusko, Mira & Susanna Paloniemi (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* [online]. 37:2 [Lainattu 15.3.2013]. 162–173. Saatavilla: <http://blogs.helsinki.fi/jstubb/files/2010/11/fenomenografia1.pdf>
- Häkkinen, Kirsti (1996). *Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä: teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Häkkinen, Päivi (2004). Yhteisöllisen oppimisen teoriasta perusteita verkko-oppimisen käytäntöön. [online]. Jyväskylän yliopisto. Suomen virtuaaliyliopisto. [Lainattu 2.4.2013]. Saatavilla: http://tievie.oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_7/yhteisollinen_oppiminen.htm
- Itä-Suomen yliopisto (2011). Sosiaalisen median käytön suositus. [online]. [Lainattu 23.11.2013]. Saatavilla: <http://www.uef.fi/fi/some>
- Jefferson, James (2013). Could Social media Bridge the Divide Between Business and Education. *The Guardian. Learning and Teaching hub*. [online]. 28.6.2013 [Lainattu 12.10.2013]. Saatavilla: <http://www.theguardian.com/higher-education-network/blog/2013/jun/28/social-media-business-education-internships>
- Jyväskylän ammattikorkeakoulu (2013). Google Docs (nykyään Google Drive). [online]. [Lainattu 4.12.2013]. Saatavilla: <http://oppimateriaalit.jamk.fi/some/google-docs/>
- Jyväskylän yliopisto (2013). Ohjeet sosiaalisessa mediassa toimimiseen. [online]. [Lainattu 25.11.2013]. Saatavilla: <https://www.jyu.fi/hallinto/strategia/periaatteet/sosiaalinenmedia.pdf>
- Järvelä, Sanna (2004). Verkkovuorovaikutuksen mekanismit ja ymmärtävä oppiminen. [online]. Oulun yliopisto. Suomen virtuaaliyliopisto. [Lainattu 2.4.2013]. Saatavilla: http://tievie.oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_7/yhteisollinen_oppiminen.htm
- Kalliala, Eija & Tarmo Toikkanen (2012). *Sosiaalinen media opetuksessa*. 2. painos. Helsinki: Finn Lectura.
- Kaski, Samuel (2000.) Kohti uutta luovan ajattelun opettamista. Teoksessa: Irene Hein & Riikka Lauhia (toim.). *Dokumentoitua opetuksen kehittämistä Teknisessä*

korkeakoulussa 1999-2000. Helsinki: Teknillisen korkeakoulun Opetuksen ja opiskelun tuen julkaisuja 3/2000. 9–14.

- Krokfors, Leena, Marjaana Kangas, Erja Vitikka & Jaakko Mylläri (2010). Näkökulmia tulevaisuuden koulupedagogiikkaan. Koulupedagogiikkaa luovuuden, leikillisyyden ja virtuaalisuuden näkökulmista. Teoksessa: Riitta Smeds, Leena Krokfors, Heli Ruokamo & Aija Staffans (toim.). *Innoschool – välittävä koulu. Oppimisen verkostot, ympäristöt ja pedagogiikka*. Espoo: Aalto-yliopiston teknillinen korkeakoulu. 51–86.
- Kuvaja, Päivi (2011). *Lapin yliopiston opettajien kokemuksia verkko-oppimisympäristöjen ja sosiaalisen median käytöstä opetuksessa*. [online]. Julkaisematon kasvatustieteiden pro gradu –tutkielma. Lapin yliopisto. [Lainattu 23.11.2013]. Saatavilla: http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/73849/Kuvaja_P%C3%A4ivi_gradu.pdf?sequence=1
- Laitinen, Kirsi, Ensio Lappalainen ja Marko Rissanen (2007). Tässä ja nyt. Teoksessa: Kirsi Laitinen & Marko Rissanen (toim.). *Virtuaalisia yhteisöjä, ajatuksia ja avoimuutta. – sosiaalinen media opetuksen ja oppimisen tukena*. Kuopio: Kuopion yliopisto. SMOOT-hanke.
- Laitinen, Kirsi, Pekka Ranta & Marko Rissanen (2007). Sosiaalisen median opetuskäytön mahdollisuudet ja haasteet. Teoksessa: Kirsi Laitinen & Marko Rissanen (toim.). *Virtuaalisia yhteisöjä, ajatuksia ja avoimuutta. – sosiaalinen media opetuksen ja oppimisen tukena*. Kuopio: Kuopion yliopisto. SMOOT-hanke.
- Lindblom-Ylänne, Sari & Anne Nevgi (toim. 2002). *Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja*. Porvoo: WSOY.
- Metsämuuronen, Jari (2002). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Sri Lanka: International Methelp Ky.
- Miah, Andy & Emma Rich (2013). Can Twitter Open up a New Space for Learning, Teaching and Thinking? *The Guardian. Learning and Teaching hub*. [online]. 28.6.2013 [Lainattu 12.10.2013]. Saatavilla: <http://www.theguardian.com/higher-education-network/blog/2013/jun/28/social-media-business-education-internships>
- Moodle (2013). About. What is Moodle? [online]. [Lainattu 11.5.2013]. Saatavilla: <https://moodle.org/about/>
- Moran, Mike, Jeff Seaman & Hester Tinti-Kane (2011). Teaching, Learning and Sharing: How Today's Higher Education Faculty Use Social Media. [online]. April 2011. Babson College: Babson Research Group. [Lainattu 13.10.2013]. Saatavilla: <http://www.babson.edu/Academics/Documents/babson-survey-research-group/teaching-learning-and-sharing.pdf>

- Mäkitalo Eino & Kirsi Wallinheimo (2012). *Virtuaaliset ympäristöt – innostava oppiminen, tehokas koulutus*. Helsinki: Talentum Media Oy.
- Niikko, Anneli (2003). *Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa*. Joensuu: Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. N:o 85.
- Niinimäki, Jukka ja Tiiu Tenno (2010). Sosiaalisen median edut ja haasteet ammatillisessa opetuksessa. [online]. [Lainattu 10.4.2013]. Saatavilla: http://api.ning.com/files/JpirX-8TgzT6AdSFjnGgv5lNaTLLEAI-cs38jzBRuaBmhM6srcKZAgvYMMN*DszuiQj*5zUV77tVobTr0akjK7X*1CMJbghRU/TennoNiinimakiOKKAsaatio2010.pdf
- Nikoskinen, Keijo (2000). Sovelletun kenttäteorian luento- ja verkkokäyttöön tarkoitettua oppimateriaalin laatiminen. Teoksessa: Irene Hein & Riikka Lauhia (toim.). *Dokumentoitua opetuksen kehittämistä Teknillisessä korkeakoulussa 1999-2000*. Helsinki: Teknillisen korkeakoulun Opetuksen ja opiskelun tuen julkaisu 3/2000. 112–119.
- Opetushallitus (2012). Sosiaalisen median opetuskäytön suositukset. [online]. [Lainattu 23.11.2013]. Saatavilla: http://www.oph.fi/download/140104_sosiaalisen_median_opetuskayton_suosituks.pdf
- Oulun yliopisto (2011). Oulun yliopisto hyödyntää sosiaalista mediaa monipuolisesti. [online]. [Lainattu 23.11.2013]. Saatavilla: <https://wiki oulu.fi/display/sosmed/Home>
- Pohjavirta, Hillervo, Marja Sundström-Pullinen & Tiina Wickman-Viitala (2009). *Sosiaalisen median käyttö opetuksessa – kokemuksia opettajien ja opiskelijoiden valmiuksista*. [online]. Julkaisematon opettajankoulutuksen kehittämishanke. Tampereen ammattikorkeakoulu ja ammatillinen opettajakorkeakoulu. [Lainattu 3.4.2014]. Saatavilla: http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/8033/Pohjavirta_Sundstr%C3%83%C2%B6m-Pullinen_Wickman-Viitala.pdf?sequence=2
- Pönkä, Harto, Niina Impiö, & Venla Vallivaara (2012). *Sosiaalisen median opetuskäyttö. Oppimisen teoriaa ja kokemuksia DevelOPE-hankkeesta*. Oulu: Oulun yliopisto. Oulun yliopiston oppimateriaalia. Kasvatustiede E4.
- Rheingold, Howard (2010). Attention, and Other 21st-Century Social Media Literacies. *EDUCAUSE Review* [online]. 45:5 [Lainattu 12.10.2013]. 14–24. Saatavilla: <http://www.educause.edu/ero/article/attention-and-other-21st-century-social-media-literacies>
- Richardson, Will (2009). *Blogs, Wikis, Podcasts and Other Powerful Web Tools for Classrooms*. 2. painos. California: Corwin Press.

- Ridell, Seija (2011). *Elämää Facebookin ihmemaassa*. [online]. Tampereen yliopistopaino: CMT [Lainattu 30.11.2013]. Saatavilla: http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/68063/elamaa_facebookin_ihmemaassa_2011.pdf?sequence=1
- Rissanen, Riitta (2006). *Fenomenografia. Luku 5.1*. [online]. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. [Lainattu 17.3.2013]. Saatavilla: http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L5_1.html
- Saaranen-Kauppinen, Anita & Anna Puusniekka (2006). *Sisällönanalyysi luku 7.3.2*. [online]. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. [Lainattu 17.3.2013]. Saatavilla: http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_2.html
- Sanastokeskus TSK (2010). Sosiaalisen median sanasto. Ordlista över sociala medier. Social media vocabulary. [online]. [Lainattu 6.3.2013]. Saatavilla: http://www.tsk.fi/tiedostot/pdf/Sosiaalisen_median_sanasto.pdf
- Sihvola, Ari (2000). Opetuksen laatu. Teoksessa: Irene Hein & Riikka Lauhia (toim.). *Dokumentoitua opetuksen kehittämistä Teknillisessä korkeakoulussa 1999-2000*. Helsinki: Teknillisen korkeakoulun Opetuksen ja opiskelun tuen julkaisuja 3/2000. 132 –145.
- Sometu-verkosto (2014). Sosiaalinen media oppimisen tukena. [online]. [Lainattu 5.4.2014]. Saatavilla: <http://sometu.ning.com/>
- Sosiaalisen median tietoturvaohje (2010). Yliopistojen tietoturvapäälliköiden suositus sosiaalisen median käytöstä. [online]. [Lainattu 23.11.2013]. Saatavilla: https://webapps.jyu.fi/wiki/download/attachments/11209198/Yliopistojen_titupaallikoiden_some_suositus4.11.2010.pdf?version=1&modificationDate=1296459126000
- Stolt, Minna, Ninja Lehtonen & Leena Salminen (2010) Sosiaalinen media yliopistopetuksessa. Teoksessa: Stolt, Minna, Ninja Lehtonen & Leena Salminen (toim.). *Sosiaalinen media ja terveysalan koulutus*. Turku: Turun yliopisto. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja. Tutkimuksia ja raportteja A: 59/2010.
- Suominen, Riitta & Satu Nurminen (2011). *Verkko-opettaja*. Porvoo: WSOYpro Oy.
- Suoranta, Juha & Tere Vadén (2010). *Wikiworld*. London: Pluto Press.
- Svenska Twitteruniversitetet (2013). Home. [online]. [Lainattu 12.10.2013]. Saatavilla: <http://svtwuni.wordpress.com/>
- Tampereen yliopisto (2013). Sosiaalinen media opetuksessa. [online]. [Lainattu 23.11.2013]. Saatavilla: <https://learning2.uta.fi/mod/book/view.php?id=45171&chapterid=221>

- Tietosuojavaltuutetun toimisto (2010). Blogi, mikä se on? [online]. [Lainattu 11.5.2013]. Saatavilla: <http://www.tietosuoja.fi/uploads/r664zoaj.pdf>
- Toivanen, Tuuli (2013). Tietotekniikan lisääminen kouluissa saattaisi vain heikentää oppimistuloksia. *Yle-uutiset*. [online]. 9.12.2013 [Lainattu 9.12.2013]. Saatavilla: http://yle.fi/uutiset/tietotekniikan_lisaaminen_kouluissa_saattaisi_vain_heikentaa_oppimistuloksia/6974545
- Turunen, Miia (2013). Selvitys: Vain joka neljäs lukiolainen luottaa opettajien tietoteknisiin taitoihin. *Yle-Uutiset*. [online]. 5.12.2013 [Lainattu 5.12.2013]. Saatavilla: http://yle.fi/uutiset/selvitys_vain_joka_neljas_lukiolainen_luottaa_opettajien_tietoteknisiin_taitoihin/6970750
- Vaasan yliopisto (2013). Verkko-opetus yhä tärkeämmäksi osaksi yliopisto-opetusta. [online]. [Lainattu 3.12.2013]. Saatavilla: <http://www.uva.fi/fi/news/verkko-opetus/>
- Ylä-Kotola, Mauri & Mehdi Arai (2000). *Uusmediatieteen perusteet*. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Zhang, Suling, Caroline Flammer & Yang Zialong (2010). Uses, Challenges, and Potential of Social Media in Higher Education: Evidence From a Case Study. Teoksessa: Charles Wankel (toim.). *Cutting-Edge Social Media Approaches to Business Education. Teaching With LinkedIn, Facebook, Twitter, Second Life, and Blogs*. Charlotte: Information Age Publishing Inc.
- Zielinski, Siegfried (1999). *Audiovisions*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Liite 1. Teemahaastattelun kysymysrunko

Teemahaastattelu – Sosiaalinen media yliopisto-opetuksessa

Taustatiedot

Ikä, ammatti, opiskelutausta, opetustausta

Sosiaalinen media

- oma käyttö, määrä ja kanavat
- työkäyttö
- mahdollisuudet ja haasteet
- omat kokemukset ja mielipiteet

Yliopisto-opettajuus

- haasteet
- suunnittelu ja opetuksen kehittäminen

Verkko-opiskelu

- vaikutukset opettajan työhön
- opiskelijoiden oppiminen
- työskentelytavat

Yhteisöllinen oppiminen

- opettajan asema
- haasteet
- mahdollisuudet

Opiskelijan ja opettajan keskinäisviestintä

- kanavat
- asian vaikutus käytettyyn kanavaan
- ajankäyttö eri kanavien kanssa
- ajanvaraus