

TAMPEREEN YLIOPISTO

Kohti osallistavaa verkko-ohjausta
Tarkastelussa liiketalouden ammattitutkintoihin valmistava koulutus

Viestintätieteiden tiedekunta
Master`s Degree Programme in Media Education pro gradu –tutkielma
SATU DRUFVA
Huhtikuu 2018

Tampereen yliopisto

Viestintätieteiden tiedekunta, Master`s Degree Programme in Media Education

SATU DRUFVA: Kohti osallistavaa verkko-ohjausta -Tarkastelussa liiketalouden ammattitutkintoihin valmistava koulutus

Pro Gradu -tutkielma, 74 sivua, 10 liitesivua

Huhtikuu 2018

Ammatillisen koulutuksen reformi on yksi valtioneuvoston kärkihankkeista. Ammatillisen koulutuksen uudistaminen on välttämätöntä, koska tulevaisuuden työelämässä tarvitaan uudenlaista osaamista ja ammattitaitoa. Yhteiskunnallinen osallistuminen edellyttää, että kansalaisilla on riittävä kyky käyttää ja tulkita mediaa. Työpaikalla tapahtuva oppiminen, yksilölliset opintopolut sekä suotuisan toimintaympäristön luominen digitaalisille palveluille ja uusille liiketoimintamalleille on kirjattu hallitusohjelman tavoitteisiin. Ammatillinen opettaja on uudistusten toimeenpanijana ison urakan edessä. Kuinka selvitä uudistuksista, kun samalla määrärahoja leikataan?

Pääkäsitteet, joiden kautta pyrin ymmärtämään ja kehittämään osallistavaa verkko-ohjausta ovat ammattikasvatus ja mediakasvatus. Tavoittelen vastauksia perehtymällä mediasuhteen, mainonnanlukutaidon, aktiivisen oppimisen, kriittisen mediakasvatuksen ja osallistavan pedagogiikan käsitteille sekä digitaalisen voimistumisen spiraali -malliin. Tässä tutkimuksessa on tavoitteena etsiä osallistavia verkko-ohjauksen tapoja sekä luoda kartta, jossa hahmottuvat kivikkoiset umpikujat ja vahvasti kohti ammatillista kasvua vievät polut.

Toimintatutkimus on tehty liiketalouden ammattitutkintoihin valmistavassa koulutuksessa. Tarkasteltavana on viisi sykliä: kaksi liittyen aloitusvaiheen ohjaukseen ja kolme erilaisella toteutussuunnitelmalla toteutettuun monikanavaisen viestinnän opintojaksoon. Aineistona tutkimuksessa on käytetty muun muassa tutkimuspäiväkirjaa, osallistuvaa havainnointia, opintojaksopalautteita, Aipal-palautteita, videotallenteita sekä opintojaksojen opetusmateriaalia ja tehtäviä. Tutkimuksen tukiaineistona on lisäksi benchmarking, videot, haastattelut sekä opettajakollegoille lähetetty Forms-kysely.

Tutkimustulokset kannustavat ohjaamaan opiskelijaa ja ryhmää digitaalisen voimistumisen spiraalin mukaan. Yksilön motivaatiosta ja yhteisön tuesta lähtevä voimistuminen avaavat aktiivisen oppimisen prosessin, jolloin opiskelija ottaa itse vastuun opinnoistaan. Tutkimustulosten pohjalta rakentuneessa kartassa polut ovat yksilöllisiä ja opettaja toimii ohjaajana navigoinnissa. Osallistavassa verkko-ohjauksessa opettaja on keskustelun vetäjän, oppaan ja kriittisen kansakulkijan roolissa. Kyky tulkita ja tuottaa mediasisältöjä on olennainen osa ammattikasvatusta, sillä tieto rakentuu sekä sosiaalisesti että yksilön oman aktiivisuuden, medialukutaitojen ja kriittisyyden kautta.

Digitaalisen voimistumisen spiraali toimii myös opettajan voimistajana. Tutkimuksen mukaan opettajat kaipasivat hyvien käytäntöjen jakamista, yhteisopettajuutta ja toisinaan vierihoitoa tarpeellisten työkalujen käytössä. Voimistumiseen ja osallistamiseen tarvitaan digitaalisten taitojen lisäksi uusia verkko-ohjaukseen soveltuvia vuorovaikutteisia toimintamalleja ja yhteisön tukea.

Tutkimuksen mukaan osallistavassa ammatillisen koulutuksen verkko-ohjauksessa olennaista on siis voimistaminen, aktivoiminen, osallistaminen, kokeileminen, kehittäminen, tukeminen ja jakaminen. Tutkimus soveltuu digikehittämisen tarkasteluun myös muilla koulutustasoilla.

Avainsanat: ammattikasvatus, mediakasvatus, verkko-ohjaus, aktiivinen oppiminen, osallisuus

SISÄLLYS

1	Johdanto	1
2	Mediakasvatus ja ammattikasvatus	5
	2.1 Osallisuus ja voimistava verkko-ohjaus.....	8
	2.2 Aktiivinen oppiminen ja kriittinen mediakasvatus	14
	2.3 Mediasuhde ja mainonnanlukutaito	17
	2.4 Polut kohti osallistavaa verkko-ohjausta.....	20
3	Tutkimus	22
	3.1 Konteksti	22
	3.2 Toimintatutkimus ja kehittämisprosessi.....	25
	3.3 Sisäistettyä pedagogiikkaa	30
	3.4 Aineisto	31
	3.5 Teemoitus ja analyysi.....	33
4	Tulokset.....	39
	4.1 Aloituvaiheen ohjaus	39
	4.1.1 Motivaatio ja tulevaisuusorientaatio voimauttajana	40
	4.1.2 Suljettu Facebook-ryhmä osallistajana	41
	4.1.3 Tasoerot haasteena	44
	4.1.4 Videot ohjauksen tukena.....	48
	4.2 Osallistaminen ja monikanavainen viestintä.....	49
	4.2.1 Opintojen jatkuminen voimistumisen spiraalilla	50
	4.2.2 Etäopetuksesta konstruktiviseen verkko-opetukseen.....	52
	4.2.3 Lähiopetuksessa tutut osallistamisen keinot	56
	4.3 Opettajana verkkomedian maailmassa.....	58
	4.4 Yhteenveto	61
5	Tutkimuksen pätevyys	63
	5.1 Luotettavuuden vaatimus	63
	5.2 Tutkimuseettisiä kysymyksiä.....	64
6	Johtopäätökset.....	66
	Lähteet.....	71
	Liitteet	76
	Liite 1. Taulukko 1, aineistonkeruu	76
	Liite 2. Visualisoi oma polkusi -tehtävänanto	79

Liite 3. Opintojaksopalautelomake	80
Liite 4. Liiketalouden opettajille lähettämäni Forms-kyselyn koonti	82
Liite 5. Ohjeet Skype-verkkokokouksen järjestämiseen.....	84

1 JOHDANTO

Valtioneuvoston (2018) kärkihankkeita ovat muun muassa ammatillisen koulutuksen reformi ja digitaalisen liiketoiminnan kasvuympäristön rakentaminen. Ammatillisen koulutuksen uudistaminen on välttämätöntä, koska tulevaisuuden työelämässä tarvitaan uudenlaista osaamista ja ammattitaitoa. Uudistumiseen pakottaa myös se, että koulutukseen on käytettävissä aiempaa vähemmän resursseja. Vuonna 2018 toteuttavassa ammatillisen koulutuksen reformissa uudistetaan ammatillisen koulutuksen rahoitusta, ohjausta, toimintaprosesseja, tutkintojärjestelmää ja järjestäjäjärakenteita. Nykyiset lait yhdistetään uudeksi sekä nuoria että aikuisia koskevaksi lainsäädännöksi, jossa keskeisenä lähtökohtana on osaamisperusteisuus ja asiakaslähtöisyys. Työpaikoilla tapahtuvaa oppimista lisätään, tutkintojen määrää vähennetään, tutkintoja yhdistetään ja yksilöllisiä opintopolkuja kehitetään (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018). Entistä aikuiskoulutusta kutsun tässä tutkimuksessa näyttötutkintoperusteiseksi koulutukseksi ja entistä nuorisokoulutusta opetussuunnitelmaperusteinen koulutus.

Ammatillisen koulutuksen reformi ja digitaalisen liiketoiminnan kasvuympäristön rakentaminen haastavat luopumaan vanhoista toimintatavoista ja kasvattaman verkko-opetuksen määrää ja laatua. Digitaalisille oppimisympäristöille, mediakasvatukselle ja verkko-ohjaukselle on tulevaisuudessa entistä enemmän tarvetta. Yhtälö on hankala, sillä niin opettajat, työpaikkaohjaajat, arvioijat kuin opiskelijatkin tarvitsevat lisäkoulutusta, jotta pystyvät omaksumaan uusia toimintatapoja. Kuinka selvittää lisäkoulutushaasteista samalla, kun määrärahoja karsitaan? Oman kokemukseni mukaan uudistuksia on vaikea toimeenpanna opettajien kiireisen työtaakan vuoksi. Opettajan työhön kuuluu entistä enemmän pakollisia järjestelmiin tehtäviä kirjauksia. Toisinaan näyttää siltä, että tärkeintä on, että järjestelmät toimivat ja kirjaukset tulevat Wilmaan, oppilaitoksen opiskelijahallinto-ohjelman www-liittymään, oikealla tavalla. Järjestelmät ja hallinnon vaatimukset ovat myös suo, johon opettajat ovat hukkumaisillaan. Kun järjestelmiin tulee uusia päivityksiä ja uusien ominaisuuksien käyttämiseen ja vaaditut kirjaukset vievät opettajan kaikki voimavarat, ei esimerkiksi uusille mediakasvatuksellisille avauksille jää enää tilaa. Vuonna 2000 opettajan viikoittaiseksi työmääräksi arvioitiin 47 tuntia ja opettajien mukaan työtahti on kiristynyt (Kiviniemi 2000, 84).

Ammatillisen koulutuksen rahoituksen muutos tulee voimaan vaiheittain vuoden 2018 alusta alkaen. Rahoitusmallin muutoksessa lisätään toiminnan vaikuttavuuden ja tehokkuuden painoarvoa. Uusi rahoitusmalli koostuu neljästä peruselementistä: 1) perusrahoitus (opiskelijavuodet), 2) suoritusrahoitus (tutkinnot ja tutkinnon osat), 3) vaikuttavuusrahoitus (muun muassa työllistyminen ja jatko-opinnot) ja 4) strategiarahoitus (muun muassa fuusioiden tukemiseen, kehittämishankkeet). (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018). Näyttää siltä, että rahoitusperusteissa nimenomaan ammattitutkintojen osuuteen tulee merkittäviä muutoksia. Kaikkiaan tämä tarkoittanee sitä, että hinnat tulevat nousemaan ammatti- ja erikoisammattitutkinnoissa. Rahoitusperustana voi olla palallinen oppisopimus ja palkaton koulutussopimus. Haasteena jatkossa on opiskelija jolla ei ole oppisopimusta eikä koulutussopimusta, sillä koulutuksen järjestäjälle rahoitusta tulee vain lähiopetus- ja verkkopäiviltä ja näytöistä ja ohjaus kuuluu työnantajalle. Rahoitusuudistus toteutetaan vaiheittain siten, että 2018 ja 2019 perusrahoituksen osuus on 95 prosenttia ja seuraavina kahtena vuotena 70 ja 60 prosenttia (Opetus- ja kulttuuriministeriön 2018). Opetushallituksen koulutuksen järjestäjille tekemät vuosittaiset rahoituspäätökset perustuvat aiempien rahoitusvuosien suoritteisiin. Opintasuoritus- ja tutkintotiedot ja muut kirjaukset täytyy kirjata järjestelmiin, koska tiedot kerätään suoraan valtakunnalliseen Koski-tietovarantoon.

Poliittisten linjausten mukaan yhteiskunnallinen osallistuminen edellyttää, että kansalaisilla on riittävä kyky käyttää ja tulkita mediaa. Mediakasvatuksen asiantuntijat puhuvat kriittisestä medialukutaidosta tai mediatajasta. (Kupiainen & Sintonen 2009, 123-129.) Informaalinen media- ympäristön käyttö sekä formaalissa että non-formaalissa opetuskentässä on välttämätöntä (Vesterinen 2011; Herkman 2007; Kotilainen & Rantala 2008; Suoranta 2003; Buckingham 2003; Kotilainen 2000). Ammattikasvatuksessa ja koko koulutuskentässä on jo kymmeniä vuosia ollut käynnissä muutosprosessi, joka ravistelee intellektuaalisia sisältöjä, instituutioita ja pedagogisia käytäntöjä (Varis 2015).

Työ- ja osaamisvaatimukset ovat muuttuneet ja henkilöstö tarvitsee lisäkoulusta. Elinkeinoelämän keskusteluliiton vuonna 2017 tekemän kyselyn mukaan jopa 65 prosenttia sen jäsenyrityksistä kokee, että henkilöstön digiosaamisessa on liiketoimintaa vaikeuttavia puutteita (Elinkeinoelämän keskusliitto 2018). Yrityselämässä käytetään laajasti erilaisia sähköisiä mobiiliviestinnän välineitä, kuten lukuisia virtuaalisia ryhmätyökaluohjelmia (esim. Fitzpatrick & Valskov 2014). Virtuaalitiimit ovat monessa, varsinkin globaaleissa suuryrityksissä, jokapäiväisiä tietotyötä mahdollistavia organisaattorisia elementtejä. Tällaisia mobiilivirtuaalityöympäristöjä on jo aiemmissa tutkimuksissa käsitelty paljon (esim. Virolainen 2008). Mobiilivirtuaalityö on saanut huomiota myös muillakin kuin vain perinteisillä liiketoiminnan aloilla, kuten vaikkapa

terveydenhuollossa, josta mainittakoon etälääketieteen erilaiset hankkeet ja niiden tutkimukset (Euroopan komissio 2014b).

Opetus- ja ohjausmetodeja, kuten myös digitaalisia oppimisympäristöjä tulee kehittää työelämän vaatimusten ja teknologian suomien mahdollisuuksien mukaisiksi. Perinteisen luokkaopetuksen sijaan mukaan tulee kokonaan verkossa tapahtuvaa opetusta ja ohjausta ja osittain verkossa tapahtuvaa opetusta ja ohjausta. Koulussa järjestetty lähiopeutus ja verkko-opetus sekä työssäoppiminen tukevat toisiaan. Päämääränä on tutkinto, jossa opiskelija osoittaa osaamisensa työssä Opetushallituksen määrittämien ammattitaitovaatimusten mukaisesti (Opetushallitus 2018). Osa koulutuksista on kokonaan verkko-opetusta, osa osittain verkko-opetusta ja -ohjausta. Valmistavassa koulutuksessa on keskimäärin kaksi lähiopeutus- tai verkko-opetuspäivää kuukaudessa. Muuten opinnot etenevät alan työtehtäviä tehden: suurin osa opinnoista suoritetaan työpaikalla. Osa suorittaa työssäoppimisen omaehtoisesti, osa oppisopimuksella ja osa työehtosopimuksen mukaisesti työtä tehden omassa työssään. Osallistamisen näkökulmasta verkkoympäristössä tapahtuvaan ohjaukseen ja työpaikkaohjaukseen täytyy kiinnittää huomiota uudella tavalla.

EU:n laajuudessa ESSIE-tutkimuksessa (European Commission 2013) suomalaiset opettajat pitivät suurimpana tieto- ja viestintäteknologian opetuskäytön esteenä pedagogisia syitä, hyvien mallien puuttumista, vähäistä täydennyskoulutusta ja digitaalisten oppimateriaalien vähäisyyttä ja hankalaa saavutettavuutta. Tutkimus osoitti huolestuttavan piirteen siinä, että suomalaisissa kouluissa ollaan selkeästi monia muita maita jäljessä digitaalisen oppimisen ja opettamisen asenteissa ja valmiuksissa. Peruskoulun opettajien luottamus omiin tietotekniikan käyttötaitoihinsa on heikoimpien maiden joukossa, myös lukion ja ammatillisten opettajien luottamus on alle keskitason omassa ryhmässään.

Osittain ESSIE-tutkimuksen tulosten pohjalta kansallisen koulutuksen pilvipalveluhankkeen tavoitteena on ollut uudistaa suomalaista koulutusta kehittämällä digitaalista oppimista ja pedagogiikkaa sekä tehdä Suomesta kansainvälisesti merkittävä uusien oppimisympäristöjen ja oppimiskulttuurin kehittäjä (Opetushallitus 2014, 10). Koulutuspilvijaoston loppuraportissa (Opetushallitus 2014) todetaan, että Suomessa on investoitu voimakkaasti laitteisiin ja verkko-yhteyksiin, mutta pedagogiikka ja koulujen toimintakulttuuri eivät ole juurikaan muuttuneet. Suomalaisen koulujen teknologiavarustelu on eurooppalaista keskitasoa, ja eri koulumuodoista tietoteknologinen valmius on parasta lukioissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa.

Selvitän tällä laadullisella tutkimuksella, mitä asioita tulee ottaa huomioon, jotta verkko-ohjaus onnistuu pedagogisesti, teknisesti ja vuorovaikutteisesti mielekkäällä tavalla. Mitä ovat esteet ja mahdollisuudet matkalla kohti onnistunutta, osallistavaa verkko-ohjausta? Kuinka selvitä tyypillisistä kompastuskivistä, kun ohjauksen tavoite on niin ohjaajan kuin ohjattavakin ammatillinen

kehittyminen? Pro gradu -tutkielman toimintatutkimuksen tein työpaikallani Tampereen seudun ammattiopisto Tredun liiketalousyksikössä ammattitutkintoihin valmistavassa koulutuksessa, jossa itsekin toimin ryhmänohjaajana, opettajana ja arvioijana. Toimintatutkimuksessa (Heikkinen 2010; Boog 2003) havainnoitavat syklit ajoittuvat keväälle ja syksylle 2017. Sykleissä suunnittelen, toteutan, havainnoin ja reflektoin ohjausta ja verkko-ohjausta. Sykleissä tutkittavina ovat aloittavan ryhmän ohjaus sekä monikanavaisen viestinnän opintojaksot, jotka on toteutettu kolmen erilaisen valmistavan koulutuksen suunnitelman ja ammattitaitovaatimusten mukaan.

Tutkimusaineisto sisältää tutkimuspäiväkirjan, ohjaus- ja opetusaineistoja, tehtäväpalautuksia, opintojaksopalautteita, kollegoiden haastatteluja ja vertailuanalyysiä muilta verkkokursseilta. Näillä ja aiemman tutkimuksen tarkastelulla saadaan kokonais käsitys onnistuneen ohjauksen ja erityisesti verkko-ohjauksen perusteista (esim. Mahlamäki-Kultanen & Nokelainen 2014; Kilpelä 2012; Kullaslahti 2011; Holmberg 1992; Ojanen 2009).

Reflektoimalla ja tutkimalla aineistoa näen oman käyttäteoriani ja siihen peilaten myös kokonaiskartan, jossa hahmottuu verkko-ohjauksen kivikkoiset umpikujat ja vahvasti kohti ammatillista kehittymistä vievät polut. Tutkimuksen pohjalta tehdään opettajien avuksi ohjeita, videoita, kirjallisia dokumentteja ja blogikirjoituksia, joilla säästetään resursseja, kun ei tarvitse käydä samoja asioita dialogissa moneen kertaan, vaan ohjaaja pystyy keskittymään ohjaukseen. Tässä pro gradu -tutkimuksessa tavoitteena on piirtää kartta, jonka avulla on mahdollisuus löytää polut kohti osallistavaa verkko-ohjausta.

Tutkimuksen viitekehys muodostuu mediakasvatuksen, ammattikasvatuksen sekä osallisuuden ja voimaantumisen käsitteille. Digitaalisen voimistumisen spiraali on olennainen kokonaisuuden jäsentäjä. Aktiivinen oppiminen, kriittinen mediakasvatus, mediasuhde ja mainonnanlukutaito ovat tärkeitä käsitteitä ammatilliseen kehittymiseen liittyen. Näiden käsitteiden avulla hahmottelen karttaa, jonka avulla löytyy polut kohti osallistavaa verkko-ohjausta. Tutkimusosuudessa esittelen viisi toimintatutkimuksen sykliä: valmistava sykli, aloitusvaiheen ohjaus sekä kolme erilaisella toteutussuunnitelmalla järjestettyä monikanavaisen viestinnän opintojaksoa. Analyysivaiheessa valotan toimintatutkimuksen syklejä digitaalisen voimistumisen spiraalin ja erityisesti osallisuuden aspektista. Johtopäätöksissä tuon esiin tutkimuksen tulokset, esittelen syntyneen kartan ja hahmottelen jatkokehitysmahdollisuuksia.

2 MEDIAKASVATUS JA AMMATTIKASVATUS

Ammattikasvatus ja mediakasvatus ovat kenttä, johon tutkimus kiinnittyy. Tutkimuksen teoriapohja rakentuu mediasuhteen, mainonnanlukutaidon, aktiivisen oppimisen, kriittisen mediakasvatuksen ja osallistavan pedagogiikan käsitteille ja digitaalisen voimistumisen spiraaliin (Mäkinen 2009) ja osallisuuden portaille (Gretschel 2002; Mäntynen 2016).

Saara Salomaa, Lauri Palsa ja Ville Malinen (2017) määrittivät opettajaopiskelijoita ja mediakasvatusta koskevassa tutkimuksessaan, että mediakasvatus on laajasti tavoitteellista vuorovaikutusta, jossa osapuolina ovat kasvattajat, kasvatettavat ja mediakulttuuri. Mediakasvatus edistää medialukutaitoa sisältäen median tuottamisen ja tulkitsemisen taitoja, mediaympäristössä toimimisen taitoja sekä tietoa mediasta. Mediaa ovat niin medialaitteet kuin niillä käytettävä sisältö sekä mediakulttuuriset toimintaympäristöt. Mediaan kuuluvat sekä perinteiset viestimet että uudet digitaaliset mediat. (Mt, 3). Media-sanaa käytetään monissa merkityksissä: sillä voidaan tarkoittaa joukkoviestintää, viestinnän kenttää yleisesti, tiettyä viestintämenetelmää (televisio, radio, sanomalehdet, internet), tiettyä viestimuotoa (teksti, kuva, ääni), viestintävälinettä tai tallennetta. Medioita käytetään tiedon etsinnän, viihtymisen ja sosiaalisten suhteiden ylläpidon välineinä (Piironen 2009).

Mediakasvatuksen avulla voidaan vahvistaa sosiaalisia kansalais- ja tietoyhteiskuntavalmiuksia ja aktiivista kansalaisuutta (Kotilainen, Sintonen, Tuominen, Uusitalo & Vainionpää 2005, 13). Mediataidot valmistavat kansalaisia verkottuvaan ja sähköisiin palveluihin siirtyvään tietoyhteiskuntaan. Mediataitoja ja mediakulttuurissa valtautumista voidaan tukea suunnitelmallisella opettamisella. Mediataidot kuuluvat elämänhallinnan taitoihin, sillä mediataitamisessa kyse on pitkälti oppijan kyvystä jäsentää meditoitunutta ympäristöään, kehittää itselleen sopivia toimimisen taitoja sekä vaikuttaa ja tulla kuulluksi käyttämällä näitä taitoja (Kotilainen ym. 2005, 13).

Monipuolinen mediakulttuuri on osa ammattikasvatusta ja medialukutaitoa tarvitaan liki jokaisessa ammatissa. Hallituksen yksi kärkihanke on yhteiskunnallisten palveluiden digitalisaatio (Valtioneuvosto 2015). Mari Hankala (2011) totesi väitöstutkimuksessaan, että mediakasvatusta on vaadittu kiireellisenä uudistuksena opettajaopintoihin jo vuosikymmenien ajan. Salomaa ym. (2017)

tutki mediakasvatusta opettajakoulutuksessa ja esitteli suosituksia alan kehittämiseksi. Mediakasvatus täytyy ottaa vahvemmin mukaan myös ammatilliseen koulutukseen, sillä ammatillisen opettajan tulisi kompetenssiosaamisen lisäksi osata opettaa tieto- ja viestintäteknikkaa, mediakulttuuria, digitaalisten teknologioiden käyttöä ja medialukutaitoa. Ammatillisessa koulutuksessa on vuosikymmeniä alan töitä tehneitä, joilla alan ammattiosaaminen on vankka, mutta mediataidot ovat melko heikot tai toisinpäin. Media on tärkeä osa vuorovaikutusta ja viihtymistä niin vapaa-ajalla kuin työssäkin. Medialukutaitoa edistämällä tulisi tukea ammattiin valmistuvien itseilmaisua, osallisuutta, elinikäistä oppimista, työllistymistä, innovatiivisuutta sekä ehkäistä sosiaalisia ongelmia ja vihapuhetta. (Salomaa ym. 2017, 4.)

Millainen mediakasvatus sopii ammattikasvatuksen kontekstiin? Millaisia mediataitoja ammatillisten opettajien tulisi hallita? Salomaa ym. (2017) tutkimuksessa opettajaopiskelijat pitivät tärkeimpinä informaation haku- ja lukutaitoja, kriittistä ja tutkivaa asennetta mediaa kohtaan, turvallista median käyttöä ja riskejä mediakulttuurissa sekä tieto- ja viestintäteknikan (TVT) käyttöä opetus- ja kasvatustyössä (Salomaa ym. 2017, 26). Tutkimus koski opettajaopiskelijoita (lastentarhanopettajaopinnot, luokanopettajaopinnot ja opettajan pedagogiset opinnot), joten tulos voi osin olla erilainen, kun puhutaan ammatillisista opettajista, jotka opettavat aikuisia. Pohjavireen, ongelmien ja ratkaisujen näkisin kuitenkin olevan samansuuntaisia. Tutkimuksessa todettiin muun muassa, että hyvän mediakasvattajan ei tarvitse osata käyttää kaikkia sovelluksia. Riittää, että hänellä on perustiedot ja hän on kriittinen ja kykenee opettamaan hyviä tapoja ja harkintaa. (Salomaa ym. 2017, 27.) Kaikkiaan tutkimus osoitti, että 70 prosenttia opettajaopiskelijoista oli sitä mieltä, että opinnot sisältävät liian vähän tai aivan liian vähän mediakasvatuksellisia sisältöjä. Tutkimukseen liittyi myös opettajaopiskelijoiden opetussuunnitelmien sisällön kartoitus. Mediakasvatuksen terminologiassa oli epäselvyyttä. Medialukutaitoja esitellään niin moni-, visuaalisen-, kuvan- kuin digitaalisen lukutaidon otsikon alla. Myös kirjoitettujen ja toteutettujen opetussuunnitelmien välillä näyttää olevan eroa (mt, 33). Liiketalouden ammattitutkinnoissa mediakasvatusta opetetaan monikanavainen viestintä -otsikon alla. Lisäksi mediakasvatusta opetetaan ainakin tietotekniikassa ohjelmistojen opetuksen yhteydessä.

Ammattikasvatuksen ydintehtävä on kasvatus ja kohteena ovat ammattiin opiskelevat nuoret ja aikuiset. Ammattikasvatus on tavoitteellisesti etenevää oppimista, jonka päämääränä on ammatissa tarvittavien valmiuksien hankkiminen ja kehittäminen sekä edellytysten luominen itsenäiselle ammatilliselle toiminnalle ja jatkuvalle kehitykselle. Pääpaino on ammatillisessa kasvuprosessissa (Ruohotie 2000, 284; Nokelainen 2013.) Ammattikasvatuksen tutkimuksissa kuvataan ja selvitetään työelämää, ammatteja, työtä ja työtehtäviä sekä niihin liittyviä ongelmia sekä kuvataan, analysoidaan ja konstruoidaan opetus-oppimisprosessia (Mahlamäki-Kultanen & Nokelainen 2014, 26). Tieto-,

viestintä- ja automaatiotekniikan kehittyminen sekä koulutus- ja työmarkkinoiden globalisaatio haastavat koulutuksen muutokseen. Ammatit ja ammattitaitovaatimukset ovat jatkuvassa muutoksessa. Verkkojen, medioiden ja tietokoneen käyttöaidot, viestintätaidot sekä monikulttuurisuusosaaminen koskettavat tänä päivänä lähes kaikkia ammattialoja. Ammatillisen opettajan, kuten myös ammattiin opiskelevan, tulee heittäytyä koko työuran ajan kestävään oppimisprosessiin, sillä ammatti, johon hän on kouluttautunut, voi olla vaatimuksiltaan aivan erilainen kymmenen vuoden kuluttua. (Mahlamäki-Kultanen & Nokelainen 2014, 23.)

Kanerva Kilpelä (2012) tutki median mukaan ottamista nuorten ammatilliseen opetukseen. Kokeilu tuotti opiskelijoille mielekkäitä, merkityksellisiä kokemuksia. Kilpelän mukaan opettajien asenteet ja niiden perustana olevat oppimisen paradigmat kaipaivat kuitenkin tuuletusta. Suurimmaksi esteeksi median mukaan ottoon opetuksessaan opettajat näkivät vähäisen koulutuksen mediakasvatukseen, ajan puutteen ja välineellisten resurssien puutteen. Kilpelän mukaan ammatillisen koulutuksen opettajat näkevät opetus- ja oppimistapahtuman pitkälti kognitiivisen ja behavioristisen orientaation kautta. Tärkeää olisi saada koulutusta opettamisen ja oppimisen metodologioihin. Hän haastaa oppilaitokset pohtimaan aktiivisemmin median opetuskäyttöstrategiaansa rohkaisten opettajia monipuolisimpiin pedagogisiin valintoihin. (Kilpelä 2012, 2.)

Mediakasvatus on kansalais- ja tietoyhteiskuntavalmiuksia, sosiaalista vahvistumista ja aktiivista kansalaisuutta tukevaa toimintaa (Kotilainen, Sintonen, Tuominen, Uusitalo & Vainionpää 2005, 13.) Vanhempien, opettajien ja muiden mediakasvattajien kannattaa miettiä, millainen oma suhde mediaan on: joutuuko helposti moraaliseen ja tekniikkaan liittyvään paniikkiin, jossa uhat ja vaarat korostuvat vai käsitteleekö asioita luontevalla mediakriittisellä asenteella, joka antaa mahdollisuuden nauttia medioiden annista. Toimiva, tasapainoinen mediasuhde antaa tilaa median tuottamalle mielihyvälle ja itseilmaisun mahdollisuuksille ja jättää tilaa mahdollistaen merkityksellisyyden kokemuksen. (Kupiainen 2005, 17.) Myös ammatillisessa koulutuksessa tarvitaan ihmismielen merkitysrakenteiden herättelyä ja tarvittaessa muutosta asenteissa, tiedoissa ja taidoissa. Tietotekniikka, medialaitteet ja verkkoviestintä kuuluvat työnkuvaan lähes jokaisessa ammatissa.

Kansallisen tieto- ja viestintäteknikan opetuskäytön suunnitelmassa (2010, 4) todetaan, että oppimista kehitettäessä tarvitaan ymmärrystä muuttuneesta tiedonkäsityksestä ja aktiivisesta kansalaisuudesta. Tieto on monimuotoista, epävarmaa, ristiriitaista ja se on entistä helpommin ja nopeammin saatavissa. Tieto syntyy verkostoissa, sitä muokataan yhdessä ja se muuttuu jatkuvasti. Tuotettu sisältö toimii yhteiskunnan hyvinvoinnin ja kilpailukyvyn rakentamisen perustana. Tiedon hankinta- ja hallintataidot, medialukutaito ja mediasuhteen ymmärryksen merkitys ovat tärkeitä.

Kansallisen tieto- ja viestintäteknikan opetuskäytön suunnitelmassa kiteytettiin TVT:n opetuskäytön vakiintumiselle kahdeksan estettä: 1) kouluittain vaihteleva ja riittämätön tekninen infrastruktuuri, 2) teknisen ja pedagogisen tuen puute, 3) oppijan aktiivisuutta ja yhteisöllistä opiskelua tukevien pedagogisten mallien ja käytänteiden vähäinen käyttö, 4) e-oppimateriaalin saatavuus, laatu ja levittäminen, 5) koulun toimintakulttuurin haasteet, 6) koulujen johtamiskäytänteiden kehittäminen ja muutoksen johtaminen, 7) yritysten ja koulujen kumppanuus koulujen palveluiden organisoimiseksi ja 8) opettajankoulutuksen ajantasaistaminen. (Lindén ym. 2010, 13.)

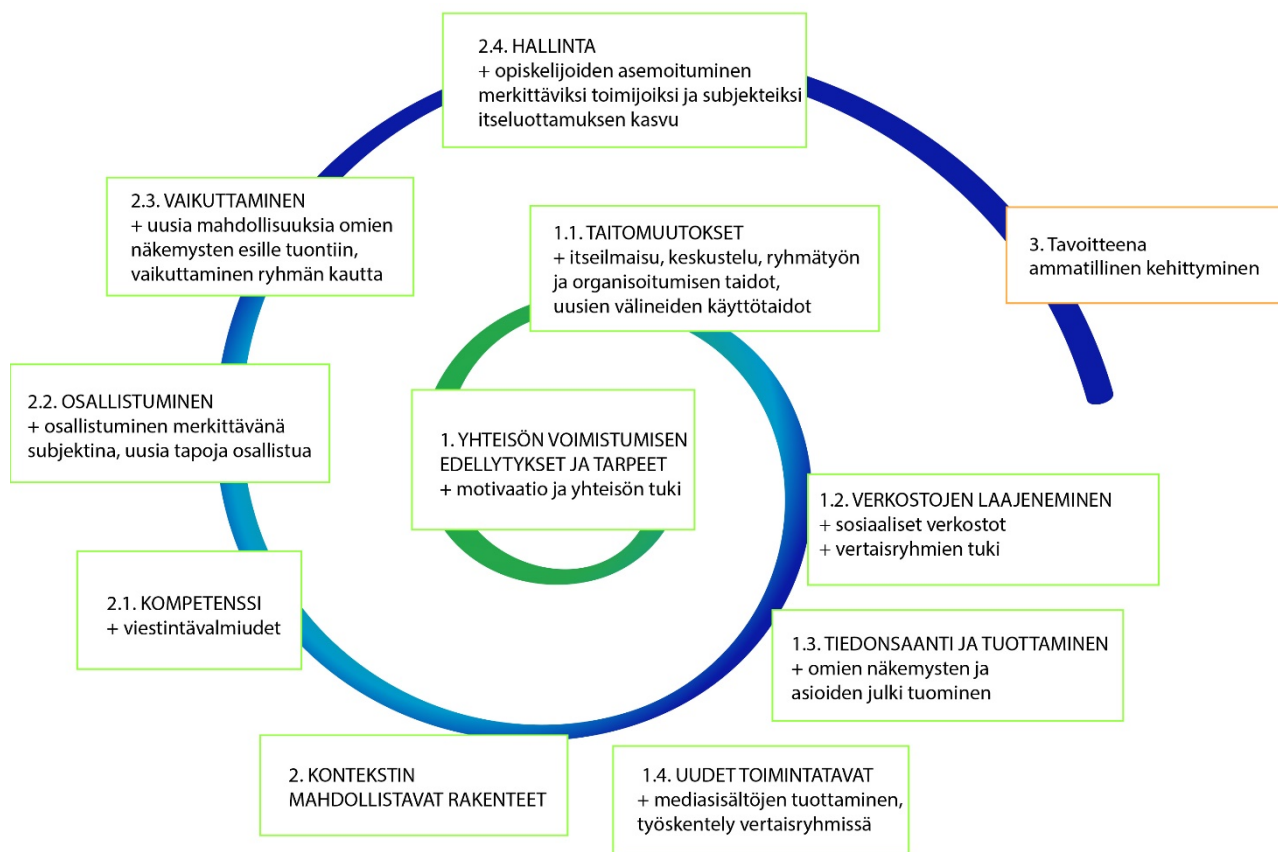
Media muokkaa käsitystämme todellisuudesta, muovaa identiteettiämme, maailmankuvaamme ja sitä mitä pidämme tai emme pidä arvokkaana. Ymmärryksemme maailmasta rakentuu pitkälti mediasisältöjen pohjalle. (Kupiainen 2009, 39.) Tämä on mielenkiintoinen aspekti myös ammattikasvatuksen näkökulmasta. David Buckinghamin mukaan (2003, 5) media korvaa osin jopa perheen, kirkon ja koulun, jotka aiemmin olivat merkittävimpiä tekijöitä ihmisten välisessä kanssakäymisessä. Digitaalinen kulttuuri ja mediakulttuuri ovat jatkuvassa muutoksessa.

Median välittämien viestien, mielikuvien ja tietojen valta kasvaa. Yksilölle totta on vain se, mikä nousee mediassa esille. Omat ja elämykset peilautuvat median välittämiin kokemuksiin ja elämyksiin. (Varis 2015, 14-15.) Suhteissa mediaan keskeistä on osallistumiseen kannustava hyvinvointikäsitys, johon liittyy kolme komponenttia: 1) having eli median kautta yhteys ja infrastruktuuri, 2) loving eli inhimillinen vuorovaikutus, verkostot ja ystävät myös median välityksellä ja 3) being eli itsensä toteuttaminen mukaan lukien poliittinen osallistuminen median avulla (Kotilainen & Pathak-Shelat 2015). Median peilin avulla ihmiset määrittelevät identiteettinsä, arvonsa, muistinsa ja suhteensa mediaan. Mediakulttuurin muutokset ja erityisesti sosiaalinen media mahdollistavat uudenlaisen yhteisöllisen itseilmaisukulttuurin, osallisuuden kulttuurin (esim. Kupainen & Sintonen 2009; Sintonen 2009; Jenkins ym. 2009). Osallisuuden kulttuuri kannustaa osallistumaan, tuottamaan ja jakamaan. Sen jäsenet ovat sosiaalisessa yhteydessä toisiinsa, toiminnan ja taiteellisen ilmaisun kynnys on suhteellisen matala (Jenkins ym. 2009). Täysivaltainen osallisuus ja ammattitaito medioiden täyttämässä yhteiskunnassa edellyttää kriittistä media- ja monilukutaitoa sekä mediakasvatusta.

2.1 Osallisuus ja voimistava verkko-ohjaus

Digitaalisen voimaantumisen prosessi, joka voi lisätä tietoyhteiskunnan kansalaisen osallistuvaa roolia oli Maarit Mäkisen (2009) väitöstutkimuksen aiheena. Tutkimuksessa kehitetty digitaalisen voimistumisen spiraalimalli soveltuu hyvin myös ammatillisen ohjauksen voimaantumispoluksi ja taustateoriaksi. Näin empiirinen tutkimusaineisto liittyy toimintatutkimuksen teoreettiseen tietoon.

Voimistuminen ja osallistaminen eivät tapahdu vain digitaalisia taitoja kehittämällä vaan tarvitaan myös vuorovaikutteisia kehitys- ja toimintamalleja. (Mäkinen 2009, 12.)



Kuva 1. Digitaalisen voimistumisen spiraalimalli (mukaillen Mäkinen 2009, 234.)

Spiraali lähtee kehittymään yksilöstä ja yhteisöstä käsin. Kehän keskiössä (Kuva 1, 1) on motivaatio ja yhteisön tuki. Kun motivaatio on kunnossa, pystytään rakentamaan digitaalisen voimistumisen spiraalia eteenpäin. Usein opintojen alkuvaiheessa motivaatio on hyvä, mutta tavoite tai suunta ei ole vielä selvillä. Alkuvaiheessa opiskelijat määrittelevät itse lähtökohtansa ja tavoitteensa. Seuraavassa vaiheessa (Kuva 1, 1.1.) kannustetaan itseilmaisuuun ja ryhmäytymiseen (Kuva 1, 1.1.) tavoitteena on verkoston laajeneminen ja vahvempi vertaisryhmän tuki (Kuva 1, 1.2.) sekä oman tiedonsaannin ja tuottamisen valmiuksien kehittyminen (Kuva 1, 1.3.). Tämä ensimmäinen kehä on oltava pohjalla, jotta pystytään etenemään kohti uusia viestintävalmiuksia ja kompetenssiosaamista (Kuva 1, 2.1.), osallistumista (Kuva 1, 2.2.), vaikuttamista (Kuva 1, 2.3.) ja hallintaa (Kuva 1, 2.4.). Tavoitteena ammatillisessa koulutuksessa on ammatillinen kehittyminen (Kuva 1, 3.).

Tutkimuksessa tarkastelen voimistumisen spiraalia erityisesti osallisuuden aspektista. Anu Gretscheliä (2002) mukaillen hyvässä osallisuuskokemuksessa opiskelija tuntee pätevyyttä ja pitää rooliaan yhteisössä merkittävänä ja arvostettavana. Tämä luo hänelle kompetenssia osana yhteisöä

tuoda ilmi omia ajatuksiaan ja odotuksiaan toiminnalle. Matka osallistamisesta ja valtaistamisesta vaikuttamiseen alkaa, kun yksilön tietoisuudessa valtaistamisen jälkeen tapahtuu muutos. (Pekkari 2006, 73.) Osallisuuden tunnetta voi kokea sisäisesti jo ennen kuin ryhtyy toimimaan ja vaikuttamaan. Vaikuttamisen halu ei synny ilman riittävän vahvan tunnekokemuksen tuomaa sitoutumista, joka taas edellyttää voimautuneen ja valtautuneen subjektiuden toteutumista. (Gretschel 2002, 90-91.)

Gretschel (2007, 245-246) määrittelee osallisuuden a) sosiaalisesti osallisuudeksi, joka koostuu osallisuudesta omassa elämässä, yhteisössä ja yhteiskunnassa, sekä b) vaikuttamisosallisuudeksi, joka on kansalaisvaikuttamista ja poliittista osallistumista. Vaikuttamisosallisuuden tarkoituksena on pyrkiä muutoksiin ja parantaa muun muassa elinympäristöä. Näitä ei kuitenkaan voi täysin rajata toisistaan, koska vaikuttamisosallisuus voi tuottaa myös sosiaalista osallisuutta ja päinvastoin. Gretschelin (2002, 93) määritelmän mukaan osallisuus on osallisuuden tunnetta. Tunteen ja kompetenssin yhdistelmää kuvaa empowerment-käsite ja sen suomennokset voimaantuminen ja valtautuminen.

Milja Mäntynen (2016) tutki väitöskirjassaan opettajan kokemuksia osallisuudesta koulun strategiaprosessissa. Mäntynen mukaan (2016, 60) osallisuutta voi tarkastella monista eri näkökulmista käsin. Työyhteisö- tai yksilötasolla sitä voidaan arvioida ryhmän tai yksilön aktiivisuus-passiivisuus-akselilla. Yhteiskunnallisesti osallisuutta voi tutkia toiminnan ja käytäntöjen kehittämisen yhteydessä arvokysymyksenä muun muassa vaikuttavuuden, demokratian, syrjäytymisen tai hyvinvoinnin näkökulmista. Sosiaalisesti osallisuutta tai ulkopuolisuutta voi tarkastella vuorovaikutuksen tai diskurssien kautta yhteisöä tai yksilöä koskevana kulttuurisena ilmiönä. Osallisuutta voi määritellä myös tunnetasolla ja kokemuksellisena eli psykologisena tapahtumana.

Mäntynen määrittelemänä (2016, 74-75) ajatus osallisuudesta on siirrettävissä myös oppilaitosympäristöön osallistuva opiskelija tai opettaja keskiössä: osallisuus on opiskelijan tai opettajan kokemaa kuulluksi ja nähdyksi tulemisen tunnetta ja tunnetta siitä, että kuuluu johonkin itselle merkitykselliseen ja ymmärrettävään kokonaisuuteen. Jos opettaja tai opiskelija tuntee voivansa vaikuttaa kokonaisuuteen, osallisuuden aste nousee ja osallisuuden mikrotila laajenee. Silloin myös osallisuuden taso ja osallisuuden laajuus kasvavat.

Osallisuuden tarve lähtee jo Maslowin tarvehierarkiasta, jonka tasot ovat 1) fysiologiset tarpeet, 2) turvallisuuden tarpeet, 3) liittymisen tarpeet, 4) arvostuksen tarpeet ja 5) itsensä toteuttamisen tarpeet (Maslow, 1970). Osallisuuden tunne liittyy kaikkiin Maslowin neljään ylemmän tason tarpeeseen. Kun ihminen kokee olevansa hyväksytty jäsen ja hän voi olla yhteisön toiminnassa haluamallaan tavalla mukana, hän voi toteuttaa itseään ja saada myös turvallisuuden, liittymisen ja arvostuksen tarpeitaan tyydytetyksi. Liittymisen tarve on tärkeä niin yksilön kuin yhteisön kannalta.

Liittyminen yhteisöön vaikuttaa yksilöön. Yhteisön imago ja status heijastuvat yksilöön itseensä ja hänen lähiopetuspiiriinsä. Ryhmä, johon yksilö liittyy eli mihin hän tuntee kuuluvansa ja kiinnittyvänsä, määrittää hänen osallisuuttaan, toimintaansa ja oppimistaan. Oppiminen tapahtuu ympäristön ja oppijan ja sosiaalisten suhteiden tilassa. Yhteisö toimii jäsenelleen oppimistilana. Myös virtuaalinen liittyminen, verkostoituminen ja sosiaalisen median käyttö ovat osa oman identiteetin, itsetuntemuksen ja oman yhteisön rakentamista ja tarpeiden tyydyttämistä. (Maslow 1970; Mäntynen 2016, 63.)

Osallisuuteen tarvitaan motivaatio. Se on keskiössä myös Mäkisen digitaalisen voimistumisen spiraalissa (Kuva 1). Ylhäältä pakottamalla tai määräämällä ihmisellä ei synny halua osallisuuteen. Gretschelin (2002, 71, 90-100) määrittelee osallisuuden vastakohtaksi käsitteen ei-osallinen. Ei-osallisuutta syntyy, jos vuorovaikutus jää vajaaksi tai osallisuus on näennäistä tai jos yksilö kokee epäilyä toimintansa arvostuksesta ja pätevydestä. Ei-osallisuus on neutraalia tai myönteistä silloin, kun se ei ole yksilölle merkityksellistä. Jos taas ei-osallisuus syntyy johonkin yksilön mielestä tavoittelemisen arvoiseen, on vaikutus negatiivinen ja ei-osallisuus on unohdettuna ja näkymättömänä ulkopuolisena pysymistä. (Mäkinen 2016, 60-61.) Toisaalta henkilö voi olla osallinen ja kokea osallisuutta ja osallistua, vaikkei hänen toiminnallaan olisi vaikutusta tai hän kokisi, että ei pysty vaikuttamaan (Anttiroiko 2010, 80). Gretschelin (2002, 90) mukaan olennaista osallisuutta määriteltäessä on ottaa mukaan kokemuksellisuuden aspekti eli osallisuuden tunnekokemus. Osallistuva ja vaikuttava henkilö voi vain itse kertoa, tuntuuko hänestä osalliselta. Arvostetuksi tuleminen tunne on keskeistä.

Toisinaan opettaja hyppää yksittäiselle opintojaksolle suoraan yksittäisiä taitoja opettamaan. Opettajan osallisuuden tunne on tässä melko vähäinen, mutta hyvä vertaisryhmä ja aiemmat osallisuuden ja voimaantumisen kokemukset ovat parhaimmillaan kasvattaneet opiskelijaa ja ryhmää aktiivisen oppimisen periaatteisiin ja opiskelijan kehittyminen jatkuu täysivaltaisena osallisena tavoitteena ammatillinen kehittyminen. Osallisuuden kokemus edellyttää opiskelijalta sopivaa määrää hänelle sopivaa osallisuutta. Sopivaa osallisuuden määrää voi hakea dialogissa, kuulemalla ja kunnioittamalla osallistamistilanteessa molempien osapuolten kokemuksia ja toiveita. (Muukkonen 2008, 157.) Osallisuus koostuu tunnekokemuksista ja toiminnasta. Toimintaan vaikuttavat tunnekokemuksen laatu ja vahvuus eli se, miten voimauttamisessa ja valtaistamisessa on onnistuttu. (Mäntynen 2016, 69.)

Osallistavan pedagogiikan tulisi luoda opiskelijalle tilaa ja mahdollisuuksia vaikuttaa opetukseen yhteistyössä opettajan ja muiden opiskelijoiden kanssa lisäten dialogisuutta, demokratiaa ja oppijan omaa vastuunottoa oppimisestaan (Nisula & Pukkila 2014, 49–51). Osallisuus ja osallistava pedagogiikka -käsitettä voi lähestyä monesta suunnasta. Deweyn (1966) termi

participatory pedagogy (osallistava pedagogiikka) määrittää osallisuuden demokratiaa korostaviin kasvatukseen ja koulutuksen lähtökohtiin. Paul Freiren (1998) osallistava pedagogiikka (engaged pedagogy) puolestaan kritisoi perinteisiä opetuksen ja oppimisen käsityksiä esittäen osallistavaa pedagogiikkaa yhteiskunnallisten rakenteiden kyseenalaistajaksi. Osallistavuudesta etsitään vaihtoehtoja yksin tekemisen, ulkopuolisuuden, passiivisuuden ja vieraantumisen ilmiöille.

Syrjäytyminen nähdään osallisuudelle vastakohtana (Nisula & Pukkila 2014, 48-49). Gretschelein (2002) mukaan osattomuus kuntayhteisössä on verrattavissa sairauteen. Hoitona tähän olisi subjektiusterapia: osallisuus edistää subjektiutta omassa elämässä, elinympäristössä ja kuntayhteisössä. (Gretschel 2002, 71, 177.) Kuntaosallisuutta tutkinut Gretschel (2002, 184) puhuu vuorovaikutusyhteiskunnasta. Kunnissa on luotu erilaisia osallisuusympäristöjä lisäämään kuntalaisten mahdollisuuksia osallisuuteen, vuorovaikutteisuuteen, suunnitteluun, päätöksentekoon ja suunnitelmien toteuttamiseen.

Mäntynen (2016, 65-66) summaa, että osallisuus on kaksiulotteinen ja prosessinomainen tunnekokemus. Osallisuus rakentuu vaiheittain yhteisön ja yksilön vuorovaikutuksessa alkaen yksilöön kohdistuvasta osallistamisesta, joka on samalla voimaannuttamista, ja päätyen yksilön toimimiseen vaikuttajana. Mäntynen (2016, 67) kehottaa myös huomioimaan voimaannuttamisen, voimaantumisen ja voimautumisen sekä valtaistumisen ja valtautumisen käsitteiden erot. Ihminen kertaluonteisesti tiedostaa omien voimavarojensa olemassaolon ja omavoimaistuu eli voimaantuu. Kun ihminen huomaa, että hänellä on voimia ja hän käyttää niitä, hän on voimautunut. Osallistuminen taas edellyttää voimautumista, joten osallistamisen olisi oltava voimaannuttavaa ja sen kuuluisi tuottaa voimaantumista ja voimautumista. Voimaantuminen on yksilön tulkinta oman merkityksensä ja sisäisen voimansa olemassaolosta ja voimautuminen tunnetta voiman vahvistumisesta. Voimautuminen on enemmän ihmisen sisäinen ulkoisista olosuhteista riippumaton tunnekokemus ja prosessi. Valtaistumisessa ja valtautumisessa on kyse ulkoisten olosuhteiden kautta saatavasta tiedosta ja vallasta ja vaikutusmahdollisuuksista. Voimaantuminen vahvistuu, kun opiskelija uskaltautuu tuomaan esiin omia näkemyksiään ja yhdessä kokeillaan uusia toimintatapoja. Osallisuus rakentuu näiden kahden käsitteketjun ilmaisemien tapahtumien yhdistelmänä. Gretschel (2002, 93) painottaa juuri osallisuuden syntymekanismia ja voimaantumista ja valtautumista yksilön sisäisinä kokemuksina.

Empowerment suomennetaan yleensä termeillä voimaantuminen ja valtautuminen (Gretschel 2002, 90-91). Empowerment sisältää kykenevyyden (power in), hallinnan (power over) ja integraation (power with) ulottuvuudet (Antikainen 2006, 304). Voimautuminen voi olla myös inhimillisen potentiaalin laajentamista ja sisäistä mahdollisuuksien ja voimavarojen kasvattamista (Gore 1989, 3-23). Empowerment voidaan nähdä prosessina, jossa ihminen löytää itsestään riittävästi

vahvuutta ja voimaa osallistuakseen, sitoutuakseen ja vaikuttaakseen elämäänsä koskeviin tapahtumiin ja kantaakseen niistä vastuuta (Hobbs 2006, 1).

Gretschel (2002) löysi kuntalaisia koskevissa tutkimuksissaan osallisuuden lajit: tieto-, konsultaatio-, päätös-, toimeenpano-, yhteistoiminta- ja arviointiosallisuus. Hän muodosti näistä osallisuuden lajeista vaikuttamisen ja vastuun määrän vaiheittain noustessa osallisuuden portaat. (Gretschel 2002, 71, 90–100, 105.) Mäntynen (2016) lisäsi portaiden alkuun vielä kaksi askelmaa, jotka kuvaavat ennen tiedonsaanti- ja asiantuntijaosallisuutta tarvittavia tiedostamis- ja kohtaamisosallisuuden askelmia. Tällaisena osallistumisen portaat soveltuvat myös ammatillisen koulutuksen osallisuuden kontekstiin.

Osallisuuden portaiden askelmilla yksilön osallisuus, kokemuksen vahvuus, mikrotila tai intensiteetti vaihtelevat. Eteneminen portailla voi pysähtyä puutteellisen kohtaamisosallisuuden ja tieto-osallisuuden askelmille. Prosessiosallisuuden askelmilla ja samalla henkilökohtaistavassa tai jaetussa tilassa toimien toiminnan intensiteetti ja vaikuttavuus kasvavat. Osallisuuden taso kohentuu mukanaolosta aktiiviseen vaikuttamiseen, aktiiviseen oppimiseen ja osallisuus laajenee (Gretschel 2002; Mäntynen 2016).

Mäntynen (2016, 74) mukaan portaiden ensimmäisellä tiedostamisosallisuuden askelmalla on opiskelijan osallisuuden tiedostaminen eli tilanne, jossa opiskelija kokee osallisuutta johonkin ja tunne, että tilanne ilmenee muidenkin ihmisten kokemusmaailmassa, herää. Toisella kohtaamisosallisuuden askelmalla opiskelija kokee arvostetuksi tulemisen tunnetta ja syntyy keskinäinen luottamus. Tässä vaiheessa vuorovaikutuksellinen kohtaaminen vahvistaa kuulluksi tulemisen tunnetta ja tunnetta pätevydestä ja kuulumisesta kokonaisuuteen, johon on mahdollisuus vaikuttaa. Arvostetuksi tulemisen voimauttavasta tunteesta syntyy subjektiivisuus, joka tuottaa kiinnostusta astua kolmannelle portaalle tieto-osallisuuteen ja antaa kompetenssia toimia asiantuntijana eli astua neljännelle portaalle tuottamaan konsultaatio-osallisuutta. Neljään alimpaan osallisuuden askelmaan sisältyvät tunne-, voimaantumisen- ja voimautumisen- ja sitoutumisen näkökulmat. (Mäntynen 2016, 72.) Kohtaamisosallisuuden portaiden jälkeen portaat johtavat prosessiosallisuuden askelmilla, joita ovat: päätös-, toimeenpano-, yhteistoiminta- ja lopuksi arviointiosallisuus. Näillä osallistumisen portailla korostuvat valtaistumisen, valtautuminen, vaikuttaminen ja vastuuntunto. (Mäntynen 2016).

Koko osallistujan portaat alusta loppuun vaikuttavat melko vaikealta toteuttaa opiskelijan ohjauksessa opintojen aikana. Gretschel (2002, 71, 90–100, 105) mainitseekin, että harvoin osallisuuden kaikki portaiden askelmat kavutaan alusta loppuun läpi. Voi olla, että osallisuutta ei ole mietitty tai osallisuus jää ideointia paperilla -vaiheeseen, mistä syntyy turhautumista ja osallisuuden jäämistä vajaaksi. Portailla on kyllä astuttu eteenpäin ja yksilöä on osallistettu ja hän on voimaantunut

osallistumaan, mutta valtaistaminen on epäonnistunut. Osallistajan ja valtaistajan kuuluisi antaa yksilölle selkeää tietoa prosessista ja yksilön vaikutusmahdollisuuksista ja tarkistaa, mille osallisuuden portaiden askelmalle asti yksilöä voi sitouttaa ja vastuuttaa (Mt).

Mediakasvatuksen kontekstissa osallisuuden portailla osallisuutta ja etenemistä voivat estää myös digitaaliset kuilut (Van Dijk 2009). Kuilut kuvaavat ihmisten mahdollisuuksia ja kykyjä hyödyntää tieto- ja viestintäteknikkaa. Digitaalisten innovaatioiden hyödyntäminen vaatii opiskelijalta neliportaisen prosessin läpikäymistä. Ensimmäisellä portaalla punnitaan opiskelijan motivaatio hyödyntää uutta digitaalista palvelua. Motivaatio on olennaisessa asemassa, ja motivaatiosta lähti myös digitaalisen voimistumisen spiraali (Kuva 1). Toisella portaalla hänellä on oltava käytettävissään tarvittavat mediavälineet. Kolmannella portaalla hänen tulee hallita suuri joukko digitaalisia taitoja. Neljännellä portaalla tarvitaan taito käyttää yksittäistä digitaalista palvelua. Van Dijkin mukaan digitaaliset kuilut muodostuvat portaikon yksittäisten tai useampien askelmien pettäessä. Motivaation tai digitaalisten taitojen puute saattaa aiheuttaa digitaalisen kuilun mediankäyttäjien välille. Heikommassa taloudellisessa asemassa olevien ihmisten mahdollisuudet omistaa kallista teknologiaa tai käyttää maksullisia mediapalveluita heikentyvät. Terveydelliset ja sosiaaliset haasteet saattavat muodostaa kuilun kaikilla van Dijkin askelmilla.

2.2 Aktiivinen oppiminen ja kriittinen mediakasvatus

Oppimiskäsitysten ja opettajuuden kuva on jatkuvasti muuttuva ja vaatii myös pedagogisen ajattelun uudistamista. Median mahdollisuudet opetuksessa ja ohjauksessa avaavat uusia mahdollisuuksia. E-oppiminen ei enää niinkään viittaa sähköiseen oppimiseen, vaan tehostettuun oppimiskokemukseen uusien teknologioiden mahdollistamien medioitten avulla. (Varis 2015, 18.)

Juhan Herkman (2007) käsittelee kirjassaan Kriittinen mediakasvatus kasvatusajattelun suuntauksia, joiden taustalla vaikuttaa kriittinen yhteiskuntateoria. Kriittisyys ei ole pohjimmiltaan negatiivisen asenteen omaksumista ja kaiken tuomitsevuutta, vaan kyselevää ja uteliasta suhtautumista maailmaan, erilaisten näkökulmien mukaan ottamista. (Herkman 2007, 35.) Juha Suoranta (2003, 164-166) kuvaa kriittisen mediakasvatuksen tunnuspiirteitä: a) Panostetaan ja luotetaan uteliaisuuteen oppia todellisuutta. Otetaan opiskelijat mukaan populaarikulttuuria täynnä olevien ja kuvien ja informaation tulkintaan, tuottamiseen ja rakentamiseen ja tehdään tästä olennainen osa opintoja. Ei tyydytä opettajan tarjoamaan valmiiseen tulkintakehykseen vaan pyritään rakentamaan keskusteluyhteys valmiin tiedon ja elämäkokemusten kanssa. b) Rohkaistaan opiskelijat ja opettajat yhteen kanssaopiskelijoiksi. c) Pyritään aktiivisesti luomaan keskusteluyhteyttä koulun ja yhteiskunnan ja työelämän välille. Näin myös informaatio on oikeassa

kontekstissa yhtenä tiedonlähteenä ja vaikutusmahdollisuutena. d) Tavoitteena on ongelma- ja prosessikeskeinen oppiminen, yhteistoiminnallinen ja tekemällä oppiminen.

Kriittisen kasvatuksen ja kriittisen yhteiskuntateorian uranuurtaja on brasilialainen Paulo Freire, jonka pääteos *Sorrettujen pedagogiikka* ilmestyi vuonna 1968. Freire nosti esiin Latinalaisen Amerikan vasemmistolaisen kansalaisaktivismin, joka vastusti valtaapitävän eliitin ja armeijan liittoa. (Herkman 2007, 15.) Kasvatus olisi keino, jolla voidaan parantaa yhteiskunnallista tietoisuutta ja kasvatuksen avulla pystytään poistamaan yhteiskunnallista eriarvoisuutta ja lisäämään solidaarisuutta. Eurooppalainen kriittinen kasvatus juontaa juurensa marxilaiseen perinteeseen. Toisen maailmansodan trauma on saksalaisen kriittisen kasvatuksen taustalla. (Herkman 2007, 18.)

Verkko-oppimiskulttuurissa myös opiskelijoilta vaaditaan omaehtoista, itsenäisen opiskelun motivaatiota. Verkkokursseissa oppimisen vastuu siirtyy oppijoille itselleen ja tällöin opettajalta odotetaan enemmän opiskelun ohjaajana eli fasilitaattorina toimimista, vuorovaikutteisen oppimisprosessin hallitsemista. Opetuksessa myös kuulijat osallistuvat esitettävän asian käsittelyyn ja tieto muodostuu verkossa monen osallistujan yhteistyön tuloksena. (Varis 2015, 19.) Kokonaisuuteen liittyy myös *blended learning* eli suomeksi sulautuvan oppimisen käsite, joka yksinkertaistettuna tarkoittaa verkko-opetuksen ja lähiopetuksen integroimista yhteen TVT:n avulla. Sulautuvassa oppimisessä vastuu oppimisesta on opiskelijalla ja opettajan enemminkin ohjaajan roolissa (mm. Levonen J. ym. 2005; Graham ym. 2006).

Opettaja voi edistää osallistavaa ohjausta Kotilaisen (2001) mukaan käyttämällä aktiivisen oppimisen työtapoja, yhteistyöllä ja vuorovaikutuksella sekä kriittisellä autonomialla. Mediakasvatuksen vaikuttavuutta korostavat koulutus, oppijan elämänhistoria ja koulutusjärjestelmään liittyvät tekijät. Vaikuttavuutta parantaa aktiivista oppimista edistävät opetusmenetelmät, esimerkiksi käytännön mediatyöpajat, projektityöt ja oppijan omakohtaista problematisointia vaativat tutkielmat. Vaikuttavuutta taas rajoittavat muun muassa mediakasvatuksen liittäminen oppiaineisiin (Kotilainen 2001; Vesterinen 2011).

Konstruktivisessa oppimiskäsityksessä painottuvat ympäristön ja kommunikaation merkitys, tunteet ja sosiaalinen vuorovaikutus. Tieto muodostuu tilannesidonnaisesti ja se rakentuu sekä sosiaalisesti että yksilön oman aktiivisuuden, rohkeuden ja kriittisyyden kautta. (Ojanen 2009, 41.) Vanhanaikaisesta kognitiivisesta behaviorismista on matkaa konstruktivismiin ja konnektivismiin. Opettajan rooli on muuttunut sisällön luoja ja viisauden esittäjästä keskustelun vetäjään rooliin. Osallistavassa verkko-ohjauksessa opettaja on enemmän oppaan, kriittisen ystävän ja kanssakulkijan roolissa. (Anderson & Dron 2011.)

Aktiivinen oppiminen on yksi konstruktivistinen ja kokemuksellisen oppimisen suuntaus, jota kutsutaan myös nimellä itsenäinen oppiminen ja konstruktivinen oppiminen. Aktiiviseen oppimiseen

kuuluu opiskelijan metakognitiiviset kyvyt eli kyky hankkia tietoa ja ohjata oppimistaan. Tietoa ei voi behavioristisobjektiivisesti siirtää oppijaan vaan opiskelija rakentaa eli konstruoi tiedon itse kriittisesti omien tavoitteidensa tuloksena. Opiskelu vaatii opiskelijoilta aktiivisuutta, tiedon omakohtaista prosessointia ja tiedon kriittistä arviointia. Aktiivisen oppimisen keskiössä on valmius tiedon prosessointiin. (Ojanen 2009, 49-50.)

Ohjaajan rooli aktiivisessa oppimisessa on erilainen kuin perinteisessä opetuksessa. Ohjaaja luo tasa-arvoa, toisen ihmisen kunnioittamista ja ymmärtämistä sekä rohkaisee työskentelyn syventämiseen. (Ojanen 2009, 51.) Oppimista edistää se, että asiasisällöt liittyvät todellisiin ongelmiin ja työelämään. Myös tästä huolehtiminen on ohjaajan tärkeä tehtävä. Helakorven (1997) mukaan aktiivisen oppimisen prosessiin liittyy kokeilut, etsiminen, omien tavoitteiden asettaminen, halu ohjata omaa toimintaa ja aktiivinen osallistuminen. Aktiivisessa oppimisessa sallitaan epävarmuus ja erilaiset kokeilut niin kauan, että ihminen tietää. Merkittävää on myös oppijan halu toimia ryhmässä, halu jakaa ja käyttää kriittisen reflektion menetelmää. (Ojanen 2009, 50-51.)

Liiketalouden ammatillisessa koulutuksessa mediakasvatus kytkeytyy monikanavainen viestintä -opintojaksoon. Joillakin ammattialoilla mediakasvatusta on läpi linjan eri oppiaineeseen liittyen. Valmistavan koulutuksen suunnitelmassa opintojakso on sijoitettu opintojen loppuvaiheeseen ja jää helposti yksinäiseksi saarekkeeksi, joka ei kiinnity kokonaisuuteen parhaalla mahdollisella tavalla. Myös Kotilaisen (2009, 9) tutkimuksissa vaikuttavuutta rajoittavana tekijänä oli mediakasvatuksen liittäminen oppiaineisiin.

Markkinointiviestinnän ammattitutkinnossa käytettävät Opetushallituksen ammattitaitovaatimukset ovat vuodelta 2009. Uudet kehitteillä olevat perusteet tulevat voimaan vuonna 2019. Markkinointi, media ja medialukutaidon vaatimukset ovat kehittyneet liki kymmenen vuoden aikana harppauksilla. Valmistavan koulutuksen suunnitelmaa on päivitetty muutaman vuoden välein vastaamaan tarkemmin tämän päivän vaatimuksia. Markkinointiviestinnässä opintoihin on ketterästi otettu jo alkuvaiheeseen kuvan tulkintaan ja käyttöön sekä tekstintuottamiseen liittyvää mediakasvatusta, vaikka se ei varsinaisesti lue suunnitelmassa. Suunnitelmien tekstejä ei voi jatkuvasti päivittää ja näin kirjoitettu, toteutettu ja opittu suunnitelma ovat erisisältöisiä. Käytännössä opettajat tekevät suunnitelmien pohjalta tulkinnan ja toteutuksen. Opettaja pystyy siis tekemään itse pedagogiset linjauksensa. Se, mitä opiskelijat lopulta oppivat, muodostaa opitun opetussuunnitelman (Salomaa ym. 2017, 8).

Verkko-opetuksen rooleja ja kompetensseja on hyvä tarkastella myös opiskelijan ohjauksen ja tuen näkökulmasta. Bergen (1995) on määritellyt verkko-ohjauksen näkökulmasta neljä verkko-opettajan rooliin ja toimintasuositusta: 1) pedagoginen rooli, 2) sosiaalinen rooli, 3) hallinnollinen rooli ja 4) tekninen rooli. Pedagogisessa roolissa opettaja kysymyksin ohjaa, ylläpitää ja suuntaa

keskustelua keskeisiin tavoitteellisiin sisältöihin. Sosiaalisessa roolissa opettaja luo ystävällisen ja mukavan ilmapiirin opiskelulle. Hallinnollisessa roolissa opettaja keskittyy keskustelun tavoitteen, aikataulun, järjestelyn ja toimintatapojen suunnittelun sekä keskustelun johtamisen. Teknisessä roolissa tärkein tavoite on saada tekniikka niin toimivaksi, tutuksi ja läpinäkyväksi, että osallistujat voivat keskittyä sisältöihin. (Kullaslahti 2011, 39.)

Ammatillisen opettajakoulutuksen opetussuunnitelmissa korostuu eksplisiittisesti humanistinen ja itsensä kehittämiseen pyrkivää ihmiskäsitys sekä tiedon ja oppimisen konstruktivisuus, aktiivisuus ja yhteisöllisyys. Suunnitelmissa painottuu myös kokemuksen ja ryhmissä tapahtuvan vuorovaikutuksen jatkuva reflektointi. Opetussuunnitelmissa oppimiskäsitys painottaa avoimuutta, yhteisöllisyyttä, toimintaa ja tiedon rakentamista sen pohjalta. Näin kokonaisuuden tiedot, taidot, arvot ja asenteet integroituvat kompetensseina. (Mahlamäki-Kultanen ym. 2014, 27-28.) Teoria kuulostaa toimivalta ja myös medialukutaitoa parantavalta. Todellisuus taitaa silti olla toisenlainen: kun opettajaopiskelijoilta kysyttiin Kansallisen audiovisuaalisen instituutin teettämässä tutkimuksessa mediakasvatuksesta opettajaopinnoissa, vastasi tutkimukseen 70 prosenttia, että mediakasvatusta on opinnoissa liian vähän. Opettajaopiskelijat pitivät tärkeimpinä informaation haku- ja lukutaitoja, kriittistä ja tutkivaa asennetta mediaa kohtaan, turvallista median käyttöä ja riskejä mediakulttuurissa, tieto- ja viestintätekniikan (TVT) käyttöä opetus- ja kasvatustyössä. (Salomaa ym. 2017, 26.)

Suomalaisnuoret oppivat tieto- ja viestintäteknologiset taitonsa pääosin koulun ulkopuolella itseopiskellen, kavereiden ja perheenjäsenten tuella (Kaarainen ym. 2013). Vain kolmasosa nuorista pitää koulua pääasiallisena teknologiataitojen oppimisympäristönä, mikä selittää nuorten IT-taitojen pätevyyskokemusten rajoittumista viihteelliseen käyttöön. Oppimistilanne ei ole kovin hedelmällinen, kun nämä opiskelijat, jotka ovat tottuneet elämyksellisen, visuaalisen, vuorovaikutteisen median käyttöön, pakotetaan passiivisesti kuuntelemaan opettajan johtamalla verkkokurssilla tai perinteisessä luokkaopetuksessa. Opettajan monotonisen yksinpuhelun keskeyttää vain PowerPoint-diasarjan dianvaihto, ja piristykseen ovat eri väreillä ja leikkisällä Comic Sans -fontilla kirjoitetut tekstit ja liukuvärjätyn taustan päälle leijaileva clipart-kuva.

2.3 Mediasuhde ja mainonnanlukutaito

Ihmisen vapauden ihanne on pontimena medialukutaitoa ja sivistysperinnettä korostavassa mediakulttuurissa. Vapauden ihanteen hengessä kasvaneet ihmiset tahtovat olla kulttuurilukutaitoisia ja kriittisiä median käyttäjiä. He pyrkivät yhdistämään teknologian, taiteen, humanismin ja tunnistavat median taustalla olevan arvomaailman ja tausta-ajatukset. (Varis 2015, 14-15.)

Kotilaisen (2009) mukaan digiaikana median vuorovaikutteisuus käyttäjien kanssa sekä omaehtoinen tekijyys tuovat esiin uuden roolin ja muuttuneen mediasuhteen. Yleisö tai opiskelija ei ole passiivinen vaan oppiminen tapahtuu tekemällä ja monikanavaisesti sisältöä tuottamalla. Media välittää ja kytkee meitä erialisiin suhteisiin kanssaan. Rooleja voivat olla kuluttaja, käyttäjä ja median tekijä. Roolimme ja viestimme voivat olla monenlaisia ja viestimme symbolisia. Mediasuhde-käsitteessä media määrittyy merkitysten välittämisenä ja välittymisenä. Mediasuhde on vastavuoroinen kulttuurinen suhde. Yleisö on käsitteenä passiivinen ja se sijoittuu enemmän perinteisen medianäkökulmaan. Digiaikana median vuorovaikutteisuus käyttäjien kanssa sekä omaehtoinen tekijyys tuovat esiin uuden roolin ja mediasuhteen. Median tekijöiksi ryhdytään esimerkiksi julkisiin keskusteluihin osallistumalla, tykkäämällä ja jakamalla. Konsertissa ei enää puhuta kuvauskiellosta vaan kehoitetaan jakamaan kokemuksia sosiaalisen median kanavissa kertomalla: kuvaaminen ja jakaminen toivottavaa. Näin yleisö valjastetaan tapatumän markkinoijaksi ja mainostajaksi. Yleisö ja opiskelija ovat uudenlaisen haasteen edessä, kun tavoitteena on kommunikatiivisen toimintatavan ja mediakompetenssin kehittäminen, jonka avulla yksilöt pystyvät omassa toimintaympäristössään sekä tuottamaan sanomia eri välineillä, että käyttämään eri viestimiä ja arvioimaan kriittisesti sanomia erilaisissa yhteyksissä. (Varis 2015).

Esimerkiksi asiakasinformaatiota tuottavat nykyisin paljon asiakkaat itse. Asiakkaat toimivat samaan aikaan kuluttajana, käyttäjänä ja median tekijöinä. Suuri osa tietää jo ennen kaupan saapumistaan, mitä aikoo ostaa. Tuote googletetaan kotona ja tehdään hinta- ja tuotevertailut. Tuotteista etsitään informaatiota netistä: toisten käyttäjien arvosteluihin luotetaan eniten. Miten käyttäjät ovat arvioineet tuotteen: käytössä muun muassa vertaa.fi tai verkkokaupan omat käyttäjäpalautteet, tuotetiedot ja arvostelut. Esimerkiksi verkkokaupoista löytyy paljon käytetty käyttäjän arvostelut -palsta, jossa käyttäjät arvostelevat tähdillä ja kuvauksille ostamia tuotteita. Arvostelujen kirjoittamiseen kannustettiin sillä, että verkkokaupasta sai tietokoneelle pidemmän takuun, kun koneesta kirjoiti arvostelun yrityksen nettisivuille. Samoin on myös hotellien kohdalla: Trivago.com-sivustoilla löytyy hotellin omat kuvat, kuvaukset, asiakasinformaatio ja tähtiluokitukset. Käyttäjää pyydetään antamaan omat arvostelut ja tähtiluokitukset, mitkä saattavat poiketa hotellin omasta mainonnasta. Nämä ovat erittäin luettuja, ja ainakin itse tarkistan aina asiakkaiden kommentit ennekuin varaan hotellin, sillä pidän näitä luotettavampana kuin hotellien omaa mainontaa ja informaatiota. Myös hotellit houkuttelevat arviointien tekemiseen antamalla muun muassa alennuksia seuraavista yöpymisistä, kun on kirjoittanut arvostelun. Arvioinnit ovat hotellille hyvä tapa saada palautetta ja näin heille tulee hyvä mahdollisuus parantaa kritisoituja asioita. Mikäli käyttäjien arvioinnit ovat positiivisia, saa yritys erinomaista mainontaa ja asiakkaista tulee ilmaisia myyntimiehiä. Yrityksen verkkosivut ovat usein tiedon ja palvelujen lähde. Samalla

verkkomainonta on muuttanut roolin viestinnän kohteena olemisesta toiminnallisemmaksi. Suostuttelu, suosittelu ja ostaminen ovat toiminnallisia ja vuorovaikutteisia tapahtumia. (Malmelin 2009, 48-52.)

Mainonnan lukutaito ymmärretään osana median ja mediaesitysten lukutaitoa. Vastaanottajan kannalta mainonnan lukutaito on osa henkilökohtaista, käytännöllistä kykyä ymmärtää mainosviestejä ja niihin liittyviä mainonnan rakenteita. Viestijän kannalta taas se on osa mainostajien ja mainonnan suunnittelijoiden osaamista ja taitoa tuottaa viestejä Medialukutaito ja erityisesti mainonnan lukutaito määrittelee asiakkaan tapaa vastaanottaa viesti. (Malmelin 2003, 14.)

Nykyään ihmisillä on monia informaatiolähteitä. Yksittäisen mainoksen avulla ei enää tavoiteta kuluttajia yhtä menestyksekkäästi kuin ennen. Mainonnan tavoite ei ole tarjota kuluttajille informaatiota vaan herättää huomiota, joka saa vastaanottajan kiinnostumaan ja etsimään lisää informaatiota. Mainonnan muuttuminen osaksi mediakokonaisuutta on johtanut siihen, että kuluttajat ohittavat mainokset entistä herkemmin. Piironen (2009, 127) tutki kahdeksaluokkalaisten oppilaiden mainonnanlukutaitoa. Tulkinnasta huokui, että nuoret olivat todella kyllästyneitä ympäristönsä valtavaan mainostulvaan, erityisesti perinteisiin mainoksiin, jotka eivät tarjoa katsojalleen mitään sellaista uutta ja haastavaa, joka erottaisi ne muista vastaavista tuotemainoksista. Malmelinin (2003, 20) mukaan mainonta on dynaaminen ilmiö, jota on vaikea määrittellä kattavasti. Yksinkertaistetusti kyse on maksetusta mediajulkisuudesta. Mainonta on toimintaa, jonka avulla pyritään edistämään kaupallisten yritysten tavoitteita. (Malmelin 2003). Kun mainos on tyypiltään perinteinen mainos, sen kriittistä tarkastelua on helppo opettaa ja siitä pystyy helposti havaitsemaan mainoksen vaikuttamaan pyrkivät keinot, kun taas perinteisestä mainosgenrestä poikkeava mainos sai tutkimuksissa oppilaat ymmälleen. (Piironen 2009, 130).

Arki on nykyisin hyvin medioitunutta, media on täynnä brändi-, tuote- ja muita kaupallisia viestejä (Malmelin 2003, 42). Netissä surffailu ja siihen liittyvä av-viestien ja jatkuvien keskeytysten tulva voivat johtaa lineaarisen ajattelukyvyn rappeutumiseen (Pönkä 2015). Microsoftin tekemän tutkimuksen (2015) mukaan ihmisen kyky keskittyä yhteen asiaan häiriintymättä on pudonnut 8 sekuntiin, kun se oli vuonna 2000 vielä 12 sekuntia. Heidän mukaansa syy lyhentyneeseen keskittymiskykyyn on ennen kaikkea ulkoisten ärsykkeiden lisääntyneessä määrässä. (National Center for Biotechnology Information 2014, Microsoft 2015). Kun 12 sekunnin raja mitattiin vuonna 2000, ei tunnettu vielä Facebookia, Twitteriä, YouTubea tai Instagramia. Tänä päivänä eletään monikanavaisen markkinoinnin viidakossa.

Facebook on antanut mainostajille lupauksen, että viestejä kohdennetaan tehokkaasti ja tämä vaikuttaa ihmisten käyttäytymiseen. Ymmärtävätkö vaikkapa Cambridge Analytican -sovelluksen tai Nametests-sovelluksen asentaneet sitä, mihin omien tai Facebook-kavereiden tietojen tullaan

käyttämään? Esimerkiksi Professori Joseph Turow (2006) on jo vuosia sitten tehnyt analyyseja siitä, kuinka käyttäjät eivät ymmärrä sitä, millä laajuudella he tietojaan teknologiayrityksille luovuttavat, ja miten niitä voidaan jatkokäyttää. Keväällä 2018 nousi kohu, kun Cambridge Analytica –niminen firma keräsi 87 miljoonan Facebook-käyttäjän tietoja ja käytti niitä ehtojen vastaisesti. Donald Trumpin valitseminen presidentiksi pohjautui Michal Kosinskin kehittämään tapaan käyttää hyödyksi tietokantoihin perustuva ihmisten psykologista profilointia ja sen perusteella räätälöityä viestintää (Laaksonen & Lehtiniemi 2018). Tämä on yksi esimerkki kohdennetun mainonnan vaikutuksesta. Yhden henkilön psykologiseen profilointiin perustuvat tiedot eivät ole poliittisessa mainonnassa niin merkittäviä, mutta kun pystytään vaikuttamaan massoihin, ovat vaikutuksen myös yhteiskunnallisesti merkittäviä. Tarkkaa psykologista tietoa itsestämme tarjoilemme jatkuvasti, kun esimerkiksi tykkäämme julkaisuista Facebookissa, etsimme tietoa Googlessa tai vilautamme S-etukorttia maksun yhteydessä.

2.4 Polut kohti osallistavaa verkko-ohjausta

Tässä luvussa olen kuvannut ammattikasvatusta ja mediakasvatusta eli kenttää, johon tutkimus kiinnittyy. Tutkimus pohjautuu osallisuuden ja voimaantumisen käsitteille. Osallisuuden aspekti on mukana myös teoriapohjassa eli mediasuhteen, mainonnanlukutaidon, aktiivisen oppimisen, kriittisen mediakasvatuksen ja osallistavan pedagogiikan käsitteissä.

Yhtenä ohjauksen teoriapohjana ja visualisoinnin lähtökohtana on digitaalisen voimistumisen spiraali (Mäkinen 2009) ja osallisuuden portaat (Gretschel 2002), jotka kuvaavat erilaisia osallisuuden lajeja, voimaantumisen, vaikuttamisen, osallisuuden ja vastuun määrän vaiheittain noustessa. Digitaalisen voimistumisen spiraali lähtee motivaatiosta ja yhteisön tuesta. Ensimmäinen kehä itseilmaisu, ryhmäytyminen, osallisuus, verkoston laajeneminen ja vahvempi vertaisryhmän tuki on oltava pohjalla, jotta pystytään etenemään kohti uusia viestintävalmiuksia, kompetenssiosaamista, osallistumista merkittävänä subjektina, vaikuttamista ja hallintaa.

Monipuolinen mediakulttuuri on osa ammattikasvatusta ja medialukutaitoa tarvitaan liki jokaisessa ammatissa. Media on tärkeä osa vuorovaikutusta ja viihtymistä niin vapaa-ajalla kuin työssäkin. Siksi myös pedagogiset käytänteet kaipaavat uudistamista. Tarkastelen osallistavan verkko-ohjauksen kriittisiä pisteitä ja esittelen muutamia avaimia, jotka auttavat etenemisessä kohti onnistunutta verkko-ohjausta. Tavoitteena on määritellä kartta, jonka avulla löytyy polut kohti osallistavaa verkko-ohjausta. Polun päämäärä ammatillisessa koulutuksessa on niin ohjattavan kuin ohjaajan ammatillinen kehittyminen.

Kysyn: Miten osallistavaa verkko-ohjausta tulisi toteuttaa ammattitutkintoihin valmistavassa koulutuksessa?

3 TUTKIMUS

3.1 Konteksti

Tämä tutkimus on käytännönläheinen, tarkoituksellinen, emansipatorinen ja lähtee käytännön työssä havaituista kehittämistarpeista. (Heikkinen 2010). Olen toiminut liiketalouden aikuiskouluttajana, opettajana ja ryhmänohjaajana neljä vuotta. Sitä ennen opettaja muulla alalla noin kymmenen vuotta. Tutkimuksessa kehitän työtä tutkivalla otteella. Tutkimus perustuu tarkoituksellisen intervention liiketalouden ammattitutkintojen ohjaukseen keväällä ja syksyllä 2017. Tutkimuksessa reflektoin verkko-opetuksen ja -ohjauksen osallistavuutta sekä sosiaalista prosessia. Tutkimuksen opiskelijat ovat markkinointiviestinnän ammattitutkinnon valmistavan koulutuksen opiskelijoita n=36, tai myynnin ja finanssialan ammattitutkinnon opiskelijoita n=25, joita opetan kahdella erilaisella tavalla: toinen on verkkototeutus ja toinen on lähiopetuksena toteutettu opintojakso. Yhteistyökumppaneina ovat lisäksi muun muassa kunkin opiskelijan työpaikka, työpaikkaohjaajat, arvioijat sekä muut liiketalouden näyttötutkintopohjaisen koulutuksen opettajat n=15.

Suomen koulutusjärjestelmässä ammatillinen koulutus ja ammattitutkinnot ovat peruskoulun jälkeistä koulutusta, johon kuuluvat ammatillinen koulutus ja lukiokoulutus. (Opetushallitus, Suomen koulutusjärjestelmä 2018.) Tutkimuksen opiskelijat ovat iältään 18–60-vuotiaita ja he opiskelevat markkinointiviestinnän, myynnin tai finanssialan ammattitutkintoon valmistavassa koulutuksessa. Opettajat ovat liiketalouden näyttötutkintopohjaisen koulutuksen ammatillisia opettajia. Ammatti- ja erikoisammattitutkinnot ovat näyttötutkintoina suoritettavia tutkintoja. Ammattitutkinnoista käytetään lyhennettä AT. Näyttötutkinto on joustava tapa ammatillisen tutkinnon suorittamiseen ja ammattitaidon ajantasaistamiseen pitkään työelämässä olleelle tai uuden ammatin haluavalle aikuiselle. Näyttötutkinnot on kehitetty nimenomaan aikuisväestön ja työelämän tarpeisiin. Koulutuksessa, työelämässä ja harrastuksissa hankittua osaamista voidaan hyödyntää tutkinnoissa vaaditun ammattitaidon osoittamisessa. Tärkeintä on ammatin hallinta ja sen osoittaminen. Näyttötutkinnon suorittaminen ja tutkintotilaisuuksiin osallistuminen ei edellytä koulutusta, mutta alan osaamista se edellyttää (Tredu 2016). Ammattitutkinnoissa koulutuksen kesto on noin 0,5–1,5 vuotta riippuen opiskelijan taustasta ja tarpeista. Opiskelijat ovat usein joko ammatinvaihtajia tai kaipaavat käytännönläheistä lisäkoulutusta. Tutkinnon suorittamisvaiheessa

opiskelijoilta vaaditaan vähintään kolmen vuoden kokemus alalta. Kyse ei ole siis alalle tulo tutkinnosta (jollainen on esimerkiksi liiketalouden perustutkinto, merkonomi) vaan jatkokoulutuksesta.

Vuodesta 2019 alkaen liiketalouden ammattitutkintojen perusteet ovat muuttumassa ja nimikkeenä tulee olemaan liiketoiminnan ammattitutkinto osaamisaloineen. Myös rahoitusmalli muuttuu. Rahoitusmallin muutoksessa tavoite on lisätä toiminnan vaikuttavuuden ja tehokkuuden painoarvoa. Uusi rahoitusmalli koostuu neljästä peruselementistä: 1) perusrahoitus, 2) suoritusrahoitus, 3) vaikuttavuusrahoitus ja 4) strategiarahoitus. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018). Aiemmin myös työssä olevat pystyivät hankkimaan lisäkoulutusta ja ajantasaistamaan osaamistaan esimerkiksi ammattitutkinnoissa. Haasteena oppilaitokselle jatkossa on palkkatyössä käyvä opiskelija, jolla ei ole oppisopimusta. Nyt näyttää siltä, että rahoitusmuutos vaikuttaa ammatti- ja erikoisammattitutkinnoissa siten, että hinnat tulevat nousemaan ja myös verkko-opetuksen määrä tulee lisääntymään.

Työpaikalla tapahtuva oppiminen on nyt ja tulevaisuudessa keskeisessä asemassa. Suurin osa koulutuksesta on työpaikalla tapahtuvaa oppimista käytännön työtehtäviä tehden. Ilkka Vertanen (2002) totesi toisen asteen ammatillisen koulutuksen opettajan työn muutosta koskevassa väitöstutkimuksessaan jo 2000-luvun alussa, että vuonna 2010 ammatillisen opettajan työtä leimaa uudenlainen toimintaympäristö, lisääntyvä yhteistyö ja verkottunut toimintatapa. Työssä korostuu taito käyttää työelämää oppimisympäristönä, kyky ottaa monipuolisesti huomioon alan kulttuuri ja sen kehittäminen. Työelämäyhteyksien ja kouluyhteisön sisäisten oppimisen mahdollisuuksien hyödyntämisen tulisi olla oppilaitoksen arkea. Työelämästä tulevien paineiden lisäksi myös opiskelijoiden odotukset, tarpeet ja valinnat tulevat asettamaan niin koulutuksen järjestäjän kuin opettajankin uuteen tilanteeseen.

Ammatillisen koulutuksen reformissa työpaikalla tapahtuvan oppisen määrää lisätään entisestään. Osallisuuden aspektista opiskelijan työpaikka on siis erittäin merkittävä kumppani. Ryhmänohjaajan tehtävä on perehdyttää työpaikkaohjaaja ja arvioija tutkinnon vaatimuksiin samalla tarkistaen, että työtehtävät vastaavat ammattitaitovaatimuksia ja sopivan laajuinen työtehtävä, jossa osoittaa ammattitaitovaatimusten mukainen osaaminen, löytyy. Verkko-ohjauksen työkalut mahdollistavat joustavamman työskentelyn. Tähän mennessä ryhmänohjaaja on käynyt työpaikalla perehdyttämässä arvioijat ja ohjaajan. Tämä vie valtavasti resursseja. Usein tämän noin tunnin pituisen perehdytyksen jälkeen jää runsaasti kysymyksiä, joihin täytyy myöhemmin palata. Vähitellen on otettu mukaa myös Skype ja puhelimitse perehdyttäminen. Olen tehnyt lyhyet kirjalliset ohjeet Skype for Business -kokouksen järjestämisestä ja siihen liittymisestä. Työpaikoilla samat asiat tulee toistettua yhä uudelleen. Sen vuoksi yhden opiskelijan kanssa tehtiin vielä seitsemän minuutin

pituisen arvioijien perehdytysvideon. Nyt arvioijille ja työpaikkaohjaajille on mahdollisuus jättää sekä kirjallinen ohjeistus että lyhyt opastusvideo. Tavoite olisi, että jatkossa jokaisesta tutkinnosta tehdään selkeä, lyhyt opastusvideo, sillä runsaasti säästyy resursseja, kun joka työpaikalla ei tarvitse kerrata samoja asioita samalla tavoin vaan voi keskittyä olennaiseen yksilölliseen ohjaukseen. Tutkinnon perusteet uudistuvat vuonna 2019, joten uusien opastusvideoiden aika on, kun uudet perusteet astuvat voimaan. Arvioijien ja työpaikkaohjaajien perehdytyksen olen kolme kertaa hoitanut Skype for Business -ohjelman avulla. Lisäksi olen haastatellut kollegoja Skype-perehdytyksen kokemuksista.

Tässä toimintatutkimuksessa on mukana markkinointiviestinnän, myynnin ja finanssialan ammattitutkinnon valmistavaan koulutukseen liittyviä syklejä. Reformissa myös tutkintojen perusteet muuttuvat. Jatkossa muun muassa nämä tutkinnot yhdistyvät liiketoiminnan ammattitutkinnoksi. Liiketoiminnan ammattitutkinnon perusteet uudistetaan sisällöllisesti ja niihin tehdään ammatillisen koulutuksen uusien säädösten mukaiset muutokset. Perusteiden luonnokset tulevat lausunto-kierrokselle syksyn 2017 – alkukevään 2018 kuluessa ja ne julkaistaan ePerusteissa kesällä ja syksyllä 2018 – voimaan ne tulevat 1.1.2019 (Opetushallitus 2018).

Ydinkohderyhmä tutkimuksessa on markkinointiviestinnän ammattitutkintoon valmistavan koulutuksen opiskelijat (n=29). Tutkimuksessa tarkastellaan kolmea tälle ryhmälle suunnattua sykliä. Markkinointiviestinnän opinnoista voi valmistua kahdelle osaamisalalle valinnan mukaan joko visuaaliseksi markkinoijaksi tai markkinointiassistentiksi. Tutkimuksen ensimmäisen syklin ryhmä eli valmistavan syklin ryhmä aloitti opintonsa lokakuussa 2016 ja viidennen syklin eli aloitusvaiheen ryhmä lokakuussa 2017. Syksyllä 2017 aloittaneiden opiskelijoiden on määrä suorittaa markkinointiviestinnän ammattitutkinto viimeistään tammikuussa 2019.

Tämä on neljäs saman markkinointiviestinnän ammattitutkinnon opetussuunnitelman (Opetushallitus 2009) mukaan opiskeleva ryhmä, jonka ryhmänohjaaja olen. Opiskelijoita vuoden 2016 ryhmässä oli kuusitoista. Vuoden 2017 ryhmässä on opiskelijoita kaksikymmentäkaksi. Iältään he ovat 20–48-vuotiaita. Tämä on kolmas kerta, kun teetän saman itse kehittämäni Visualisoi oma polkusi -tehtävän aloittavalle ryhmälle, jonka ryhmänohjaaja olen. Kokemus on osoittanut, että saan kuvista hyvän kartan, jonka avulla voin ohjata opiskelijoita yksilöllisesti.

Ammatillisen opettajan työtä ohjaavat monet lait, säädökset, ohjeistukset, uudistukset, ammattitaitovaatimukset, näyttötutkintojärjestelmä ja valmistavan koulutuksen suunnitelmat (Opetushallitus 2018; OPM 2018; Tampereen kaupunki 2016; Tredu 2016). Annetuissa rajoissa opettaja pystyy melko paljon vaikuttamaan opetuksensa sisältöön, käytettyihin opetusmenetelmiin, rytmiin ja osallistavuuteen. Tähän tarvitaan kuitenkin luovuutta ja uusia ajattelutapoja. Luovuus on yhteydessä luottamukseen, erehdysten sallimiseen ja sitä kautta osallistamiseen, valtaistumiseen ja

voimaantumiseen. (Hixson 1990, 1–2; Mäntynen 2016, 67.) Mäntynen tähdentää väitöskirjassaan (2016), että kun yksilö kokee omaavansa voimia ja käyttää niitä, hän on voimistunut. Oleellisia tekijöitä voimistumisessa ja valtautumisessa ovat vapaus, vastuu, avoimuus, luottamus ja myönteisyys sekä turvallisuus, luottamus ja tasa-arvoinen dialogi muiden kanssa. Voimistunut opettaja pystyy voimaannuttamaan myös opiskelijoita ja yhteisöään.

3.2 Toimintatutkimus ja kehittämisprosessi

Tämä tutkimus on mediakasvatuksellinen toimintatutkimus, jonka päämääränä on käyttökelpoisen tiedon lisääntyminen, tutkimuksen subjektien kollektiivinen voimaantuminen ja valtautuminen (emansipation, empowerment ja participatory democracy). (B. W. M. Boog 2003, 427.) Laadullinen tutkimus pyrkii tuottamaan tietoa ja kehittämään verkko-ohjauksen käytäntöjä osallistavasti ja työelämälähtöisesti liiketalouden ammattitutkintoihin valmentavassa koulutuksessa. Tarkoitus on toimintatutkimuksen hengen mukaisesti muuttaa todellisuutta tutkimalla sitä ja tutkia todellisuutta muuttamalla sitä. (Heikkinen 2010, 22.) Tavoite on parantaa valmiuksia ratkaista verkko-ohjaukseen liittyviä ongelmia, kehittää taitoja, ammattitaitoa, lisätä itsemääräämisoikeutta, osallisuutta ja vaikuttaa organisaatioiden ja instituutioiden toimintaan sekä päätöksentekoprosessiin. (Boog 2003, 426.) Tutkimuksessa käynnistyy muutos ja se rohkaisee ihmisiä tarttumaan asioihin, jotta niitä voidaan kehittää heidän omalta kannaltaan paremmiksi (Heikkinen 2010, 16, 20, 22.; Boog 2003, 426).

Toimintatutkimus on oppimisen ja tutkimisen prosessi (Cunningham 1993, 4). Tutkimuksessa korostuu toimintatutkimuksen kaksoistehtävä: toiminnan tutkiminen ja kehittäminen (Wilkinson 1998, 21) sekä toimintatutkimuksen prosessiluonne ja käytännöllisyys. (Cunningham 1993, 4.) Tutkimuksen keskiössä on opiskelijoiden ja opettajien toiminta, ohjaus ja vuorovaikutus. Tutkimus on myös osallistava tutkimus, jossa pyrin edistämään osapuolten välistä vuorovaikutusta toiminnan kehittämiseksi. Oma roolini liiketalouden opettajana ja ryhmänohjaajana on osallistujan ja tutkijan rooli.

Toimintatutkimuksen kehittäjänä pidetty saksalaissyntyinen sosiaalipsykologi Kurt Lewin tutki muun muassa erilaisia sosiaalisia ongelmia, työyhteisöjä, antisemitismia ja sotilaiden moraalialueita Yhdysvalloissa 1930–1940-luvulla (Kuula 1999.) Lewinin toimintatutkimuksen syklijajattelun mukaisesti toimintatutkimus etenee useampana syklinä, jossa toiminta, havainnointi, reflektointi ja uudelleensuunnittelu seuraavat toisinaan. Toimintatutkimuksen sykli alkaa, kun suunnitellaan ja toteutetaan uusi toimintatapa. (Heikkinen 2010, 35.) Sykleissä on suunnitelmaan perustuneita kokeiluja ja siitä seuranneiden kokeilujen jälkeen paranneltuja suunnitelmia ja toteutuksia.

Havainnoin ja reflektoin toteutusta tutkittavien syklien käytännön aikana keväällä ja syksyllä 2017 ja sen päätyttyä keväällä 2018.



5. sykli (aloitusvaihe)

Mavi17 ryhmän aloitusvaiheen ohjaus ryhmänohjaajana
Markkinointiviestinnän at, syksy 2017

4. sykli (verkko)

Monikanavainen viestintä -opintojakso
verkkototeutus (uusi ryhmä, uusi toteutustapa, uusi ammattiala)
syksy 2017

3. sykli (lähiopetus)

Monikanavainen viestintä -opintojakso
lähiopetus (uusi ryhmä, uusi toteutustapa, uusi ammattiala)
kevät 2017

2. sykli (lähiopetus ja verkko)

Monikanavainen viestintä -opintojakso
lähi- ja verkkototeutus (tuttu ryhmä, tutut ammattitaitovaatimukset)
Markkinointiviestinnän at, kevät 2017

1. sykli (valmisteleva sykli)

Mavi16 -ryhmän aloitusvaiheen ohjaus ryhmänohjaajana
Markkinointiviestinnän at, syksy 2016

Kuva 2. Toimintatutkimuksen spiraali

Spiraalimallilla tutkimusprosessi jäsentyy. Siihen liittyy myös monia sosiaalisia suhteita, kriittisiä pisteitä, digitaalisia kuiluja ja voimistumisen esteitä ja mahdollisuuksia. Tässä tutkimuksessa fokus on osallisuuden aspektissa tähän tutkimukseen valituissa sykleissä. Tutkimuksessa on viisi sykliä, jotka muodostavat toimintatutkimuksen spiraalin. Olen määritellyt sykleille nimet, jota käytän tässä tutkimuksessa (Kuva 2). Ensimmäinen ja viides sykli eli valmisteleva sykli ja aloitusvaihe käsittelevät aloitusvaiheen ohjausta markkinointiviestinnän ammattitutkintoon kouluttautuvalla ryhmällä, jonka ryhmänohjaaja olen. Keskityn erityisesti aloitusvaiheeseen eli 2017 aloittaneeseen ryhmään, mutta ensimmäisen valmistelevan syklin (2016 aloittanut ryhmä) mukanaolo on myös merkittävää, koska toisen monikanavaisen viestinnän lähiopetus- ja verkko-opintojakson kohderyhmänä on tämä sama ryhmä. Tarkastelussa alkuvaiheen ohjauksen liittyen on erityisesti Visualisoi oma polkusi -tehtävä, ryhmän suljetun Facebook-ryhmän toiminta, aloitusvaiheen verkko-ohjaus, ohjeistus sekä niiden merkitys myöhemmälle ohjaukselle ja osallisuudelle ryhmässä.

Valmisteleavassa syklistä ja aloitusvaiheessa (kuva 2) oman polun esittelyn jälkeen porina ryhmässä lisääntyi, kun matkalta ilmaantui yhteisiä maamerkkejä. Tehtävän esittely on tärkeä askel, jossa luottamus ryhmän välillä rakentuu tietoisesti avoimeksi ja ammatillisesti fokuoituneeksi. Kun ryhmä voi tukeutua toisiinsa, on ryhmän tuki vahvaa myös opintojen edetessä ja valmistumisen jälkeenkin. Aloitusvaiheen henkilökohtaistaminen merkitys korostuu myöhemmässä vaiheessa, sillä siinä hahmottuu juuret ja tavoitteet myöhemmälle ammatilliselle kehittymiselle. Aloitusvaiheen syklistä keskityn yhteen tehtävään (Visualisoi oma polkusi), joka on mielestäni merkityksellinen hyvän ohjaussuhteen kehittymisen kannalta. Ensimmäisenä lähiopetuspäivänä olin esitellyt itseni piirtämäni kuvan avulla: kuvassa on puu, jonka juuret kuvaavat aiempaa koulutustani. Runko, oksat ja hedelmät taas työkokemustani. Annoin molemmissa tarkastelemisani sykleissä opiskelijoille tehtäväksi visualisoida oma polkunsA A4-kokoon. Toteutustapa oli vapaa (piirtäen, maalaten, digitaalisesti) kirjoittaen olennaiset asiat kuvaan. Omaan kasvuun sopivan kuvan etsimistä varten annoin myös vinkiksi muutaman julkisen verkko-osoitteen, joista voi hakea kuvia ja joita voi käyttää vapaasti myös kaupallisesti. Opiskelijat esittelevät itsensä kuvan avulla muulle ryhmälle seuraavassa tapaamisessa. Opiskelijat saivat tuoda itsestään esille niitä asioita, joita haluavat. Jotkut olivat hyvin avoimia, toiset taas pitäytyvät vain ammatillisissa asioissa ja rajanvedon sai jokainen tehdä itse. Kuvat olivat hyvin tekijöidensä näköisiä, kaikki erilaisia, jokainen sai itse määrittellä itsensä ja tulevaisuuden tavoitteensa. Tehtävän tekemisessä ja sen esittelyssä toteutui hyvin toimintatutkimuksen päämäärä: osallistujien valtautuminen (empower) ja käyttökelpoisen tiedon lisääntyminen (Heikkinen 2010). Toimintatutkimuksen tässä vaiheessa logiikka on galileinen ja aristoteelinen eli tutkii sekä kausaalisuhteita että ihmisen toimintaa heidän päämääriensä näkökulmasta. (Heikkinen 2010, 22.)

Aloitusvaiheessa videoin ensimmäisen päivän Orientointi opintoihin yleisen osuuden, jotta poissaolleet tai muuten kertausta kaipaavat voivat tarkistaa videoilta perusasiat opinto-ohjauksen käytännöistä, näyttötutkinnoista, Tredun organisaatorakenteesta, Wilman ja Moodlen toiminnasta ja muusta vastaavasta. Kokemus on osoittanut, että runsaasti ohjausaikaa menee samojen yleisten asioiden toistamiseen ja se vie voimavaroja tärkeimmästä eli yksilöllisten vahvuuksien löytämisestä ja työpaikkakohtaisesti käytännön asioissa tukemisesta. Lisäsin aihealueittain videot YouTubeen ja ne löytyvät myös Moodlesta ryhmän omalta palstalta kuten myös PowerPoint-esitykset kustakin aiheesta.

Tutkin myös aloitusvaiheen verkko-ohjauksen ja rajojen määrittelyn merkitystä. Perustin molempien ryhmien kanssa myös Facebookiin suljetun ryhmän, jossa jokainen voi jakaa havaintoja markkinointiviestinnästä ja sen vierestä. Tämä on matalamman kynnyksen keskustelupaikka ja usein helposti ja nopeasti kännykstä saatavilla, kun taas Moodle on kankeampi käytettävyydeltään. Viralliset tiedotteet lähiopetuspäivien sisällöstä ja luokista sekä tehtävät ohjeistan kuitenkin aina

Moodlen kautta niin, että ne ohjautuvat myös kaikkien osallistujien sähköpostiin. Ryhmä perusti myös WhatsApp-ryhmän, johon en tietoisesti halunnut liittyä. Alkuvaiheen ryhmänohjaussykliden mukanaolo on merkittävää, koska niissä digitaalisen voimistumisen spiraali lähtee käyntiin ja sillä on merkitys myös myöhemmälle voimaantumiseen, osallisuudelle ja ammatilliselle kehitykselle.

Toimintatutkimuksen syklit valottuvat digitaalisen voimistumisen spiraalin (Mäkinen 2009) kautta. Fokus on erityisesti osallisuuden aspektissa. Digitaalisen voimistumisen spiraalin keskiön (ks. kuva 1) toimenpiteet sijoittuvat erityisesti näille ryhmänohjauksen alkuvaiheen sykleille. Alkuvaiheen ohjauksessa luodaan perusta yhteisön voimistumiselle ja kasvatetaan osallistujien motivaatiota ja yhteisön tukea. Opintojen edetessä mukaan astui myös taitomuutokset eli itseilmaisuus, keskustelu, ryhmätyön ja organisoitumisen taidot.

Toinen, kolmas ja neljäs sykli ovat periaatteessa samanlaisia monikanavaisen viestinnän opintojaksoa, mutta käytännössä kokonaisuus näillä opintojaksoilla oli täysin erilainen, sillä valmistavan koulutuksen suunnitelmat ja kohderyhmät ovat erilaiset. Käytän tässä tutkimuksessa kahdesta syklistä nimeä lähiopetus ja verkko, kolmannesta nimeä lähiopetus ja neljännestä nimeä verkko. Myös osallisuuden näkökulmasta näiden syklien toiminta poikkesi toisistaan. ”Lähiopetus ja verkko” on lähi- ja verkko-opetuksena toteutettu monikanavaisen viestinnän opintojakso ajalla 23.3.–9.5.2017, kohderyhmänä markkinointiviestinnän ammattitutkinnon opiskelijat (sama Mavi16-ryhmä, jonka aloitusvaiheen henkilökohtaistaminen on käsitteilyssä valmistavassa syklissä). Tämän lähiopetus- ja verkko-opintojakson onnistunut vuorovaikutus pohjautui osittain valmistavasta syklisestä lähteneeseen voimistavaan ja osallistavaan aloitukseen. Tämä monikanavaisen viestinnän opintojakso alkoi lähiopetustapaamisella, jolla tehtävät, kurssin rakenne ja tavoitteet esiteltiin. Jo siinä vaiheessa osallistaminen tuli vahvasti mukaan. Polun tässä vaiheessa mukaan tuli verkostojen laajeneminen eli sosiaaliset verkostot valituissa sosiaalisen median kanavissa (Instagram, Twitter, LinkedIn, suljettu Facebook-ryhmä). Ryhmän tuella parani myös ryhmäläisten tiedonsaanti ja mediasisällön tuottamisen taidot sekä muun muassa kuvien, tekstien ja sosiaalisen median eri kanavien käyttäminen osana yritysten markkinointiviestintää. Ryhmä julkaisi Instagramissa ja Twitterissä hashtagilla #taasoppi. Idea tuli ryhmästä ja osoitti, että keskiössä on oppiminen ja positiivinen vire. Se myös kuvasi sitä, että on oikeutettua kokeilla ja epäonnistua ennen kuin tietää. Turvallisessa ryhmässä omien näkemysten ja asioiden julki tuominen oli mahdollista. Uudet viestintäkanavat mahdollistivat myös uudet toimintatavat mediasisältöjen tuottamisen uusiin kanaviin, myös kokeilu ja harjoittelu olivat mahdollista vertaisryhmissä. Tämän syklin mukanaolo oli merkityksellistä, koska vuorovaikutus ja osallisuus olivat ryhmässä vahvaa tämän aiemman syklin – joka oli ryhmänohjauksen aloitusvaihe – ansiosta.

”Verkko” oli monikanavaisen viestinnän opintojakso uudelle ryhmälle. Myös kohderyhmä valitulla opintojaksolla ovat erilainen: kolmannen syklin opiskelijoiden tavoitteena oli joko myynnin tai finanssialan ammattitutkinto. Kyseessä oli opiskelijaryhmä, jolle opettaja opetti vain tämän opintojakson. Tieto tämän verkko-opintojakson opiskelijoista ja heidän vaiheestaan matkalla kohti ammatillista kehittymistä, oli ennen sen alkua vähäistä ja myös ammattialan ammattitaitovaatimukset olivat monikanavaisen viestinnän opettajalle pitkälti hämärän peitossa. Opintojakso oli kokonaan verkossa, joten lähiopetuskontaktille tyypilliset osallistamisen keinot eivät olleet mahdollisia sellaisinaan. Verkko-opetuksessa motivointi, taustatietojen täydentäminen ja tehtävän esittely ja ryhmän osallistaminen eivät tapahdu samoilla keinoilla kuin lähiopetuksessa, ja siksi siihen on kiinnitettävä erityistä huomiota. Ensimmäisen kerran vastaavatyypiselle kohderyhmälle toteutettu kokonaan verkon sijoittuva opintojakso, jossa ei ollut yhtään lähiopetustapaamista, toteutettiin keväällä 2017. En saanut ryhmään mitään otetta, ja vain yksi opiskelija teki ja palautti kurssin tehtävät. Tästä epäonnistuneesta verkkokurssista oppineena muutimme kollegani kanssa kurssin rakennetta vastaamaan paremmin tämän ryhmän tarpeita ja verkko-opetuksen vuorovaikutuksen luonnetta. Toteutimme tämän verkkosykliin uudella tavalla 30.10.–21.12.17. Kurssin ensimmäisenä päivänä järjestimme ryhmänohjaajan kanssa Skype-kokouksen, jossa esitimme kurssin tavoitteet, tehtävät ja aikataulun. Jokainen opiskelija näki Skypen kautta kouluttajien kasvot ja verkkotapaamisessa oli myös mahdollisuus kysyä tarkettavia kysymyksiä. Tämä edesauttoi osallistumista. Jokainen opiskelija myös kirjoitti istunnon aikana chat-palstalle jotain. Nopeassa ajassa täytyi tälle kohderyhmälle saada omaan työhön liittyvää osaamista medioista, viestintäkanavista ja viestintämateriaalin tuottamisesta. Räätelöinnin tarvetta eri ammattiryhmille on, vaikka perusvire kursseilla on yhteinen. Opintojakson tehtävät palautetiin Moodleen, Instagramiin ja LinkedIniin. Digitaalisen voimistumisen spiraalissa tämä opintojakso oli yksinäinen saareke. Spiraali ei ole lähtenyt kehittymään keskiöstä lähtien ja onnistuneen osallistavan oppimiskokemuksen aikaansaamiseksi on tehtävä tiedostettuja toimenpiteitä. Tämän tyyppisiä yksittäisiä kursseja, jotka eivät selkeästi kiinnity mihinkään, on vedettävänä paljon, joten sykli on tärkeä analysoitava. Verkko-ohjauksen polulta löytyy onnistuneita kohtia, mutta paljon jäi myös kehitettävää ja muutettavaa. Verkkokursseilla laitetaan helposti vain valmiit, lähiopetuksesta tutut PowerPoint-esitykset Moodleen ja pyydetään palauttamaan tehtävät palautuslaatikkoon. Osallistamisen aspekti jää hyvin hataraksi. Benchmarking-opintojaksoina mukana on kolme verkko-opintojaksoa, jotka ovat erityisesti osallistamisen näkökulmasta erilaisia ja näiltä opintojaksoilta olen kerännyt tukimateriaalia sykleihini. Tämän verkkosyklin mukanaolo oli merkittävää, koska osallisuus verkkokursseilla helposti unohtuu; tuleekin pysähtyä miettimään, mitä ovat toimivat osallistamisen muodot verkko-ohjauksessa.

”Lähiopetus” oli taas monikanavaisen viestinnän opintojakso, mutta tässä suunnitelmassa toteutus oli kokonaan lähiopetuksena yhtenä päivänä (12.4.2017, 8 tuntia) toteutettava kokonaisuus. Opiskeluaineisto ja päivän rytmi oli tällöin suunniteltava yhden lähiopetuspäivän opetukselle osallistavuudeltaan ja sisällöltään sopivaksi. Kohderyhmä oli taas myynnin tai finanssialan ammattitutkinnon opiskelijat. Tämän syklin mukanaolo on merkittävää, koska osallisuuden näkökulmasta lähiopetuksen voi rytmittää eri tavalla ja käytettävissä on eri keinot kuin verkko-ohjauksessa. Tämä näkyy myös opiskelijapalautteissa.

3.3 Sisäistettyä pedagogiikkaa

Oppimiskäsitysten ja opettajuuden kuva, kuten myös ammattitaitovaatimukset, ovat jatkuvasti muuttuvia ja se vaatii pedagogisen ajattelun uudistamista. Miten huomioida osallisuus verkko-ohjauksessa ja miten se eroaa lähiopetustapaamisista? Mitä merkitystä alkuvaiheen onnistuneella yhteisellä voimaantumiskokemuksella on digitaalisen voimistumisen spiraalin kehittymisen ja aktiivisen osallistumisen kannalta? Entä miten ohjaus voi onnistua, kun opintojaksot ovat yksinäisiä saarekkeita? Miten kokonaisuus avautuu opiskelijalle, opettajalle, ryhmänohjaajalle ja työpaikalle? Ja kenen pitäisi hahmottaa kokonaisuus? Entä miten voi selvittää karikoista, joissa vuorovaikutus ja osallistuminen eivät ole parhaalla mahdollisella tolalla?

Kun reflektoin ja tutkin opetusta ja ohjausta, oivalsin, kuinka tärkeää on oman käyttöteorian ja ohjauksen lähtökohtien tiedostaminen ja päivittäminen. Tapani ohjata on kokonaisprosessi, joka pohjautuu pitkälti hiljaiseen ja tiedostamattomaan tietoon. Käyttöteoria (theory-in-use) on osa opettajan toimintaa ohjaavaa toiminnan teoriaa (theory-of-action). Toiminnan teoria muodostuu henkilön kannattamista teorioista (espoused theory) sekä käyttöteorioista. (Argyris & Schön 1982, 29–34.) Käyttöteoria ohjaa henkilön toimintaa oli se tiedostettua tai tiedostamatonta. Käyttöteoria sisältää paljon hiljaista tietoa (tacit knowledge), johon kuuluu oletuksia omasta itsestä, toisista, olosuhteista ja siitä, miten oma toiminta, sen seuraukset ja käsillä oleva tilanne liittyy toisiinsa. Me tiedämme enemmän kuin osaamme sanoilla ilmaista ja enemmän kuin toiminnassamme näkyy. (Mt, 10.)

Tutkimuksessa on vaikutteita myös tutkiva opettaja -liikkeestä (teacher as researcher), jossa muun muassa Lawrence Stenousen toteuttamassa Humanities Curriculum -projektissa kehitettiin opetussuunnitelma kokeilevan pedagogiikan avulla. Opettaja on tutkimuksen keskiössä, koulun sisäpuolisena tutkijana. Taustalla oli luottamus opettajan omaan ajatteluun, päätöksentekoon ja ammatilliseen kehittymiseen. (Heikkinen 2010, 52.) Sinikka Ojanen (1998, 2009) on tutkinut ja kirjoittanut opettajasta oman työnsä tutkijana (tutkiva opettaja -käsite) ja hän hahmottelee myös

opettajan ohjaustyön teoreettista mallia. Sinikka Ojanen haastaa minut tutkimaan omia arvojani, toiminnan perusteita ja ohjausteoriaani arjen toimintaa syvällisemmin. Jotta kykenen varmemmin etenemään kohti onnistunutta ohjausta, tarvitsen tiedostamista, ymmärtämistä ja yhtenäistä taustateoriaa inhimillisestä kokemusmaailmasta. Teorian sisäistäminen käyttöteoriaksi auttaa minua ohjaajana käyttämään sitä todellisen kehittymisen ymmärtämiseen. Reflektiivinen tutkiminen ja työote merkitsevät ihmettelyä, pysähtymistä, kohtaamista ja uudelleen orinetoitumista. Reflektion avulla pystyn lisäämään ajattelun kriittisyyttä ja purkamaan työhön liittyviä kaavamaisuuksia sekä sokeita pisteitä. (Ojanen 2009, 26-27.)

Ammatillisena opettajana tavoitteena on ohjattavan ammatillinen kehittyminen. Tiedonkäsitys pohjautuu ihmiskäsitykseen ja elettyihin arvoihin. Ojaseen mukaan lopullisen sisältönsä ohjaus saa siitä, kuinka siihen antaudun ja kuinka paljon uskallan antaa omaa itseäni. (Ojanen 2009, 8.) Kokemus on opettanut myös rajaamaan ohjauksen koskemaan ammatillisia asioita. Toki on hyvä tietää olennaiset asiat ja tavoitteet, jotka vaikuttavat ohjaukseen, mutta rajaaminen on tärkeää tehdä, jotta fokus pysyy nimienomaan ammatillisessa kasvussa. Ohjaajan työ on sisäistettyä pedagogiikkaa. Ohjauksen tavoitteena on kokonaisvaltaisesti kehittynyt ammatti-ihminen (Mt, 6.)

Kognitiivisen ajatusprosessien voimistaminen pitäisi olla Ojaseen (2009, 42) mukaan ohjauksen fokus. Metakognitiiviset taidot eli tieto muun muassa omasta ajattelusta ja muistista ovat edellytyksenä itseohjautuvalle oppimisella. Yksilön konstruktion vaikuttavat niin vastaanotettu tieto kuin aiemmat kokemukset, mielikuvat, ennako-oletukset sekä maailmakuva. Konstruktivismin ja kokemuksellisen oppimisen tavoite on, että yksilö ymmärtää asioita ja ilmiöitä. Ymmärtäminen on suhteellinen käsite ja edellyttää ainakin oman ihmis-, tieto- ja oppimiskäsityksen tutkimista. Vuorovaikutus juurtuu ohjaajan ihmiskäsitykseen ja koko maailmankuvaan. (Mt, 48.)

3.4 Aineisto

Tässä tutkimuksessa on käytetty monia aineistonkeruutapoja: tutkimuspäiväkirja, osallistuva havainnointi, opintojaksojen opetusmateriaalit, videotallenteet, Visualisoi oma polkusi -kuvat (Liite 2. Tehtävänanto) ja tekstit, monikanavainen viestintä opintojakson tehtävät, opintojaksopalautteet (Liite 3. Lomake), Aipal-palautteet, haastattelut. Tukiaineistona on lisäksi avoin ja puolistrukturoitu teemahaastattelu opettajakollegoille, liiketalouden näyttötutkintoperustaisen koulutuksen opettajille lähetetty Forms-kysely (Liite 4. Koonti vastauksista), bechmarking, videotallenteet kolmesta verkko-ohjaustilanteesta (videot, ohjeistukset, tehtävät), joilla en ole itse opettajana, tutkimuspäiväkirja Skype-ohjauksesta keväällä 2017 (Liite 5. Ohjeet Skype kokouksen järjestämiseen) työpaikan ohjaajille ja arvioijille tehty ohjausvideo keväällä 2017.

Sykli	Aineistot	Vastaajat, palautteet
1. Valmistava sykli 10.10.-20.12.16 5. Aloituskvaihe 10.10.-20.12.17	Aloituskvaiheen ohjaus Tutkimuspäiväkirja, osallistuva havainnointi, Visualisoi oma polkusi -tehtävä, ryhmän suljettu Facebook-ryhmä, ryhmän Moodle-sisältö, ohjausmateriaalit, ensimmäisen opintojakson opintojaksopalautteet (paperinen lomake), aloituskvaiheen ohjauksen Aipal-palautteet (sähköinen kysely + pdf-koonti)	1. Valmistava sykli Markkinointiviestinnän ammattitutkinto 2016 n=16 Aipal palautteet n=7 5. Aloituskvaihe Markkinointiviestinnän ammattitutkinto 2017 n=22 Palautelomake n=20, Aipal n=19
2. Verkko ja lähiopetus 23.3.-9.5.17 3. Lähiopetus 12.4.2017 4. Verkko 30.10.-21.12.17	Monikanavainen viestintä –opintojakso Tutkimuspäiväkirja, osallistuva havainnointi, opintojakson Moodle-alusta, aloituspäivän orientointi opintoihin materiaali videolla (YouTube), opetusmateriaalit tehtävänanto ja tehtäväpalautukset (Instagram, Facebook, LinkedIn, Twitter, Skype for Business), #taasoppii -tehtävät, opintojaksopalautteet (paperinen lomake, lähiopetus ja verkko sekä lähiopetus), verkkopalaute (lähiopetus)	2. Verkko ja lähiopetus Markkinointiviestinnän ammattitutkinto, markkinointi-assistentit 2016, n=12, palautteet n=11 3. Lähiopetus Myynnin ja finanssialan ammattitutkinto n=12, palautteet n=12 4. Verkko Myynnin ja finanssialan ammattitutkinto n=15, palautteet n=1 Palautteet yhteensä n=70
Tukimateriaali	Forms-kysely opettajille, haastattelut, bechmarking, Tutkimuspäiväkirja Skype-ohjauksesta, Arvioijien ohjeet, YouTube	Kysely opettajille n=11 Benchmarking n=3 Haastattelut n=2

Taulukko 1. Aineistot

Tarkempi kuvaus käyttämistäni tiedonkeräysmenetelmistä on Liitteessä 1.

Tutkimuspäiväkirja ja osallistava havainnointi ovat menetelmiä, joilla olen kerännyt tietoa opintojaksoilta, joilla olin itse kouluttajana tai ryhmänohjaajana. Jari Eskolan ja Juha Suorannan mukaan (1998, 99-104) osallistuva havainnointi on aineistonkeruutapa, jossa tutkija tavalla tai toisella osallistuu tutkimansa yhteisön toimintaan. Havainnoin ja tallennan keräämäni tiedot systemaattisesti sekä myös analysoin havaintoni. Osallistumisen voimakkuus vaihtelee ja vuorovaikutus tapahtuu havainnoitavien ehdoilla. Toimin tapauksessa tutkijana, opettajana ja ryhmänohjaajana, joten vaikutan kuitenkin aina havainnoitavieni, eli opiskelijoiden ja opettajien, elämään ja tapahtumiin. Osallistun toimintaan, ja osallistujat toiminnallaan osittain ohjaavat havaintojani. Tiedostan, että en pysty havainnoimaan kaikkea, ja kohdistan kiinnostukseni tiettyihin, rajattuihin, ennalta määrättyihin asioihin. Alkuvaiheen ohjauksessa tarkastelun kohteena on Visualisoi oma polkusi -tehtävä ja sen esittely ja sen merkitys myöhemmälle osallisuudelle ja ohjauksella. Tarkastelussa on myös ryhmän sisäinen Facebook-ryhmä ja sen toimiminen ryhmän osallistavana tekijänä. Tutkimusaineistossa on 36 erilaista kuvaa, joissa opiskelijat hahmottavat oman

matkansa ja tavoitteensa työelämässä. Opiskelijat pystyvät esittelemään ja kertomaan taustastaan ja tavoitteistaan ne asiat, mitkä haluavat, ja näin ne olivat avaimia myös opiskelijoiden kokonaisvaltaisissa empowerment- ja emansipation-prosesseissa myös osallistuvan demokratian näkökulmasta. Opiskelijat esittelivät kuvansa ja tarinansa muulle ryhmälle lähiopetustapaamisessa 31.10.17, ja ne olivat esillä vielä henkilökohtaistamiskeskustelussa. Kuvat jäivät myös muiden opiskelijoiden mieleen ja olivat apuna hyvään ryhmäytymiseen ja vilkkaan keskustelun avautumiseen suljetussa Facebook-ryhmässämme. Kuvat avaavat näkemään ihmisen ja hänen pyrkimyksensä syvemmin. Niistä on apua niin itse opiskelijalle kuin ohjaajalle.

Toisessa, kolmannessa ja neljännessä syklissä havainnoin, mitä eroa on opettaa ja ohjata tuttua ryhmää, jonka jokaisen yksilön henkilökohtaiset tavoitteet ja tutkintovaatimukset tunnen Visualisoi oma polkusi -tehtävän ansiosta, verrattuna ryhmään, jonka kanssa en ole aiemmin ollut missään tekemisissä, ja jonka toteutussuunnitelmassa määritellyt ja henkilökohtaiset tavoitteet ja päämäärät ovat minulle hämärän peitossa. Nämä kolme erilaista ryhmää sijoittuvat digitaalisen voimistumisen spiraalille eri tavalla ja osallistaminen ryhmän sisällä luontuu eri tavalla. Kolmas sykli on verkkototeutus ja neljäs lähiopetus. Osallistamisen keinot on täytynyt suunnitella jaksoille eri tavalla.

Tutkimuksen pohjaksi olen pitänyt tutkimuspäiväkirjaa verkko-opetuksen ja -ohjauksen kokemuksista keväällä ja syksyllä 2017. Tutkimuspäiväkirjaan kirjoitin havaintoja tutkimuksen etenemisestä, tunnelmista, osallistamisesta ja palautteista. Kirjasin omaa toimintaani koskevia havaintoja ja miten toimintani on suhteessa opiskelijoihin, työpaikkakouluttajiin ja muihin opettajiin: mikä onnistui hyvin ja mitä olisi tarpeen vielä parantaa. Kirjasin myös keskusteluita, piirtelin kuvia, yhteenvetoja, kysymyksiä, kriittisiä pisteitä, hämmennyksen aiheita sekä konkreettisia parannusehdotuksia ja selkeämpiä ohjeistuksia.

Jokaiselta opintojaksoilta olen kerännyt kirjalliset palautteet. Lähiopetusjaksolta sekä verkko ja lähiopetus jaksolta palautteen antoivat kaikki, kokonaan verkko-opetuksena toteutetusta jaksosta vain yksi opiskelijaa.

3.5 Teemoitus ja analyysi

Tutkimuksessa käytän ohjenuorana tutkija Timo Laineen laatimaa runkoa laadullisen analyysin etenemisessä: a) Tee vahva päätös siitä, mikä on aineistossa kiinnostavaa. b) Käy läpi aineisto, erota ja merkitse ne asiat jotka sisältyvät kiinnostukseen. c) Luokittele, teemoittele ja ryhmittele aineisto, d) Yhteenveto analyysia varten. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 94.)

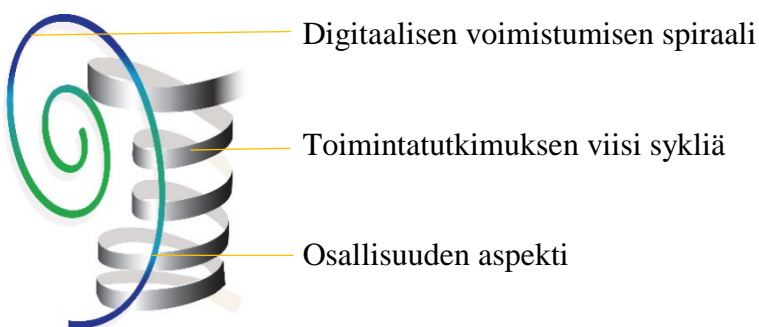
Tässä tutkimuksessa kiinnostavaa on osallistavan verkko-ohjauksen esteet ja mahdollisuudet. Kiinnostus on nimenomaan osallistavuuden aspekti verkko-ohjauksessa. Onko tutkimuksen valossa

verkko-ohjauksessa joitain erityispiirteitä osallistavuuden näkökulmasta verrattuna lähiopetus-opetukseen?

Seuraavaksi käyn läpi aineiston, erotan ja merkitsen ne asiat jotka sisältyvät kiinnostukseen. Eli tarkistan, milloin aineistossa esiintyy kiinnostavia asioita. Koodaan tutkimuksen rajauksen kannalta kiinnostavat asiat tutkimuspäiväkirjasta, tehtävistä, oppimisalustoilta, suljetusta Facebook-ryhmästä, benchmarkatuilta verkkokursseilta, palautteista, haastatteluista ja poimin nimenomaan osallistamiseen ja verkko-ohjaukseen liittyvät asiat tutkittavaksi. Kerään merkityt osallistamiseen ja verkko-ohjaukseen ja valitun teoriaan liittyvät asiat yhteen ja jätän kaikki muun pois tästä tutkimuksesta ja tutkittavaksi seuraavassa tutkimuksessa. (Tuomi & Sarajärvi 2004).

Tutkimuksen teorialähtöinen analyysi nojaa digitaalisen voimistumisen spiraaliin ja osallisuuden portaisiin eli aineiston analyysiä ohjaa valmis, aikaisemman tiedon perusteella luotu kehys ja tässä testataan aikaisemman tietoa uudessa kontekstissa. Päätelyn logiikka yhdistyy deduktiiviseen päättelyyn. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 99-101.)

Onnistuneen ohjauksen määrittelyssä etsin opettajien mielestä kolme suurinta estettä onnistuneen verkko-ohjauksen tiellä. Esteet voivat olla: 1) tekniikkaan liittyviä, 2) tietotekniseen osaamiseen liittyviä, 3) resursseihin liittyviä 4) oppimiskäsitykseen ja pedagogiseen ajatteluun liittyviä, 5) henkilökohtaisiin ominaisuuksiin liittyviä, 6) sisällöllisiä, 7) relevanttiin digitaalisen aineistoon liittyviä, 8) vuorovaikutuksellisia ja 9) viestinnällisiä (verkkoviestinnän haasteet vs. kasvokkain tapahtuva kohtaaminen).



Kuva 3. Toimintatutkimuksen syklit tarkasteltuna digitaalisen voimistumisen spiraalin ja osallisuuden aspektista

Tässä tutkimuksessa pääpaino on aineistolähtöisessä analyysissä valottaen aineistoa nimenomaan osallisuuden näkökulmasta. Teoriapohjana on digitaalisen voimistumisen spiraali ja osallisuusaspekti. (Kuva 3).

Pertti Alasuutarin mukaan (2011) laadullinen tutkimus voidaan jakaa kahteen vaiheeseen: havaintojen pelkistämiseen ja arvoituksen ratkaisemiseen. Pelkistämisvaiheessa tutkin ilmiötä teoreettisesta ja metodologisesta näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa teoriapohja rakentuu aikuiskasvatuksen, mediakasvatuksen, digitaalisen voimistumisen spiraalin sekä osallisuuden käsitteille. Arvoituksen ratkaisemisvaiheessa tutkittavasta ilmiöstä tehdään merkitystulkinta tuotettujen johtolankojen ja käytettävissä olevien vihjeiden perusteella. Tässä tutkimuksessa näitä vihjeitä kerätään viiden toimintatutkimuksen syklin ja tukiaineistojen avulla. Mitä enemmän löydän samaan ratkaisumalliin sopivia johtolankoja, sitä todennäköisimmin esitetty ratkaisumalli on oikea. Lähestyn tutkimusongelmaa eri tutkimuslähteiden kautta vertailemalla näkökantoja kriittisesti. Ratkaisumalleina testaan digitaalisen voimistumisen spiraalia, digitaalisia kuiluja ja osallisuuden portaita.

Pyrin ymmärtämään kokonaisuuden ja sen pohjalta valitsen tarkasteltavaksi yksityiskohdan, joka avaa ajatuksiani. Ymmärrän, että tietyn yksityiskohdan valinta, kun sitä katsoo suhteessa kokonaisuuteen, valottuu aivan eri tavalla. Spiraalia voi tarkastella keskiöstä ja voimaantumisesta käsin. Tämän polun pystyn näkemään silloin, kun toimin ryhmän kanssa alusta saakka. Spiraali voi avautua myös osallisuudesta tai kompetenssiosaamisesta käsin (esimerkiksi digitaalisten taitojen opetteleminen). Silloinkin tarkastelussa on osallisuus. Miten paljon ryhmän osallisuus ja aktiivisen oppimisen taidot vaikuttavat oppimiseen?

Benchmarking-hengessä havainnoin verkkoaineistoa, verkko-opetusta ja vuorovaikusta ulkopuolisena tarkkailijana kahdella kurssilla, joilla en ole itse opettajana. Kurssin kulusta ja verkko-ohjauksesta minulla on videotallenteet. Kurssin vuorovaikutuksen ja käytännön rytmiikan seuraaminen on hyvää oppia. Tutkimuspäiväkirjaan olen kirjannut hyviä käytänteitä kurssin rakenteeseen, rytmiin ja ohjeistuksiin liittyen ja kyseenalaistanut omia toimintatapoja. Löydän aineistosta yhtymäkohtia ja vahvistusta myös omaan opetukseeni. Syvennän aineistoa puolistrukturoidulla teemahaastattelulla, jossa haastattelen opettajakollegoita. Sirkka Hirsjärvi ja Helena Hurme (2008) arvioivat, että haastattelu sopii tutkimuksiin, jotka pitävät ihmistä aktiivisena toimijana, joka luo merkityksiä ja tuo tutkimuksessa itseään koskevia asioita esiin mahdollisimman vapaasti. Haastattelen tutkimuksessa opettajaa, joka on työkaverini. Tällöin vaarana on, että haastatteluiden luotettavuus voi heikentyä, koska haastateltavalla saattaa olla halu miellyttää haastattelijaa tai antaa sosiaalisesti hyväksytyjä vastauksia. Itselläni on tietty ennakkokäsitys asioista, mutta pyrin luomaan haastattelutilanteeseen avoimen ilmapiirin, jossa ennakoasenteet eivät määrittele haastattelun kulkua. Haastateltava pyrkii aina tulkitsemaan haastattelutilannetta. Hän yrittää miettiä, mihin haastateltava pyrkii tai mitkä vastaukset voisivat olla tutkimuksen kannalta oikeita tai olennaisia

Ymmärrys ja tulkinta kokonaisuudesta syntyy prosessissa vähitellen. Tutkiva katse kohdistuu sykleissä vuoroin eteenpäin konstruoiden ja vuoroin taaksepäin rekonstruoiden pohtien sitä, miten asiat ovat olleet ja mihin suuntaan ne ovat menossa. Työtä ohjaa halu kehittää liiketalouden ammattitutkintojen verkko-ohjausta osallistavampaan suuntaan lisäten voimaantumista, valtautumista, osallisuutta ja aktiivista oppimista. Vaatimuksissa ja käytännön toiminnassa on ristiriitä, jota selvitän tässä tutkimuksessa. Vastaan on tullut kriittisiä pisteitä, digitaalisia kuiluja ja toimimattomia spiraaleja. Syyt liittyvät niin laajoihin poliittisten päätösten toimeenpanoon ja koulutussuunnittelun linjauksiin kuin pieniin merkityksellisiin yksityiskohtiin kuten yksilöllisen ohjauksen lähtökohtien tunnistaminen, tiedon jakaminen tai työvälineohjelmien käytön oppiminen.

Päätelmät muodostuvat hermeneuttisesti vähittäin etenevän kehitymis- ja tulkintaprosessin avulla (Heikkinen 2010, 22). Tutkimustehtävät sisältävät kehittämisen- ja tiedonmuodostustehtäviä, jotka pohjautuvat kunkin ammattitutkinnon valmistavan koulutuksen suunnitelmaan ja Opetushallituksen määrittelemiin ammattitaitovaatimuksiin. Olen kehittänyt opintojaksojen tehtäviä työelämälähtöisemmäksi huomioiden myös opiskelijoiden kasvu- ja voimaantumisen prosessin. Selkeä, työelämälähtöinen tehtävänanto ja motivoiva tehtävänpalautus sekä esittely edesauttavat tutkinnon suorittamista, työpaikalla tapahtuvaa oppimista, ryhmäytymistä ja voimaantumista. Paneudun aineistoon ja siihen kytkeytyvään teoriaan tavoitteena aineiston kätkemän informaation hyödyntäminen. Tutkimuksen edetessä teoriatieto tutkimuksenteon metodologisiin perusratkaisuihin syventyy. (Valli 2015).

Tiedonintressiteorioita on 1970-luvun Habermasin jaottelun mukaan kolme: 1) tekninen tiedonintressi, 2) kriittis-empansipatorinen tiedonintressi, jossa painottuu ymmärrys ihmisenä olemisesta, yhteiskunnasta, historiasta, sivistyksestä ja kulttuurista sekä 3) hermeneuttinen intressi tai praktinen intressi, jossa keskitytään tulkitsemaan ihmisen itselleen ja yhteisölleen asettamia päämääriä. Yksi tiedon tehtävä on Habermasin kriittis-emansipatorisen tiedonintressin mukaan vapauttaa ihminen epärationaalisesta ja epäoikeutetusta vallankäytöstä. (Heikkinen 2010, 44.) Tutkimuksessa painopiste on käytännössä ja kriittis-empansipatorisessa tiedonintressissä. Myös tekninen tiedonintressi olisi verkko-ohjauksen tutkimuksessa mahdollinen, mutta se rajattiin tässä kohtaa miltei kokonaan pois. Kiinnostus kohdistuu niin viestintään kuin sosiaalisisiin ja poliittisiin suhteisiin. Päämääränä on tutkia toiminnan tehokkuutta, vaikuttavuutta ja ammatillista kehittymistä. Osallistujien osallistuminen ja oman toiminnan reflektointi on olennainen osa koko prosessia. Tavoite on käytännönläheisesti ymmärtäminen ja tulkinta, parantunut itseymmärrys sekä uudenlaisen tietoisuuden kehittyminen ja myös kriittinen reflektio. Toiminnan kehittäminen vaatii asioihin vaikuttamista, ja näin mukaan tulee vahvasti myös emansipatorinen ajattelu. (Heikkinen 2010, 47.)

Toimintatieteessä käsitteitä ovat muodollinen ja ammatillinen tieto, joista muodostuu julkisesti kannatettu teoria (espoused theory) ja käyttöteoria (theory-in-use). Tutkimuksessa muodollista tietoa (formal knowledge) edustaa muun muassa kirjallisuus, luennot ja Moodle-alustalla olevat lisämateriaalit. Ammatillinen tieto (professional knowledge) on ikään kuin piilevänä mutta koettavissa, nähtävissä ja eriteltävissä. Käyttöteoria tulee esiin, kun selvitetään ihmisten toimintamotiiveja: tarkkailijana havaitsen, että ratkaisuja tehdään julkilausumattomien käyttöteorioiden perusteella. Mielenkiinnon kohteena ovat erityisesti eri teorioiden väliset aukot (gaps) ja selittelyt ja puolustusstrategiat, joita opettajat ja opiskelijat esittävät kokiessaan itsensä epävarmaksi. Argumentoivassa keskustelussa kyse voi olla pääväitteen sivuuttamisesta ja huomion kohdistamisesta epäoleelliseen yksityiskohtaan. (Heikkinen 2010, 55-56.) Tätä tapahtui esimerkiksi, kun kyselin opettajilta verkko-ohjauksen esteistä ja mahdollisuuksista.

Tutkimus on myös kehittävää työntutkimusta, jossa apuna on ekspansiivisen oppimisen sykli, joka toimii myös kehittäväen tutkimuksen vaihemallina. Aluksi arvioinnin kohteena on toiminnan kehitys ja nykykäytäntöjen kuvaaminen etnografisilla keinoilla (opetusaineistot, päiväkirja, videoinnit, opiskelijapalautteet, teemahaastattelut, opettajakyselyt). Aineisto on analyysin pohjana, jossa tarkastellaan ristiriitatilanteita, kehitetään ja suunnitellaan uusia toimintamalleja ja -välinkeitä yhdessä muiden opettajien kanssa. (Heikkinen 2010, 65-66.)

Toimintatutkimuksessa pohdin, miten onnistunut osallistava ohjaus on mahdollista ja miten se suhtautuu verkko-ohjaukseen ja -oppimiseen. Verkko-ohjauksessa on haasteita ja mahdollisuuksia, jotka johtuvat muun muassa viestinnästä, pedagogisista ajatteluista, osaamisesta, oppimiskäsityksestä, tekniikasta, henkilökohtaisista ominaisuuksista, resursseista, relevantin aineiston ja sisällön puuttumisesta, koulutussuunnittelusta tai poliittisista linjauksista. Ihmisen valtautumisen ja voimaantumistarve (emansipation, empowerment) ovat vaikuttimena kuten ennenkin. Kerään ohjauksestani, tehtävistä ja oppimiskokemuksista empiriaa, jota käytän taustamateriaalina. Kokemus on auttanut hahmottamaan niin poliittisista päätöksistä kuin koulutussuunnittelusta tai henkilökohtaisesta ohjauksesta ja sen emansipatorisesta vireestä kantautuvia verkko-opetuksen esteitä, mahdollisuuksia ja kehittämistarpeita. Tutkimuksen tavoite on selvittää onnistuneen verkko-ohjauksen kriittisiä pisteitä ja esitellä muutamia avaimia, jotka auttavat etenemisessä kohti onnistunutta verkko-ohjausta.

Tutkimus etenee B. M. W. Boogin (2003, 426-428) viitoittaman emansipatorisen toimintatutkimuksen neljän portaan mukaisesti: 1) Määrittelen emansipaation, empowerment- ja osallistuvan demokratian käsitteet. 2) Tutkin toimintatutkimuksen historiaa, joka lähtee emansipaation käsitteistä, vaikutusvallan lisäämisestä ja osallistuvasta demokratiasta, sekä modaliteeteista ja submodaliteeteista

kuten itsensä toteutumisesta ja itsemääräämisestä. 3) Kuvaan tiedossa olevat toteutetut toimintatutkimuksen lähestymistavat. 4) Keskityn tutkijan ja tutkittavien subjektien välisiin suhteisiin.

4 TULOKSET

Tässä luvussa etsin tutkimusaineistosta nousevien teemojen pohjalta vastauksia tutkimuskysymykseeni: kuinka tulisi toteuttaa osallistavaa verkko-ohjausta osana liiketalouden ammattitutkintoihin valmistavaa koulutusta? Pysin valottamaan tutkimusaineistosta nousevia teemoja suhteessa työn teoriaosassa esittelemiini tieteellisiin käsitteisiin.

4.1 Aloitusvaiheen ohjaus

Monet aiemmat tutkimukset vahvistavat sitä ajatusta, että alkuvaiheen ohjaukseen ja jo opintoihin hakeutumisasiheeseen liittyvät tekijät saattavat edistää tai heikentää opintopolun sujuvuutta (mm. Vieno & Saari 2013; Penttinen ym. 2017). Myös tutkimuksen valmistavasta syklistä ja aloitusykylistä sekä aiemmista vastaavista ryhmistä saadun kokemuksen mukaan aloitusvaiheen ohjauksen merkitys korostuu myöhemmässä vaiheessa: siinä hahmottuu juuret, avoimuuden taso, edellytykset myöhemmälle osallistavalle ohjaukselle sekä yksilölliselle ja vertaisryhmän tukemalle ammatilliselle kehitymiselle.

Digitaalisen voimistumisen spiraalilla tällä aloitusykyllä oli erityinen voimistamisen prosessia avaava merkitys. Voimistumiseen ja osallistamiseen tarvitaan vuorovaikutteisia kehitys- ja toimintamalleja. (vrt. Mäkinen 2009). Spiraali lähtee kehittymään yksilöstä ja yhteisöstä käsin. Kehän keskiössä on motivaatio ja yhteisön tuki. Kun motivaatio on kunnossa, pystytään rakentamaan digitaalisen voimistumisen spiraalia eteenpäin. Usein opintojen alkuvaiheessa motivaatio on hyvä, mutta tavoite tai suunta ei ole vielä selvillä. Alkuvaiheessa opiskelijat määrittelevät itse lähtökohtansa ja tavoitteensa. Seuraavassa vaiheessa kannustetaan itseilmaisuuksiin ja ryhmäytymiseen, jolloin tavoitteena on verkoston laajeneminen ja vahvempi vertaisryhmän tuki.

Eurostudent VI -tutkimuksessa tutkittiin korkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä opintojen etenemisestä sekä siihen liittyvistä tekijöistä opintopolulla. Tulokset ovat heijastettavissa myös aikuisten ammattitutkintoihin tähtääviin koulutuksiin ja tässä toimintatutkimuksessa löytyi samoihin päätelmiin johtavia tuloksia ja toki myös eroavaisuuksia. Opintojen eteneminen ja opintoihin kiinnittyminen kytkeytyvät monin yksilöllisiin, yhteisöllisiin sekä opintopolun tulevaisuus-orientaatioon liittyviin tekijöihin (Penttinen ym. 2017, 29).

4.1.1 Motivaatio ja tulevaisuusorientaatio voimauttajana

Valmistavassa syklissä ja aloitusyklissä Visualisoi oma polkusi -tehtävällä opiskelija kuvasi aiemman polkunsä ja määritteli tavoitteensa. Opiskelija rakentaa kuvan omien tavoitteiden mukaisen etenemisen näkökulmasta, mikä antaa hyvän lähtökohdan tarkastella opiskelijälähtöisen tavoitteellisen opintopolun tukemisen ja ohjauksen kysymyksiä. Tästä visualisoinnista opettaja sai ikään kuin kartan, jolla ohjata eteenpäin kohti ammatillista tavoitetta. Opiskelijan oma motivaatio ja asenne ovat niitä, joihin voi itse vaikuttaa ja ohjauksella on tärkeä rooli tukea tätä itsereflektioprosessia. (Penttinen ym. 2017).

Vahvalla myönteisellä tulevaisuusorientaatiolla on selkeä yhteys opintojen etenemiseen. Tulevaisuusorientaatio kytkeytyy myös sekä motivaatio- että asennetekijöihin. (Penttinen ym. 2017). Visualisoi oma polkusi pakotti pysähtymään oman tulevaisuussuunnitelman eteen. Tehtävässä ohje oli tehdä yksi A4-paperiarkin kokoinen kuva. Suurin osa kykeni kiteyttämään olennaiset asiat. Osalla kuvaan löytyi selkeä suunta, jota kohti edetä, joillakin kokonaisuus ei hahmottunut. Markkinointiviestinnän ammattitutkinto on yksi määränpää polulla ja tavoite on kehittyä ammatillisesti myös sen jälkeen. Joissain poluissa näkyi lähinnä tarve muuttaa nykyhetkeä, tavoite päästä pois sen hetkisestä työstä tai tavoite on ottaa omaa aikaa ja jatkaa elämää esimerkiksi avioeron jälkeen ja muuttaa elämäntilannetta nyt. Jotkut eivät kyenneet tiivistämään sanottavaansa yhteen kuvaan, vaan käyttivät monta paperia. Tällainen tilanne on myös ohjaajalle haastava.

Jotkut olivat esittelyissään hyvin avoimia, toiset taas pitäytyvät vain ammatillisissa asioissa, ja rajanvedon sai jokainen tehdä itse. Kuvat olivat hyvin tekijöidensä näköisiä, kaikki erilaisia. Jokainen sai itse määrittellä itsensä ja tulevaisuuden tavoitteensa. Visualisointi ja siihen liittyvät tarinat ja keskustelu oli myös osallisuutta lisäävä ryhmäytymisen työkalu. Oman polun esittelyn jälkeen porina ja luottamus ryhmässä lisääntyi, kun matkalta ilmaantui yhteisiä maamerkkejä. Tehtävän esittely on tärkeä askel kohti yksilöllistä ja ryhmänä voimaantumista, osallisuutta ja ammatillista fokusta. Myös opettaja esitteli itsensä saman tyyppisen Visualisoi oma polkusi -kuvan avulla. Tutkimusten mukaan opiskelijoiden ja opettajien yhdessä luominen ja opiskelijoiden vertaissuhteet edistävät kiinnostumista, hyvinvointia, motivaatiota ja tuen saantia (mm. Morrow & Ackermann 2012; Penttinen ym. 2017).

Valmistavassa syklissä määrätietoisimmin opinnoissa menestyneet pystyivät visualisoimaan tavoitteensa selkeästi, he kykenivät jo alkuvaiheessa tekemään luonnosmaisena suunnitelman, kuinka edetä kohti päämäärää ja he kykenivät myös noudattamaan sitä. Muutama opiskelija lopetti opinnot kesken. Fokuksen puute oli nähtävissä jo Visualisoi oma polkusi -tehtävästä. Polulla ei ollut selkeää tavoitetta, suuntaa tai metafora kertoi hauraudesta (esim. heikkorakenteinen riippusilta rotkon yli).

Myös monien urateorioiden näkökulmasta yksilölliset kyvyt muun muassa suuntautua optimisesti tulevaisuuteen ja sen sisältämään epävarmuuteen, tunne mahdollisuudesta vaikuttaa omaan tulevaisuuteen ja sitoutumiseen sekä suunnitelmiin ovat olennaisia urasuuntautuneen kartan piirtämisessä ja avaintekijöitä myös opintojen edistämisen näkökulmasta. Tulevaisuuden työurien rakentamisessa korostuvat erityisesti yksilölliset pystyvyysuskomukset, toimintakykyisyys, tietoisuus mahdollisuuksista ja tavoitteista sekä luottamus ja sitoutuminen. (Savickas ym. 2009).

Opiskelijoiden visualisoimilta poluilta löytyi yhdistäviä elementtejä, joista suurin osa liittyi ammatilliseen kiinnostukseen muun muassa sama koulutustausta kohtaan kuten neljä muotoilija-taustaista opiskelijaa, kiinnostus samoihin asioihin kuten sisustus, markkinointi, viestintä, valokuvaus, piirtäminen. Yhteneväisyyksiä löytyi myös muun muassa perhetaustasta, muista harrastuksista ja muutamalla oli meneillään samansuuntainen elämänmuutos. Kun ryhmä voi tukeutua toisiinsa jo opintojen alkuvaiheesta alkaen, on ryhmän tuki vahvaa myös opintojen edetessä ja valmistumisen jälkeenkin.

Aloitusvaiheen ryhmänohjauksessa tavoite on tuottaa hyvä osallisuuskokemus, jossa opiskelija tuntee pätevyyttä ja pitää rooliaan yhteisössä merkittävänä ja arvostettavana. Tämä parantaa hänen kompetenssiaan osana yhteisöä tuoda ilmi omia ajatuksiaan ja odotuksiaan toiminnalle (Gretschel 2002). Osallisuuden tunnetta voi kokea sisäisesti jo ennen kuin ryhtyy toimimaan ja vaikuttamaan. Vaikuttamisen halu ei syty ilman riittävän vahvan tunnekokemuksen tuomaa sitoutumista, mikä edellyttää voimautuneen ja valtautuneen subjektiuden toteutumista. (Gretschel 2002, 90-91).

4.1.2 Suljettu Facebook-ryhmä osallistajana

Sosiaalisen median työkalut ja yhteisöt mahdollistavat ammatillisille opettajille tulevaisuudessa entistä helpommin erilaisen osallistumisen, verkostoitumisen sekä oman osaamisen markkinoinnin ja hyödyntämisen (Kullaslahti 2011, 178). Markkinointiviestinnässä sosiaalisen median käyttö on olennainen osa ammattia. Opiskelijan alkuvaiheen ryhmänohjauksessa ja valmistavassa syklissä yksi opiskelijan tueksi luotu osallistava foorumi oli ryhmälle perustettu suljettu Facebook-ryhmä. Keräämäni havainnot keskittyvät sykliin viisi, koska näiden viestien käyttämiseen olen kysynyt osallistujien suostumuksen. Ryhmään sai liittyä, mutta pakkoa ei ollut. Suljetussa Facebook-ryhmässä ei tarvitse pyytää ryhmän jäseniä kaveriksi, mikä selkiyttää yksityisyyden suojaa. Kaikki opiskelijat yhtä lukuun ottamatta ja kaikki ryhmää ohjaavat opettajat halusivat liittyä ryhmään. Facebook-ryhmä oli vapaamuotoinen keskusteluympäristö, johon kaikille oli lupa laittaa vinkkejä ja kysymyksiä markkinointiviestinnän ilmiöihin ja opiskeluun liittyen. Muuten keskustelua ei rajattu mitenkään. Kun opettajakin oli mukana, pystyttiin estämään myös se, että opiskelijat ohjaavat toisiaan

vääriin olettamuksiin perustuen. Toisaalta hyvää oli myös se, että kaikki tieto ei ole opettajalla, hyviä vinkkejä ja kysymyksiä ja ohjeita tuli paljon myös opiskelijoilta. Osallistavuuden näkökulmasta ryhmä oli hyvä lisä ohjaukseen. Keskustelut olivat vapaamuotoisempia. Opiskelijat esittivät ryhmässä 14 kysymystä ja usein vertaisryhmästä löytyi selkeimmät vastaukset ja ne olivat parhaita keskustelunavauksia. 27 kertaa opiskelijan kysymykseen vastasi toinen opiskelija ja 13 kertaa opettajat. Opiskelijat lähettivät ryhmälle markkinointiin liittyviä vinkkejä ja kuvia aikaansaannoksistaan. Vinkit olivat muun muassa linkkejä alaan liittyviin ohjeisiin, videoihin, ohjelmiin ja webinaareihin. Näin opetusta ei ollut tarjoilla vain opettajan antamana tiettyinä lähiopetuspäivinä yhden tietyn tavan kautta, vaan oppia voi saada, havainnoida ja jakaa milloin tahansa. Opiskelijoiden vinkkejä oli kahdeksan ja tykkäyksiä ne keräsivät 56. Opettajien lähettämiin vinkkeihin ei reagoitu yhtä innokkaasti: opettajat lähettivät vinkkejä 31 kertaa, tykkäyksiä kertyi 68 ja kommentteja opiskelijoilta 17 ja muilta opettajilta 8. (ks. Taulukko 2)

Jäseniä tässä suljetussa Facebook-ryhmässä oli 28 (opettajia 6 ja opiskelijoita 22). Kaikki opiskelijat eivät reagoineet mitenkään vinkkeihin tai kysymyksiin, mutta aikajanelta näin, että he olivat kyllä nähneet viestit. Yhteinen Facebook-ryhmä oli myös opettajille virkistävä ja osallistava kokemus.

---Se (Suljettu Facebook-ryhmä) on ihan paras. Paras oli lukea toisten vinkkejä kännykältä omalla sohvalla--- (Haastattelu, opettaja 1)

	Toimintoja	Tykkäyksiä	Kommentit opiskelijoita	Kommentit opettajilta
Opettajan lähettämiä vinkkejä	31	69	17	8
Opiskelijan lähettämiä kysymyksiä	14	2	27	13
Opiskelijan vinkkejä	8	56	2	
Yht.	35	127	46	21

Tauluko 2. Tapahtumat suljetussa Facebook-ryhmässä ajalla 10.10.–31.12.2017

Kullaslahden (2011) tutkimuksen mukaan verkko-opetus muuttaa opettajan ajankäyttöä. Kielteisenä asiana koettiin uutuuden viehätysten ja innostuksen johdosta koneeseen kiinnijymähtäminen. Illalla viimeiseksi ja aamulla ensimmäiseksi halusi katsoa, onko joku laittanut jotakin kivaa, jota voisi kommentoida.

--- mietin, vaikka joskus viikonloppuna, kun vastaan tulee kaikenlaista kiinnostavaa, että voinkohan vielä vinkata tämän ja tämän tuonne ryhmään--- (Haastattelu, opettaja 3)

Tilannetta helpotti, kun opettaja loi itselleen säännöt oman ajan hallitsemiseksi. Pelisäännöt tuli sopia myös opiskelijoiden kanssa, sillä opettajat kokivat opiskelijoiden helposti odottavan verkossa palautetta mihin aikaan vaan vuorokaudesta. Oma kokemukseni tukee tätä väitettä. Olen aiemmin tehnyt rajauksen, että en ota opiskelijoita kavereiksi Facebookissa. Olen muuttanut sosiaalisen median politiikkaani avoimemmaksi, sillä aikuisopiskelijat ovat fiksua ja jos en näe syytä olla hyväksymättä, hyväksyn kaveripyynnöt. Kun opiskelijat ovat kavereina, tulee kiusaus kysellä matalalla kynnyksellä asioita esimerkiksi Facebook-Messengerissa, joka kulkee kätevästi mukana myös kännykässä. Nytkin tuli kyselyitä Messengerin puolelle. Kyselijöille olen kertonut rajaukseni, että en ohjaa Facebook-Messengerissa. Ohjeistin, että henkilökohtainen ohjaus sähköpostin, henkilökohtaisten tapaamisten ja puhelinsoittojen kautta. Vapaamuotoisessa suljetussa Facebook-ryhmässämme sen sijaan osallistun keskusteluun, lähetän linkkejä, kuvia ja kommentoin aina, kun siihen on sopiva tilaisuus. Jos viestit hajaantuvat liian moneen kanavaan, on vaikea muistaa, missä kanavassa mikäkin kysymys on tullut ja onko siihen vastattu vai ei. Lisäksi muuten yksityisyyden rajat murenevät liikaa ja on vaikea pitää kiinni yksityisestä ajasta.

Samaan aikaan tällä aloitusvaiheen ryhmällä oli myös ryhmän sisäinen WhatsApp-ryhmä, johon tarkoituksellisesti eivät kuuluneet opettajat, sekä Moodle-oppimisympäristö. Moodlessa tapahtui virallinen viestintä. Sieltä löytyivät luentomateriaalit ja kirjallisuusvinkit, linkit sekä keskustelu ja uutispalsta. Moodlessa lähetettiin syksyllä kahdeksantoista keskustelunavausta, joista viisi opiskelijoilta (Taulukko 3). Vastauksia opiskelijoiden kysymyksiin tuli opettajalta viisi ja opiskelijoilta kolme. Opettaja kirjasi kolmetoista kysymystä, ja vastauksia opettajan kysymyksiin tuli 23. Moodle on opettajavetoisempi ja jäykempi käyttää kuin nopea kännykältäkin luettava Facebook. Opiskelijoista vain kolme kävi lukemassa viestit Moodlessa. Toisaalta suurin osa oli edelleen ohjannut viestit omaan sähköpostiinsa, joten luku voi olla vääristynyt. Toisaalta suoraan sähköpostista ei voi reagoida viesteihin vaan reagointi vaatii Moodleen kirjautumisen.

	Toimintoja	Tykkäyksiä	Kommentit opiskelijoita	Kommentit opettajilta
Opettajan lähettämiä tiedotteita, kysymyksiä	13	0	23	0
Opiskelijan lähettämiä kysymyksiä	5	0	3	5
Opiskelijan vinkkejä	0	0	0	0
Yht.	18	0	26	5

Taulukko 3. Tapahtumat ryhmän Moodle-alustan keskustelupalstalla ajalla 10.10.–31.12.2017

Aloitusvaiheen ensimmäisellä opintojaksoilla oli kolme tehtävää, joilla oli palautuslaatikko Moodlessa. Ensimmäisen tehtävän palauttivat ajoissa kaikki 22 opiskelijaa, toisen palautti 20

opiskelija ja kolmannen 17 opiskelijaa. Lisäksi jokaisen opiskelijan kanssa käytiin kasvokkain dialogina noin tunnin HOPS-keskustelu.

4.1.3 Tasoerot haasteena

Ammatillisen opettajuuden muutosta tutkinut Vertanen (2007) toteaa, että opiskelija-aines on ammatillisessa koulutuksessa hyvin heterogeenistä. Onnistuneen ohjauksen yksi haaste on oppilasmateriaalin tasoerot ja oppimistyylien erot. Ryhmissä on tunnollisia ja motivoituneita opiskelijoita, mutta myös niitä, joiden opiskelutaidoissa ja tiedoissa on paljon ongelmia. Kaikkien opiskelijoiden oppiminen ei tapahdu samoilla tavoilla ja samassa oppimisympäristössä, ja näin ollen opetuksessakin tulisi ottaa huomioon erilaiset informaaliset oppimisympäristöt. (Vertanen 2007, 118.)

Opintoihin osallistuneiden pohjakoulutuksessa ja iässä oli hajontaa. Tämä tuli esiin esimerkiksi aloitusvaiheen Aipal-palautteessa (Liite 1), kun kysyttiin korkeinta tutkintoa (Taulukko 4), jonka opiskelija oli suorittanut ennen suoritettavaa ammattitutkintoa.

Peruskoulu	5 %
Lukio/ylioppilastutkinto	5 %
Ammatillinen tutkinto tai opistoasteen tutkinto	42 %
Ammattikorkeakoulututkinto	42 %
Yliopistotutkinto	5 %

Taulukko 4. Korkein tutkinto, jonka opiskelija oli suorittanut ennen suoritettavaa ammattitutkintoa

Näyttötutkintoperustaisissa ammattitutkinnoissa opiskelijat ovat aikuisia (Taulukko 5), vaikka varsinaisesti aikuiskoulutus-nimikettä ei enää käytetä.

19 ja alle	0 %
22–24	11 %
25–34	37 %
35–44	37 %
45–54	16 %
55 ja yli	0 %

Taulukko 5. Ikäjakauma ammattitutkinnoissa

Kun opintojen alusta oli aloitusvaiheen syklissä kulunut yksi kuukausi, pyydettiin opiskelijoilta sähköistä Aipal-palautetta, jossa pyydettiin arvioimaan opintojen hakeutumisen ohjaus kokonaisuutena 1–5 (1 heikoin, 5 paras). Keskiarvo oli melko hyvä eli se oli 4,11 ja keskihajonta 0.66.

1	0 %
2	0 %
3	16 %
4	58 %
5	26 %

Taulukko 6. Arvio opintojen hakeutumisen ohjauksesta kokonaisuutena

Kun pyydettiin kommenttia siitä, mitä erityisesti haluaisi kehittää Tredun opintojen aloituksen ohjauksessa ja neuvonnassa, tuli kaksi kehittämisehdotusta:

Mielestäni opinto-ohjausta voisi kehittää vielä konkreettisemmin opiskelija näkökulmasta: mitä kaikkea opiskelija voi käytännössä tehdä. Enemmän esimerkkejä tehdyistä projekteista. (Opiskelijapalaute 15, aloitusvaihe)

Selkeyttä kerrottaessa näyttötutkintojen suorittamisesta ja työssäoppimisesta. Useampi lähiopetuspäivä jo takana, enkä vielääkään ole saanut selville, mitä konkreettisia tehtäviä näyttöihin tarvitaan. (Opiskelijapalaute 15, aloitusvaihe)

Oman kokemukseni ja kollegoilta saadun palautteen perusteella tämän tyyppiset alkuvaiheen huolet ovat melko yleisiä näyttötutkinnoissa. Toiset pystyvät muodostamaan alkuvaiheessa luonnosmaisen kokonaiskuvan ja se riittää heille. Toiset taas ahdistuvat, sillä usein näyttötutkinto ja ammattitaidon osoittamiseen vaadittavat yksityiskohdat selviävät vasta matkan varrella. Ensimmäisinä kuukausina on tarkoitus muodostaa kokonaiskuva, asettaa päämäärä ja pohtia, mihin riittävän laajaan markkinointiviestinnän projektikokonaisuuteen tutkinnon suorittaminen omassa työssä voisi liittyä. Opiskelijalle, joka haluaa heti löytää yksityiskohtia, tämä lähestymistapa on osoittautunut hankalaksi.

Kun ensimmäinen kokonainen opintojakso oli ohi, kysyttiin opiskelijoilta palautetta paperilomakkeella (Liite 3). Analyysissä keskityn aloitusvaiheen sykliin. Paperisia opintojaksopalautteita aloitusvaiheen syklissä oli 20. Taulukkoon aseteltuna palaute näyttäisi kiittäväpainotteiselta, mutta kiinnostavampaa tietoa löytyi, kun tarkasteli perusteluja arvioinneille. Osallistamiseen ja aktiiviseen oppimiseen kannustava opetustyyli jakoi mielipiteitä ja kommentteja tuli laidasta laitaan. Pääosin osallistava ja opiskelijoita aktivoiva tyyli sai kiitosta:

Työskentelytapa selkeä, innostava, osallistava. (Opiskelijapalaute nro13, aloitusvaihe).

Monipuolisia ja kiinnostavia juttuja, erilaisia lähestymistapoja. (Opiskelijapalaute nro15, aloitusvaihe).

Mukavaa ja mielenkiitosta oli aiheiden käsittely todellisten case-esimerkkien valossa. (Opiskelijapalaute nro20, aloitusvaihe).

Hyviä videoita, sivustoja, oivalluksia, asioita, sisältöjä. (Opiskelijapalaute nro3, aloitusvaihe).

Palautteet olivat osittain jopa keskenään ristiriitaisia:

Liikaa aikaa meni opiskelijoiden omiin/tehtävien esittelyihin. Enemmän teoriaa (Opiskelijapalaute nro6, aloitusvaihe).

Enemmän opiskelija esimerkkejä (Opiskelijapalaute nro18, aloitusvaihe).

Liikaa pelkkää ruutua ehkä, enemmän keskustelua., (Opiskelijapalaute nro17, aloitusvaihe).

Myös Penttisen ym. tutkimuksen (2017) opiskeluprosessien yksilöllisyydestä kertovat tulokset osoittavat, että samat tekijät voivat toisen opiskelijan kohdalla edistää opintoja ja toisen kohdalla ne koetaan hidastavana. Oma asenne ja opiskelutaidot koetaan eniten opintoja nopeuttavina tekijöinä.

-- aloitusvaiheen ohjaus onnistui hyvin ja Visualisoi oma polkusi -tehtävästä sain hyvän kartan ohjaukseen. Muutama tuntui olevan vielä aika pihalla. Suurin osa kuitenkin kartalla ja tavoitteet selkeinä. Palautteissa oli muutama tyydyttävä. Toisaalta nämä samat henkilöt, olisivat kaivanneet enemmän teoriaa eli eivät ole osallistavan opetustyylin kannattajia. Saas nähdä päästäänkö vielä samalla kartalle. Onneksi opintojen kuluessa heillä on muitakin opettajia, joilla on erilainen opetustyyli--- (Ote tutkimuspäiväkirjasta 29.11.2017)

Kun kysyttiin omaa aktiivisuutta opinnoissa tyydyttävä–hyvä–kiitettävä-akselilla kaksi arvioi aktiivisuutensa kiitettäväksi, neljatoista hyväksi ja neljä tyydyttäväksi. Suurin osa antoi omalle aktiivisuudelleen arvosanakseen hyvä, kun muuten opinnoille arvosana oli yleisimmin kiitettävä. Toiset seurasivat keskustelua aktiivisesti, vaikka eivät siihen itse aktiivisesti osallistuneet. Arvostusta ja osallisuuden tunnetta pyrittiin valmistavassa syklissä ja aloitusvaiheessa lisäämään lähiopetuspäivien ja Moodle-sisällön lisäksi muun muassa Visualisoi oma polkusi -tehtävällä ja

suljetulla Facebook-ryhmällä. Gretschelin (2002, 90) mukaan olennaista osallisuutta määriteltäessä on ottaa mukaan kokemuksellisuuden aspekti eli osallisuuden tunnekokemus. Osallistuva ja vaikuttava henkilö voi vain itse kertoa, tuntuuko hänestä osalliselta. Arvostetuksi tuleminen tunne on keskeistä. Ari-Veikko Anttiroikon (2010) mukaan henkilö voi olla osallinen ja kokea osallisuutta ja osallistua, vaikka se ei toiminnassa vielä näy. Tämä heijastui myös opintojakson palautteisiin:

Case-esimerkkeihin olisi voinut ehkä vastata ja osallistua keskusteluun enemmän. Mutta keskityin kuuntelemaan muiden juttuja. (Opiskelijapalaute nro 13, aloitusvaihe)

Tunneilla mukana, keskusteluissa seuraaja. (Opiskelijapalaute nro 17, aloitusvaihe)

Tein tehtävät ajoissa. Tulin tunneille ajoissa. Osallistuin keskusteluihin ja kannustin muita (Opiskelijapalaute nro 18, aloitusvaihe)

Tehtävät on tehtynä. Toivoin, että olisin vielä vähän syvemmin kerinnyt perehtymään aiheeseen (Opiskelijapalaute nro 9, aloitusvaihe)

Perusopetusaineiston ja tehtävien lisäksi Moodlen pohjalta löytyi melko paljon lisämateriaalia itseopiskelua varten. Lisämateriaalit olivat kansiossa nimeltä linkkejä ja lisämateriaalia, ei heti päätasossa, jotta opiskelija näkisi, mitkä osiot ovat pakollisia. Kenties opintojakson Moodlen rakennetta ja sisältöä täytyisi selkiyttää, jotta materiaalit löytyvät. Osa kaipaa reilusti lisämateriaalia, joihin voisi tutustua jo ennen opintoja, toisille on vaikeaa ehtiä perehtymään edes näihin. Lisäksi vapaamuotisemmin toimivalla Facebook-sivustolla jaettiin vinkkejä muun muassa ilmaisiin webinaareihin ja oppaisiin. Kun kysyttiin, olivatko opintojakson materiaalit hyviä, tuli vastauksissa taas hajontaa ja ristiriitaa. Joillekin materiaalia oli sopivasti, toisille liikaa ja joillekin liian vähän.

Monipuolisia selkeitä materiaaleja. (Opiskelijapalaute nro 1, aloitusvaihe)

Olen innostunut, mutta tuntuu, että en millään ehdi käymään kaikkea kiinnostavaa matskua läpi. Tekisi mieli lukea kaikki kirjasuositukset yms. (Opiskelijapalaute nro 15, aloitusvaihe)

Yritän imeä itseeni kaiken tiedon (Opiskelijapalaute nro 3, aloitusvaihe),

Olisin kaivannut heti alkuun lisämateriaalia itseopiskelua varten, jotta olisi päässyt etukäteen tutustumaan aiheisiin. (Opiskelijapalaute nro 9, aloitusvaihe)

Osallisuudessa keskiössä on useimmiten opiskelijoiden aktiivisuus oman oppimisprosessinsa edistämässä (Maxwell-Stuart ym. 2016). Aikuisopiskelijoilla opintoihin kiinnittymistä sekä opintojen sujuvaa etenemistä haittaavat muun muassa työssäkäynti, toimeentuloon ja elämäntilanteeseen liittyvät kysymykset sekä terveydelliset syyt (Saari & Kettunen 2013). Tyydyttävästi mielestään mukana olleet mainitsevat esteeksi työkiireet tai vaikean elämän vaiheen.

Lasten sairastelujen takia poissaoloja. Lapsien sairastellessa löytyi lisätehtäviä (laajentavia) korvaamaan. (Opiskelijapalaute nro 1, aloitusvaihe)

Voisin tietysti enemmän vapaa-ajalla perehtyä oppimateriaaleihin ja yleisesti ammattiin. Yksityiselämässä tällä hetkellä paljon kaikkea muuta ja aika rajallinen. (Opiskelijapalaute nro 8, aloitusvaihe)

Liian aikaiset aamut, itse suosin iltapäivätyöskentelyä (Opiskelijapalaute nro18, aloitusvaihe)

Elämänmuutos ja uuden rytmin ja työskentely/opiskelu rytmin hakeminen nyt aluksi hankalaa (Opiskelijapalaute nro18, aloitusvaihe)

Työkiireet vaikeutti hieman koulunkäyntiä. (Opiskelijapalaute nro19, aloitusvaihe)

Opiskeluihin varattava enemmän aikaa omasta työstä (Opiskelijapalaute nro4, aloitusvaihe)

4.1.4 Videot ohjauksen tukena

Aloitusvaiheen ohjauksessa ensimmäisenä lähiopetuspäivä aiheena oli Orientaatio opintoihin. Ensimmäisenä päivänä opiskelijoille tuli paljon uutta asiaa ja ohjeistusta: organisaatio, tutkinnon suorittaminen, näyttötutkinto, sähköiset järjestelmät, toisiin tutustuminen, uudet tilat ja niin edelleen. Monilla opiskelijoilla motivaatio on kohdallaan, mutta tällainen tietoryöppy on vaikea omaksua kerralla. Voimaantumisen sijaan seuraa lamaantuminen. Ohjeistuksista kuvasin ja tallensin YouTubeen seitsemän lyhyttä noin viiden minuutin videota, joiden avulla opiskelijalla on mahdollista opetella asia uudelleen sopivana aikana. Kaikki eivät olleet paikalla ensimmäisenä päivänä ja joillekin ensimmäisenä päivä tuli liikaa infoa. Yleisen osuuden videointi vapautti aikaa oleelliseen eli ryhmäytymiseen ja vuorovaikutukseen. Videointia tulisi tehdä vielä enemmän. Nyt opettajat käyttävät runsaasti aikaa samojen asioiden toistamiseen. Nämä yksinkertaiset kaikille toistettavat asiat, kuten tutkinnon suorittamisen ohjaus tai arvioijien perehdytys, voisi hyvin tallentaa lyhyiksi videoiksi, jotka opiskelija tai työpaikkaohjaaja voisi katsoa sopivaksi katsomanaan ajankohtana.

-- videot tein nopeasti – kuvasin tilanteen ja editoin nopeasti Movie Makerilla ja tallensin videot YouTubeen omalle kanavalleen. Videot eivät ole teknisesti huippulaatua, mutta tässä ei tarvitse laittaa rimaa liian korkealle, muuten videoiden tekemiseen kuluu liikaa aikaa. Tällaisenaan nämä videot ajavat ihan hyvin asiansa ja ovat riittävän lyhyitä, informatiivisia ja ytimekkäitä---
(Tutkimuspäiväkirja 11.10.2017)

Opettajalla menee paljon aikaa kaikkeen sirpaleiseen: autolla ajamiseen työpaikoille, samojen asioiden selittämiseen, erilaisten kirjausten tekemiseen ja esimerkiksi uusien Wilman ominaisuuksien opiskeluun. Opettajat siis käyttävät runsaasti aikaa samojen asioiden toistamiseen. Nämä yksinkertaiset kaikille toistettavat asiat voisi hyvin tallentaa lyhyiksi videoiksi ja kirjallisiksi ohjeiksi, jotka opiskelija voi katsoa sopivaksi katsomanaan ajankohtana. Vähäiset lähiopetuspäivät voisi tällöin käyttää oikeasti vuorovaikutukselliseen toimintaan ja varsinaiseen yksilölliseen ohjaukseen jäisi enemmän aikaa.

---Syksy on mennyt pitkälti hengissä huomiseen -strategialla. Reformi, uudet tutkinnon perusteet ja uusien toimintatapojen omaksuminen vievät aikaa---
(Haastattelu, opettaja 1 20.12.2017)

4.2 Osallistaminen ja monikanavainen viestintä

Tutkimuksessa oli mukana kolme monikanavainen viestintä -nimistä opintojaksoa. Tuntien toteutus, opintojakson rytmi ja osallistamisen tavat muodostuivat kuitenkin hyvin eri tavalla toteutussuunnitelman ja ammattialojen erialisuudesta johtuen. Sykli kaksi eli lähiopetus ja verkko toteutettiin lähi- ja verkko-opetuksena, sykli kolme eli lähiopetus oli kokonaan lähiopetusta ja sykli neljä eli verkko oli kokonaan verkko-opetusta. Käytän sykleistä tästä lähtien näitä lempinimiä. Oikeastaan näissä kaikissa opintojaksoissa voidaan puhua sulautuvasta oppimisesta (blended learnig), tarkoittaen verkko-opetuksen ja lähiopetuksen integroimista yhteen tieto- ja viestintätekniiikan avulla. Opetuksessa yhdistetään opetuksen elementtejä ja prosesseja, tieto- ja viestintätekniiikkaa sekä sosiaalista mediaa soveltuviissa tilanteissa. Sulautuvassa oppimisessä kokonaisuutta hallinnoi opettaja, mutta vastuu oppimisesta on opiskelijalla ja opettajan rooli on lähinnä oppimista ohjaava rooli. (mm. Levonen J. ym. 2005; Graham ym. 2006). Lähiopetus ja verkko -syklin kohderyhmänä oli markkinointiviestinnän ja sihteerin ammattitutkintoon opiskelevat. Pelkästään lähiopetus tai verkkototeutusten kohderyhmä oli myynnin ja finanssialan ammattitutkintoon opiskelevat.

Monikanavaisen viestinnän opintojaksoilla tavoite on kehittää ammatillisia mediataitoja, jotka valmistavat opiskelijoita verkottuvaan ja sähköisiin palveluihin perustuvaan tietoyhteiskuntaan.

Täysivaltainen osallisuus ja ammattitaito medioiden täyttämässä yhteiskunnassa edellyttää TVT-osaamista, kriittistä media- ja monilukutaitoa sekä mediakasvatusta (Kotilainen ym. 2005; Vesterinen 2011). Pyrkimyksenä on edetä digitaalisen voimaantumisen spiraalilla mediataitoja oppien, voimaantuen ja valtautuen, sillä viestintä- ja mediataidot kuuluvat elämänhallinnan ja yhteiskunnallisen vaikuttamisen taitoihin. Oppimista on pyrkimys tukea suunnitelmallisella opettamisella ja osallistamisen keinoilla. Miten osallistaminen onnistui, kerrotaan seuraavissa alajaksoissa.

Monikanavaisen viestinnän opintojaksoilla fokus oli erityisesti sosiaalisen median käyttäminen osana ammattia, sillä se mahdollistaa uudenlaisen yhteisöllisen itseilmaisukulttuurin, osallisuuden kulttuurin (vrt. Kupainen & Sintonen 2009; Sintonen 2009; Jenkins ym. 2009). Tavoite on kannustaa opiskelijoita osallistumaan, tuottamaan ja jakamaan. Osallistamisen kulttuurissa työntekijä-lähtelijäisyys on pinnalla tällä hetkellä. Työntekijät ja asiakkaat ovat sosiaalisessa yhteydessä toisiinsa, toiminnan ja taiteellisen ilmaisun kynnyks on suhteellisen matala (vrt. mm. Jenkins ym. 2009).

Opintosisältönä kaikilla tutkittavilla kursseilla oli samat PowerPoint-diat sekä katsaus sosiaalisen median työkaluihin. Opintojaksojen tehtäviä oli neljä tai viisi, joista sai valita kaksi omaan työhön ja tarpeisiin parhaiten sopivaa: 1) henkilöbrändi (LinkedIn-profiilin luominen tai henkilöbrändin havainnointi ja essee), 2) sosiaalisen median kampanjaan osallistuminen hashtagilla #taasoppii ja #tredu (Instagram, Twitter), 3) asiakastyypit/ostajapersoonat (analyysi PowerPoint tai Word), 4) sosiaalisen median viestintäsuunnitelma sekä verkko-opetuksessa vaihtoehto ja 5a) Skype-videoneuvotteluun osallistuminen sekä 5b) lähiopetuksessa valokuvaustehtävä ja kuvan jakaminen pilvipalvelussa tai sosiaalisessa mediassa.

Kun kysyin muiden opettajien kokemuksista verkko-opintojaksojen osallistamisesta ja vuorovaikutuksesta sain vastaukseksi:

Verkko soveltuu hyvin teoriapitoisiin helppoihin aineisiin, missä luettavaa on paljon ja opiskelija voi itse päättää, koska haluaa oman annoksensa tietotulvasta. (Verkkokysely opettajille, opettaja 11)

Verkko-opetus ei saa olla sellaista, että luokkaopetus siirtyy vain sellaisenaan verkkoon. Pitäisi muuttua joku muukin. (Verkkokysely opettajille, opettaja 6)

4.2.1 Opintojen jatkuminen voimistumisen spiraalilla

Tutkimuksen toinen sykli eli verkko ja lähiopetus on etenemistä digitaalisen voimistumisen spiraalilla. Pohjalla oli valmistava sykli ja yksilön motivaatiosta lähtenyt ryhmässä jaettu voimistumisen kokemus. Huumori ja luottamus ryhmässä lisääntyivät. Osallisuus oli vahvasti läsnä.

Opiskelijoista kymmenen oli tuttuja entuudestaan ja kaksi tuli vain tälle valinnaiselle kurssille toisesta ryhmästä.

Tuttua ryhmää oli helppo mennä opettamaan. Ryhmässä hyvä pöhinä, hyvä keskinäinen luottamus ja huumori. Myös kaksi uutta opiskelijaa otettiin hyvin mukaan. (Ote tutkimuspäiväkirjasta 23.3.2017)

Paperisia lomakkeita palautettiin kaksitoista. Palaute oli kautta linjan kiitettävää. Palautteiden perusteluissa kiitosta sai erityisesti mukava osallistaminen, keskustelu ja ryhmän tuki.

Keskustelu oli kaikista parasta. (Opiskelijapalaute nro 8, verkko ja lähiopetus)

Ryhmässä hyvä, luottavainen ja turvallinen ilmapiiri ilmaista itseään. (Opiskelijapalaute nro 10, verkko ja lähiopetus)

Innostava, osallistava tapa sopii aiheeseen, paljon keskustelua! (Opiskelijapalaute nro 6, verkko ja lähiopetus)

Innostava ote, yhdessä pohdiskellen (Opiskelijapalaute nro 3 verkko ja, lähiopetus)

Parempi kuin odotin: sopivassa suhteessa keskustelua, kokemuksia, teoriaa. (Opiskelijapalaute nro 7, verkko ja lähiopetus)

Iso kiitos sinulle tästä antoisasta opiskeluajasta. Olet todella hyvä ja innostava opettaja ja olen saanut opiskelusta ja sinulta paljon eväitä, luottamusta ja innostusta omaan työhön. Markkinointiviestinnän maailma on myös osoittautunut paljon mielenkiintoisemmaksi ja laajemmaksi kuin mitä alunperin kuvittelin. Ja se maailma tuntuu vaan kehittyvän koko ajan kovaa vauhtia, yritän pysytellä kyydissä ja oppia vielä lisää. (Opiskelijapalaute nro 10, verkko ja lähiopetus)

Kun kysyttiin omaa aktiivisuutta opinnoissa tyydyttävä–hyvä–kiitettävä-akselilla seitsemän arvioi aktiivisuutensa hyväksi ja kaksi arvioi itsensä kiitettäväksi.

Osa opiskelijoista on edennyt digitaalisilla portailla (Van Dijk 2010) jo pitkälle, he olivat rohkeita kokeilemaan uusia kanavia ja verkko-opetukseen osallistumisen edellytykset olivat kunnossa. Voimistuneessa ryhmässä opiskelijat eivät pelkää epäonnistumisia, he kokevat osallisuutta ja turvallisessa ryhmässä he uskaltavat kokeilla uusia asioita ja epäonnistuminen on sallittua. Voimistuneen vertaisryhmän jäsenet tukevat toisiaan. Itsenäiseen työskentelyyn tottuneille opiskelijoille tällainen toimintatapa sopii hyvin. Toiset taas kaipaavat tiivistä ohjausta, jotta selviävät digitaalisten kuilujen yli. Verkko-ohjaus ja osallistaminen tapahtuivat sosiaalisen median kanavissa (Facebook, Instagram, LinkedIn) ja erillisiä videoneuvotteluja ei tässä tarvittu.

Verkko soveltuu minkä tahansa asioiden oppimiseen, kunhan sisältö on kohderyhmälle oikeanlainen ja asioiden oppija on itseohjautuva. (Verkkokysely opettajille, Opettaja 4)

Myös benchmarkatussa ryhmässä ohjaus toimi vahvasti digitaalisen voimistumisen spiraalin mukaan. Opettaja kertoi, että aluksi opiskelijat eivät osanneet yhtään käyttää verkkotyökaluja. Ensimmäisenä verkkopäivänä hän esitteli verkossa opiskeltavan kokonaisuuden. Seuraavaksi tarkasteltiin opiskelijoiden verkko-opiskeluvalmiuksia. Tekniikkakokeilulla, lyhyillä esittelyillä ja jutustelulla saatiin opiskelijoilta pelot pois ja pystyttiin seuraavalla kerralla etenemään varsinaiseen verkko-opiskeluun. Matkan varrella opiskelijoille tuli onnistumisia. Pikkuhiljaa esimerkiksi Skypen käyttö, omien PowerPoint-esitysten jakaminen ja verkkoesitysten pitäminen muulle ryhmälle on rutiinia. Opettaja haastoi opiskelijat itse selvittämään asioita ongelmaperusteisesti ja esittelemään tuotoksensa muulle ryhmälle. Onnistumisesta seurasi voimistuminen, osallistuminen ja uusien taitojen käyttäminen omassa työssä.

Aiemmissa tutkimuksissa on todettu, että verkko-opetuksessa vaaditaan opiskelijoilta omaehtoista, itsenäisen opiskelun motivaatiota. Olennaista on, että myös opiskelijat osallistuvat esitettävän asian käsittelyyn ja tieto muodostuu verkossa monen osallistujan yhteistyön tuloksena. Tutkimukseni mukaan se edellyttää ohjaamista digitaalisen voimaantumisen spiraalin mukaan siten, että opiskelija on itse motivoitunut, voimistunut, aktiivinen oppija ja valmis osallistumaan (vrt. Mäkinen 2009). Verkkokursseissa oppimisessa vastuu siirtyy enemmän oppijoille itselleen ja tällöin opettajalta odotetaan enemmän ohjaajana eli fasilitaattorina toimimista ja vuorovaikutteisen oppimisprosessin hallitsemista (vrt. Varis 2015).

4.2.2 Etäopetuksesta konstruktiiiviseen verkko-opetukseen

Toimintatutkimuksessa yksi sykli oli kokonaan verkossa toteutettu monikanavaisen viestinnän opintojakso. Ennen tätä kokonaan verkossa toteutettavaa jaksoa oli takana yksi epäonnistunut vastaavanlainen opintojakso. Tutkittavan verkkojakson tapa on ollut lähinnä kognitiivis-behavioristinen ja toimintatapojen muuttaminen kesken kokonaisuuden verkon välityksellä on hankalaa. (Anderson ja Dron 2011.)

--Edellinen kokonaan verkko-opetuksena järjestetty monikanavaisen jakso oli fiasko. Yks kaks lukujärjestyksessä oli kokonaan verkossa toteutettava jakso, eikä siihen ollut aikaa valmistautua. Skypen välityksellä järjestettyyn alkuinfoon ei tullut paikalle yhtään opiskelijaa ja vain yksi opiskelija teki opintojakson tehtävät. En

saanut opiskelijoihin mitään kontaktia --- Havainnoin ryhmän aiempaa verkko-opintosisältöä ja huomasin, että siellä oli vain pitkiä itsekseen luettavia tekstejä ja pitkiä puhuva pää -videoita. Vuorovaikutus oli yksisuuntaista ja siitä tuli mieleen vanhanaikainen etäopetus--- (Tutkimuspäiväkirja 2.11.2017)

Tutkimuksen neljänteen sykliin eli verkkosykliin selkeytimme ohjeita, koska ensimmäinen toteutettu kokonaan verkossa järjestetty monikanavaisen viestinnän jakso oli epäonnistunut. Ryhmänohjaaja ohjeisti ryhmän heti alussa tarkemmin ja Skype-kokouksen ajankohta kerrottiin hyvissä ajoin. Skypessä järjestetyssä alkuinfossa olikin tällä kertaa yllättäen kymmenen opiskelijaa viidestätoista paikalla. Kävimme ryhmänohjaajan kanssa yhdessä läpi opintojakson tavoitteet ja tehtävät. Opiskelijat näkivät ainakin meidän kasvomme ja jokainen kirjotti Skypen chattiin. Skypen käyttäminen oli yksi askel yksisuuntaisesta etäopetuksesta kohti monen suuntaista vuorovaikutusta. Palautteessa tuli toive Skypen harjoittelemisesta jo ennen varsinaista kokousta:

Skype -koulutusta olisi voinut käydä aikaisemmin, vaikka harjoitellen. Mukaan pääseminen vei aikansa. Skype -koulutusta meille vasta tulossa siksi ei niin tuttu yhteysmuoto meille vielä, mutta harjoitus tekee mestarin. (Opintojaksopalaute, opiskelija 1, Verkko).

Myös Kullaslahden (2011, 154) tutkimuksissa todettiin, että reaaliaikainen videoneuvottelu (esim. Skype, Adobe Connect) mahdollistaa tutustumisen myös verkossa. Verkkoon liitetty valokuva ja oman profiilin luonnehdinta toivat verkkovuorovaikutukselle syvemmän ulottuvuuden, tunteen siitä kenen kanssa keskustele. Samanaikaisessa vuorovaikutuksessa videokuvan todettiin lisäävän viestintää, läsnäolon ja osallisuuden tunnetta.

Kullaslahden (2011) tutkimuksessa opettajat pitivät verkko-opetuksen lisänä myös lähiopetustapaamisia tärkeinä. Vaikka mukana oli täysin verkossa toimivia opintojaksoja, sisältyi useimpiin ainakin yksi lähiopetusjakso, aloitusjakso. Aloitusjaksolla tutustuttiin ja valmistauduttiin verkkotyöskentelyyn. Ainakin yksi lähiopetuspäivä ennen on tarpeen tämänkin tutkimuksen opettajien ja opiskelijoiden haastattelujen perusteella:

--Liian vähän lähiopetuspäiviä mielestäni. Ne boostaisivat kivasti verkko-opiskelua, kun pääsee ryhmän kanssa kokoontumaan aina välillä--- (Opiskelijapalaute nro 1, Verkko)

--- tietyiltä osin näen (verkko-ohjauksessa) mahdollisuuksia, mutta mielestäni tämä ei korvaa sitä lisäarvoa, mitä syntyy, kun ihmiset kohtaavat samassa tilassa kasvokkain --- kasvokkain voi olla verkossakin, mutta se on silti erilaista. Kohtaaminen fyysisesti on tärkeää. (Verkkokysely opettajille, opettaja 6)

---Ensin opiskelijoille täytyy saada riittävät verkko-opiskeluvalmiudet. Tätä varten olisi hyvä järjestää yhteinen perehdytys, jonka sisältönä olisi tekniikan testausta, äänen, kuvan ja muutaman käytettävän ohjelman kokeilua --- Verkko-opiskelu valmiuksien perehdytyksen ensimmäinen kerta olisi hyvä olla lähiopetuksena luokassa, mutta verkon kauttakkin sen onnistuisi ja kotona katsottavia lyhyitä opetusvideoita voisi käyttää jatkossa kertauksena ja lisätukena--- (Haastattelu, opettaja 2)

Kymmenen opiskelijaa teki tämän verkossa toteutetun opintojakson kaksi tehtävää ja yhdeksän heistä oli ensimmäisessä Skype-tapaamisessa paikalla olleita. Skypessä ja Moodlessa kerrottiin, miten saa suoritusmerkinnän, ja suurin osa teki tehtävät helpoimman kautta. Tehtävissä oli vaihtoehtotehtäviä ja niistä sai valita itselle ja omaan työhön sopivimman. Näytti siltä, että opiskelijat tekivät tehtävät, kun oli pakko, jotta saavat suoritusmerkinnän ja oppiminen ei tässä ollut keskiössä vaan suorittaminen.

Kurssista jäi hatara olo. Oppikohan kukaan mitään? Kurssi oli sellaiseen aikaan, että en tuon Skype –session lisäksi ehtinyt panostamaan sisältöön yhtään extraa. Laitoin vaan verkkoon vanhat PowerPointit ja teetin tehtävät somessa. Itse olisin voinut tehdä kurssin enemmän ajatuksella ja miettien osallistavaa verkko-ohjausta tarkemmin. Myös oma ohjeistukseni ryhmälle oli liian sekava ja vaillinainen--- Ote tutkimuspäiväkirjasta 18.12.2017

Etä- ja verkko-opetuksella on samoja ominaisuuksia, kuten joustavuus ajan ja paikan suhteen, mutta kriittisenä erona voidaan pitää verkko-opetuksen pohjautumista monen suuntaiseen vuorovaikutukseen, joka mahdollistaa myös yhteisöllisen työskentelyn. Verkkokurssin toteutukseen on syytä lisätä vuorovaikutusta ja osallistavuutta muun muassa Skype-kokouksia ja muita verkko-osallistamisen työkaluja käyttöönottamalla. Etäopetukselle tyypillistä on opettajan ja opiskelijan välinen etäisyys, etukäteen koulutusorganisaation suunnittelema ja valmistama oppimateriaali, teknologian käyttö sisällön jakeluun ja vuorovaikutukseen, yksi- tai kaksisuuntainen vuorovaikutus sekä itseopiskelu. (Holmberg 1992, 8-39.)

Neljä yhdestätoista opettajasta oli sitä mieltä, että monen suuntainen vuorovaikutus onnistuu hyvin myös verkossa.

--Vuorovaikutus onnistuu erittäin hyvin mielestäni myös verkon välityksellä, mutta se on erilaista, ja sitä joutuu miettimään eri lähtökohdista. Esimerkkinä oman puheen tauotus ja äänitilan varaaminen myös muille osallistujille. (Verkkokysely opettajille, opettaja 6)

Verkko-opetuksessa on mahdollista tehdä matka etäopetuksen kaksisuuntaisesta viestinnästä ja monikanavaisen ja monen suuntaiseen viestintään ja vuorovaikutukseen yhteisöllisen oppimista ja osallistumista korostaen (Lehtinen 2006, 268). Terry Andersonin ja Jon Dronin (2011) mukaan etäopetuksen pedagogiikasta löytyy kolme sukupolvea: kognitiivinen-behaviorismi, konstruktivismi ja konnektivismi. Sukupolven vaihtuessa opettajan rooli painottuu sisällön luojasta ja viisauden esittäjästä keskustelun vetäjään ja oppaaseen sekä edelleen kriittiseen ystävään ja kanssakulkijaan. Konstruktivisessa oppimiskäsityksessä painottuu ympäristön ja kommunikaation merkitys, tunteet ja sosiaalinen vuorovaikutus. Tieto rakentuu sekä sosiaalisesti että yksilön oman aktiivisuuden rohkeuden ja kriittisyyden kautta. (Ojanen 2009, 41.)

Digitaalisen voimistumisen spiraalilla tämä verkkokurssi jäi yksinäiseksi pätkäksi, joka ei kiinnittynyt mihinkään.

En saanut otetta opiskelijoista enkä kokonaisuudesta. Minulle ei ollut kokonaiskuvaa tilanteesta, mutta toivottavasti opiskelijoilla itsellään tai ryhmänohjaajalla oli --- Opiskelijoiden melko passiivinen ote johtui myös omasta melko laiskasta otteestani kurssilla. Olisin myös voinut antaa paremmin välipalautetta ja kertoa tarkemmin tavoitteista. Lopuksi päätin kuitenkin ryhdistäytyä ja kirjoitin kaikille opiskelijoille tehtävistään henkilökohtaisen palautteen Moodleen. Kun seuraavan kerran menin Moodleen, olivat palautteeni kadonneet sieltä. Olin siis unohtanut joko tallentaa tai olin kirjoittanut palautteet väärään sarakkeeseen tai kone oli syönyt ne. Tämän tyyppiset järjestelmien, Wilman ja Moodlen tekniikan kanssa pakolliset painit vievät runsaasti aikaa ja näin resursseja ei enää riitä esim. mediakasvatuksellisiin avauksiin, ohjauksen kehittämiseen ja palautteen antamiseen. (Ote tutkimuspäiväkirjasta 2.11.2017)

Tutkimuksessa Moodlen syövereihin katosi opettajan palaute. Saattaa olla, että samoin kävi myös opiskelijoiden palautteille! Verkkokyselyssä palautetta antoi vain yksi opiskelija, hänen mukaansa kurssin hyödyllisyys oli yllättävän hyvä.

Odotin tsemppiä myyntityöhön ja sain sitä. Myyntityötä käsiteltiin monipuolisesti ja syvällisemmin kuin oletin. Osiot hieman sekavia. Alussa kokonaiskuvan hahmottaminen hieman hankalaa. (Opintojaksopalaute, opiskelija 1, verkko).

Tässäkin huomaa, että palautteen merkitys on suuri. Palautetta kaipaavat niin opiskelijat, kuin opettaja. Myös vertaispalautetta annettiin kurssilla. Palautetta kaivattiin vielä lisää.

Tässä koulutusmuodossa tahti on todella nopea. Opettajasta kuitenkin hyvä fiilis. Koulutehtävistä olisi hyvä saada enemmän palautetta, jotta saa osviittaa mitä kehittää (Opiskelijapalaute nro 8, aloitusvaihe)

Verkko-opetuksessa prosessi tulee olla tarkkaan mietitty. Tässä kohtaa kuormittavuus tuli järjestelmän muutoksista, toimimattomuudesta, muista työkiireistä ja oman osaamisen vajavaisuudesta. Vuorovaikutus, ohjaus ja palautteen antaminen verkossa vie paljon aikaa. Samoin esimerkiksi materiaalin ja oppimisalustan ulkonäön hiominen. Opettajan työ jäsentyy nyt eri tavalla kuin aiemmin (vrt. Kullaslahti 2011).

Havainnoin tutkimusta varten neljää erilaista verkossa toteutettua opintojaksoa: yhdessä ote oli etäopetustyyppisesti kognitiivis-behavioristinen ja vuorovaikutukseltaan yksisuuntainen.

Konstruktivisessa toteutuksessa tunnin rakenne oli selkeä ja sitä oli helppo seurata. Opettaja oli paikalla jo puoli tuntia ennen yhteisen verkko-opetuksen alkua, jotta oli mahdollisuus testata, että kaikilla tekniikka toimii niin kuin pitää: kuva ja ääni näkyvät ja jos kokoukseen osallistujan ei ole tarkoitus puhua, hän laittaa mikrofonin pois päältä. Opiskelijat olivat läsnä videoneuvotteluohjelman kautta. Tunnin aluksi opettaja tervehti osallistujia videokuvan välityksellä ja sitten kuva siirtyi jaettuun työpöytänäkömään. Aluksi opettaja esitteli lyhyesti opintojakson kokonaisuuden, tavoitteet ja tehtävät, jotta kaikilla on käsitys siitä, miten kokonaisuus muodostuu. Varsinaista tehtävänanto-osuutta edelsi motivointi ja perustelu, miksi tehtävä on annettu ja mitä hyötyä tehtävistä opiskelijoille on. Opiskelijoilla oli mahdollisuus kysyä tehtävästä tarkentavia kysymyksiä. Luento-osuudessa opettaja kävi läpi tärkeimmät kokonaisuudet suhteellisen laajasta diasarjasta (lopun diat olivat Moodlessa tutustumista varten), Noin puolen tunnin luennon jälkeen opettaja kyseli videoneuvotteluun osallistujilta kysymyksiä. Reaaliaikainen verkkokokous kesti reilun tunnin, minkä jälkeen opiskelijat siirtyivät tekemään tehtäviä. Seuraavalle kerralle opiskelijat saivat ongelmaperustaisen tehtävän, jonka heidän oli määrä esitellä muulle ryhmälle seuraavassa verkkokokouksessa. Varsinaisen verkko-opetussession jälkeen opettaja jäi vielä videoneuvotteluun paikalle vastailemaan opiskelijoiden kysymyksiin.

4.2.3 Lähiopetuksessa tutut osallistamisen keinot

Tutkimuksessa oli kolme monikanavaisen viestinnän kurssia ja parhaat palautteet tuli opintojaksoista, joka oli kokoaan lähiopetusta tai jossa oli mukana lähiopetusta. Osatekijänä saattaa olla se, että lähiopetuksen osallistamisen tavat olivat opettajalle entuudestaan tuttuja.

Toteutussuunnitelmassa yksi kurssi oli minun osaltani kokonaan lähiopetusta. Lukujärjestyksessä oli yksi kahdeksan tunnin lähiopetuspäivä. Kahdeksan tuntia teoriaa olisi ollut liikaa, joten kahden tunnin teorian jälkeen jalkauduttiin tekemään tehtäviä. Tehtävät purettiin melko ripeässä tahdissa. (Valokuvaus, LinkedIn, Twitter, OneDrive). Opiskelijat lähtivät hyvin mukaan. Kaikki osallistuivat kiitettävästi. Lähiopetuksessa pystyin lukemaan tilannetta, osallistamaan

opiskelijoita, muuttamaan rytmiä ja ottamaan sopivasti uusia asioita sopivalla tasolla. Saman tyyppiselle kohderyhmälle lähiopetuksena toteutetun opintojakson aikana opetuksen tyylin muutos verrattuna aiempaan oli hyvä piriste.

Päivän aihe mielenkiintoinen ja tunnin toteutus onnistunut. Hyvin sai tehtyä itse tehtävien muodossa eikä ollut vain puuduttavaa kuuntelua. Yksi parhaista koulupäivistä. (Opintojaksopalaute, opiskelija 2, lähiopetus),

Super kiva ja erilainen päivä. Ei tarvinnut istua koko aikaa luokassa. Sai käyttää luovuutta! Paljon oppi somesta ja valokuvauksesta, tietokoneen käytöstä, tallennuksesta (Twitter, OneDrive, LinkedIn). (Opintojaksopalaute, opiskelija 1, lähiopetus)

Paras koulupäivä, todella oppi uutta ja mielenkiintoista asiaa. (Opintojaksopalaute, opiskelija 6, lähiopetus)

Lähiopetuksessa palaute oli kautta linjan kiitettävää. Monissa palautteissa oltiin kiinnitetty huomiota nimenomaan osallistavuuden aspektiin ja ryhmän tukeen. Aihealue sosiaalisen median hyödyntämiseen ja valokuvausharjoituksiin oli opiskelijoille uusi. Digitaalisen voimistumisen spiraali ikään kuin toteutui yhdessä päivässä voimistumisesta osallistamiseen, kompetenssiin, viestintään ja vaikuttamiseen. Kaikilla oma aktiivisuus opinnoissa oli kiitettävä. Kullaslahti (2011, 125) tutki väitöskirjassaan ammattikorkeakoulun opettajia verkko-opettajana ja totesi muun muassa, että vei aikaa ja vaati ponnisteluja, että opettaja sai esimerkiksi lähiopetuksessa hyvin toimivan vuorovaikutuksen toimimaan vastaavasti verkossa. Työ on vielä kesken tämän tutkimuksen mukaan, mutta täytyy pohtia, miten lähiopetuksen nopean reagoinnin ja osallistavuuden saa toimimaan verkossa.

Koulupäivä oli tosi antoisa ja mielenkiintoinen. Otettiin paljon valokuvia ja laitettiin niitä eri yhteyksiin sosiaaliseen mediaan. Oli tosi kiva, että oli tekemistä eikä vaan istuta ja kuunnella. (Opintojaksopalaute, opiskelija 3, lähiopetus)

Aiheena monikanavainen viestintä oli mielenkiintoinen. Erilaisten sosiaalisten medioiden yhteys työhön mielenkiintoinen aihe. Opettaja piti hyvin keskustelua yllä (Opintojaksopalaute, opiskelija 7, lähiopetus)

Erilainen päivä. Saatiin keskusteluja aikaan ja opin käyttämään Twitter sovellusta. (Opintojaksopalaute, opiskelija 8, lähiopetus)

4.3 Opettajana verkkomedian maailmassa

Kilpelä (2012) tutki median mukaan ottamista ammatilliseen opetukseen ilmoittivat opettajat suurimmaksi esteeksi vähäisen koulutuksen mediakasvatukseen, ajan puutteen ja välineellisten resurssien puutteen. Kilpelän mukaan ammatillisen koulutuksen opettajat näkevät opetus- ja oppimistapahtuman pitkälti kognitiivisen ja behavioristisen orientaation kautta ja hän totesi, että suurin este olivat opettajien asenteet ja niiden perustana olevat oppimisen paradigmat.

Verkko-opetuksen esteitä ja mahdollisuuksia koskeva verkkokysely lähetettiin viidelletoista liiketalouden näyttötutkintoperustaisen koulutuksen opettajille. Kyselyyn vastasi yksitoista opettajaa.

Liiketalouden opettajilta kysyttiin, mitä ovat suurimmat esteet onnistuneen verkko-ohjauksen tiellä. Vastauksissa painottuivat tekniikkaan liittyvät (kahdeksan), tietotekniseen osaamiseen liittyvät (kahdeksan) ja oppimiskäsitykseen ja pedagogiseen ajatteluun liittyvät esteet (kolme). Resursseja ei kyselyssä kukaan maininnut kolmen tärkeimmän esteen joukkoon, vaikka resurssien puutetta valitettiin yleisesti, silloin kun asiasta keskusteltiin kahden kesken. Kenties tulokseen vaikutti se, että juuri ennen kyselyä puhuttiin oman työn organisoinnista tai sitten tekniikkaan ja tietotekniseen osaamiseen liittyvät seikat ovat vielä isompi ongelma. Kyselyn luotettavuutta saattaa vähentää myös se, että kysely tehtiin juuri ennen joululomaa viimeisen yhteisen kokouksen jälkeen. Muutama opettaja ilmoitti, että ei jaksanut kirjoittaa vastauksia kysymyksiin, koska takki oli niin tyhjä syksyn opetus- ja ohjaurupeaman jälkeen. Täydensin kyselyä kahdella pidemmällä ja muutamilla lyhyillä haastattelulla.

Kahdeksan opettajaa ilmaisi kaipaavansa tukea verkko-opetuksen ja verkko-ohjauksen toteuttamiseen. Tukea voisi olla esimerkiksi vertaistuki, yhteisopettajuus, koulutus ja atk-tuen antama ohjaus. Kullaslahden (2011) tutkimat opettajat oppivat kokemusta kerryttämällä, tietoisesti arvioimalla ja keräämällä opiskelijapalautetta. Oppimista kertyi myös vuorovaikutuksessa muiden kanssa kollegoilta kysellen, keskustellen, työtä seuraten ja yhdessä kokeillen. Oppiminen edistyi tukihenkilöiden opastamana, työnantajan koulutuksissa tai työtoverin opastamana sekä itsenäisesti opiskellen. Saman tyyppisiä toiveita esitettiin tässäkin tutkimuksessa:

---suurimpana esteenä on oman osaamisen puutteellisuus esim. videoita voisi tehdä, kunhan oma osaaminen sen sallisi (jälleen vierihoidon paikka ja niin, että oppisi käyttämään yhtä sovellusta hyvin--- (Verkkokysely opettajille, opettaja 11)

---kaipaen kollegoiden tukea ja selkeitä ohjeita. Eikä liikaa ohjelmia--- (Verkkokysely opettajille, opettaja 1)

---kaipaamaan ohjausta esim. Moodlen tehokkaampaan käyttöön, videoiden tekoon ja oikeastaan kaikkeen mikä liittyy digitaalisuuteen---(Verkkokysely opettajille, opettaja 9)

Kommenteissa tuli esille, että opettajien mielestä verkko soveltuu minkä tahansa asioiden oppimiseen, kunhan sisältö on kohderyhmälle oikeanlainen ja asioiden oppija on itseohjautuva. Verkkojaksoa ei kannata perustaa vain sen vuoksi, että pitää olla sellainen, vaan tulee olla mitattava tavoite sekä on varmistettava pedagogisuus sekä oppiminen. Aiheen sisältö, rajaus ja suunnittelu ovat tärkeitä. Verkko-ohjauksessa hyväksi koettiin ajallinen ja paikallinen riippumattomuus. Vastauksissa tuli esiin myös muutamia konkreettisia ohjeita siitä, miten toimii onnistunut verkko-opettaja tai -ohjaaja:

---opiskelijat hyvä briifata ennen verkkojaksoa, ettei aikaa kulu itse verkkojaksolla tekniikan säätämiseen ja sisällön avaamiseen. Verkkojakso sopii keskusteluun sekä myös opettajan luennointiin (lyhyen) tai alustukseen sekä sen pohjalta keskusteluun--- (Verkkokysely opettajille, opettaja 9)

---Skypellä arviointikokoukset ja etäopiskelijan ohjaus sujuvat joustavasti. Itselle on hyvä varata kaksi konetta. Toisesta voi jakaa omaa näyttöä. Toisella hakea tietoa tarvittaessa tai muutoin hallinnoida esim. chattiä--- (Verkkokysely opettajille, opettaja 3)

Yleisimmin käytetty väline verkko-ohjauksessa oli Skype for Business 10/11. Toiseksi suosituin oli Adobe Connect 3/11. Adobe Connectissa suurin hankaluus oli äänen toimiminen ja rajoitettu lisenssimäärä. Opettajasta kahdeksan oli käyttänyt verkkokokouksia opiskelijoiden kanssa kommunikointiin, kymmenen arvioijien kanssa kommunikointiin ja viisi työpaikkaohjaajien kanssa kommunikointiin.

Verkko-osallistamisen työkaluja on käytössä monenlaisia muun muassa Moodle, Wilma, Skype, AdobeConnect, Office365 (esimerkiksi OneDrive, Forms, Teams, Word, Excel, PowerPoint), Googlen työkalut (esimerkiksi YouTube, Gmail, Google Drive, Blogger) DreamBroker, WebEx, WhatsApp, Padlet, AnswerGarden, Screencast-O-Matic, Wordpress, webinaarit, Facebook, Instagram, LinkedIn, Twitter, blogit, videot, äänipuhelut ja sähköposti.

Parhaita mainittiin kokemukset arviointikokouksista Skypen välityksellä. Siitäkin, miten sujuu hyvän arviointikokouksen prosessi, tuli konkreettisia ohjeita:

---Prosessi menee niin, että lähetän kokoukseen osallistuville materiaalit etukäteen sähköpostilla. Pöytäkirjapohjan kirjoitan osittain valmiiksi, näytän pöytäkirjapohjat jakamalla ruudun Skypessä muille osallistujille. Kysyn, haluaako hän kommentoida ja jos, niin muutan pöytäkirjan saman tien. Lähetän pöytäkirjan kokouksen jälkeen sähköpostilla, pyydän allekirjoittamaan ja lähettämään mulla postitse. Samassa postissa tulee alkuperäiset allekirjoitetut arvioijalausunnat. Palaute työpaikoilta on ollut, että tämä sopii hyvin ja on ihan nykyaikaa--- (Haastattelu opettaja 1)

Adobe Connectia oli käyttänyt vain kolme opettajaa. Kyselyt, äänestykset ja ryhmien tekeminen mainittiin Adobe Connectin vahvuuksiksi:

---Yhteisöllisyyden ja yhdessä tekemisen riemu on parhaimmillaan mukana verkko-opetuksessa. Puolitoista tuntia kerralla samaa asiaa alkaa olemaan jo aika yläkanttiin. Tarvitaan mukaan täkyjä, joilla opiskelijoita osallistaa. Adobe Connectista valmistun Breakoutteihin pienryhmille tehtävät. Pienryhmissä opiskelijat tekevät keskenään tehtäviä tietyn ajan puitteissa. Olennaista on myös ohjeistaa tauotukset ja paussit. --- Ryhmät, kyselyt ja äänestykset ovat se syy miksi pidän enemmän Adobe Connectista verrattuna Skypeen Kun opiskelija tietää, että minä vastasin tuohon kysymykseen näin ja niin mitä nuo toiset vastasvat. Vaikka ei aihe sinällään ole kummoinen, niin kiinnostus herää, kun olet itse osallisena tiedon tuottamisessa---(Haastattelu opettaja 2)

Kyselyssä kävi ilmi, että myös työpaikan ohjaajat ja arvioijat tarvitsisivat koulusta TVT-taidoissa:

---este on enemmänkin arvioijien ja opiskelijoiden suunnassa. Ohjelmistot ovat edelleen varsin tuntemattomia monelle. Lisäksi esim. Skypen lisäarvo ohjauksessa on todella pieni verrattuna siihen, että lähettää keskusteltavan aineiston sähköpostilla ja sitten soittaa perään ja käy materiaalin läpi. Toki verkko-opetus tulee mitä enenevässä määrin, mutta se pitäisi saada istutettua oppilaille/ohjaajille/arvioijille. Verkko-opetus ei saa olla sellaista, että luokkaopetus siirtyy vain sellaisenaan verkkoon. Pitäisi muuttua joku muukin. (Verkkokysely opettajille, opettaja 6)

Myös valmiin ammatitutkintoon soveltuvan sisällön puute koettiin ongelmaksi:

---Olisi ihanaa käyttää valmista esim. kustantajan tekemää aineistoa ja valmiita tehtäviä niin, ettei aina tarvitsisi keksiä pyörää itse uudelleen. Ala-asteelle on kaikki materiaali tehty ja pureksittu valmiiksi, mutta miksi ei ammatilliselle puolelle--- (Verkkokysely opettajille, opettaja 11)

Keskusteluissa tiedostettiin se, että ammatillisen opettajan kuuluu lähteä koko työuran ajan kestävään oppimisprosessiin, sillä ammatti, jolla hän on kouluttautunut, on vaatimuksiltaan aivan erilainen nyt ja muutos on jatkuvaa (vrt. Mahlamäki-Kultanen & Nokelainen 2014). Keskusteluissa kyseenalaistettiin kuitenkin se, että onko ohjauksen ja opetuksen siirtyminen verkkoon siihen oikea vastaus ja myös mitä lisäarvoa verkko-opetuksesta oikeasti saadaan:

*---Fokus menee väärään paikkaan, kun tekniikka antaa mahdollisuuden tehdä hienoja uusia systeemejä. Uusien teknisten asioiden opetteluun menee jumalaton aika. Aika on aina rajallista. Nyt kun resurssit ovat tosi pienet, niin kahdeksasta tunnista saattaa neljä mennä pelkästään tekniikan opetteluun, tällöin väline ei auta ammatillisen tavoitteen saavuttamista, vaan se suorastaan jopa estää sitä --- mikä lisäarvo oikeasti on sillä, että kaikki viedään verkkoon? Ennustan, että palataan vielä Sokrates -aikaan. Jutellaan asioista, pohditaan yhdessä: mitä me tiedetään tästä? Väitän, että into ja motivaatio pysyvät parempana ja se on tehokkaampaa--
- (Haastattelu, opettaja 1)*

4.4 Yhteenveto

Tästä toimintatutkimuksesta ja aiemmasta tutkimuksesta saadun tiedon mukaan opiskelijat on syytä ohjata heti alkuvaiheessa aktiiviseen oppimiseen ja tulevaisuusorientaatioon. Esimerkiksi Visualisoi oma polkusi -tyyppinen tehtävä on hyvä alkuun. Se on yksi keino, jolla käynnistyy opiskelijan voimaantuminen, valtautuminen ja osallistuminen. Ammatillisen koulutuksen reformissa korostuvat opiskelijoiden yksilölliset opintopolut. Osallistavassa ohjauksessa polun määränpään määrittelee opiskelija itse. Opettaja tai ohjaaja on apuna navigoinnissa.

Verkko-opetuksessa osallistaminen jää usein puuttumaan ja puhtaan enemmänkin kognitiivis-behavioristisesta etäopetuksesta. Verkko-ohjaukseen on tarpeen etsiä sopivia osallistamisen muotoja. Konstruktiiivinen oppiminen, osallistaminen ja monen suuntainen viestintä ovat verkko-ohjauksessa oleellisia. Tutkimuksen mukaan suljettu Facebook-ryhmä on ketterämpi osallistajana kuin virallinen oppimisalusta Moodle.

Opiskelijapalautteissa ja opettajien haasteluissa tuli ilmi, että ainakin yksi lähiopetustapaaminen on tarpeen ennen verkkokurssia. Myös aiemmat tutkimukset pitävät ainakin yhtä aloitustapaamista tarpeellisenä. (esim. Kullaslahti 2011.) Lähiopetustapaamisissa voidaan paremmin myös reagoida yksilöllisen ohjauksen tarpeisiin. Ammatillisessa koulutuksessa opiskelijoissa on paljon tasoeroja. Oppimisen tavat ovat erilaisia ja ohjauksen tarve vaihtelee paljon. Verkko-opiskelu vaatii itseohjautuvuutta ja aktiivisen oppimisen taitoja. Joillakin ammatillisen koulutuksen opiskelijoilla aktiivisen oppimisen taidot kaipaavat vahvistusta.

Mitkä tekijät toimivat osallistavina verkko-ohjauksessa? Tutkimuksen mukaan tarvitaan ensinakin riittävät verkko-opiskeluvalmiudet, jotka olisi hyvä varmistaa ennen verkko-opintojaksoja tarvittaessa järjestettävässä yhteisessä perehdytyksessä. Opintojakson aloituksessa tavoitteena on verkko-opiskeluun liittyvien pelkojen poistaminen testaamalla tekniikka, tarvittavia ohjelmistoja ja tutustumalla opiskelukavereihin ja opettajaan turvallisessa ilmapiirissä. Verkko-ohjauksen tavoitteiden, rytmin, online- ja viivetuntien sisältö on tarpeen suunnitella melko tarkkaan etukäteen.

Lisäksi tarvitaan aina plan B, jos tekniikka ei toimikaan. Noin puolentoista tunnin online-opetuksen jälkeen tarvitaan viimeistään jotain vuorovaikutteista esimerkiksi kyselyitä, äänestyksiä, ryhmätöitä, tehtäviä, keskusteluja. Yhteisöllisyyden ja yhdessä tekemisen riemu on parhaimmillaan mukana verkko-opetuksessa. Myös kiinnostus asiaa kohtaan herää vahvimmin, kun opiskelija saa olla itse osallisena tiedon tuottamisessa. Kun yksilö saa harjoitella taitojaan turvallisessa ryhmässä ja hän saa palautetta, kasvavaa yksilön osallisuuden ja hallinnan tunne. Konstruktivisessa verkkopedagogiikassa korostuu aktiivinen oppiminen, ympäristön ja kommunikaation merkitys, tunteet ja sosiaalinen vuorovaikutus. Opettaja rooli on vaihtunut sisällön luojaan ja viisauden esittäjän roolista pikemmin keskustelun vetäjän, oppaan ja kriittisen kanssakulkijan rooliin. Kyky tulkita ja tuottaa mediasisältöjä on olennainen osa ammattikasvatusta, sillä tieto rakentuu sekä sosiaalisesti että yksilön oman aktiivisuuden, medialukutaitojen ja kriittisyyden kautta.

5 TUKIMUKSEN PÄTEVYYS

Tässä luvussa tarkastelen tutkimukseni pätevyyteen liittyviä seikkoja sekä tutkimuseettisiä näkökulmia liittyen liiketalouden ammattitutkintoihin valmistavan koulutuksen tutkimiseen.

5.1 Luotettavuuden vaatimus

Tutkimuksen pätevyyttä voi lähestyä reliabiliteetin ja validiteetin käsitteiden lisäksi uskottavuuden, vastaavuuden ja vahvistettavuuden näkökulmasta (esim. Syrjäläinen 1995, 100–103). Toimintatutkimuksen vapautumisen (emancipation), voimaantumisen (empowerment) ja tutkittavien osallistamisen (vrt. participatory democracy) tavoitteet edesauttavat sen luotettavuutta (Boog 2003).

Grönforsin (1982, 177) mukaan tutkijan edellytykset tehdä oikeita johtopäätöksiä ovat sitä paremmat, mitä läheisimmin ja monipuolisemmin hän tuntee tutkittavan ryhmän toimintatapoja ja kulttuuria. Tämän tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkijan noin viidentoista vuoden opettaja- ja ohjaajakokemus ja neljän vuoden työkokemus tutkimuksen syklien liiketalouden ammattitutkintoihin valmistavan koulutuksen ryhmänohjaajana ja opettajana toimimisesta. Tutkijan voidaan olettaa ymmärtävän tutkittavien voimaantumisen prosessia sekä vertaisryhmään kuulumisen ja osallistavuuden merkitystä. Pitkästä opettajakokemuksesta on kertynyt paljon hiljaista tietoa opettajan työstä, sen arjen haasteista ja käyttämättömistä mahdollisuuksista. Mediakasvatukseen ja ammattikasvatukseen liittyen tutkija on kouluttanut itseään jatkuvasti. Mediakasvatuksellisissa avauksissa ja erilaisten ohjelmien ja oppimisalustojen kanssa on auttanut myös tutkijan kokeilunhalu ja uskallus, mitä edesauttaa seitsemän vuoden kokemus tuotekehitystyöstä ja käyttöliittymäsuunnittelusta.

Tutkimus kohdistui tutkimuskohteena oleviin ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden ammatillisen kehittymiseen. Opiskelijoiden tavoitteet ja toiveet tulevat esille palautteissa ja tehtävissä. Toinen tutkittava ryhmä ovat ammatilliset opettajat ja heidän kokemansa onnistuneen verkko-ohjauksen esteet ja mahdollisuudet. Tätä olen jatkanut vielä teemahaastattelulla ja tutkimuspäiväkirjalla. Tutkijan aineistosta tekemien tulkintojen tulisi olla yhdenmukaisia tutkittavien henkilöiden alkuperäisten kokemusten kanssa (Guba & Lincoln 1988, 84-85).

Guban ja Lincoln (1988, 85) mukaan tutkimuksen vahvistettavuudella tarkoitetaan tapoja, joilla tutkimuksen uskottavuutta testataan. Tässä tutkimuksessa aineistosta tehdyille tulkinnoille on etsitty tukea hyödyntämällä mediakasvatuksesta, ammattikasvatuksesta, verkko-opetuksesta ja verkko-ohjauksesta tehtyä aiempaa monipuolista tutkimusaineistoa. Lisäksi esimerkiksi opintojakso-palautteet, opettajille lähetetty kysely, tutkimuspäiväkirja ja teemahaastattelut ovat osaltaan vahvistaneet tutkijan tekemiä havaintoja.

Toimintatutkimukseen yleisesti liittyvä vapautumisen teema viittaa tutkimuskohteeseen liittyvien perinteisten valta-asetelmien purkamisen tavoitteisiin. Vapautumisen voidaan ajatella johtavan voimaantumiseen ja kanssattutkijuuden mahdollisuuksiin. (Boog 2003, 427–428.) Toimintatutkimuksen pontimena on halua sekä tutkia että muuttaa, kasvattaa ja kehittää tutkimuskohdetta. Toimintatutkimuksen avulla pyritään vaikuttamaan tai muuttamaan vallitsevia tilanteita. (Suoranta & Rynänen 2014, 24.) Tässäkin tutkimuksen taustalla vaikuttavat tutkijan henkilökohtaiset arvot, tutkimus on käytännönläheinen, tarkoituksellinen, emansipatorinen ja lähtee käytännön työssä havaituista kehittämistarpeista. Tämänkaltainen arvopohja on toimintatutkimuksille hyvin yleinen, mutta se ohjaa aina myös tutkijan havaintoja ja tulkintoja. (Suoranta & Rynänen 2014, 22-23.) Kun tutkimus etenee välillä kädet savessa työtä tehden, välillä työstä irrottautuen, alan tutkimusaineistoon perehtyen ja koko prosessia etäältä katsoen ja reflektoiden ja kehittäen, tiedostaa tutkija oman subjektiivisuutensa ja näin voi kenties hetkittäin irrottautua kuplastaan nähdä kokonaisuuden uudesta tieteelliseen lähestymistapaan sopivasta näkökulmasta.

Alasuutari (2001, 249) tähdentää, että tietyistä ilmiöistä saatuja yksittäisiä tuloksia voidaan tarkastella suhteessa erilaisiin aiheita tarkasteleviin ristiriitoihin ja jännitteisiin. Tässä kuvattuna on ammatillisen koulutuksen verkko-ohjauksesta pieni välähdys. Mahdollisimman tarkkaan kuvailtuna tutkimus tarjoaa lukijalleen ikkunan, jolla voi kurkistaa tapahtumien kulkuun tutkijan näkökulmasta. Parhaimmassa tapauksessa joku muu opettaja tai alan päättäjä pystyy pohtimaan tutkimustuloksia suhteessa omaan työhönsä ja päätöksiinsä ja kenties oivaltaa jotain omaan toimintaansa tai käytänteisiinsä liittyvää. (vrt. Suoranta & Rynänen 2014.)

5.2 Tutkimuseettisiä kysymyksiä

Tähän tutkimukseen osallistuneet opiskelijat ovat markkinointiviestinnän ammattitutkinnon valmistavan koulutuksen opiskelijoita n=36, tai myynnin, sihteerin ja finanssialan ammattitutkinnon opiskelijoita n=27 ja liiketalouden näyttötutkintopohjaisen koulutuksen opettajia n=15.

Tutkimuksen toteuttamiseen Tredun liiketalousyksikössä olen pyytänyt ja saanut Tampereen kaupungilta virallisen luvan. Aloitussyklissä olen erikseen pyytänyt kaikilta opiskelijoilta luvan aineiston käyttämiseen tutkimuksessa ja olen antanut mahdollisuuden kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta. Opettajien verkkokyselyyn vastaamalla tutkittava antoi luvan aineiston käyttämiseen tutkimuksessa. Kaikki tutkimukseen osallistuneet ovat täysi-ikäisiä, joten vanhempien lupaa ei aineiston käyttämiseen tarvittu.

Osa tehtävistä sisälsi luottamukselliseksi katsomaani ohjauksellista tietoa ja tunnistettavia elementtejä. Käsittelin tätä aineistoa vain mainiten ne tutkimuksessa, mutta en nähnyt syytä nostaa näitä sinänsä mielenkiintoisia tunnistettavia aineistoja tähän edes lainauksiksi tai esimerkeiksi.

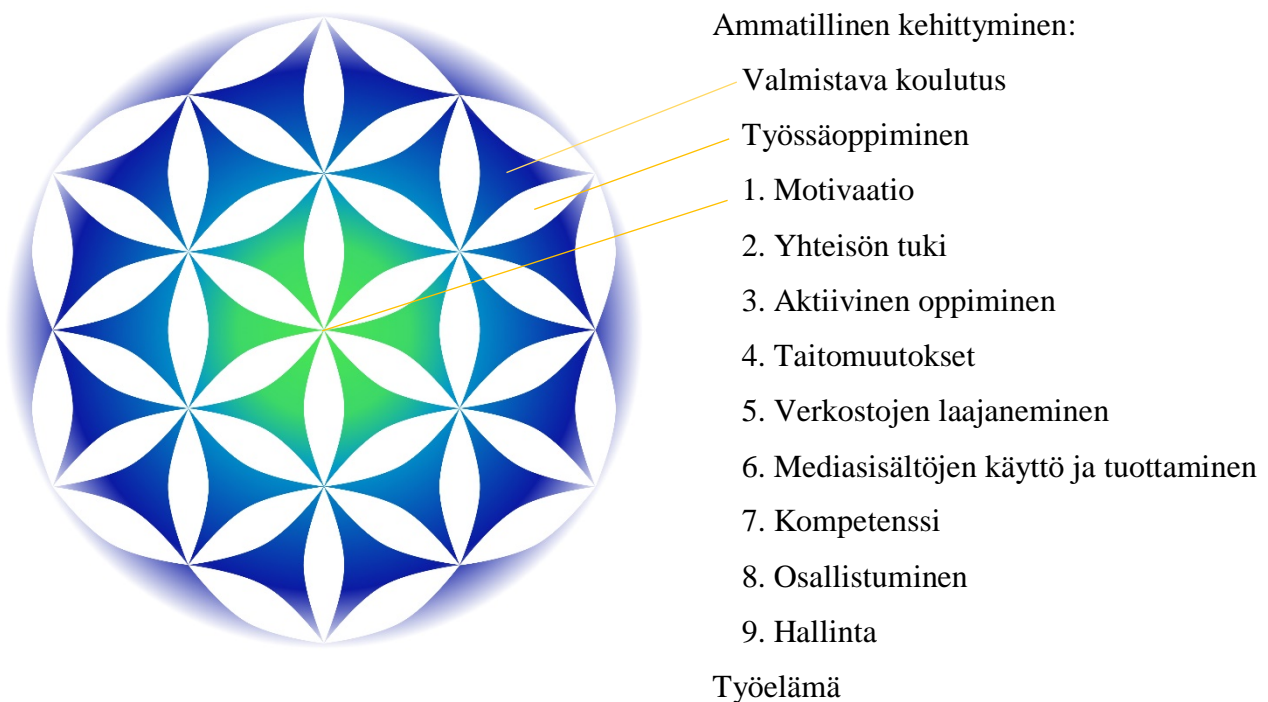
Tutkimuseettinen ajatteluni pohjaa osallistuvan tutkimusetiikan (participatory ethics) perinteeseen (Duncan ja Watson 2010). Osallistavan tutkimuksen etiikan eettiset kysymykset teroittavat läpinäkyvyyttä ja reflektiivisyyttä läpi tutkimuksen. Tutkija voi törmätä hankaliin kysymyksiin ja erityisesti hankalissa ristiriitaisissa tilanteissa myös tutkija voi oppia uutta. (mt, 49-51)

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimus osoittaa, että osallistavaa verkko-ohjauksesta tulisi toteuttaa nämä tekijät huomioon ottaen:

a) Panosta motivaation vahvistamiseen ja voimistumiseen erityisesti alkuvaiheen ohjauksessa. b) Herätä aktiivisen oppimisen prosessi. c) Kehitä digitaalisia taitoja ja verkko-ohjaukseen soveltuvia vuorovaikutteisia toimintamalleja. d) Kokeile rohkeasti uusia toimintatapoja. e) Käsittele työelämän ongelma-perustaisia kysymyksiä. f) Jaa hyviä käytänteitä. g) Tue yhteisöä.

Tavoitteena oli määrittellä kartta, jonka avulla löytyy polut kohti osallistavaa verkko-ohjausta. Polun päämäärä ammatillisessa koulutuksessa on niin ohjattavan kuin ohjaajan ammatillinen kehittyminen. Syntynyt kartta on monimuotoinen ja siinä on nähtävissä monia eri kuvioita ja yksilöllisiä polkuja riippuen katsojan näkökulmasta. Kartalta voi löytää esimerkiksi risteyskohtia, yhteistyökumppaneita, polkuja, uusia alkua ja loppua sekä kukkia, kaaria, ympyröitä, esteitä, kolmioita tai timantteja.



Kuva 4. Kartta kohti osallistavaa verkko-ohjausta

Syntyneen kartan keskiössä on opiskelija ja hänen motivaationsa (Kuva 4, 1). Myös vuoden 2017 nuorisobarometrissä (Pekkarinen & Myllyniemi 2017) todettiin, että oppimisen ja motivaation yhteys on hyvin suora.

Kartassa on huomioitu ammatillisen koulutuksen reformi ja yksilölliset oppimispolut. Osallistavassa ohjauksessa polun kulun ja määränpään määrittelee opiskelija itse (Kuva 4, 2). Olennaisena suunnannäyttäjänä kartassa ovat Opetushallituksen (2018) määrittelemät ammattitaitovaatimukset. Opettaja tai ohjaaja on opiskelijan apuna tässä navigoinnissa. Alkuvaiheessa opiskelijat määrittelevät itse lähtökohtansa ja tavoitteensa. Tässä tutkimuksessa valmistavan syklin ja aloitusvaiheen ensimmäinen tehtävä toimi herättäjänä aktiiviseen oppimiseen ja tulevaisuusorientaatioon.

Kun yhteisön tuki (Kuva 4, 2) eli oppilaitos- ja työssäoppimisyhteisö ovat kunnossa, voi eteneminen jatkua kohti yksilön aktiivista oppimista (Kuva 4, 3). Seuraavissa vaiheissa tavoitteena on verkoston laajeneminen ja vahvempi vertaisryhmän tuki (Kuva 4, 5) sekä mediasisältöjen käyttämisen ja tuottamisen valmiuksien kehittyminen (Kuva 4, 6). Tämä polku oltava pohjalla, jotta pystytään etenemään kohti lisääntyvää kompetenssia, (Kuva 4, 7) osaamista, osallistumista, vaikuttamista ja hallintaa (Kuva 4, 9). Tavoitteena ammatillisessa koulutuksessa on opiskelijan kehittyminen timanttiseksi ammattilaiseksi.

Työelämä on integroituna kartassa ja se näkyy valkoisella ja työelämä vahvistuu ulkokehällä. Vaatimukset eri työpaikoilla ovat erilaisia ja opiskelijoiden valmiudet saavuttaa vaadittu ammattitaito ovat erilaisia. Tärkeimpänä ohjenuorana koko ajan ovat Opetushallituksen määrittelemät ammattitaitovaatimukset. Jotkut opiskelijat käyvät läpi kaikki kartan askelmat, joskus moneenkin kertaan, jotta pääsevät ammattilaisena valkoisena piirtyvään työelämään. Tällöin opettajan ohjausta tarvitaan toisinaan runsaastikin, mikä vaatii ohjaukseen lisäresursseja. Toisilla opiskelijoilla sisäinen motivaatio, osaaminen ja tulevaisuusorientaatio ovat sillä tasolla, että eteneminen onnistuu nopeasti ja timantinkovan ammattitaidon pystyy osoittamaan työtehtävissä melko nopeasti.

Verkko-ohjauksessa osallistaminen on myös mahdollista, mutta keinot ovat erilaiset kuin lähiopetuksessa. Tämän tutkimuksen opiskelijapalautteissa ja opettajien haastatteluissa tuli ilmi, että ainakin yksi lähiopetustapaaminen on tarpeen ennen verkkokurssia. Myös aiemmat tutkimukset pitävät ainakin yhtä aloitustapaamista tarpeellisena (esim. Kullaslahti 2011). Tutkimuksen mukaan lähiopetustapaamisissa pystytään paremmin reagoimaan yksilöllisen ohjauksen tarpeisiin. Yksilöllistä ohjausta tarvitaan, sillä ammatillisen koulutuksen oppilasmateriaalissa on paljon tasoeroja. Oppimisen tavat ovat erilaisia ja ohjauksen tarve vaihtelee paljon. Verkko-opiskelu vaatii

itseohjautuvuutta ja aktiivisen oppimisen taitoja. Joillakin ammatillisen koulutuksen opiskelijoilla aktiivisen oppimisen taidot kaipaavat vahvistusta.

Verkko-opetuksessa osallistaminen jää usein puuttumaan ja puhtaasti enemmänkin kognitiivis-behavioristisesta etäopetuksesta. Konstrukttiivinen oppiminen, osallistaminen ja monen suuntainen viestintä ovat verkko-ohjauksessa oleellisia. Verkossa osallistamisen tavat eivät ole samalaisia kuin lähiopetuksessa. Tutkimus osoitti, että nyt on tarpeen etsiä uudenlaisia verkko-ohjaukseen sopivia osallistamisen muotoja. Tutkimuksen mukaan esimerkiksi suljettu Facebook-ryhmä oli ketterämpi osallistajana kuin virallinen oppimisalusta Moodle. Verkko-ohjauksessa olisi tarpeen käyttää non-formaaleja ja työelämälähtöisiä osallistamisen keinoja.

Tutkimuksessa kävi ilmi, että joillakin opettajilla on työkalupakissaan myös hyvin toimivia verkko-ohjauksen keinoja. Hyvät käytännöt olisi hyvä saada jakoon. Myös Kullaslahden (2011) tutkimuksessa oppimista kertyi vuorovaikutuksessa muiden kanssa kollegoilta kysellen, keskustellen, työtä seuraten ja yhdessä kokeillen. On tarpeen pysähtyä miettimään, mitä ovat toimivat työelämälähtöiset osallistavan verkko-ohjauksen työkalut liiketalouden ammatillisen koulutuksen kontekstissa. Osallistamista edistäviä työkaluja on valittavana paljon, mutta tutkimuksen mukaan liika teknisiin asioihin keskittymien saattaa jopa estää ammatillista kehittymistä. Opettajat kaipaivat vertaistukea ja muutamaa käyttökelpoista työelämälähtöistä vinkkiä. Ei liikaa uusia, vaikeita työkaluja vaan työelämälähtöisiä työkaluja.

Digitaalisen voimaantumisen spiraali toimi Mäkisen (2009) Mapya-hankkeessa kehyksenä. Malli soveltui tämän tutkimuksen pohjalta myös oppilaitosmaailmaan. Tämän tutkimuksen mukaan ryhmää ja yksilöä kannattaa ohjata digitaalisen voimistumisen spiraalin mukaan. Voimistuneessa, valtautuneessa, osallistamiseen kykenevässä ryhmässä toisista opiskelijoista on valtava tuki. Näin ohjaus ei kaadu vain opettajalle. Resurssitkin riittävät paremmin ja kaikki oppivat enemmän.

Osallistavan ohjauksen merkitystä korostavat myös nuorisobarometrin tulokset (Pekkarinen & Myllyniemi 2017). Osallistamisen kautta päästään yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen. Nuorisobarometrin tulosten mukaan erityisesti ammatillisen koulutuksen opiskelijoilla oli puutteita yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen ja yhteiskunnallisiin tietoihin ja taitoihin liittyen. Yhtenä keinona aktiiviseen kansalaisosallistumiseen ja omia vaikuttamisen taitoja jalostamiseen olisi osallistava ja deliberatiivinen opetus. Deliberatiivisten prosessien avulla opiskelijat saisivat kokemuksen osallistumisesta ja vaikuttamisesta. Yksikin tällainen voimistava kokemus rohkaisee osallistumaan. Tulevaisuuden työelämässä arvostetaan yhteistoiminnallisia ongelmanratkaisutaitoja, analyyttisen ajattelun taitoja, tiedonhankinta ja -hallintataitoja. Myös yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot elämänhallinta ja oppimaan oppimisen taidot kasvattavat merkitystään. (mt.)

Digitalisaatio ja vuoden 2018 alusta voimaan astunut ammatillisen koulutuksen reformi ovat Valtioneuvoston kärkihankkeita. Työpaikalla tapahtuva oppiminen, yksilölliset opintopolut ja digitalisaation lisääntyminen on määritelty tulevaisuuden tavoitteiksi. Ammatillinen opettaja on uudistusten toimeenpanijana ison urakan edessä. Verkkomedian maailmassa on monia vaateita ja mahdollisuuksia. Opettajille voisi osallistavaa verkko-ohjausta markkinoida klikkiotsikolla: Oletko aina käyttänyt aikasi väärin? Kun opettaja käyttää opetukseen, ohjaukseen ja yhteydenpitoon työssäoppimispaikan kanssa esimerkiksi videoita ja Skypeä, on hänellä enemmän aikaa ohjata opiskelijoita yksilöllisesti. Klikkiotsikon takaa ei valitettavasti löydy ratkaisua siihen pulmaan, että erilaiset kirjaukset, toimimattomat järjestelmät ja järjestelmien päivitykset vievät liikaa opettajien työaikaa ja voimia. Kenties apua ei löydy verkko-osallistamisesta sosiaalisen median avullakaan, sillä silloin ohjaamisen vaateet hivuttautuvat helposti myös osaksi vapaa-aikaa. Tilanne pakottaa hengissä huomiseen -strategiaan, jolloin oikeasti työtä helpottavien työkalujen käyttöönottoon, mediakasvatuksellisiin ja ammattikasvatuksellisiin avauksiin on entistä vähemmän mahdollisuuksia. On vaikea ymmärtää, miten huonoa käyttöliittymäsuunnittelua on julkisen sektorin digitaalisissa työkaluissa, erityisesti Wilmassa. Opettajat tekevät järjestelmien epäloogisten käyttöliittymien kanssa valtavasti ylimääräistä työtä. Kun turhautumisen energian voisi muuttaa positiiviseksi energiaksi, avautuisi mahdollisuuksia pedagogisten prosessien hiomiselle ja ammatillisesti merkittävien työkalujen omaksumiselle.

Vertaismentorit ja yhteisopettajuus olisivat tervetulleita opettajien arkeen. Uudet toimintatavat antaisivat opettajille potkua kehittyä digitaalisen voimaantumisen spiraalilla voimaantuen ja osallistuen, oli lähtötaso mikä tahansa. Digiopetuksen vertaismentorina voisinkin olla apuna opetusmateriaalien visuaalisessa suunnittelussa tehden esimerkiksi yhdessä opettajien kanssa yksinkertaisia, lyhyitä videoita ja ohjeita opetuksen ja ohjauksen tueksi. Perusasiat opettelemalla esimerkiksi videoiden teko sujuu kaikilta. Kuvaus voi onnistua riittävällä tasolla vaikkapa kännykällä ja yksinkertaisella leikkausohjelmalla. Kannattaa pohtia vierihoitotyyppejä ratkaisuja myös muilla kouluasteilla.

Tässä pro gradu -tutkielmassa on kuvattuna ammatillisen koulutuksen verkko-ohjauksesta pieni välähdys ja analyysi rajattuna digitaalisuuden voimistumisen spiraalin ja osallisuuden näkökulmista. Kyky tulkita ja tuottaa mediasisältöjä on olennainen osa ammattikasvatusta, sillä tieto rakentuu sekä sosiaalisesti että yksilön oman aktiivisuuden, medialukutaitojen ja kriittisyyden kautta. Tutkimuksen mukaan osallistavassa ammatillisen koulutuksen verkko-ohjauksessa olennaista on voimistaminen, aktivoiminen, osallistaminen, kokeileminen, kehittäminen, tukeminen ja jakaminen. Jo tästä tutkimusaineistosta voisi olla mahdollista tutkia aihetta monesta eri aspektista syvemmin ja

laajemminkin. Kenties joku tutkija voisi kehittää rakentunutta karttaa ja teoriaa omassa tutkimuksessaan myös muilla opistoasteilla, vaikkapa yliopistossa.

LÄHTEET

Alasuutari, P. (2011) *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino.

Anderson, T. & Dron, J. (2011) Three Generations of Distance Education Pedagogy. *International Review of Research in Open and Distance Learning* 12 (3), 80–97. [Viitattu 5.2.2018] Saatavissa: DOI: <http://dx.doi.org/10.19173/irrodl.v12i3.890>

Anttiroiko A-V (2002) Teledemokratian haasteet globalisaation aikakaudella. Teoksessa Kohonen Kirsi, Tiala Toni (toim.) *Kuntalaiset ja hyvä osallisuus: Lupaavia käytäntöjä kuntalaisten osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksien edistämiseksi*. Helsinki: Sisäasiainministeriö, 30-36.

Antikainen, A., Rinne, R. ja Koski, L. (2006) *Kasvatussosiologia*. Helsinki: WSOY.

Argyris, C. & Schön, D.A. (1982) *Theory in Practice: Increasing professional effectiveness*. San Fransisco: Jossey-Bass Publishers.

Boog B. W. M. (2003) *Journal of Community & Applied Social Psychology* 13: 426–438 Published online in Wiley InterScience (www.interscience.wiley.com). [Viitattu 28.1.2018] Saatavissa: DOI: 10.1002/casp.748

Duncan, M. & Watson, R. (2010) *Taking a Stance: Socially Responsible Ethics and Informed Consent*. Teoksessa M. Savin-Baden & C. Major (toim.) *New Approaches to Qualitative Research*. London: Routledge, 49–57.

Elinkeinoelämän keskusliitto (2018) yrityskysely [Viitattu 28.1.2018] Saatavissa: <https://ek.fi/ajankohtaista/tiedotteet/2017/03/16/ekn-yrityskysely-65-prosentilla-yrityksista-puutteita-digiosaamisessa/>

European Commission (2013) *Survey of schools: Ict in education Luxembourg*: Publications Office of the European Union. [Viitattu 5.2.2018] Saatavissa: <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/survey-schools-ict-education>

Freire, P. 2005 (alkup. 1970.). *Sorrettujen pedagogiikka*. Toim. Tuukka Tomperi. Vastapaino: Tampere.

Gore, J.M. (1989) *Agency, Structure and the Rhetoric of Teacher Empowerment*. San Francisco, CA, March 1989. [Viitattu 5.2.2018] Saatavissa: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED308180.pdf>

Graham, C., Bonk, C. J. (2006), *Blended learning systems: definition, current trends and future directions*, in *handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*. San Francisco: Pfeiffer 3–21.

Gretschel, A. (2002) *Kunta nuorten osallisuusympäristönä. Nuorten ryhmän ja kunnan vuorovaikutussuhteen tarkastelu kolmen liikuntarakentamisprojektin laadunarvioinnin keinoin*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.

- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1988). Do inquiry paradigms imply inquiry methodologies? Teoksessa D. M. Fetterman. (toim.) *Qualitative approaches to evaluation in education: the silent scientific revolution*. London: Praeger, 89–115.
- Holmberg, B. (1992) *Etäopetuksen lähtökohtia*. Helsinki: VAPK-Kustannus: Opetushallitus.
- Hankala, M. (2011) *Sanomalehdellä aktiiviseksi kansalaiseksi? Näkökulmia nuorten sanomalehtien lukijuuteen*. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto. Väitöskirja.
- Herkman, J. (2007) *Kriittinen mediakasvatus*. Tampere: Vastapaino.
- Heikkinen, H. L. T. Roivio, S., Syrjäjä, L. (2010) *Toiminnasta tietoon: toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Hobbs, M and Moreland, A. (2009) *Growth of Empowerment in Career Science Teachers: Implications for Professional Development*. [Viitattu 5.2.2018] Saatavissa: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.558.8271&rep=rep1&type=pdf>
- Jenkins, H.; Clinton, K.; Purushotma, R.; Robinson, A. J. & Weigel, M. (2009) *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. MacArthur Foundation. (viitattu 21.3.2018)
- Kaarakainen M.-T., Kivinen O., Tervahartiala K. (2013) *Kouluikäisten tietoteknologian vapaa-ajan käyttö*. Nuorisotutkimus.
- Kilpelä, K. (2012) *Mediakasvatus nuorten ammatillisessa koulutuksessa 2012*, Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kiviniemi, K. (2000) *Opettajan työtodellisuus haasteena opettajankoulutukselle*. Opettajien ja opettajankouluttajien käsityksiä opettajan työstä, opettajuuden muuttumisesta sekä opettajankoulutuksen kehittämishaasteista. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakoitihankkeen (OPEPRO) selvitys 14. [Viitattu 5.2.2018] Saatavissa:
- Kotilainen, S. (2000) *Viestintäkasvatusta perusopetuksessa, Tilastollinen kuvaus aihealueen toteutumisesta kouluissa keväällä 1998*, Tampere: Tampereen yliopisto.
- Kotilainen, S. (2001) *Mediakulttuurin haasteita opettajankoulutukselle*, Tampere: Tampereen yliopisto. Väitöskirja.
- Kotilainen S., Sintonen S., Tuominen, S., Uusitalo, N., Vainionpää, J. (2005) *Mediakasvatuksen kansalliset kehittämistarpeet ja toimenpide-ehdotukset*. *Mediakasvatus 2005 – Kansalliset kehittämistarpeet*. Oikeusministeriön julkaisu 5/2005.
- Kotilainen, S. (2009) *Suhteissa mediaan*, Jyväskylä: Nykykulttuurin tutkimuskeskuksen julkaisuja.
- Kotilainen, S. & Pathak-Shelat, M. (2015) *Media and information literacies and the well-being of young people: Comparative perspectives*. Teoksessa: Kotilainen, S. & Kupiainen, R. (eds.) *Reflection on Media Education Futures (147–157)*. Gothenburg: Nordicom.
- Kupiainen, R. & Sintonen, S. (2009) *Medialukutaidot Osallisuus Mediakasvatus*. Helsinki: Helsinki University Press/Palmenia.
- Kupiainen, R. (2005) *Mediakasvatuksen eetos: fenomenologinen tutkimus mediakasvatuksen etiikasta*. Lapin yliopisto. Väitöskirja.

- Kullaslahti, J. (2011) Ammattikorkeakoulun verkko-opettajan kompetenssi ja kehittyminen Tampere: Tampereen yliopisto. Väitöskirja.
- Kuula, A. (1999) Toimintatutkimus. Kenttätöitä ja muutospyrkimyksiä. Tampere: Vastapaino.
- Laaksonen, S-M & Lehtiniemi T (2018) Cambridge Analytica -vuoto sai suuren yleisön kiinnostumaan ongelmasta, josta kriittinen teknologiatutkimus on puhunut jo vuosia. [Viitattu 11.4.2018] Saatavissa: <https://rajapinta.co>
- Levonen, J. Joutsenvirta T., ja Parikka, R. (2005) Blended learning - katsaus sulautuvaan yliopisto-opetukseen. [Viitattu 25.2.2018] Saatavissa: <https://blogs.helsinki.fi/piirtoheitin/2005/12/16/sulautus>
- Lindén S., Lankinen, T. (2010) Kansallinen tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön suunnitelma, Helsinki: Liikenne- ja viestintäministeriö.
- Mahlamäki-Kultanen, S. & Nokelainen, P. (2014) Onko suutarin lapsella kengät? Teoksessa: Ammatillisten opettajien pedagogisen kelpoisuuden antavan koulutuksen opetussuunnitelmien analyysi. Helsinki: Opetushallitus.
- Mahlamäki-Kultanen, S., Lauriala, A., Karjalainen A., Rautiainen A., Rökköläinen M., Helin E., Pohjonen P, Nyyssölä K. (toim.) (2014) Opettajankoulutuksen tilannekatsaus marraskuu 2014, Tampere: Opetushallitus.
- Malmelin, N. (2003) Mainonnan lukutaito. Mainonnan viestinnällistä luonnetta ymmärtämässä Helsinki: Helsingin yliopisto, Viestinnän laitos. Väitöskirja.
- Maxwell-Stuart, R., Taheri, B., Paterson, A., O’Gorman, K. & Jackson, W. (2016). Working together to increase student satisfaction: exploring the effects of mode of study and fee status. *Studies in Higher Education*.
- Maslow, A. H. (1970) *Motivation and Personality*. Third edition. New York: Longman.
- Morrow, J.A. & Ackermann, M.E. (2012) Intention to persist and retention of first-year students: The importance of motivation and sense of belonging. *College Student Journal* 46(3), 483–491.
- Mäntynen, M. (2016) Opettajan osallisuus strategiaprosessissa. Tapaustutkimus lautupalkitusta ala-asteen koulusta, Tampere: Tampereen yliopisto. Väitöskirja.
- Mäkinen, M. (2009) Digitaalinen voimistaminen paikallisten yhteisöjen kehittämisessä Tampere: Tampere University Press, Media Studies. Väitöskirja.
- National Center for Biotechnology Information, Attention Span Statistics, (2014) [Viitattu 8.1.2018] Saatavissa: <http://www.statisticbrain.com/attention-span-statistics/>
- Nokelainen, P. (2013) Mitä on ammattikasvatus ja ammattikasvatuksen tutkimus? Teoksessa: *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 15 (1), 4–9.
- Ojanen, S. (1998) *Tutkiva opettaja* Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Ojanen, S. (2009) Ohjauksesta oivallukseen, ohjausteorian käsittelyä. Helsinki: Palmenia Helsinki.
- Opetushallitus (2009) *Markkinointiviestinnän ammattitutkinnon perusteet*. [Viitattu 1.5.2018] Saatavissa: http://www.oph.fi/download/118825_MarkkinviestATnetti.pdf

- Opetushallitus (2014) Opetushallituksen asettaman koulutuspolitiikan loppuraportti. [Viitattu 8.1.2018] Saatavissa: http://www.oph.fi/download/156908_koulutuspolitiikan_loppuraportti.pdf
- Opetushallitus (2018) Ammatillinen koulutus [Viitattu 8.1.2018] Saatavissa: http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus
- Opetushallitus (2018) Reformintuki [Viitattu 20.3.2018] Saatavissa: <http://www.oph.fi/reformintuki>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2010) Koulutuksen tietoyhteiskuntakehittäminen 2020 Parempaa laatua, tehokkaampaa yhteistyötä ja avoimempaa vuorovaikutusta, Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. [Viitattu 6.1.2018] <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75547/okmtr12.pdf?sequence=1>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2018) Ammatillisen koulutuksen reformi. [Viitattu 1.5.2018] Saatavissa: <http://minedu.fi/amisreformi>
- Pekkarinen, E. & Myllyniemi, S. (toim.) (2017) Opin polut ja pientareet. Nuorisobarometri Valtion nuorisoneuvosto, Nuorisotutkimusseura, Nuorisotutkimusverkosto, Opetus- ja kulttuuriministeriö. [Viitattu 27.3.2018] Saatavissa: <https://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisut/verkkokauppa/kirjat/1815-opin-polut-ja-pientareet-nuorisobarometri-2017>
- Penttinen, L., Kosonen T., Annala J., Mäkinen M. (2017) Ohjaus ja opintojen eteneminen Eurostudent VI –tutkimuksen artikkelisarja, Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:36 Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Piironen, S. (2009) Silleen ihan tyylikäs mutta liian massa -Kahdeksaluokkalaiset mainosanalyysin tekijöinä, Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Pönkä, H. (2014) Sosiaalisen median käsikirja, Jyväskylä: Docendo.
- Ruohotie, P. (2000) Ammatikasvatuksen yliopistollinen opetus ja tutkimus. Teoksessa A. Rajaniemi (toim.) Suomalaisen ammatikasvatuksen historia. Tampereen yliopiston Ammatikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskuksen julkaisuja. Helsinki: OKKA-säätiö, 282–286.
- Saari, J. & Kettunen, H. (toim.) (2013) Opiskelijabarometri 2012: Katsaus korkeakouluopiskelijoiden opintoihin, arkeen ja hyvinvointiin. Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus 39/2013. Helsinki: Otus.
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S. Van Esbroeck, R. and Van Vianen, A. E. M. (2009) Life Designing: A Paradigm for Career Construction in the 21st Century. *Journal of Vocational Behavior* 75 (3): 239–250.
- Salomaa, S., Palsa L., Malinen V. (2017) Opettajaopiskelijat ja mediakasvatus 2017, Kansallinen audiovisuaalinen instituutti Kavi.
- Suoranta, J. (2003) Kasvatus mediakulttuurissa, Tampere: Vastapaino.
- Suoranta, J. & Rynänen, S. (2014) Taisteleva tutkimus. Helsinki: Into Kustannus.
- Syrjäläinen, E. (1995) Etnografisen opetuksen tutkimus: kouluetnografia. Teoksessa L. Syrjälä; S. Ahonen; E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma: Kirjayhtymä Oy, 68–112.
- Tampereen seudun ammattiopisto Tredu (2016) Opetussuunnitelman yhteinen osa.

- Turow, J. (2008) *Niche Envy, Marketing Discrimination in the Digital Age* (2006) London: The MIT Press.
- Valtioneuvosto (2010) Arjen tietoyhteiskunnan neuvottelukunta (2010) Kansallinen tieto- ja viestintätekniiikan opetuskäytön suunnitelma. [Viitattu 6.1.2018] Saatavissa: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/78193>
- Valtioneuvosto (2015) Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma. [Viitattu 2.2.2018] Saatavissa: <http://valtioneuvosto.fi/sipilan-hallitus/hallitusohjelma>
- Valtioneuvosto (2018) Asetus ammatilliseen aikuiskoulutukseen liittyvästä henkilökohtaistamisesta 794/2015. [Viitattu 11.2.2018] Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150794>
- Valtioneuvosto (2018) Kärkihankkeet: Digitalisaatio, kokeilut ja normien purkaminen [Viitattu 11.2.2018] Saatavissa: <http://valtioneuvosto.fi/hallitusohjelman-toteutus/digitalisaatio>
- Valtioneuvosto (2018) Kärkihankkeet: Toisen asteen ammatillisen koulutuksen reformi [Viitattu 11.2.2018] Saatavissa: <http://valtioneuvosto.fi/hallitusohjelman-toteutus/osaaminen>
- Valtioneuvosto (2018) Laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta 531/2017. [Viitattu 11.2.2018] Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980631>
- Valtioneuvosto (2018) Osaaminen ja koulutus [Viitattu 11.2.2018] Saatavissa: <http://valtioneuvosto.fi/hallitusohjelman-toteutus/osaaminen>
- Vertanen, I. (2002) *Ammatillinen opettajuus 2010. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen opettajan työn muutokset vuoteen 2010 mennessä*. Tampereen yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus ja Hämeen ammattikorkeakoulu. Väitöskirja.
- Vertanen, I. (2007) *Opettajuus perusopetuksessa ja ammatillisessa koulutuksessa*. Teoksessa S. Saari & T. Varis (toim.) *Ammatillinen kasvu —Professional Growth* Professori Pekka Ruohotien juhlaKirja. Hämeenlinna: Tampereen Yliopisto, Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Valli, Raine & Juhani Aaltola (toim.) (2015) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vertanen, I. (2002) *Ammatillinen opettajuus 2010. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen opettajan työn muutokset vuoteen 2010 mennessä*. Tampereen yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus ja Hämeen ammattikorkeakoulu. Väitöskirja.
- Varis, T (2015) *Hitaasti pyörii maailma, hiljaa virtaa* Don teoksessa: *Interaktiivinen tekniikka koulutuksessa -juhla* julkaisussa *ITK 25 vuotta*, toim. Viteli J., M. Sinko M., & Hirsimäki A. toim. Hämeen kesäyliopisto.
- Vesterinen, O (2011) *Media Education in the Finnish School System: A Conceptual Analysis of the Subject Didactic Dimension of Media Education*.
- Vieno, A. & Saari, J. (2013) *Korkeakoulutukseen hakeutumisen motivaatiot ja kestävä koulutusvalinta*. Julkaisussa J. Saari & H. Kettunen (toim.) 2013. *Opiskelijabarometri 2012: Katsaus korkeakouluopiskelijoiden opintoihin, arkeen ja hyvinvointiin*. Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus 39/2013.

LIITTEET

Liite 1. Taulukko 1, aineistonkeruu

Sykli	Metodi	Ryhmä	N=tutkittavien määrä
1. (valmisteleva sykli) Aloitusvaiheen ryhmänohjaus 10.10- 10.12.2016	Visualisoi oma polkusi -tehtävä	Markkinointiviestinnän ammattitutkinto 2016	n=11
1.	Ryhmän oppimisalusta, Moodle- sisältö ja suljettu Facebook-ryhmä	Markkinointiviestinnän ammattitutkinto 2017	n=21
1.	Aloitusvaiheen Aipal-palautteet (sähköinen kysely + pdf koonti)	Markkinointiviestinnän ammattitutkinto 2016	n=7
5. Aloitusvaiheen ryhmänohjaus 10.10- 10.12.2017	Osallistuva havainnointi, tutkimuspäiväkirja	Markkinointiviestinnän ammattitutkinto 2017	n=22
5.	Visualisoi oma polkusi -tehtävä	Markkinointiviestinnän ammattitutkinto 2017	n=22
5.	Ryhmän oppimisalusta, Moodle- sisältö ja suljettu Facebook-ryhmä	Markkinointiviestinnän ammattitutkinto 2017	n=28
5.	Orientointi opintoihin aloituspäivän videomateriaali	Finanssialan at, Lähiopetusesimiestyön at, Markkinointiviestinnän at, Myynnin at, , Sihteerin at, Taloushallinnon at Yrittäjän at	n=97
5.	Ensimmäisen opintojakson opintojaksopalautteet (paperinen lomake)	Markkinointiviestinnän ammattitutkinto 2017	n=20
5.	Aloitusvaiheen Aipal-palautteet (sähköinen kysely + pdf koonti)	Markkinointiviestinnän ammattitutkinto 2017	n=19
2. Sykli lähiopetus ja verkko Monikanavainen viestintä –opintojakso 23.3.-9.5.2017	Osallistuva havainnointi, tutkimuspäiväkirja	Markkinointiviestinnän ammattitutkinto + siht at 2016	n=12

(lähiopetus- ja verkkototeutus 1ov)			
2.	Opintojakson Moodle alusta, opetusmateriaalit tehtävänanto ja tehtäväpalautukset (Instagram, Facebook, LinkedIn, Twitter, Skype for Business)	Markkinointiviestinnän ammattitutkinto 2016	n=12
2.	Opintojaksopalautteet (paperinen lomake)	Markkinointiviestinnän ammattitutkinto 2016	n=12
3.sykli lähiopetus Monikanavainen viestintä opintojakso lähiopetus-opetus 12.4.2017 (0.5ov)	Osallistuva havainnointi, tutkimuspäiväkirja	Finanssialan ammattitutkinto, Myynnin ammattitutkinto	n=11
3.	Opintojakson Moodle alusta, tehtävänanto ja tehtäväpalautukset (Instagram, LinkedIn, Twitter, valokuvaus,)		n=12
3.	Opintojaksopalautteet (paperi)		n=12
4. sykli verkko Monikanavainen viestintä opintojakso verkko-opetus 30.10.- 21.12.2017 (0.5ov)	Osallistuva havainnointi, tutkimuspäiväkirja	Finanssialan ammattitutkinto, Myynnin ammattitutkinto	n=15
4.	Opintojakson Moodle alusta, tehtävänanto ja tehtäväpalautukset (Instagram, LinkedIn)		Tehtävä- palautukset n=10
4.	Opintojaksopalautteet (verkkokysely)		n=1
Liittyä kokonaisuuteen	Kysely (verkossa toteutettu forms-kysely)	Liiketalouden näyttötutkintoperustaisen koulutuksen opettajat	n=11
	Avoin ja puolisturkuroitu teemahaastattelu,	Liiketalouden näyttötutkintoperustaisen koulutuksen opettajat	n=2

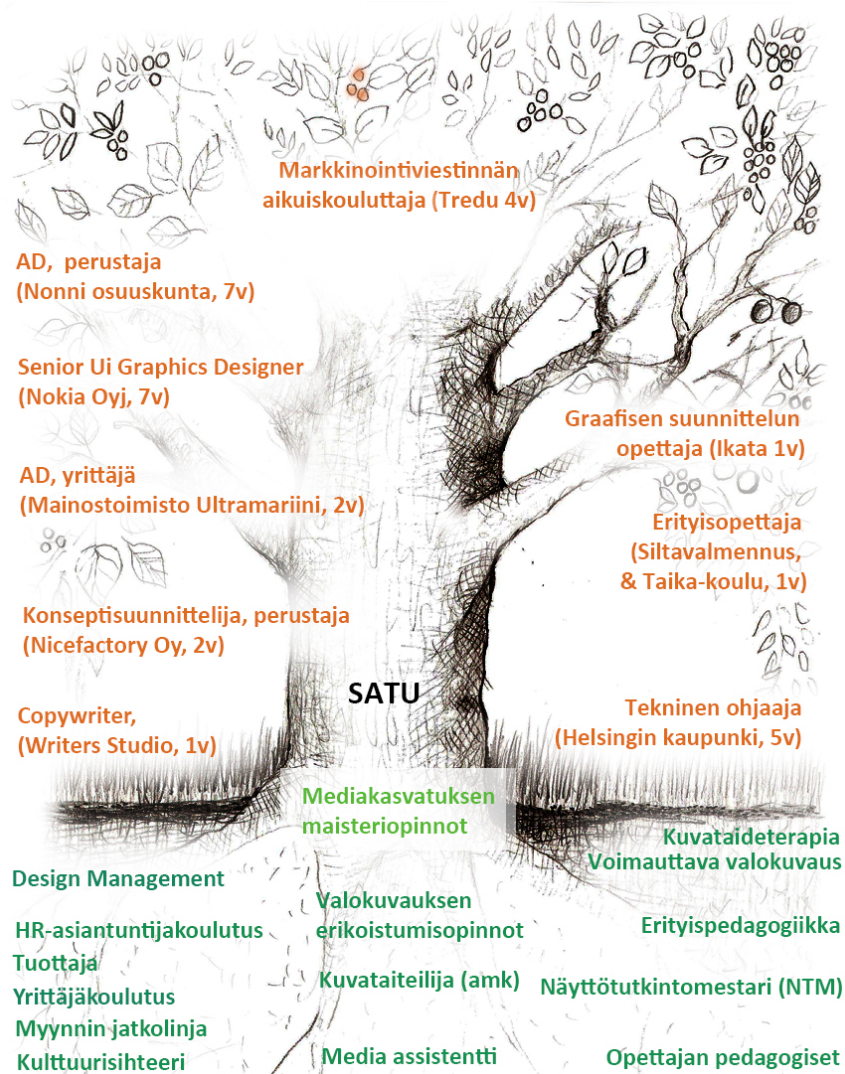
	Bechmark, videotallenteet kolmesta verkko-ohjaustilanteesta, joilla en ole itse opettajana ja yhden verkkokurssin sisältö: videot, ohjeistukset, tehtävät	Sihteerin at, Myynnin at	1:07h 23:16min 1:50h Verkkokurssin sisältö
	Tutkimuspäiväkirja Skype-ohjauksesta keväällä 2017	Markkinointiviestinnän at, liiketalouden pt	4 ohjaukset
	Työpaikan ohjaajille ja arvioijille tehty ohjausvideo keväällä 2017	Markkinointiviestinnän at, liiketalouden pt Arvioijien perehdytys, liiketalouden perustutkinto https://www.youtube.com/watch?v=i27VboLi4RY&t=3s	Valmis video 7 min

Tukiaineistona lisäksi Liiketalouden näyttötutkintoperustaisen koulutuksen opettajille lähetetty Forms-kysely (n=11), avoin ja puolistrukturoitu teemahaastattelu kollegoille (n=2), benchmarkkaus, videotallenteet kolmesta verkko-ohjaustilanteesta (videot, ohjeistukset, tehtävät), joilla en ole itse opettajana, tutkimuspäiväkirja Skype-ohjauksesta keväällä 2017 (neljä ohjaukset), työpaikan ohjaajille ja arvioijille tehty ohjausvideo keväällä 2017 (7min)

Liite 2. Visualisoi oma polkusi -tehtävänanto

Ensimmäisenä lähiopetuspäivänä esittelin itseni kuvalla ja siihen liittyvällä lyhyellä kertomuksesta itsestäni: Kuva 3. Visualisoi oma polkusi

Ryhmälle annoin kotitehtävän: **Visualisoi oma polkusi**



Visualisoi oma polkusi ja tavoitteesi (metafora esim. puu ja sen juuret ja lehvästö, portaat, polku, merimaisema tms.)

Tee kuva yhdelle paperille/sähköisesti, kuvan koko A4. Kiteytä ja visualisoi olennaiset asiat.

Tekniikka: joko piirtäen, maalaten, valokuvalla tms. Liitä mukaan tekstiä (valokuvia voi ladata esim. osoitteesta www.pixabay.com, www.unsplash.com, (public domain kuvia, käyttö sallittu myös kaupallisesti, nimeämistä ei edellytetä)

Mieti tärkeitä kohtia elämässäsi: Mistä olet tullut tähän, missä olet työskennellyt ja mitä olet opiskellut. Minne olet matkalla? Visioi tulevaisuuden työtäsi. Palauta työsi Moodleen palautuskansioon ja esitele kuvasi ryhmälle seuraavassa lähiopetuspäivässä (31.10.2017)

Liite 3. Opintojaksopalautelomake

Kaikille Tredun kursseille osallistuneille annetaan jakson päätyttyä opintojaksopalaute –lomake. Lähiopetustuntien jälkeen pyysin palautteen paperiselle lomakkeelle, verkkokurssien jälkeen palaute pyydettiin verkossa.

Opintojakson nimi _____

Kouluttaja _____

Ajankohta _____

	Kiitettävä	Hyvä	Tyydyttävä
1. Opintojakson sisältö vastasi odotuksiani Perustelut:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Käsitellyt asiat antoivat eväitä työhöni Perustelut:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Pidin kouluttajan tavasta työskennellä Perustelut:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Kouluttaja on alan asiantuntija Perustelut:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Materiaalit olivat hyviä Perustelut:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Opintojakson käytännön järjestelyt toimivat hyvin Perustelut:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Oma aktiivisuuteni opiskelussa Perustelut:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Avoin palaute, kehittämissuhteet, risut ja ruusut:

Kiitos palautteestasi! Palautteesi auttaa meitä kehittämään toimintaamme.

Liite 4. Liiketalouden opettajille lähettämäni Forms-kyselyn koonti

Kyselyllä keräsin muiden liiketalouden opettajien kokemuksia onnistuneen verkko-ohjauksen esteitä ja mahdollisuuksia. Lähetin kyselyn kaikille liiketalouden näyttötutkintopohjaisen koulutuksen 15 opettajalle ja kyselyyn vastasi 11 opettajaa.

3/28/2018

Microsoft Forms

KOHTI ONNISTUNUTTA VERKKO-OHJAUSTA (ESTEET JA MAHDOLLISUUDET)

11

vastausta

07:25

Keskimääräinen vastaamisaika

Aktiivinen

Tila

1. Oletko järjestänyt verkkokokouksia tai verkko-ohjausta (esim Skypellä)?

● Kyllä, opiskelijoille	8
● Kyllä, arvoijille	10
● Kyllä, työpaikka-ohjaajille	5
● En ole itse järjestänyt, mutta o...	1
● En	0



2. Kerro vapaasti verkko-ohjauksen kokemuksistasi: - Mitä ohjelmia olet käyttänyt? - Millaisissa tilanteissa verkko-ohjaus on mielestäsi toimiva vaihtoehto? - Miten verkko-ohjaus toimi viestinnällisesti ja vuorovaikutuksellisesti? - Jos verkko-kokouksessa oli teknisiä ongelmia, niin millaisia? (ääni, kuva, chat, ohjelman käynnistyminen) - Kaipaisitko aiheeseen ohjausta ja tukea? Millaista?

11

vastausta

Uusimmat vastaukset

"Adobe Connect, Skype, WebEx"

"Kaipaisin vierihoitoa, että homma tulisi tutummaksi"

"Skypeä jas Moodle'n chat-toimintoa Toimiva vaihtoehto, jos välimat..."

3. Mitä ovat mielestäsi suurimmat esteet onnistuneen verkko-ohjauksen tiellä (valitse 3)

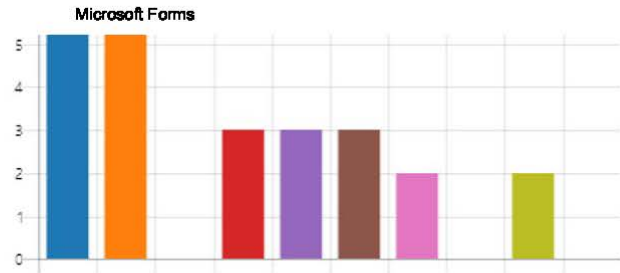
● Tekniikkaan liittyvät	8
● Tietotekniseen osaamiseen liit...	8
● Resursseihin liittyvät	0
● Osaamiskäytökseen liittyvät	2



<https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?origin=shell#Analysis=true&FormId=M9Bc85cb2Eyn5Fb9SCc54XBV18D4H8OtuUAZqZT0ZdUN1U0OExGVTNHNEI>

3/28/2018

Oppimiskäsitteeseen ja pevaus...	5
Henkilökohtaisiin ominaisuuks...	3
Relevanttiin digitaalisen aineis...	3
Vuorovaikutukseen liittyvät	2
Viestintään liittyvät	0
Muut, mitkä?	2
En tiedä	0



4. Oletko käyttänyt verkko-opetusta opintojaksoillasi?

Kyllä, opintojakso osittain verk...	7
Kyllä, opintojakso kokonaan v...	5
En. Opintojakso tai sen osa on...	2
En	3



5. Kerro vapaasti kokemuksia verkko-opetuksen esteistä ja mahdollisuuksista? - Mitä työkaluja/digitaalista oppimisalustaa olet käyttänyt? - Millaisten opintojakoisen opetusta olet järjestänyt verkossa? - Millaisten asioiden oppimiseen verkko mielestäsi soveltuu? - Millaisia esteitä ja mahdollisuuksia näet (esim. tekniikka, tietotekninen osaaminen, resurssit, oppimiskäsitys, pedagogiseen ajattelu, henkilökohtaiset ominaisuudet, sisältö, relevantti digitaalinen aineisto, vuorovaikutus, viestintä) - Miten olet selvinnyt esteistä ja haasteista? - Millaisia onnistumisia olet kokenut ja mitä mahdollisuuksia näet tulevaisuudessa? - Kaipaisitko aiheeseen ohjausta ja tukea? Millaista?

11
vastausta

Uusimmat vastaukset

"Tavataan ja jutellaan lisää."

"Olen käyttänyt Moodlea ja suurimpana esteenä on oman osaamise..."

"Moodlea ja sen työkaluja Kokonaisen tutkinnon osan valmistavaa k..."

6. Kiitos vastauksistasi. Tiedot ovat luottamuksellisia ja menevät Satu Drufvalle (satu.drufva@edu.tampere.fi) Mediakasvatuksen Pro Gradun tekemistä varten. Lisätietoa: satu.drufva@tampere.fi tai puh 040 868 7606 (työ) - Mitä muuta haluaisit vielä sanoa? Kirjoita vastauksesi tähän tai kirjoita yhteystietosi jos voin tulla vielä haastattelemaan sinua kasvokkain. (Puolistrukturoitu teemahaastattelu)

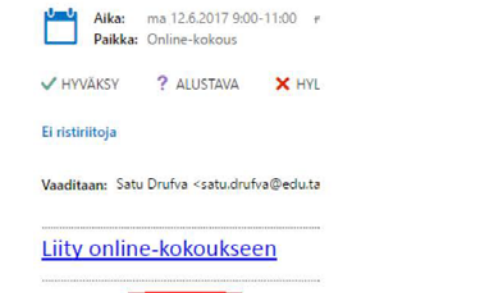
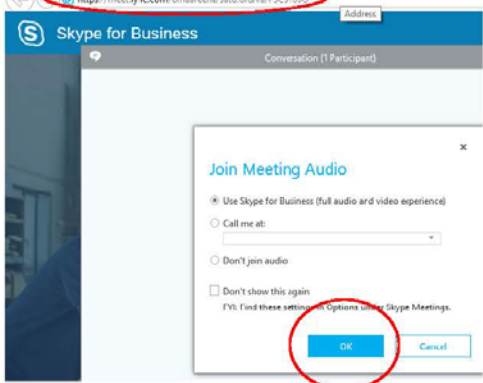
<https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?origin=shell#Analysis=true&FormId=M9Bc85cb2Eyn5Fb9SCc54XBV18D4H8OtuUAZqZT0ZdUN1U00ExGVTNHNE!>

Liite 5. Ohjeet Skype-verkkokokouksen järjestämiseen



Ohje verkkokokouksen järjestämiseen Office 365 ja Skype for Business –ohjelmilla

<p>1. https://startti.tredu.fi</p> <p>2. Kirjaudu Office 365 (etunimi.sukunimi@edu.tampere.fi + Wilma-salasana)</p>	
<p>3. Avaa kalenteri</p> <p>4. Luo uusi kalenteritapahtuma</p>	
<p>5. Lisää Skype-kokous</p> <p>6. Kirjoita kokouksen aihe ja aika</p>	
<p>7. Kutsun lähettäminen sähköpostilla</p> <p>Lisää osallistujien sähköpostiosoitteet, jolloin kokouskutsu tulee osallistujan sähköpostiin.</p>	
<p>VINKKI: Lähetä Skype-linkin sisältävä posti omaan sähköpostiisi (etunimi.sukunimi@tampere.fi), jota sitten jatkolähetät kaikille osallistujille.</p> <p>Tämä sen vuoksi, että Office365:ssä on eri sähköpostiosoite kuin OWA sähköpostissa, joten saat osallistujien vastaukset/kysymykset/yms. suoraan omaan kalenteriisi (etunimi.sukunimi@tampere.fi) eikä Office365:een (etunimi.sukunimi@edu.tampere.fi).</p>	

<p>Osallistuja saa sähköpostiviestin ja liittyy kokoukseen painamalla</p> <p>"Liity online-kokoukseen" -linkkiä</p>	
<p>Kokouslinkin jakaminen</p> <p>Halutessasi voit kopioida tämän osoitteen ja jakaa osallistujille Moodlen tms. kautta.</p> <p>Kaikki joilla tämä linkki on, pystyvät liittymään kokoukseen ilman erillistä kutsua. Saman linkin kautta voit järjestää useamman kokouksen. esim. tässä kokouksessa linkki on:</p> <p>https://meet.lync.com/omaareena/satu.drufva/F5C97890</p> <p>Liity kokoukseen klikkaamalla OK.</p>	

Yleisiä etäkokouksen käytänteitä ja toimintaohjeita:

- Tarkista ja testaa omat laitteesi ajoissa ennen kokousta: kuuloke-mikrofoni tai konferenssimikrofoni + asetukset Skypessä.
- Pidä kiinni aikataulusta, aloita kokous ajoissa, ole ajoissa kokouksessa.
- Järjestä teknisiä ongelmia varten testimahdollisuus määrättyinä päivinä tai mahdollisuus tulla kokoukseen esim. puolta tuntia ennen äänen ja kuvien testaukseen.
- Työpöydän tai ohjelman esittäminen: harjoittele tekniikkaa ennen kokousta, avaa tarvittavat tiedostot valmiiksi ja suunnittele mitä näytät missäkin yhteydessä.
- Jos lähetät liveä videokuva, tarkista missä kamera on, millainen on valaistus, jotta puhujan kasvat näkyvät kunnolla sekä tarkista millainen on kuvan tausta.
- Suunnittele kokouksen rakenne napakaksi.
- Laadi kokouksen asialista ja jaa se osallistujille.

- Ääni: kun et puhu, pidä mikrofonisi mykistettynä, ylimääräiset hönkäilyt ja rapistelut jäävät näin pois.
- Video: videoyhteys voi hidastaa yhteyttä. Jos kuva ei ole välttämätön, älä käytä live-video-kuvaa.
- Järjestä tarvittaessa kokouksen tekninen seuranta ja ohjaus sekä chat-keskustelut eri koneelta kuin esitys jota pidät.
- Jos kokous on esim. auditoriossa tms. on tilaisuuden vetäjän hyvä toistaa yleisön kysymykset, jotta Skype-yhteydellä olevat osallistujat kuulevat varmasti sekä kysymyksen että vastauksen.
- Chat: chat-viestejä voit käyttää viesteihin kokouksen aikana, jos niin sovitaan eli kokouksen aluksi kannattaa sopia käytetäänkö sitä vai toivotaanko kaikki kommentit ääneen sanottuna mikrofonin kautta. Jos chat-viestit ovat käytössä, edellyttää se, että joku niitä kokouksen aikana seuraa ja niihin reagoi.