

VERTAISTUTORIT IKÄÄNTYNEIDEN TIETOTEKNIikkaOPINTOJEN TUKIJOINA

DESKRIPTIIVINEN TUTKIMUS TAMPEREELLA TOIMIVAN ATK
SENIORIT MUKANETTI RY:N VERTAISTUTOREIDEN TOIMINNASTA

Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden laitos
Kasvatustieteen maisterin tutkinto
Pro-gradu tutkielma
Helmikuu 2005
Mikko Mattila

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden laitos

MATTILA, MIKKO: Vertaistutorit ikääntyneiden tietotekniikkaopintojen tukijoina. Deskriptiivinen tutkimus Tampereella toimivan ATK Seniorit Mukanetti ry:n vertaistutoreiden toiminnasta.

Pro gradu-tutkielma, 88 s., 2 liites.

Kasvatustiede

Helmikuu 2005

TIIVISTELMÄ

ATK Seniorit Mukanetti ry toteuttaa Raha-automaattiyhdistyksen tuella Ikäihmisten vertaistutorointiprojektin, jonka päämääränä on saada mahdollisimman moni Tampereen seudulla asuva ikääntynyt tietoyhteiskunnan tarjoamien ATK-palveluiden käyttäjäksi. Projektin tavoitteena on koota ja valmentaa riittävän laaja joukko vapaaehtoisperiaatteella toimivia vertaistutoreita, jotka tukevat ikääntyneitä tietotekniikan opettelussa.

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisena ATK Seniorit Mukanetti ry:n vertaistutorit kokevat oman työnsä ikääntyneiden ATK-opiskelijoiden ohjaajina. Tutkimuksen avulla pyrittiin tuomaan esiin tutoreiden näkökulma vertaistutoritoiminnasta. Tutkimuksen tarkoituksena oli tuottaa perustavanlaatuaista tietoa vertaistutoritoiminnasta, jota voitaisiin edelleen hyödyntää toimintaa kehiteltäessä.

Tutkimus oli laadullinen deskriptiivinen tutkimus, johon aineisto kerättiin teemahaastatteluilla. Tutkimusta varten haastateltiin kahdeksaa ATK Seniorit Mukanetti ry:n vertaistutoria. Haastateltavat oli valittu tutortehtävien mukaan siten, että kaikki tutorointimuodot olivat edustettuina. Tällä pyrittiin saamaan mahdollisimman kattava kuvaus vertaistutoritoiminnasta.

Yhteenvedon tutkimusaineistosta voidaan todeta, että vertaistutorit kokivat tehtävänsä ikääntyneiden ATK-opiskelijoiden tukijoina ja ohjaajina antoisana, mielekkäänä ja hyödyllisenä toimintana. Vertaistutorit arvioivat kykenevänsä auttamaan ikääntyneitä heidän pyrkimyksissään oppia tietotekniikan perustaitoja. Tutorina toimiminen edellyttää sekä teknisiä että sosiaalisia taitoja ja asettaa tietynlaisia vaatimuksia esimerkiksi ajankäytön ja jaksamisen suhteen. Haastateltavat vertaistutorit uskoivat kuitenkin mahdollisuuksiinsa vastata asetettuihin haasteisiin.

Avainsanat: ikääntyminen, tietotekniikka, vertaistutorointi, ATK Seniorit Mukanetti ry

SISÄLLYSLUETTELO

1. JOHDANTO	5
2. TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	7
2.1. ATK Seniorit Mukanetti ry.....	8
2.2. Ikäihmisten vertaistutorointiprojekti 2003–2005.....	9
2.3. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys.....	10
2.4. Ikääntyneiden määrittely	13
3. IKÄÄNTYNEET JA TIETOTEKNIikka	15
3.1. Ikääntyneet tietotekniikan käyttäjinä.....	15
3.2. Tietotekniikan hallinnan yhteiskunnalliset vaatimukset	17
3.3. Ikääntyneiden tietotekniikan käytön tutkimus	19
4. IKÄÄNTYNEIDEN OPINTOTOIMINTA.....	22
4.1. Osallistuminen opintotoimintaan	22
4.2. Opintotoimintaan osallistumisen tavoitteet	23
4.3. Vapaaehtoistyö ja tutorointi.....	25
5. IKÄÄNTYNEET OPPIJOINA	27
5.1. Kognitiiviset ja sensoriset toiminnot.....	27
5.2. Sosio-emotionaaliset tekijät.....	29
6. IKÄÄNTYNEIDEN OPPIMISEN TUKEMINEN.....	30
6.1. Ikääntyvien oppimisen tukemisen yleiset periaatteet.....	30
6.2. Tutorointi	33
6.3. Tutor ja tutorin tehtävät	35
7. VERTAISTUTOROINTI.....	38
7.1. Teoreettiset näkökulmat vertaistutorointiin	39
7.1.1. Rooliteoria	39
7.1.2. Behavioristinen teoria.....	40
7.1.3. Sociolinguvistinen teoria	40
7.1.4. Hahmoteoria.....	41
7.2. Vertaistutoroinnin hyödyt.....	41
7.2.1. Tutorit	42
7.2.2. Tutoroitavat.....	43
8. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	44
8.1. Tutkimusongelmat.....	44
8.2. Tutkimusaineiston keruu teemahaastattelulla	45

8.3. Haastateltavat	46
8.4. Haastattelujen toteutus	48
8.5. Tutkimusaineiston käsittely	49
9. TULOKSET	51
9.1. Tutoreiden motiivit	51
9.2. Tutorinnista saadut kokemukset	55
9.2.1. Positiiviset kokemukset.....	55
9.2.2. Negatiiviset kokemukset.....	57
9.3. Ikääntyneiden oppiminen.....	59
9.4. Ikääntyneiden ohjaaminen	61
9.4.1. Tutorina toimiminen	61
9.4.2. Tutorin vertaisuus	63
9.4.3. Tutorin rooli	67
9.5. Vertaistutoreiden oppiminen.....	69
9.6. Tutoreiden saama koulutus	71
9.7. Yhteenvedo tuloksista.....	73
10. POHDINTAA.....	78
10.1. Tutkimuksen luotettavuus	78
10.2. Kehittämisehdotukset.....	79
LÄHTEET.....	82

LIITE

1. JOHDANTO

Tietotekniikan vallankumoukselta ei voi välttyä tämän päivän yhteiskunnassa. Puhutaan digitaalisista palveluista, digitaalisesta viestinnästä, GSM-matkapuhelimesta, GPRS-puhelimesta, Internetistä, sähköpostista, tekstiviestistä ja digitaalisesta televisiosta. Pankkipalvelut voidaan hoitaa vaivattomasti kotoa käsin, omalla tietokoneella. Vuoden odotetuimpaan rock-konserttiin myytäviä pääsylippuja ei tarvitse jonottaa lippukassalla tai puhelimesta, varauksen voi tehdä helposti omalla kotipääätteellään. Vaatteita, kulutushyödykkeitä, jopa elintarvikkeita voi hankkia nykyään tietokoneen avulla. Teknologia on tullut jäädäkseen.

Nämä edellä mainitut palvelut, vain muutamia mainitakseni, eivät kuitenkaan ole kaikkien ulottuvilla. Merkittävä epätasa-arvoa aiheuttava tekijä tietotekniikan käytön suhteen on ikä. Nuorin väestönosa oppii ATK-taitoja koulussa ja suuri osa aikuisväestöstä työelämässä. Ikääntyneellä väestönosalla ja seniorikansalaisilla ei välttämättä ole vastaavia luontaisia mahdollisuuksia hankkia tarvittavia lisävalmiuksia hyödyntää tietotekniikkaa. Tämä ilmiö voi johtaa ikääntyneiden ja ikäihmisten syrjäytymiseen tietoverkkopalvelujen tarjoamista mahdollisuuksista.

ATK Seniorit Mukanetti ry toteuttaa vuosina 2003–2005 Ikäihmisten vertaistutorointiprojektin, jonka tarkoituksena on tarjota mahdollisimman monelle Tampereen seudulla asuvalle ikäihmiselle mahdollisuus oppia tietoyhteiskunnan tarjoamien ATK-palveluiden käyttöä. Lähtökohtana on ajatus, jonka mukaan ikääntyneet saadaan innostumaan tietotekniikan opiskelusta parhaiten samaan ikäryhmään kuuluvien vertaisohjaajien avulla. Vertaistutoreiden käyttö ikääntyneen opiskelijan tukena on perusteltua, koska hän ymmärtää senioriopiskelijan tilanteen ja voi oppimistilanteessa samaistua oppijaan. Vertaistutor voi opastaa ikääntyvää oppijaa paremmin kuin nuorempi henkilö, sillä hän ymmärtää paremmin ikääntyneen ajattelua ja ongelmia.

Pro gradu-tutkielmassani tutkin vertaistutorointia vertaistutoreiden näkökulmasta. Tarkastelen tutkimuksessani, minkälaisia kokemuksia ikääntyneiden ATK-opiskelijoiden samaan ikäryhmään kuuluvilla vertaistutoreilla on omasta tehtävästään. Mikä motivoi vertaistutoreita jatkamaan tietokoneharrastustaan vertaisohjaajana? Kuinka vertaistutorit arvioivat omia mahdollisuuksiaan auttaa ikääntyneitä ATK-taitojen opiskelussa? Missä määrin mahdollisuus ymmärtää ikääntyvän oppimisvaikeuksia edesauttaa vertaistutorina toimimista?

Ikäihmisten tietoteknisten taitojen ja valmiuksien tukemisen mahdollisuuksien tutkiminen on tärkeää, sillä yksi kaikkein kriittisimmistä tämän hetken tietoyhteiskuntakehitykseen liittyvistä ongelmista on juuri se, kuinka tämä kehitys jakaa ihmisiä voittajiin ja häviäjiin. Toiset ihmiset oppivat hyödyntämään uutta tieto- ja viestintäteknikkaa paremmin, kun taas toisilla muutokseen sopeutuminen on selvästi vaikeampaa. Ikääntymisen on todettu olevan merkittävä tekijä tässä jakautumisprosessissa. Tämä ei tarkoita sitä, että tietotekniikan käytön oppiminen olisi vanhemmalle ikäluokalle ylitsepääsemättömän vaikeaa tai mahdotonta. Ikääntyminen tuo mukanaan toki tietynlaisia rajoituksia yksilön oppimiseen, mutta teoriassa kyky oppimiseen säilyy läpi elämän. Tämän vuoksi on tärkeää tutkia niitä mahdollisuuksia ja keinoja, joiden avulla ikääntyvä väestö saataisiin mukaan yhteiskunnalliseen kehitykseen myös tietotekniikan osa-alueella.

Perustelen valitsemaani vertaistutoreiden näkökulmaa seuraavista syistä: toistaiseksi ikäihmisiä avustavien vertaistutoreiden toimintaa on tutkittu lähinnä tutoroitavien näkökulmasta. Myös tutoreilta on kerätty palautetta, mutta toiminnan motiivien ja sisällöllisten tekijöiden tarkastelu on ollut pintapuolista. Tässä tutkimuksessa annan puheenvuoron vertaistutoreille ja pyrin selvittämään millaisena ilmiönä vertaistutorointi heidän näkökulmastaan näyttäytyy.

2. TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

Päädyn käsillä olevan tutkimuksen tekijäksi puhtaan sattuman kautta. Kesällä 2003 suoritin opintoihini liittyvän työharjoittelun Tampereen kesäyliopistossa, joka kuuluu Ikäihmisten vertaistutorointiprojektin yhteistyöverkostoon. Eräs kesäyliopiston koulutussuunnittelijoista toimi kyseisen laitoksen edustajana yhteistyöverkostosta muodostetussa vertaistutorointiprojektin seurantaryhmässä, ja hänen kauttaan sain kuulla toteutettavasta tutkimusprojektista. ATK Seniorit Mukanetti ry etsi kasvatustieteiden- tai sosiologian opiskelijaa Ikäihmisten vertaistutorointiprojektiin kuuluvan tutkimuksen suorittajaksi.

Tutustuin Ikäihmisten vertaistutorointiprojektiin tarkemmin ja kiinnostuin aiheesta välittömästi. Ikääntyneiden tietotekniikkaopinnot sekä vertaistutorointi ikääntyneiden tietotekniikkaopintojen tukemisen muotona tarjoaisivat runsaasti mielenkiintoisia tutkimusmahdollisuuksia, joten otin yhteyttä Mukanetin toiminnanjohtajaan. Lyhyen palaverin jälkeen saavutimme harmonisen yhteisymmärryksen ja minut valittiin vertaistutorointiprojektin yhteydessä toteutettavan opinnäytetyön tekijäksi.

Tutkimukseni on osa Ikäihmisten vertaistutorointiprojektin vaikuttavuuden arviointia. Ikäihmisten vertaistutorointiprojektin tarjoamien palvelujen merkitystä ikäihmisille ja heidän tietotekniikan opetteluun aloittamiselleen sekä tutoreiden valmennuksen ja työnopastuksen onnistumista seurataan koko projektin ajan. Projektin seuranta varten on vuonna 2003 koottu yhteistyöverkostosta seurantaryhmä, jossa Mukanetti ry:n lisäksi edustettuna on Tampereen kesäyliopisto, Tampereen yliopiston avoin yliopisto sekä Ikäihmisten yliopisto. Asiantuntijat edustavat sekä pedagogiikan ja oppimisen asiantuntijoita että ikääntyviä opiskelijoita ja heidän opintojensa suunnittelijoita.

ATK Seniorit Mukanetti ry vastaa Ikäihmisten vertaistutorointiprojektin toteutuksesta. Seuraavassa esittelen lyhyesti Mukanetti ry:n toiminnan

lähtökohtia ja toimintamuotoja sekä Ikäihmisten vertaistutorointiprojektin taustoja ja tavoitteita.

2.1. ATK Seniorit Mukanetti ry

ATK Seniorit Mukanetti ry on perustettu Tampereella maaliskuussa 2000 vapaaehtoistyökeskus Mummon Kammarin kautta järjestettyjen "Pelko Pois" – tietotekniikka-kurssien kouluttamien oppilasryhmien kanssa. Ikäihmisille suunnattujen tietotekniikkakurssien laaja suosio ja kysyntä synnyttivät tarpeen järjestelmällisemmän toiminnan organisoinnille, jonka seurauksena Mukanetti ry sai alkunsa. Yhdistyksen tärkeimpänä tavoitteena on kohottaa Tampereen ja sen lähialueiden eläkeläisten tietoyhteiskuntavalmiuksia. Kyseinen tavoite pyritään saavuttamaan järjestämällä tietotekniikan alkeis-, jatko- ja erityiskursseja ikäihmisille toivomusten mukaan.

Mukanetti ry:n toiminnan tarkoituksena on edistää sukupolvien välistä tasa-arvoa tietotekniikan hallinnassa elämän kaikilla osa-alueilla sekä ikääntyvien henkilöiden valmiuksia hyödyntää tietotekniikkaa myös silloin, kun toimintakyky on rajoittunut. Yhdistyksen toiminta nojaa ajatukseen, jonka mukaan uusien asioiden opettelu lisää ikäihmisten vireyttä, antaa mielekästä tekemistä, parantaa elämänlaatua ja oppimisen myötä helpottaa arkipäiväistä asioiden hoitamista.

Mukanetti ry seuraa tietotekniikan kehitystä ja välittää siitä tietoa jäsenkunnalleen sekä pyrkii vaikuttamaan siihen, että ikääntyvien tarpeet otetaan huomioon koulutuksessa ja ohjelmien sekä ATK-laitteiden ja -ohjelmien suunnittelussa. Yhdistys toimii tietotekniikan harrastajien yhdyssiteenä ja antaa heille mahdollisuuden vaikuttaa edellä mainittujen tavoitteiden toteuttamiseen

2.2. Ikäihmisten vertaistutorointiprojekti 2003–2005

Tampereella ja sen ympäristössä asuu noin 300 000 ihmistä. Heistä runsas 30 prosenttia on 50–80-vuotiaita. Heistä puolestaan arviolta 1/3 eli 30 000 ihmistä voisi tarvita apua ATK:n käytössä.

Vuosina 2001–2002 Mukanetti ry koulutti 55 vapaaehtoisperiaatteella toimivaa vertaistutoria ohjaamaan ja opastamaan ikääntyviä tietokoneen käytössä. Koulutus toteutettiin yhdessä Tikapuut Tietoyhteiskuntaan -projektin yhteydessä muodostetun yhteistyöverkoston kanssa. Tuolloin vertaistutoreiden valmennus tutorteltävään järjestettiin talkoohengessä siten, että verkostossa mukana olevat yksiköt osallistuivat talkoisiin ilman opetus-, tila-, järjestely-, ym. palkkioita. Tutorit pyrittiin valmennuksen jälkeen sitomaan yhdistyksen toimintaan ja toimimaan vapaaehtoisina tutoreina yhdistyksen järjestämällä, ikääntyville tarkoitetuilla ATK-kursseilla sekä yhdistyksen osoittamissa opastuspisteissä Tampereen seudulla.

Vertaistutortoiminnan jatkuvuuden mahdollistaminen sekä toiminnan kehittäminen ja toteuttaminen pidemmällä tähtäimellä edellyttää suunnittelua ja investointeja. Tutortoimintaa varten tarvittavan työpisteen organisointi, resurssipuute vertaistutorverkoston ylläpitämiseksi ja tutortoiminnan tukemiseksi, kuten työnohjauksen järjestämiseksi, mm. kirjallisen ATK-materiaalin hankkimiseksi sekä tutortoiminnasta aiheutuvien kulujen, kuten matkakulujen korvaamiseksi vertaistutoreille olivat tekijöitä, joiden vuoksi suunniteltiin vuonna 2003 käynnistynyt vertaistutorointiprojekti.

ATK Seniorit Mukanetti ry toteuttaa Raha-automaattiyhdistyksen tuella Ikäihmisten vertaistutorointiprojektin, joka käynnistyi maaliskuussa 2003 ja kestää vuoden 2005 loppuun. Ikäihmisten vertaistutorointiprojektin päämääränä on saada mahdollisimman moni Tampereen seudulla asuva ikäihminen tietoyhteiskunnan tarjoamien ATK-palveluiden käyttäjäksi. Projektin tavoitteena on koota ja valmentaa riittävän laaja joukko vapaaehtoisperiaatteella toimivia tutoreita, jotka tukevat ikäihmisiä tietotekniikan opettelussa sekä avustavat heitä

eri puolilla Tampereella sijaitseissa tietotekniikan käyttöpisteissä sekä Mukanetti ry:n nettikahvilassa. Tavoitteena on tarjota ikäihmisille tarvittaessa myös henkilökohtaista opastusta tietokoneiden hankinnassa, käyttöönotossa ja erilaisissa ongelmatilanteissa.

Ikäihmisten vertaistutorointiprojektin kautta pyritään mahdollistamaan vertaistutoroinnin jatkuvuus. Tutoreille järjestetään perus- ja jatkokoulutusta. Tutoreiden taitoja ylläpidetään ja heidän jaksamistaan tuetaan työnohjauksella. Vertaistutoreille korvataan toiminnasta aiheutuvat välittömät matka- ym. kulut, mutta muuten tutorit osallistuvat toimintaan ilman palkkaa. (Ikäihmisten vertaistutorointiprojekti 2003–2005-seloste.)

2.3. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys kuvaa, mihin aikaisempiin tutkimuksiin tai tieteellisiin keskusteluihin tutkimus liittyy. Onkin sanottu, että teoreettinen viitekehys antaa tutkijalle silmälasit, joiden kautta tutkittavaa ilmiötä tulisi tarkastella. Viitekehysten tehtävänä on kertoa, miten kohdeilmiötä tulisi lähestyä, ja siten ohjata tutkimuksen kulkua.

Tässä tutkimuksessa tutkitaan eläkeikäisiä ATK-opiskelijoita, jotka ovat jatkaneet tietotekniikkaharrastustaan ryhtymällä uusien, tietotekniikkaopintojaan aloittavien eläkeläisten vertaistutoreiksi.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys jakautui viiteen yläkategoriaan:

1. Ikääntyneet ja tietotekniikka
2. Ikääntyneiden opintotoiminta
3. Ikääntyneiden oppiminen
4. Ikääntyneiden oppimisen ohjaaminen.
5. Vertaistutorointi

Tietotekniikka on tutkimukseni kannalta keskeinen käsite, jonka käsittely teoreettisen viitekehyksen yhteydessä on välttämätöntä. En kuitenkaan tarkastele tietotekniikkaa itsenäisesti oppiaineena, vaan suhteessa ikääntyneisiin tietotekniikan käyttäjiin. Sekä tämän tutkimuksen, että sen käynnistäjän, Ikäihmisten vertaistutorointiprojektin lähtökohtana on ajatus, jonka mukaan ikääntyneiden ja tietotekniikan välinen suhde koetaan jossain määrin ongelmalliseksi ja erityisluontoiseksi; ikääntyneiden katsotaan tarvitsevan erityistä apua tietotekniikan opiskelussa. Luon katsauksen aikaisempaan, aihetta käsittelevään tutkimuskirjallisuuteen ja tuon esiin erilaisia näkemyksiä ikääntyneiden ja tietotekniikan välisestä suhteesta. Teen lyhyen yhteenvedon siitä, minkälaisia tutkimuksia kyseisestä aiheesta on tehty ja minkälaisia tutkimustuloksia on saatu. Selvitän myös aikaisempien tutkimusten kautta miksi ikääntyneet koetaan riskiryhmäksi tietokoneen käyttäjinä ja miksi erityisesti ikääntyneiden tietokoneenkäyttötaitoja pyritään lisäämään.

Ikääntyneiden opintotoiminta kytkeytyy tutkimukseni teoreettiseen viitekehykseen empiiristen havaintojeni kautta. Vertaistutorointi täyttää ohjaustoiminnan lisäksi myös opintotoiminnalle asetetut kriteerit, sillä vertaistutorit osallistuvat ohjaustyönsä lisäksi koulutukseen, jossa opiskellaan ohjauksessa vaadittavia pedagogisia sekä tietoteknisiä taitoja. Tämän lisäksi tutkimukseni empiirisen osuuden yhteydessä vertaistutorit rinnastivat vertaistutoroinnin toistuvasti opintotoiminnan muodoksi; vertaistutoroinnasta puhuttaessa ei korostettu ohjaajan vaan opiskelijan näkökulmaa. Tämän johdosta halusin selvittää onko yleisellä tasolla ikääntyneiden opintotoimintaa ja osallistumista käsittelevissä tutkimustuloksissa löydettävissä yhtäläisyyksiä erityisesti vertaistutorointiaan osallistumisen motiivien kanssa.

Ikääntyneiden oppimisen tarkastelu teoreettisen viitekehyksen yhteydessä liittyy jälleen tutkimukseni lähtökohtiin, eli siihen kuinka ikääntyneet koetaan erityisryhmänä niin tietotekniikan opiskelun kuin yleensä oppimisenkin suhteen. Puhuttaessa ikääntyneiden tietotekniikkaopinnoista, korostetaan iän merkitystä ja vaikutuksia oppimiseen. Tutkimusten mukaan ikääntyminen aiheuttaa muutoksia ihmisen toimintakyvyssä niin psyykkisellä kuin fyysiselläkin osa-alueella, joka

puolestaan vaikuttaa jossain määrin myös oppimisprosessiin. Luon lyhyen katsauksen aikaisempiin tutkimustuloksiin, joissa käsitellään iän myötäisten toimintakyvyn muutosten vaikutuksia oppimiseen. Tämä toimii puolestaan lähtökohtana omalle tutkimukselleni, jossa selvitän ikääntyneiden vertaistutoreiden näkemyksiä iän myötäisten muutosten merkityksestä oppimiseen. Vertaistutoreiden näkökulma on mielenkiintoinen, sillä tutortoiminnan kautta heillä on ikääntyneiden oppimiseen ohjaajan näkökulma, mutta omien tietotekniikkaopintojen kautta myös omakohtaisia kokemuksia iän vaikutuksesta oppimiseen.

Ikääntyneiden oppimisen ohjaamista käsittelevä luku on looginen askel eteenpäin, ikääntymistä ja oppimista käsittelevästä luvusta. Luon katsauksen aiempaan tutkimuskirjallisuuteen siitä, kuinka oppijoiden ikä sekä ikääntyneiden oppimiseen ja opintotoimintaan liittyvät erityispiirteet tulee ottaa huomioon oppimistapahtumia suunniteltaessa. Tässä luvussa tuon esiin myös tutkimukseni kannalta keskeisen tutorin käsitteen ja tarkastelen tutkimuskirjallisuuden perusteella teoreettisia pohdintoja tutorin tehtävistä.

Teoreettisen viitekehyksen päättää tutkimukseni pääkäsitettä, eli vertaistutorointia käsittelevä luku. Kyseisessä luvussa käsittelem vertaistutorikäsitettä, sen alkuperää ja käyttöä sekä erilaisia teoreettisia lähestymistapoja vertaistutorointiin.

Tutkimukseni teoreettista viitekehystä rakentaessani olen pyrkinyt eheään ja loogiseen kokonaisuuteen. Tutkiessani vertaistutoreina toimivia ikäihmisiä ikääntyneiden tietotekniikkaopiskelijoiden tukijoina, aloitan tarkastelun opetettavasta aineesta eli tietotekniikasta erityisesti ikääntyneiden näkökulmasta. Tämän jälkeen siirryn oppiaineen tarkastelusta yleisemmälle tasolle, ikääntyneiden opintotoiminnan tarkasteluun. Sen jälkeen käsittelem ikääntymisen problematiikkaa. Koska kyse on ikääntyneille suunnatusta opintotoiminnasta, on iänmyötäisten, oppimiseen kohdistuvien, muutosten tarkastelu välttämätöntä. Tämän jälkeen on luonnollista käsitellä niitä opetukseen ja ohjaamiseen liittyviä käytäntöjä, joissa iänmyötäiset muutokset ihmisen toimintakyvyssä otetaan

huomioon. Lopuksi nostan esiin tutkimukseni pääteeman, vertaistutoroinnin, jonka teoreettisiin lähtökohtiin pureudun tutkimukseni teoreettisen viitekehyksen päätteeksi.

2.4. Ikääntyneiden määrittely

Ikä on eräs tämän tutkimuksen keskeisistä käsitteistä ja sen käyttöön liittyy tietynlaista problematiikkaa, joka on otettava huomioon. Ikääntyvän ja ikääntyneen määrittelyyn ei ole olemassa yksiselitteistä ohjetta. Ikääntymisen ei voida sanoa alkavan jonakin tiettyinä kronologisen ajan kohtana. Ikääntyneeksi ja vanhaksi määrittelemisen raja on myös laskenut hämmästyttävän lyhyessä ajassa. Joissakin yhteyksissä ikääntyneiksi on määritelty yli 55-vuotiaat ja ikääntyviksi 40 tai 45 vuotta täyttäneet (Tikkanen 1998, 20). Kansallisen ikäohjelman seuranta- ja loppuraportissa (STM 2001a ja 2002) ikääntyviksi määriteltiin 45–54-vuotiaat ja ikääntyneiksi 55–64-vuotiaat. Tällainen ikärajojen määrittely on aina tietyssä mielessä keinotekoista, historialliseen aikaan sidottua eikä ota huomioon yksilökohtaisia eroavaisuuksia. Periaatteessa kaikki elossa olevat ihmiset ovat ikääntyviä, toisin sanoen, he vanhenevat vuosi vuodelta. (Mäensivu 2002, 22.)

Puhuttaessa iän terminologiasta oppimisen yhteydessä, Lahn pitää parempana *ikäntyvän oppijan* määritelmää, kuin *vanhan oppijan*. Hän perustelee näkemystään kahdesta syystä: ensiksikin ikääntyminen merkitsee kehitysprosessia eikä vain vanhana olemisen vaihetta. Lisäksi tämä prosessi ei vastaa kronologisesti etenevää vanhenemistä. Usein viitataan sosiaaliseen vanhenemiseen, kognitiiviseen vanhenemiseen ja myös koulutukselliseen vanhenemiseen eri elämänvaiheissa. Toinen syy on yhä ilmenevä tendenssi rinnastaa oppimiskapasiteetti ja kognitiivinen toiminta. Lahnin mukaan usein *vanha* rinnastetaan älykkyyden vajeisiin ja kompensoiviin mekanismeihin. Käsite ikääntyminen näyttää puolestaan avoimemmalta, kun tarkastellaan kehitysprosessin suuntaa. (Lahn 2000, 41–42.)

Tutkimuksessaan ”Ikääntyviä tietoyhteiskunnassa” Sankari tutki eläkeikäisten käsityksiä tietoyhteiskunnasta ja sen vaikutuksista tutkittavien elämään. Tutkimuksensa johdannossa hän pohti ikä-käsitteen problematiikkaa ja totesi käyttävänsä tutkimuksessaan käsitteitä ikääntynyt, ikääntyvä sekä ikäihminen synonyymeinä. Kyseisten käsitteiden tarkka erottelu ja määrittäminen ei Sankarin mukaan ollut kyseisen tutkimuksen kannalta olennaista. (Sankari 2004,16.)

Omassa tutkimuksessani, Sankarin tavoin, en aluksi pitänyt ikään liittyvien käsitteiden tarkkaa määrittämistä ja merkitysten erottelua tutkimukseni kannalta olennaisena. Huomasin kuitenkin, että tiedostamattani pyrin suosimaan kirjoittaessani sanoja *ikäntynyt* ja *ikäntyvä* ja toisaalta taas välttämään sanoja *vanha* tai *ikäihminen*. Tietyt ikään liittyvät ilmaukset ovat siis joko negatiivisesti tai positiivisesti latautuneita. Omassa tutkimuksessani pyrin löytämään mahdollisimman neutraalin iän määritelmän, joka ei sisältäisi arvolatausta. Haastateltavieni ATK Seniorit Mukanetti ry:n vertaistutoreiden ikäjakauma oli 61–74 vuotta, joka esimerkiksi Tikkasen (1998, 20) mukaan määritellään usein ikääntyneiden ryhmään. Eläkeiän saavuttaneiden henkilöiden nimittämistä ikääntyneiksi voidaan pitää kronologisessa mielessä johdonmukaisena, sillä termi sisältää merkityksen jo tapahtuneesta. Toisaalta ikääntynyt-termi on itsessään neutraali, eikä sisällä niin negatiivista kuin positiivistakaan latausta. Tässä tutkimuksessani käytän siis tutkimuskohteestani, ATK Seniorit Mukanetti ry:n vertaistutoreista erityisesti ikään viitattaessa nimitystä ikääntyneet.

3. IKÄÄNTYNEET JA TIETOTEKNIikka

3.1. Ikääntyneet tietotekniikan käyttäjinä

Vuonna 1998 yli 65-vuotiaita oli 15 prosenttia Suomen väestöstä. Noin 80 prosenttia heistä ei ollut lainkaan ollut tekemisissä tietotekniikan kanssa. Vuonna 2015 kyseiseen ikäluokkaan kuuluvia ihmisiä on arviolta viidennes ja vuonna 2015 neljännes koko maan väestöstä. (Tilastokeskus 2001 / Tiedolla tietoyhteiskuntaan III, 33–35.)

Ikääntyneiden tietotekniikan käyttöön liittyvää tutkimusta on Sankarin mukaan perusteltu yleisimmin sekä ikääntyvien ihmisten että teknisten sovellusten määrän kasvulla. Taustalla on usein normatiivinen sävy: maailman alati teknistyessä ikääntyneiden kasvava joukko olisi saatava käyttämään uutta tekniikkaa. Tähän on liittynyt huoli tasavertaisuudesta, sillä sosiaalisen integraation ja informaatioteknologian käytön ajatellaan voimistuneen. Tietokoneistumisprosessin sosiokulttuurisiin puoliin, erityisesti yhteiskunnan jakautumisen riskiin, alettiin kiinnittää yhä enemmän huomiota 1990-luvun loppupuolella. On kysytty, pystyvätkö vanhat ihmiset toimimaan yhteiskunnassa, jota luonnehtivat lisääntynyt monimutkaisuus ja yksilöllisyys. Osaltaan kiinnostusta ikääntyneiden tietotekniikan käyttöön on lisännyt se, että ikääntyneistä suurin osa ei ole käyttänyt tietotekniikkaa työelämässä, eikä heitä ole otettu millään erityisellä tavalla huomioon uuden tietotekniikan käyttäjinä. (Sankari 2004, 19–20.)

Ikääntyviä on pidetty usein riskiryhmänä, jolla on vaikeuksia uuden teknologian kanssa työskentelyssä ja joka siksi on erityisessä vaarassa syrjäytyä. Siinä missä toiset tutkijat pitävät tärkeänä esimerkiksi informaatioteknologian ja televiestinnän kehittämistä niin, että kaikilla on mahdollisuus käyttää sitä, toiset kysyvät, onko informaatioteknologia ylipäänsä hyödyksi kaikille. Teknologiaan asetetaan toiveita ja odotuksia, mutta sen vaikutuksia myös pelätään.

Huonokuntoisten vanhojen toivotaan voivan jatkaa itsenäistä elämää, ja teknologialla voi kompensoida kykyjen heikkenemistä ja lisätä viestintäkeinoja. Toisaalta uhkana nähdään muun muassa uusien oppimispaineiden tuoma stressi sekä laitteiden, osaamisen ja motivaation puute. (Sankari 2004, 20–22.)

Etenkin 1990-luvun lopulta lähtien ikääntyneet on alettu ottaa huomioon tietotekniikan mahdollisina käyttäjinä. On olemassa esimerkiksi tietokoneoppaita, jotka on suunniteltu ikääntyneille. Yleinen uskomus on ollut, että vanhat eivät kykene oppimaan uutta, eivät ole kiinnostuneita uudesta teknologiasta, tuntevat olonsa epämukavaksi sen kanssa ja vastustavat sitä. Suurella osalla ikääntyvistä on tarpeita, jotka liittyvät esimerkiksi heikentyneeseen näköön ja lihaskoordinaatioon, suurempaan varovaisuuteen ja lyhytkestoisen muistin heikkenemiseen. Ruudulta lukeminen tai hiiren käyttö voi olla vaikeaa. Lisäksi se, että tietotekniikan käyttö ei ole tuttua monille ikääntyneille, on vaikuttanut siihen, että suunnittelijat eivät ole pitäneet vanhoja kovin todennäköisenä käyttäjäryhmänä eikä heitä ole ajateltu tietotekniikan sovellusten yhteydessä. Laitteiden ja ohjelmien monimutkaisuus voi puolestaan huonontaa luottamusta omiin kykyihin. (Sankari 2004, 23.)

Ongelmia tuottaa käsitys ikääntyneistä pienenä tuottamattomana markkinaryhmänä sekä se, että valmistajat pelkäävät muiden menettävän kiinnostuksensa tuotteeseen, jos sen liitetään mielikuvissa ikääntyneisiin. Joka tapauksessa totuus on, että vanhojen osuus tietotekniikan käyttäjistä kasvaa; monissa länsimaissa he ovat nopeimmin kasvava käyttäjäryhmä. (Sankari 2004, 22–23.)

3.2. Tietotekniikan hallinnan yhteiskunnalliset vaatimukset

Tietotekniikka sekä informaation suuri määrä ja sen vaikutus ihmisten, erityisesti ikääntyneiden elämään on nostettu keskeiseksi huolenaiheeksi nyky-yhteiskunnassa. Esimerkiksi tämän tutkimuksen kannalta keskeistä, ikääntyneiden tietoteknisiä valmiuksia kohottavan Ikäihmisten vertaistutorointiprojektin toteutusta perustellaan seuraavasti:

ATK Seniorit Mukanetti ry:n toiminnan tarkoituksena on edistää sukupolvien välistä tasa-arvoa tietotekniikan hallinnassa elämän kaikilla osa-alueilla sekä ikääntyvien henkilöiden valmiuksia hyödyntää tietotekniikkaa myös silloin, kun toimintakyky on rajoittunut. Koska ikääntyvien ihmisten kasvava joukko ei kuitenkaan osaa käyttää tietokonetta, he ovat jäämässä tietoteknisten palvelujen ulkopuolelle ja syrjäytymässä nykykehityksestä. (Ikäihmisten vertaistutorointiprojekti 2003–2005, seloste.)

Manuel Castellsin mukaan 1900-luvun loppuneljänneksen teknologinen ja informaation ympärille keskittynyt vallankumous muutti elämää radikaalisti muuttaessaan tapaa, jolla länsimaiset ihmiset ajattelevat, tuottavat, kuluttavat ja ylipäänsä toimivat (Castells 1998, 46–58). Väitteessä on liioittelun makua, mutta se on toisaalta kuvaava. Tietoyhteiskuntaa on usein luonnehdittu varsin teknologiakeskeiseksi ja tietotekniikan on väitetty muuttavan koko yhteiskunnan. Nykypäivän yhteiskunnassa on suhteellisen vaikea elää törmäämättä tietotekniikkaan; ajatellaan vaikka hedelmien punnitsemista kaupassa, kaupungin sisäisen linja-automatkan maksamista, tietojen etsimistä kirjastossa tai rahan nostamista tililtä. Tietoyhteiskunnan teknisen kehityksen symboleiksi ovat nousseet tietokoneet ja matkapuhelimet. Tietotekniikka on merkinnyt monille ihmisille useiden asioiden hoitamisen helpottumista ja tehnyt siitä ajasta tai paikasta riippumattomampaa.

Castellin lisäksi erilaisia arvioita ja näkemyksiä tietoyhteiskunnan kehityksestä on esitetty paljon. Masudan mukaan informaatioteknologian innovaatiot synnyttävät hiljaisen yhteiskunnallisen vallankumouksen, joka on verrattavissa teolliseen vallankumoukseen. Siinä missä höyrykone vahvisti ja korvasi fyysisistä työtä on tietokoneiden perusfunktio vahvistaa ja korvata mentaalista työtä. Kehittyneen teknologian myötäiset uudistukset kohdistuvat paitsi teollisuuteen ja tavanomaisiin palveluihin, myös tietämystä ja asiantuntijuutta vaativille palvelutoimialoille. (Masuda 1983, 49–59.)

Sarmelan mukaan tulevaisuudessa tieto on ennen muuta kontrollin väline. Voittaja on se, joka hallitsee informaatioverkostoja ja teknokulttuuria. Globaalissa tietokulttuurissa todellisuus on ohjelmoitu maailmantiedostoihin. Ihmiskehityksen päätepiste on täydellinen järjestelmä, jonka valvonta- ja palvelujärjestelmän ulkopuolella kukaan ei voi elää. (Sarmela 1989, 235.)

Konkreettisemmän ja enemmän lähitulevaisuuteen sijoittuvan näkemyksen tietoyhteiskunnan tulevaisuudesta esittää Mäensivu, joka puhuu tietoyhteiskunnan palvelukulttuurin digitalisoitumisesta. Sillä tarkoitetaan uutta digitaalisten viestimien hyödyntämiseen perustuvaa palvelukulttuuria, joka on korvaamassa nykyistä, henkilökohtaiseen asiointiin pohjautuvaa palvelukulttuuria. (Mäensivu 2002, 21–26.)

Yhteistä tietoyhteiskuntateorioille on, että ne ennustavat konkreettisen muutoksen tapahtuvat tiedon käsittelyn hallinnan osa-alueella. Vielä toistaiseksi tietoteknisten taitojen, kuten internetin ja verkkopalvelujen käytön hallinta ei ole ollut edellytys yhteiskunnan täysvaltaisena jäsenenä toimimiselle. Tutkimusten mukaan tietotekniikka viestinnän ja tiedonhankinnan osa-alueilla on tällä hetkellä vielä vallitsevaa infrastruktuuria täydentävä. (Savolainen 2000, 209–222.)

Toisaalta, monet tietoyhteiskuntaan liittyvät ennusteet, kuten kotitietokoneiden yleistymisen, ovat toteutuneet. Vaikuttaa siltä, että kehitys jatkuu tulevaisuudessakin (Mäensivu 2002, 27). Internetin käyttömahdollisuudet

laajenevat koko ajan, monet päivittäispalvelut ovat siirtymässä myös verkkopalvelumuotoon. Fyysinen läsnäolo ei ole enää välttämätöntä, vaan monet asiat on mahdollista hoitaa kotonaan Internetin avulla. Ikääntyneiden näkökulmasta tämä kehitys tulisi nähdä mahdollisuutena. Toimintakyvyn heikentyneitä osa-alueita voidaan kompensoida tietotekniikan avulla. Siksi on erittäin tärkeää, että ikääntyneiden tietotekniikka-oppimisen pyrkimyksiä tuetaan, ja tukemisen mahdollisuuksia tutkitaan ja kartoitetaan.

3.3. Ikääntyneiden tietotekniikan käytön tutkimus

Tässä kappaleessa esittelen aiempia tutkimuksia, joita ikääntyvien tietotekniikan käytöstä on tehty. Vaikka jo 1970-luvulla tehtiin joitakin ehdotuksia uuden teknologian soveltamisesta ikääntyvien arjessa, vasta 1980-luvulta on tutkimuksissa tarkasteltu ikääntyneitä uuden tietotekniikan käyttäjinä. Useimmat ensimmäisistä aiheeseen liittyvistä tutkimuksista ovat olleet luokkahuonetilanteissa tehtyjä kokeita ja liittyneet henkilökohtaisen tietokoneen käyttöön. Tutkimuksissa on tarkasteltu lähinnä oppimista, asenteita ja tietoteknistä suunnittelua.

Tutkimusta Jyväskylän yliopiston ensimmäisestä tietotekniikkaryhmästä vuonna 1986 voidaan pitää alan pioneiritutkimuksena. Se on ensimmäinen Suomessa ikääntyvien tietokoneen käytöstä ja sen oppimisesta tehty tutkimus. Kansainvälisestikään aihetta ei ollut tuolloin tutkittu kovin paljon. Tutkimuksen mukaan jyväskyläläiset opiskelijat suhtautuivat tietokoneeseen melko myönteisesti, joskin hieman epäilevästi ja epävarmasti. Kurssin aikana myönteisyys lisääntyi ja epävarmuus väheni. Omaa oppimiskykyään kurssilaiset olivat pitäneet suhteellisen hyvänä ja käsitys vahvistui, vaikka ikääntymisen ajateltiin vaikeuttavan oppimista. (Ruoppila 2002, 119–150.)

Monissa aihetta käsittelevissä tutkimuksissa tietokoneen käytön on havaittu olevan ikääntyneistä nautinnollista, sosiaalista ja valtauttavaa. Jamesin mukaan motivaatiota tietotekniikan opiskeluun lisää opittavan asian luonteva liittyminen

omiin kiinnostuksen kohteisiin. Uuden informaatioteknologian käyttäminen saattaa merkitä sitä, että ikääntynyt tuntee olevansa osa modernia maailmaa. Tietokoneet on tutkimushavaintojen mukaan liitetty nuorekkuuteen, erityisesti lapsiin ja lapsenlapsiin ja tulevaisuuteen. Yhteisellä kiinnostuksen kohteella lasten ja lastenlasten kanssa on merkitystä, ja käyttötaidon oppimisen on arveltu kohentavan itsetuntoa. (James 1996, 50–58.)

Östlundin tutkimuksen mukaan arjen ympäristö ja yksilölliset edellytykset vaikuttavat ikääntyneiden tietotekniikan käyttöön ja muotoilevat sen ehtoja. Östlund on jakanut niin sanotun uuden teknologian käyttäjät kolmeen ryhmään muun muassa tietokoneen käyttömahdollisuuden, kykyjen, odotusten, minäkuvan sekä arkisten rajoitusten mukaan: riippuvaisiin, aktiivisiin ja edistyneisiin käyttäjiin. Riippuvaiset käyttäjät ovat useimmiten vanhimpia ikääntyneitä, jotka saavat laitteet apuvälinekeskuksen ja vanhustenhoidon kautta. Aktiiviset käyttäjät käyvät kurseilla tai opettelevat käytön tuttavien avulla. Pääasiallinen syy osallistua kurssille oli kehityksessä mukana pysyminen. Tärkeintä tuntui olevan tietokonesanastoon tutustuminen ja jonkinlaisen käsityksen saaminen siitä, mistä tietokoneissa on kyse. He eivät halunneet vanhoille suunnattua teknologiaa; he olivat kurssilla oppiakseen sitä mitä nuorimmat taisivat. Edistyneet käyttäjät pyrkivät puolestaan pysyttelemään uusimman kehityksen mukana. He eivät olleet erityisen vanhoja tai riippuvaisia muiden avusta. Ongelmana oli tukihenkilön ja viestintäkumppaneiden puute, sillä ikäistensä joukossa edistyneet käyttäjät olivat harvinaisia. (Östlund 1999, 70–73.)

Mäensivun tutkimus *Ikääntyvien viestintävalmiudet ja digitaalinen tasa-arvo* käsittelee ikääntyvien valmiuksia ja edellytyksiä käyttää uusia viestimiä, kuten Internetiä ja sähköpostia, ja toimia digitalisoituvassa palvelukulttuurissa. Ikääntyneiden viestintävalmiudet osoittautuivat nuorempia ikäryhmiä heikommiksi kaikilla viestintävalmiuksien osa-alueilla. Tutkimuksen perusteella voidaan kuitenkin todeta, että ikäihmisillä on valmiuksia oppia uusien viestimien käyttöä. Myös ikääntyneiden asenteet uusia viestimiä kohtaan olivat pääosin positiivisia. (Mäensivu 2002.)

Aula-Matilan pro gradu-tutkielmassa tutkittiin tietotekniikan merkityksiä ikääntyneiden elämässä. Tutkielmassa haastateltiin seitsemää ikäihmisten tietokonekurssilla ollutta 62–83-vuotiasta henkilöä vuonna 1998. Tutkimuksen perusteella tietotekniikka liittyi haastatelluilla pääasiallisesti hyödyn kokemuksen kontekstiin. Ikäihmiset käyttivät tietokonetta moniin tarkoituksiin. Tietokonetta ei kuitenkaan tavallisimmin koettu arkielämän sujumisen kannalta välttämättömäksi. (Aula-Matila 2000.)

Johanssonin pro gradu-tutkielmassa tutkittiin eläkeläisten Internetin-käyttötaitoja. Aineistona oli eläkeläisille suunnattu Internet-kurssi. Tutkimuksen perusteella todettiin eläkeläisten ymmärtäneen Internetin idean nopeasti iästään huolimatta. Internet ei myöskään osoittautunut liian nopeaksi välineeksi iäkkäille. Tutkimuksen tekijä toteaa kuitenkin, että tämän hetken eläkeläiset tuskin tulevat käyttämään Internetiä kotoaan käsin eivätkä todennäköisesti muuta nykyisiä tapojaan. Koska Internetin käyttö rajautuu siitä kaikkein kiinnostuneimpiin, ei tutkijan mukaan voida taata tasa-arvoista palvelutarjontaa, jos palvelut siirretään Internetiin. (Johansson 2001.)

4. IKÄÄNTYNEIDEN OPINTOTOIMINTA

4.1. Osallistuminen opintotoimintaan

Eläkeikäisten kasvava osuus väestöstä, eläkeikään siirtyvien yhä pidempi peruskoulutus ja parempi terveydentila vaikuttavat osaltaan siihen, että ikäihmisten opiskelu on lisääntymässä. Elinikäisen kasvatuksen päämäärien hyväksyminen sekä eläkeikäisten kasvava kiinnostus opiskelua kohtaan ovat asettaneet haasteita myös aikuiskasvatuksen kentälle. Ikääntyneille suunnatun koulutustarjonnan lisääntymisestä kertovat esimerkiksi kolmannen iän yliopistot, joiden toiminta on yleistynyt Suomessa 1980-luvulta lähtien. Opiskelun mahdollinen vaikutus onnistuneeseen ikääntymiseen on myös luonut tarpeen selvittää ikääntyneiden oppimiseen ja opintotoimintaan osallistumiseen vaikuttavia tekijöitä. (Pitkänen 2000, 197.)

Osallistumista on aikuiskoulutuksen alueella tutkittu paljon. On selvitetty, mikä saa toiset aikuiset osallistumaan koulutukseen, miksi jotkut osallistuvat ja toiset eivät, tai millaisia tavoitteita aikuiset asettavat opiskelulle. Osallistumisen yleisyyttä on Suomessa selvitetty tutkimusten avulla 1970-luvulta lähtien. (esim. Lehtonen & Tuomisto 1973.) Aikuisten opiskelu on yleistynyt kyseiseltä vuosikymmeneltä lähtien merkittävästi ja samalla se on painottunut yhä enemmän ammatilliseen aikuiskoulutukseen. 1970-luku oli kansanopistoissa, kansalais- ja työväenopistoissa sekä opintokeskusten piirissä harjoitetun vapaan sivistystyön aikaa, kun taas 1980- ja 1990-luvuilla kehittämisen painopiste on ollut ammatillisessa koulutuksessa. (Pitkänen 2000, 182.)

Työelämän koulutuksen yleistymisen myötä opiskelu on lisääntynyt erityisesti 30–54-vuotiaiden keskuudessa. Samalla aikuiskoulutusta on kehitetty ottamalla huomioon keski-ikäisten, työssäkäyvien ihmisten tarpeet. Kun koko väestön aikuisten opiskelua selvitetään, korostuvat tutkimuksissa ammatilliseen koulutukseen liittyvät asiat ja ikääntyneiden opiskelun erityispiirteet jäävät

silloin helposti huomaamatta. Opiskelun tavoitteet ja merkitys sekä opiskelua rajoittavat tekijät ovat ikääntyessä erilaisia kuin nuoremmilla, ja siksi eläkeikäisten opiskelua on mm. kasvatuserontologian piirissä alettu tarkastella omana tutkimuskohteenaan. (Pitkänen 2000, 183.)

Perinteisesti aikuiskoulutukseen osallistumiseksi käsitetään organisoitujen opintojen harjoittaminen. Elinikäisen oppimisen käsitteen yleistymisen myötä oppimisen eri muotojen merkitys on korostunut. Eri ikävaiheissa formaalin, nonformaalin ja informaalin oppimisen muodot painottuvat eri tavoin. Formaali oppiminen painottuu lapsuuteen ja nuoruuteen, kun sen sijaan aikuisuudessa korostuvat nonformaalin ja informaalin oppimisen muodot. Myös vanhuudessa nonformaali ja informaali oppiminen ovat edelleen relevantteja. (Tuomisto 1994, 28–38.)

4.2. Opintotoimintaan osallistumisen tavoitteet

Ikääntyneiden opintotoimintaan osallistumista tutkittaessa on huomioitava, että osallistumista selvittävät kyselytutkimukset painottuvat organisoitujen opintojen kartoittamiseen ja eivät siten tavoita kaikkea oppinnollista aktiivisuutta. Erityisesti eläkeikäisten keskuudessa yleistyvät informaalin oppimisen muodot. Oppimiseen liittyvät tilanteet voivat olla hyvin erilaisia, vaihdellen hyvinkin tavoitteisesta opiskelusta itsekseen tapahtuvaan asioihin perehtymiseen. (Pitkänen 2000, 187.)

Tarkasteltaessa ikääntyneiden motiiveja opintotoimintaan osallistumiseen, tutkimusten mukaan ikääntyneiden opintotoiminta on keino ylläpitää ja kehittää omaa sekä psyykkistä että fyysistä toimintakykyä. Opiskelua harrastaneet tai sitä suunnitelleet eläkeikäiset arvioivat henkisen vireyden sekä muistin ja oppimiskyvyn säilyttämisen tärkeimmiksi syiksi osallistua aikuisopiskeluun. Ikääntyvät itse näkevät siten oppinnollisten harrastusten merkityksen psyykkisen toimintakyvyn ylläpitäjänä. Opiskelun vaikutukset voivat ulottua laajasti kohentamaan ikääntyneen elämänlaatua. Opiskelun positiiviset vaikutukset toimintakykyyn nähdään myös vanhustyön ja gerontologian piirissä. (Pitkänen

2000, 190.) Antti Hervonen on mm. todennut, että henkisen vireyden säilymisen perusedellytys on elinikäisen oppimisen ylläpitäminen. Hervosen mukaan opintotilanne sinällään on tärkeä ja se voi muodostaa ikääntyneelle älyllisen haasteen vaikka asiasisällön merkitys jäisikin toissijaiseksi. (Hervonen 1999, 193–217.)

Tutkimukset osoittavat, että ikääntyneiden opiskelun tavoitteissa korostuvat henkisen toimintakyvyn säilyttämisen ja itsensä kehittämisen lisäksi myös ajanviete ja sosiaaliset suhteet. Ystävien tapaaminen tai uusiin ihmisiin tutustuminen on yksi opintotoimintaan osallistumisen positiivisista puolista. (Pitkänen 2000, 186.) Eläkeikäisten opintoharrastusten tavoitteissa on toki vaihtelua, mutta voimakkaimmin ikäihmisten tavoitteissa tulevat esille siis henkisen vireyden, muistin ja oppimiskyvyn säilyttäminen. Toisaalta opintotoimintaan osallistumista estävät useimmin asenteelliset käsitykset siitä, että ikääntyneenä ei enää opi tai opiskelu ei enää kuulu eläkeikäisen elämään. Omaan oppimiskykyyn luottaminen on siten ensiarvoisen tärkeää. Opiskeluryhmiin osallistuminen nähdään itsensä kehittämisen ohella merkityksellisenä myös ikääntyneen ihmisen elämänlaadun kannalta ja opiskelulla on todettu olevan positiivisia vaikutuksia ikääntyneiden ihmisten terveyteen ja hyvinvointiin. Ikääntymiseen liittyvien asenteisiin vaikuttaminen sekä erilaisten oppimistilanteiden arvostaminen ja tukeminen ovat ikääntyneiden opiskelun kehittämisen haasteita. (Pitkänen 2000, 198.)

Ikääntyneiden opiskelun eriyttäminen ja erityisluontoisuuden korostaminen on toisaalta herättänyt myös kritiikkiä. Esimerkiksi O'Brien on todennut, että erityisesti ikääntyneille osoitettu koulutustarjonta johtaa käsitykseen, että ikä itsessään on tärkeä kriteeri ikääntyneiden kiinnostuksen kohteille, opiskelun tavoitteille ja oppimiskyvylle. Eläkeikäiset muodostavat kuitenkin varsin heterogeenisen ryhmän mm. iän, koulutustaustan, sosioekonomisen aseman ja terveydentilan suhteen. Eri-ikäisten opiskelun eriyttämisen sijasta O'Brien näkee ikääntyneiden ihmisten opiskelun tavoitteissa ja kiinnostuksissa enemmän päällekkäisyyttä kuin eroja nuorempien opiskelun kanssa. Pohjakoulutus ja elämän eri vaiheissa opiskelusta kertyneet kokemukset vaikuttavat enemmän

opiskelua kohtaan tunnettuun kiinnostukseen kuin ihmisen ikääntyminen. (O'Brien 1992, 115–124.)

4.3. Vapaaehtoistyö ja tutorointi

Vapaaehtoistyön tarkasteleminen oppimisen näkökulmasta heijastelee näkemystä, jonka mukaan oppiminen nähdään elinikäisenä prosessina ja jonka mukaan oppimista tapahtuu muuallakin kuin virallisen koulutuksen ja opetuksen piirissä. Tietoyhteiskunnan kehittyminen edellyttää kansalaisten tieto- ja taitoperustan laajentamista. Niinpä mahdollisuuksia oppimiseen on laajennettava työpaikoille, kansalaisjärjestöihin ja uuden viestintäteknologian pariin. Tämä edellyttää sitä, että myös erityisten oppilaitosten ulkopuolisten oppimisympäristöjen tuottamat tiedot, taidot ja osaaminen on otettava huomioon. Oppiminen ei liity siten vain tiettyyn elämänvaiheeseen, vaan se on eliniän kestävä projekti, joka ulottuu ihmisten kaikille elämänalueille.

Tutorina muille opiskelijoille toimiminen voidaan nähdä toisaalta yhtenä opiskelutoiminnan muotona ja toisaalta vapaaehtoistyön sektorina. Kun puhutaan vapaaehtoistyöstä, painotetaan vapaaehtoisuuden pohjalta nousevaa yksilön toimintaa. Käsite vapaaehtoistyö viittaa yksilöiden tai ryhmien konkreettiseen toimintaan ja vapaaehtoistoiminta taas tätä toimintaa organisoivien järjestöjen toimintaa. Vertaistutorointi täyttää siis vapaaehtoistoiminnan tunnusmerkit; tutoreiden toiminta perustuu vapaaehtoisuuteen ja sitä tehdään palkatta. Vapaaehtoistyötä tehdäänkin useimmiten palkatta ja se perustuu työntekijän haluun ja tahtoon tehdä työtä ilman ulkopuolisia pakotteita. Vapaaehtoistyöntekijöitä motivoivat siis muut kuin taloudelliset tekijät, mikä erottaakin sen selkeimmin palkkatyöstä. (Forss & Karjalainen & Tuominen 1995, 19.)

Forssin ym. mukaan tyypillisiä ikääntyvien ihmisten vapaaehtoistyön muotoja ovat esimerkiksi seurakuntien ystävä- ja lähimmäispalvelu sekä eläkeläis- ja

veteraanijärjestöissä tapahtuva työ. Monet toiminnot esimerkiksi juuri järjestöissä perustuvat vapaaehtoisten ihmisten työpanokseen - ilman vapaaehtoistyötä toimintaa ei olisi olemassakaan. (Emt, 1995, 20.)

Forss ym. ovat selvittäneet eläkeläisten halua toimia vapaaehtoistyöntekijöinä, auttaa muita ikääntyviä. Tutkimuksessa haluttiin saada selvää muun muassa siitä, mikä eläkeikäisiä motivoi vapaaehtoistyöhön. Tutkimuksen mukaan vapaaehtoistyö nähdään usein harrastuksena siinä missä muutkin, ja tärkein motivointiperuste on miellyttävä ajankulu. (Emt, 1995, 76.)

Sorri on tutkinut kirkon palvelevan puhelimen vapaaehtoisten päivystäjien motiiveja ja vapaaehtoisuuden merkitystä tutkittaville. Joidenkin eläkkeelle jääneiden kohdalla vapaaehtoistyö täytti sen tilan, jonka työelämän ulkopuolelle siirtyminen ja lisääntynyt vapaa-aika oli aiheuttanut. Ikääntyvät mainitsivat sekä hyödyllisyyden ja tarpeellisuuden tunteen että uusien ihmissuhteiden merkityksen kertoessaan motiiveistaan. Tutkimuksessa osa ikääntyvistä näki vapaaehtoistyön myös väylänä itsensä kehittämiseen. (Sorri 1998, 22.)

5. IKÄÄNTYNEET OPPIJOINA

Oppiminen on perinteisesti liitetty nuoriin ihmisiin ja usein väitetään, että kyky oppia taantuu ikääntymisen myötä. Tutkimusten mukaan, yleinen uskomus siitä, että yli 65-vuotiaan henkilön oppimiskyvyt heikkenevät automaattisesti, ei kuitenkaan pidä paikkaansa. Kiistaton tosiasia on, että ikääntyminen tuo väistämättä mukanaan joitakin aistitoimintoihin ja kognitiivisiin toimintoihin liittyviä muutoksia. Myös sosio-emotionaaliset tekijät (esimerkiksi oppimisen taidot, motivaatio) vaikuttavat omalta osaltaan ikääntyvänkin ihmisen oppimiseen.

Tässä luvussa esittelen aikaisempia tutkimustuloksia toimintakyvyn muutoksista ikääntyvillä. Tarkastelunäkökulmat ovat kognitiivisten ja sensoristen toimintojen, sekä sosio-emotionaalisten tekijöiden muutokset ikääntyneillä.

5.1. Kognitiiviset ja sensoriset toiminnot

Tutkimusten mukaan normaali ikääntymisprosessi tuo mukanaan joitakin muutoksia, kuten refleksien hidastumista ja aistien heikkenemistä, jotka vaikuttavat tiedonkäsittelyn hidastumiseen, mutta toisaalta vanhatkin henkilöt voivat harjoittelulla parantaa esimerkiksi ongelmanratkaisukykyään. (Heikkinen & Ruoppila 1994, 104–108.) On tärkeää huomata, että ikääntyvän kokonaisterveydentilalla on selkeä yhteys psyykkiseen suorituskyykyyn, siis myös kykyyn oppia. McDonaldin mukaan ikääntyvän henkilön oppimista vaikeuttavat aistitoimintojen heikkeneminen ja yleinen fyysinen hidastuminen. Jo lievät aistivammat huonontavat muistamistulosta, esimerkiksi huonokuuloinen henkilö ei muista kuulemaansa yhtä hyvin kuin normaalikuuloinen. (McDonald 1995, 106–108.)

Muisti on perinteisesti luokiteltu lyhyt- ja pitkäkestoiseen muistiin. Lyhytkestoista muistia käytetään väliaikaiseen, sekunteja tai korkeintaan muutamia minuutteja kestäväan asioiden ja tapahtumien tallentamiseen. Pitkäkestoinen muisti puolestaan huolehtii kokemusten, tietojen ja taitojen tallentamisesta. Ihmisen vanhentuessa lyhytkestoisen muistin toiminnassa tapahtuu pientä, mutta merkittävää heikkenemistä. Pitkäkestoista muistia koskevat tutkimukset ovat osoittaneet, että joillain pitkäkestoisen muistin osaluilla (esimerkiksi semanttinen muisti, ennakkomuisti) ikääntyvät suoriutuvat yhtä hyvin tai jopa paremmin kuin nuoret, mutta yleisesti vanheneminen vaikuttaa myös pitkäkestoiseen muistiin sitä heikentävästi. Tutkimusten mukaan lyhytkestoisessa muistissa ei tapahdu heikkenemistä tai sitä tapahtuu hyvin vähän. Muistamista huonontaa kuitenkin selvästi se, että samanaikaisesti pitää tehdä useita asioita, esimerkiksi kuunnella luentoa ja kirjoittaa samalla. (Hervonen 1994, 197–203.)

Älykkyys on ihmisen kykyä käsitellä havaintoja ja ärsykeitä ja ratkaista ongelmia. Joustavalla älykkyydellä tarkoitetaan "hoksaamista" - ongelmanratkaisukykyä, joka ei perustu aikaisempaan kokemukseen tai esimerkiksi koulutukseen. Toinen älykkyyden muoto, kiteytynyt älykkyys, kattaa henkilön tietoperustan, joka on hankittu elämän varrella. Siihen vaikuttavat muun muassa koulutus, ammatti ja elämäntapa. Vanheneminen ei väistämättä heikennä kiteytynyttä älykkyyttä, vaan "viisautta" voi lisääntyä vielä ikäihmiselläänkin. Joustava älykkyys puolestaan heikkenee vanhenemisen myötä, mutta toisaalta ikääntyväkin henkilö voi ylläpitää joustavaa älykkyyttään harjoittelulla. Tutkimusten mukaan heikkenemistä tässä älykkyyden muodossa alkaa tapahtua noin 65 vuoden iässä. (Ruoppila & Suutama 1994, 66–70.)

On huomattava, että oppimiseen liittyvät tekijät eivät kerro yksilöiden, vaan ikäryhmien välisistä eroista ja että ikäryhmien välisiä eroja oppimisessa on havaittavissa vasta 65 ikävuoden jälkeen. Lisäksi aistitoimintojen heikkenemisestä aiheutuvia eroja voidaan kompensoida erilaisten apuvälineiden (kuulolaitteet, silmälasit ym.) avulla.

5.2. Sosio-emotionaaliset tekijät

Tutkimustulokset osoittavat, että vanhentuessaan ihmiset välttelevät lisääntyvässä määrin oppimistilanteita ja pysyttelevät mielellään vanhoissa oppimismenetelmissä (McDonald 1995, 109). Osalta ikääntyneistä puuttuvat tarvittavat oppimistaidot tai ne ovat vähäisiä ja toisaalta oppimistaitoja voi olla, mutta ne eivät ole nykyajan tarpeita vastaavia. Hervosen mukaan myös motivaation merkitys korostuu oppimisessa vanhemmiten. Ikääntyviä motivoi yleensä sellaisten asioiden opiskeleminen, joista on heille välitöntä käytännön hyötyä. (Hervonen 1994, 208.)

Ikääntyvillä opiskelijoilla voi olla ongelmia suhtautumisessa auktoriteettiin. Osa opiskelijoista käyttää opiskeluaikaa nuoremman opettajan sanomisten kyseenalaistamiseen ja väittelyyn, mikä ei oppimisen kannalta usein johda mihinkään. Opiskelun hitautta voidaan siis selittää myös aikuisten välisillä sosiaalisilla suhteilla; nuoren opettajan ei ole yhtä helppoa käskeä tai komentaa ikääntyviä opiskelijoita kuin koululuokkaa. Jotkut ikääntyvät puolestaan pitävät opettajaa ehdottomana auktoriteettina ja uskovat sokeasti kaiken.

Omalta osaltaan ikääntyvien henkilöiden oppimista vaikeuttaa se, että nuoremmat opettajat eivät ole halukkaita kritisoimaan vanhempia, jotta eivät syyllistyisi heidän lannistamiseensa. Ikääntyvät puolestaan voivat ottaa kritiikin henkilökohtaisemmin kuin nuoret, mikä saattaa aiheuttaa vetäytymistä oppimistilanteista. Ikääntymiseen liittyvien sosio- emotionaalisten muutosten kääntäminen voimavaroiksi on mahdollista, kun oppimisprosessissa otetaan huomioon opiskelijoiden yksilölliset lähtökohdat ja runsas elämäkokemus. (Hervonen 1994, 204.)

6. IKÄÄNTYNEIDEN OPPIMISEN TUKEMINEN

Kuten edellisessä luvussa esitetyt aikaisemmat tutkimustulokset osoittavat, iän karttuessa toimintakyky muuttuu niin fyysisellä, psyykkisellä kuin sosiaalisellakin tasolla. Myös oppimisen konteksti muuttuu. Tämän tutkimuksen kannalta merkittävää on kuitenkin se, että ihmisen oppimiskyky säilyy myöhäisiin elinvuosiin saakka. Oppiminen sinänsä tosin hidastuu ikääntymisprosessin myötä, kuten edellä on kuvattu, mutta tämä hidastuminen ei kuitenkaan käytännössä haittaa uusien asioiden oppimista. Oppiminen vain tapahtuu hitaammin.

Vaikka teoriassa ihmisen kyky oppia uusia asioita säilyykin läpi elämän, vaatii ikääntyneiden oppimistilanteiden järjestäminen usein tiettyjen reunaehtojen huomioon ottamista ja suunnittelua. Tässä luvussa tarkastelen ikääntyneiden oppimisen tukemista. Aluksi käsittelen lyhyesti ikääntyneiden oppimisen tukemisen periaatteita yleisellä tasolla aikaisemman tutkimuskirjallisuuden perusteella. Sen jälkeen tarkastelen tutkimukseni keskeisiä käsitteitä, tutorointia sekä vertaistutorointia.

6.1. Ikääntyvien oppimisen tukemisen yleiset periaatteet

Ikääntyneiden opettamisen ja oppimisen ohjauksen luonne ja menetelmät perustuvat keskeisesti siihen, mitä tiedämme ikääntyneistä oppijoina. Luonnehdinta on tehtävä yleisellä tasolla, sillä yksilöistä koostuva oppijajoukko on aina hyvin heterogeeninen. Knowles esittää aikuisopiskelijasta viisi väitettä. Niiden mukaan ihmisen kypsyessä

- a) hänen minäkäsityksensä kehittyä riippuvuudesta kohti itseohjautuvuutta
- b) hänelle karttuu kokemusreservi, josta tulee yhä rikkaampi oppimisen lähde

- c) hänen oppimisvalmiutensa suuntautuu yhä enemmän hänen sosiaalisten rooliensa kehittämiseen
- d) hänen aikaperspektiivinsä muuttuu tiedon viivästyneestä soveltamisesta sen välittömään soveltamiseen
- e) hänen oppimismotivaationsa määräytyy voimakkaammin sisäisistä kuin ulkoisista tekijöistä. (Knowles 1984, 18–25.)

Aikuisilla ja ikääntyneillä on toisin sanoen jo paljon tietoja ja taitoja sekä elämän- ja työkokemuksesta. Tässä suhteessa aikuinen eroaa oppijana oleellisesti lapsesta ja nuoresta. Aikuiset ovat tottuneet kantamaan vastuuta eri rooleissa ja he ovat muodollisen koulutuksensa määrästä riippumatta oppineet elämäkokemuksistaan. Aikuisoppijoiden vahvuutena on myös se, että varsinkin hakeutuessaan omaehtoisesti koulutukseen he ovat motivoituneita oppimaan uutta. Tosin heidän motiivinsa, koulutusodotuksensa ja oppimistarpeensa saattavat vaihdella paljon, eivätkä ne välttämättä ole aina tiedostettuja. (Lehtinen & Jokinen 1996, 12–13.) Myös Johnin mukaan ikääntyneillä opiskelijoilla saattaa esiintyä opiskelumotivaation puutetta eivätkä heidän tavoitteensa ja päämääränsä opiskelun suhteen ole selkeästi määriteltävissä (John 1988, 12-13).

Mäensivu tarkastelee ikääntyneiden oppimisen tukemista kolmen pääteeman kautta. Ensiksi on huomioitava ihmisten taipumus ohjautua heihin kohdistuvien odotusten mukaisesti. Mikäli odotukset oppimisesta ovat negatiiviset, voi ennuste huonosta oppimistuloksesta toteutua. Syynä ei tällöin ole niinkään oppimisedellytysten puute vaan odotusten mukainen ohjautuminen oppimistoiminnoissa. Tämän vuoksi ikääntyviä opettaessa on tarpeen huolehtia siitä, että kouluttaja on tietoinen ja vakuuttunut ikääntyvän oppimiskyvystä ja että hän pystyy välittämään käsityksensä myös ohjattavilleen. (Mäensivu 2002, 53.)

Toiseksi on huomioitava, että ikääntyvän elämäntilanne, hänen tarpeensa ja toiveensa asettavat omat ehtonsa hänen oppimiselleen ja koulutukselleen. Vahva motivaatio edistää hyviä oppimistuloksia. Kokemusten perusteella ikääntyneet pystyvät ylittämään itsetunto-ongelmansa opiskelujen alkuvaiheessa, mikäli

siihen kiinnitetään huomiota. Uudenlaiset oppimiskokemukset nostavat itsetuntoa ja tuovat siten uutta energiaa opiskeluun. Oppimisen kannalta on keskeistä, että tarjottu opetus kohtaa ikääntyvän omat tarpeet, sillä opetettava asia on koettava oppijan näkökulmasta mielekkääksi. (Mäensivu 2002, 53.)

Kolmanneksi opetustapaan- ja välineisiin eli pedagogisiin tekijöihin on kiinnitettävä huomiota. Koulutuksen alussa olisi hyvä tehdä koulutettavalle alkudiagnoosi, jossa selvitetään opiskeluvalmiuksia, tiedollista ja taidollista lähtötasoa, eri opetusmenetelmien käyttömahdollisuuksia ja opiskelun esteitä. Alkudiagnoosi auttaa parhaan mahdollisen opetustavan löytämisessä. Ikääntyvien opetuksessa tulisi käyttää apuvälineitä oppimisen helpottamiseksi. Koulutusjaksojen alussa olisi erityisesti kiinnitettävä huomiota siihen, ettei pääse syntymään perusvirheitä, koska niiden kitkeminen on myöhemmin vaikeaa. Opetuksen periaatteina tulisi käyttää kokemusperäistä oppimista, kyselevään etenemiseen perustuvaa opastusta ja omaan oivaltamiseen perustuvia menettelyjä. Oppimisen tulisi olla palkitsevaa. (Mäensivu 2002, 53.)

Liutan tutkimuksessa tarkasteltiin ikääntyneiden oppimiseen ja opiskeluun liittyviä didaktisia erityisvaatimuksia. Tutkimus tuotti runsaasti yksityiskohtaisia didaktisia ohjeita ikääntyneiden opetustilanteiden suunnitteluun, mutta keskeistä oli kuitenkin Liutan mukaan ymmärtää, että myös vanhuusdidaktiikassa tulisi tapaus- ja tilannekohtaisesti pyrkiä löytämään pahimmat esteet tehokkaalle opiskelulle ja oppimiselle. Ikääntymiseen kuuluvat luonnollisena osana muutokset fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen toimintakykyjen osa-alueilla, jotka tulee huomioida opetustilanteita suunniteltaessa. (Liutta 1998.)

Ikääntyvien oppimisen tukemisen kulmakivet voidaan vielä Hännisen mukaan tiivistää hyvän oppimisen periaatteisiin seuraavasti:

1. Opittava asia on sisällöltään mielekäs ja riittävän selkeästi jäsennelty
2. Oppilaalla on mahdollisuus edetä omassa tahdissaan.
3. Opetus rakentuu koulutettavan aikaisemman kokemuksen varaan.

4. Oppimisen taitoja (mieleepainamisen keinoja) elvytetään opiskelun lomassa.
5. Näköaistiin pohjautuvien apuvälineiden käyttöön varataan riittävästi aikaa.
6. Ikääntyvän oppimiskykyyn luotetaan ja hänen motivaatiotaan tuetaan.
7. Oppimistilanteen ilmapiiri on suotuisa.
8. Rentoutuminen edistää oppimista. (Hänninen 1991.)

Ikääntyneiden oppimisen tukemista suunniteltaessa on edelleen huomioitava, että jokainen oppija on yksilö omine puutteineen ja vahvuuksineen. Senioriopiskelijoiden tavaton erilaisuus on haaste heidän opettajilleen ja ohjaajilleen. Oppija ei voi muuttaa menneisyyttään, vaan hän tuo oppimistilanteeseen tietoistaan, taidoistaan, asenteistaan, arvoistaan ja tarpeistaan koostuvan kokonaisuuden. Tämän kokonaisuuden sisältö määrittää osaltaan, miltä tasolta ja miten oppimisprosessin ja sen laadukkaan ohjaamisen tulisi käynnistyä.

6.2. Tutorointi

Tutor-käsite on vielä nykyäänkin suhteellisen tuntematon. Myös tutoroinnin sisältö on vakiintumaton siten, että sama sana voi viitata useamman tyyppiseen toimintaan tilanteesta ja toimintaorganisaatiosta riippuen. Perusmerkitykseltään tutorointi on yksilöllistä ohjaamista, joka on kautta aikojen ollut käytössä esimerkiksi työn ja taiteen ohjauksessa. (Kähkölä & Paloste 1996, 16.)

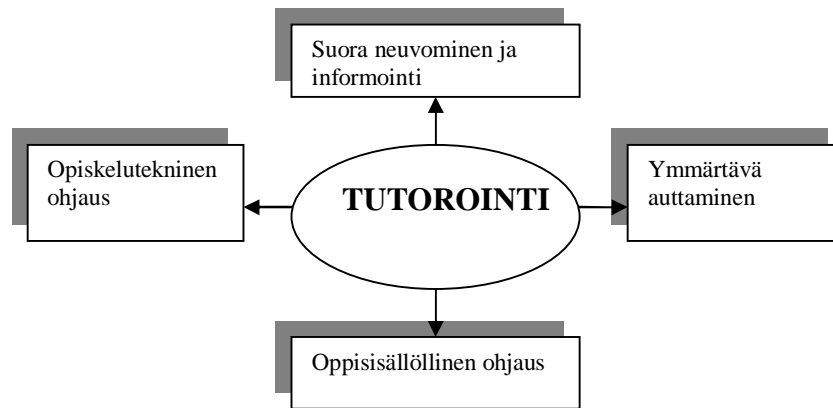
Sana tutor polveutuu latinan kielestä, ja sillä on moninaisia merkityksiä: ”opintoluotsi, yksityisopettaja, kotiopettaja, holhooja, opintojen ohjaaja, assistentti. Tutor on yleiskäsite henkilöstä, jonka päätehtävänä on auttaa oppijaa hankkimaan sellaisia taitoja ja strategioita, joita itsenäisessä opiskelussa tarvitaan. Tässä yhteydessä tutoroitava on oppija, eli henkilö, johon tutorointi kohdistuu. (Härkönen 1997, 9.)

Tutoroinnilla tarkoitetaan yleisimmin ohjaajan yksilölle tai oppijaryhmälle antamaa tukea ja neuvontaa. Tutorointi on oppimista palvelevaa ohjausta. Se voi olla yksilö- tai ryhmäohjausta ja tutorointia voidaan toteuttaa lähi- ja etäohjauksena. Se on oppimisen yhteyteen liittyvää ohjaus- ja tukitoimintaa, minkä päämääränä on auttaa oppijoita saavuttamaan oppimiselleen asettamansa tavoitteet. Suunnitelmallisena ja kokonaisvaltaisena ohjausprosessina tutorointi on tarkoitettu oppijan avuksi hänen persoonallisessa, ammatillisessa sekä oppimistaitojen kehittämisessä. Olennaisia seikkoja tutoroinnissa ovat yksilöllisyys, luottamuksellisuus, sosiaalinen vuorovaikutus ja yhteistyö. Se millaiseksi tutorointi muodostuu, riippuu hyvin paljon kulloisenkin tutorin ohjausnäkemyksestä, persoonallisista ominaisuuksista ja kokemustaustasta sekä opiskelijoista että oppimisprosessin vaiheesta. Tärkeintä kuitenkin on se, että ohjaus lähtee aina oppijan tarpeista. (Lehtinen 1992, 168–171.)

Kähkölän ja Palosteen mukaan tutorointi voidaan ymmärtää yläkäsitteeksi erillisille ohjausprosessin mukaisesti käytetyille toiminnoille. Sitä voidaan tarkastella eräänlaisena jatkumona, jonka toisessa päässä on ”akateeminen” pääasiassa oppisisältöjen oppimiseen tähtäävä ohjaus ja neuvonta ja toisessa ääripäässä on henkilökohtainen neuvonta, joka tähtää yksilön ongelmien selvittämiseen ja ratkaisemiseen. Ääripäiden väliin jäävää aluetta voidaan nimittää sosiaalisesti tutoroinniksi, se on ohjaajan ja oppilaan välistä epävirallista kanssakäymistä joko organisoiduissa tai satunnaisissa tapaamistilanteissa. Epävirallisuudesta huolimatta se voi olla tietoista ja tavoitteellista toimintaa esimerkiksi myönteisen oppimisilmapiirin ja –motivaation edistämiseksi ja ylläpitämiseksi. Tutorohjaus voi liittyä joko välittömiin opinto-ongelmiin, opiskelijan henkilökohtaisista asioista johtuviin ongelmiin tai ohjaus voi tähdätä opiskelijan jatko-opintosuunnitelmiin. Varsinkin opintojen alkuvaiheessa opiskelutekninen neuvominen korostuu, sillä ilman riittäviä opiskelunvalmiuksia itseopiskelu ei suju. (Kähkölä & Paloste 1996, 17.)

Tutoroinnin perussisällöt ovat Lehtisen mukaan opiskelutekninen ohjaus, suora neuvominen ja informointi, oppisisällöllinen ohjaus ja ymmärtävä auttaminen.

KUVIO 1. Tutoroinnin perussisällöt. (Lehtinen 1992.)



6.3. Tutor ja tutorin tehtävät

Ohjausnäkemys, joka oppilaitoksessa tutoroinnista omaksutaan vaikuttaa mm. siihen, toimiiko tutor aktiivisesti ohjaus- ja neuvontatarpeita etsien ja näitä tilanteita organisoiden vai pysytteleekö hän resurssihenkilönä taustalla reagoiden vain tarvittaessa oppijoiden ongelmiin. Ihanteellisinta lienee, jos tutor osaa auttaa aktiivisesti, mutta tungettelematta.

Tutorin persoona, hänen ominaisuutensa ja työskentelytapansa opetukselle asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi ovat oleellisia. Rogersin mukaan hyviä oppimistuloksia saavutetaan periaatteilla, jolloin opiskelijat kokevat olevansa täysivaltaisesti koko persoonallaan oppimisprosessissa mukana. Ihmiskeskeisen opettamismallin mukaan tutoropettaja:

1. Luottaa toisen kykyyn ajatella ja oppia
2. Kykenee jakamaan vastuuta muille
3. Antaa kokemuksensa ja tietonsa opiskelijoiden käyttöön
4. Luo innostavan ja opiskelua tukevan ilmapiirin
5. Pyrkii siihen, että opiskelijat omaksuisivat halun jatkuvaan opiskeluun ja itsensä kehittämiseen
6. Auttaa muita opiskelijoita arvioimaan itse edistymistään (Rogers 1983, 187–194.)

Tutorin persoonallisuus on hänen herkin ja vahvin työinstrumenttinsa. Luonteva avoimuus, empaattisuus ja maltti ovat tutorin vahvoja avuja. Ohjauksessa on paljon kaikille oppijoille yhteisiä asioita, mutta toisinaan tutorointitarve on yksilöllinen. Ongelman luonne ratkaisee ohjaajan roolin, hänen toimintatapansa ja ohjaussisällön. Ohjaus- ja neuvontatarve muuttuu oppimisprosessin vaiheen ja siihen liittyvän opittavan asian mukaan. Erityisen ajankohtaista ohjaus on opiskelun aloitusvaiheessa sekä vanhan ja uuden oppimiskokemuksen nivelkohdassa.

Tutorin työssä kaikkein tärkein elementti on inhimillinen viestintä. Käyttäytymisenä se on tarkoitushakuista ja tavoitteellista suhteessa toiseen henkilöön. Se on tietojen vaihdantaa erilaisten viestintäkeinojen ja – kykyjen avulla. Kommunikaatiotyylit vaihtelevat auttamisesta kärkevään vallankäyttöön. Tyylit kuvaavat erityyppisiä tutoroinnissa ilmeneviä asenteita, käsityksiä ja menettelytapoja. Tutorin on syytä tiedostaa oma tyylinsä voidakseen ohjata omaa käyttäytymistään. (Räsänen 1992, 113–114.)

Tutorin tehtävät voidaan Koron, Lehtisen ja Niemisen mukaan tiivistää seuraavasti:

1. Luottamuksellisen, vastavuoroisen ja yksilöllisyyttä kunnioittavan ilmapiirin luominen opetustapahtumaan
2. Opiskelijoiden kytkeminen yhteissuunnitteluun
3. Opiskelijoiden mukaan saaminen heidän omien oppimistarpeidensa arviointiin
4. Opiskelijoiden mukaan ottaminen realististen opetus- ja oppimistavoitteiden muotoiluun
5. Opetuksessa eteneminen ja oppisisältöjen valitseminen opiskelijoiden elämän- ja työkokemuksen mukaan
6. Yhteistoiminnallisten ja vuorovaikutukseen perustuvien työtapojen käyttö
7. Opiskelijoiden mukaan ottaminen ja kannustaminen oman oppimisen arviointiin (Koro, Lehtinen & Nieminen 1990, 78–79.)

Niin tutor, ohjattava oppilas kuin myös opettaja hyötävät yleensä työtavan käytöstä. Hyödyt tutoropiskelijalle sen lisäksi, että oppimista tapahtuu edistymistä, ovat positiiviset muutokset itsekäsityksessä, motivaatiossa, asenteissa ja sosiaalisessa käyttäytymisessä. Tutorina toimittuaan oppilas alkaa kiinnostua omasta aihealueestaan, on huolellisempi ja avoimempi kuin aikaisemmin. Tutorilla on uudessa roolissaan mahdollisuus omaksua positiivisia käyttäytymismalleja. Kognitiivisella alueella tutoroppilas itse oppii monien prosessien tuloksena: hän näkee materiaalin uudella tavalla, hänen on organisoitava ja uudelleenmuotoiltava se, hänen on tutustuttava opetettavaan asiaan ja selvitettävä käsiteltävän ilmiön eri elementtien keskinäisiä suhteita. Näin tehdessään hänen oma sisäinen tietostruktuurinsa laajenee ja kehittyy. (Koro, Lehtinen & Nieminen 1990, 79–80.)

Ohjattava oppilas voi hyötyä toiminnasta mm. siten, että ”oma” tutor ehtii välittömästi ohjaamaan ja myös antamaan useammin apua, koska opettajan aika menee muidenkin oppilaiden auttamiseen. Ohjattava ei jää vaikeuksissaan yksin. Kannustava tutor – ohjattava oppilas – suhteen avulla molemmat osapuolet motivoituvat koulunkäyntiin. Ohjattavan oppilaan osallistumisaktiivisuus lisääntyy: hän uskaltaa vastata useammin tutorille kuin opettajalle. (Nikkanen 1983, 12–13.)

Myös opettaja hyötyy. Tunnilla tapahtuvan samanaikaisen opetuksen määrä kasvaa kun opettajan antaman opetuksen lisäksi myös tutorit opettavat ja ohjaavat työskentelyä. Keskeistä opiskelijatutoreiden käytössä on se, että opettajat ovat usein liian kiireisiä ja heitä on liian vähän tutoroimaan kaikkia niitä opiskelijoita, jotka tutorointia tarvitsisivat. Tutor-työtappaa on opettajien mahdollista käyttää myös oppilaiden motivointikeinona ja sillä voidaan vaikuttaa myös luokan ilmapiiriin. (Nikkanen 1983, 12–13.)

7. VERTAISTUTOROINTI

Goodlad ja Hirst määrittelevät vertaistutoroinnin ohjauksen muodoksi, jossa opiskelijat auttavat toisiaan ja oppivat samalla uutta ohjaamisen kautta (Goodlad & Hirst 1989, 13–14). Lehtinen ja Jokinen puolestaan määrittelevät vertaistutoroinnin toiminnaksi, jossa vertaistutor, opinnoissaan pidemmälle edennyt opiskelija ohjaa ja opastaa nuorempia opiskelijoita opiskeluun liittyvissä asioissa. Vertaistutor edustaa ohjaajana samaa kulttuuria, kuin ohjattava. Hän on vertainen ja voi siten päästä lähemmäksi ohjattaviaan kuin opettajakunnan edustaja. Vertaistutorin omat opiskelukokemukset ovat tuoreessa muistissa ja mahdolliset eteen tulevat, opiskeluun liittyvät ongelmat voivat olla hänelle oman kokemuksensa kautta ymmärrettävämpiä kuin opettajalle. (Lehtinen & Jokinen 1996, 106.)

Myös Topping korostaa määritelmässään vertaistutoroinnin mahdollisuuksia erityisesti tutoroitavien näkökulmasta. Vertaistutoreiden käyttö opetuksen tukena antaa mahdollisuuden yksilölliseen ohjaukseen ja henkilökohtaisten kontaktien määrä opetustilanteissa lisääntyy. Vertaistutorit toimivat tiedon ja kulttuurin välittäjinä opettajan ja oppilaiden välillä; vertaisuus-näkökulman kautta tutorit tunnistavat ja tiedostavat tutoroitavien oppimisen lähtökohdat ja mahdolliset oppimisen esteet. (Topping 1988, 3-6.)

Vertaistutoroinnin käsite tulee englannin kielen termistä *peer tutoring*. Vertaistutoroinnin ottivat ensimmäisinä käyttöön Andrew Bell ja Joseph Lancaster, jotka kehittivät kyseistä ohjauksen muotoa 1700-luvun lopulla. (Goodlad & Hirst 1989, 13–15.)

Kun Bell ja Lancaster aikoinaan hyödynsivät vertaistutorointia opetuksessaan, kyse oli puhtaasti resurssien puutteesta. Vuonna 1798 Lancaster avasi koulun Lontoossa, jossa hänen aikomuksenaan oli tarjota opiskelumahdollisuus huonoo-
osaisille lapsille, jotka muutoin olisivat jääneet koulusivistyksen ulkopuolelle. 350 oppilasta oli kuitenkin Lancasterille liikaa, joten hän organisoi opetustaan siten,

että edistyneimmät oppilaat saivat toimia apuopettajina muille oppilaille. Lancaster sai huomata nopeasti kokeilunsa tulokset: vertaistutoreiden käyttö opetuksen tukijärjestelmänä paransi oppimistuloksia sekä tutoroitavien että tutoreiden kohdalla. Heikommin menestyneet oppilaat kokivat oppilastovereidensa taholta annetun ohjauksen mielekkäänä ja antoisana. Lahjakkaat oppilaat, jotka toimivat tutoreina, saivat puolestaan lisähaastetta opiskeluun mikä lisäsi heidän opiskelumotivaatiota entisestään. (Goodlad & Hirst 1989, 23–27.)

7.1. Teoreettiset näkökulmat vertaistutorointiin

7.1.1. Rooliteoria

Sosiaalipsykologisessa tutkimuksessa vertaistutorointia on tarkasteltu *rooliteorian* kautta, jossa ihmisten oletetaan toimivan tiettyjen rooliodotusten mukaisesti. Tutkimukset ovat osoittaneet, että tutoreiksi nimetyt oppilaat ovat omaksuneet roolinsa ohjaajina, heijastaen samalla omia käsityksiään ja odotuksiaan opettajan roolista. Rooliteorian mukaan tietynlainen käyttäytyminen on selitettävissä roolin ja siihen liittyvien odotusten ja oletusten, eikä tekijän kautta. Esimerkkinä Geiserin tutkimukset, jossa tutkittiin kymmenvuotiaiden ylivilkkaisten oppilaiden käytöksen muutoksia määrättäessä heidät tutorteltavään. Tutkimustulokset osoittivat selkeän muutoksen tapahtuvan lasten käytöksessä: ylivilkkaat lapset omaksuivat opettajan roolin ja muuttivat käytöstään huomattavasti. Jälkeenpäin kävi ilmi, että kyseiset lapset olivat muuttaneet kokeilun myötä suhtautumistaan myönteisemmäksi koulunkäyntiä ja opettajia kohtaan. (Geiser 1969, teoksessa Goodlad & Hirst 1989, 58.)

Rooliteoreetikot ovat tarkastelleet vertaistutorointia myös tutoroitavien näkökulmasta. Tutkimukset ovat osoittaneet, että vertaistutoroinnin kautta on tietyissä tapauksissa saavutettu parempia oppimistuloksia kuin perinteisen opetuksen keinoin. Rooliteorian näkökulmasta ilmiö selitetään siten, että

useimmiten opettajan ja oppilaiden ajatusmaailmat eivät kohtaa toisiaan. Samaan ryhmään kuuluva vertaistutor on vertainen ja puhuu *samaa kieltä* tutoroitavan kanssa. (Goodlad & Hirst 1989, 57–58.)

7.1.2. Behavioristinen teoria

Psykologisessa tutkimuksessa vertaistutorointia on tarkasteltu behavioristisesta näkökulmasta. Behavioristisen näkemyksen mukaan oppiminen on tehokkainta mikäli oppilaat saavat palautteen suorituksestaan välittömästi opetuksen yhteydessä. Opetustilanteessa oppilaita kannustetaan ja palkitaan oikean vastauksen ja oikean suorituksen jälkeen. Palkitseminen toimii kannustimena uuden asian oppimiseen. Vertaistutorointi behavioristisesta näkökulmasta painottaa tutoroitavien saamaa hyötyä tutoroinnista. Vertaistutoreiden käyttö mahdollistaa yksilöllisen ohjauksen, joka puolestaan behavioristien mukaan johtaa parempiin oppimistuloksiin. (Goodlad & Hirst 1989, 59.)

7.1.3. Sosiolingvistinen teoria

Sosiolingvistiikka on tieteenala, jossa yhteiskunta ja kielentutkimus liittyvät toisiinsa. Sen keskeisiä aloja on kielenulkoisista syistä johtuvan vaihtelun tutkiminen. On jo pitkään tiedetty, että eri miehet ja naiset, yhteiskuntaryhmiin kuuluvat ja eri-ikäiset ihmiset käyttävät erilaisia ilmaisuja samoista asioista. Lawton tutki englantilaisten työläis- sekä keskiluokkaisten perheiden lapsia ja heidän puheensa ilmausten eroavaisuuksia. Tutkimukset osoittivat selvän yhteyden lasten yhteiskuntaluokan sekä puheen käytäntöjen välillä: keskiluokkaisten perheiden lapset käyttivät puheessaan monipuolisempia ja kielellisesti rikkaampia ilmaisuja kuin työläisperheiden lapset. Lawton havaitsi kuitenkin, että optimaalisissa olosuhteissa ja oikean ohjauksen kautta, myös työläisperheiden lapset pystyivät kehittämään kielellisiä ilmauksiaan ja omaksuma rikkaamman ilmaisutyylin puheessaan. Sosiolingvistisen tutkimuksen näkökulmasta vertaistutorointi onkin nähty yhteisen kielen

löytämisen mahdollisuutena ohjaustilanteessa. (Lawton 1972, teoksessa Goodlad & Hirst 1989, 59–60.)

7.1.4. Hahmoteoria

Hahmo-teoria sai alkunsa 1890-luvulla Saksassa ja Itävallassa vastareaktion aikakauden vallitsevana teoriana olleeseen atomismiin, joka tutki asioiden osia ajatuksenaan koota ne sitten takaisin kokonaisiksi. Atomistit uskoivat asioiden luonteen olevan ehdoton ja kontekstista riippumaton. Gestaltin hahmopsykologinen koulukunta taas oli kiinnostunut siitä, kuinka mieleemme hahmottaa kokonaisuuksia epätäydellisistä elementeistä (Gestalt on saksaa ja tarkoittaa "hahmoa").

Kokonaisuuksien hahmottaminen on hahmoteoreettisen näkökulman lähtökohta vertaistutorointiin. Oppiessaan uusia asioita ihmiset käsittelevät uutta tietoa monin eri tavoin. Hahmoteoreetikot olettavat, että joutuessaan tutorointitehtävään, oppilas joutuu käsittelemään opetettavaa ainesta uudesta näkökulmasta, joka on opettajan näkökulma. Pyrkiessään löytämään opetettavan aineksen olennaiset ja keskeiset elementit, tutor joutuu samalla refleктоimaan ja tarkastelemaan omaa oppimistaan. Tämä mahdollistaa uudenlaisen näkökulman muodostumisen oppimiseen ja ongelmanratkaisuun. Samalla tutor voi jakaa omia näkemyksiään tutoroitaville. (Goodlad & Hirst 1989, 60.)

7.2. Vertaistutoroinnin hyödyt

Edellä esitetyt teoreettiset näkökulmat vertaistutorointiin eivät ole toisiaan poissulkevia näkemyksiä. Teoriat ainoastaan painottavat eri tavoin vertaistutoroinnin hyötynäkökulmaa tutorin ja tutoroitavien välillä. Seuraavassa esitän lyhyesti edellä mainittujen teorioiden näkemyksiä vertaistutoroinnin avulla saavutettavista hyödyistä.

7.2.1. Tutorit

Vertaistutoreiden oppimista korostavan näkökulman mukaan vertaistutorointi on ohjaamisen kautta tapahtuvan oppimisen muoto. Kyseisen näkökulman kannattajat voivat tukeutua esimerkiksi Comeniuksen, vuosisatoja sitten lausuttuun viisauteen: *Qui docet, discit* (se joka opettaa, oppii) tai, kuten Topping, hieman myöhemmin muotoili saman lauseen uudelleen; *opettaminen on uudelleen oppimista* (Topping 1988, 4).

Tutkimukset ovat osoittaneet, että tutoreina toimivien oppilaiden luottamus omiin kykyihin kasvaa ja kehittyy vertaistutoroinnin kautta. Vertaistutorina toimiminen myös kehittää ja vahvistaa tutoreiden tiedollista osaamista. Tutorit kokevat saavansa arvostusta sekä opettajan että tutoroitavien taholta. Tutorina toimiminen edellyttää uudenlaisen näkökulman ottamista opiskeluun. Opittu tieto kytkeytyy tutoroinnin kautta käytännön toimintaan; opetettavan aineksen hyödynnettävyys ja käyttöarvo näyttäytyvät konkreettisesti ohjaustilanteessa. Tutorointi avaa myös näkökulman opettajana toimimiseen ja antaa mahdollisuuden oppimisprosessien syvempään tarkasteluun. Tämän lisäksi vertaistutoroinnilla on todettu olevan merkittäviä lisääviä vaikutuksia tutoreiden yksilöllisten kokemusten, kuten itsetunnon ja hyödyllisyyden tunteen kehittymisen suhteen.

TAULUKKO 1. Vertaistutoroinnin hyödyt tutoreille.

Itseluottamus omiin kykyihin kehittyy	Rooliteoria
Opittu tieto kytkeytyy käytäntöihin	Hahmoteoria
Opitun tiedon syvempi ymmärrys mahdollistuu	Hahmoteoria
Tutorit kokevat itsensä hyödylliseksi	Rooliteoria
Ymmärrys opetuksen ja oppimisen prosesseista kehittyy	Hahmoteoria ja rooliteoria

7.2.2. Tutoroitavat

Vertaistutorointi tarjoaa mahdollisuuden yksilölliseen ohjaukseen. Erityisesti behavioristinen näkökulma vertaistutorointiin korostaa yksilöllisen ohjauksen ja henkilökohtaisten kontaktien määrää ohjaustilanteessa. Tämä mahdollistaa välittömän ja tehokkaan palautteen antamisen, joka puolestaan behavioristien mukaan johtaa parhaimpiin oppimistuloksiin.

Hahmo- ja rooliteorioiden mukaan vertaistutoroinnin tehokkuus perustuu vertaistutoreiden kykyyn tulkita ja tunnistaa tutoroitavien oppimisen lähtökohdat sekä mahdolliset oppimisen esteet. Vertaistutorointi on oppimisen ohjauksen muoto, joka pyrkii huomioimaan oppijoiden taustatekijät sekä poistamaan oppimistilanteeseen liittyvät haitalliset jännitteet.

Olennaista on siis tutoreiden ja tutoroitavien keskinäinen vertaisuus. Vertaisuus määritellään samaan ryhmään kuulumisena. Ryhmä ei välttämättä merkitse koulutustasoa tai ammattia. Se voidaan tulkita myös iän, yhteiskunnallisen aseman tai kulttuurin perusteella. Olennaista on, että vertaistutor ja tutoroitava puhuvat *samaa kieltä*.

TAULUKKO 2. Vertaistutoroinnin hyödyt tutoroitaville.

Mahdollisuus yksilölliseen ohjaukseen	Behavioristinen teoria
Henkilökohtaisten kontaktien määrä lisääntyy	Behavioristinen teoria
Ohjaajan vertaisuus edesauttaa vuorovaikutusta	Rooliteoria, hahmoteoria
Tutoroitavat saavat tukea tutoreilta	Hahmoteoria

8. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

8.1. Tutkimusongelmat

Tämän tutkimuksen avulla pyrin analysoimaan ja selvittämään ikääntyneiden ATK-opiskelijoiden ohjaajina toimivien vertaistutoreiden ohjaustoimintaa. Olen ensisijaisesti kiinnostunut siitä, kuinka vertaistutoreina toimivat ikäihmiset kokevat oman roolinsa ohjaajina ja kuinka he arvioivat omia mahdollisuuksiaan toimia ikääntyneiden ATK-opiskelijoiden tukijoina. Tutkimukseni näkökulman valintaan vaikuttivat oman kiinnostukseni lisäksi myös Mukanetti ry:n intressit. Yhdistyksen järjestämällä ATK-kursseilla oli jo otettu käyttöön asiakkaille suunnattu kurssien onnistumista mittaava palautejärjestelmä, joten yhdistyksen toiminnanjohtajan toivomuksesta päädyin tutkimaan vertaistutorointia erityisesti vertaistutoreiden näkökulmasta. Koska ikäihmisten vertaistutoroinnin tutkimus on maailmanlaajuisestikin tarkasteltuna vielä toistaiseksi lähes kartoittamaton tutkimuskohde, päädyin kuvailevaan, deskriptiiviseen tutkimukseen, jonka tarkoituksena olisi tuottaa perustavanlaatuisia, kartoitettavaa tietoa vertaistutoroinnista tutoreiden näkökulmasta.

Tutkimuksen päätehtäväksi muodostui vertaistutoreiden kokemusten kartoittaminen tutorina toimimisesta. Tutkimuksessa päätettiin selvittää, miksi ikääntyvät ovat lähteneet mukaan tutorointiin ja millaisia kokemuksia heillä on tutoroinnista. Tämän lisäksi kiinnostuksen kohteena oli ikääntymisen problematiikka tutoroinnissa sekä tutoreiden omakohtainen arvio mahdollisuuksistaan toimia ikääntyneiden ATK-opiskelijoiden vertaisohjaajana.

Pääongelma:

Millaisena Mukanetin tutorit kokevat tehtävänsä ikääntyneiden ATK-opiskelijoiden vertaisohjaajina?

Alaongelmia:

Mitkä tekijät motivoivat vertaisohjaajana toimimiseen?

Mitä vertaisuus merkitsee ohjaustilanteessa?

Mikä on oman oppimisen osuus vertaistutoroinnissa?

Millaisia vaatimuksia vertaisohjaajana toimiminen asettaa?

Kuinka ohjaajat arvioivat mahdollisuuksiaan vastata asetettuihin haasteisiin?

8.2. Tutkimusaineiston keruu teemahaastattelulla

Tutkimusaineisto kerättiin teemahaastattelun avulla. Valitsin haastattelun tutkimusmenetelmäksi siksi, että ikääntyneiden vertaistutoreiden kokemusmaailma tutkimuskohteena on uusi, eikä aiempiin tutkimustuloksiin ollut mahdollista tukeutua. Tästä syystä vastausten suunnat olivat siis vaikeasti ennustettavissa. Lisäksi halusin tarjota haastateltaville mahdollisuuden kuvailla näkemyksiään ja kokemuksiaan mahdollisimman vapaasti, subjekteina. Vähäisestä haastattelukokemuksestani johtuen halusin tuekseni teemarungon, jonka avulla tutkimuksen kannalta lähtökohtaisesti mielenkiintoiset osa-alueet tulisivat käsitellyiksi.

Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit, teema-alueet, ovat etukäteen määrätty. Menetelmästä puuttuu kuitenkin strukturoidulle haastattelulle tyypillinen kysymysten tarkka muoto ja järjestys. Haastattelija varmistaa, että kaikki etukäteen päätetyt teema-alueet käydään haastateltavan kanssa läpi, mutta niiden järjestys ja laajuus vaihtelevat haastattelusta toiseen. (Eskola & Suoranta. 1998, 87.)

Haastattelutilanteessa teema-alueet edustavat teoreettisten pääkäsitteiden spesifioituja alakäsitteitä tai – luokkia. Ne ovat siis yksityiskohtaisempia kuin ongelmat, varsin iskusanamaisia luetteloita. Ne ovat niitä alueita, joihin haastattelukysymykset varsinaisesti kohdistuvat. Haastattelutilanteessa ne toimivat haastattelijan muistilistana ja tarpeellisena keskustelua ohjaavana kiintopisteenä. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 66.)

Ennen haastatteluiden toteuttamista osallistuin vertaistutoreiden toimintaan käytännössä. Ensikosketukseni tutkimuskohteeseen sain Tampereen avoimen yliopiston TYT:n tutoreille järjestämässä vertaistutorkoulutuksessa, jossa pääsin henkilökohtaisesti tutustumaan vertaistutoreihin ja tutortoimintaan. Osallistuin tarkkailijana yhdelle ATK-kurssille, jossa pääsin seuraamaan tutoreiden työskentelyä käytännön ohjaustilanteessa. Olin myös kahden kotitutorin mukana kotiohjauskäynnillä, jossa tutorit asensivat viruksentorjuntaohjelman, sekä opastivat asiakasta sen käyttöön liittyvissä toimenpiteissä. Tämän lisäksi osallistuin vapaamuotoiseen ohjaustilaisuuteen eräässä Mukanetti ry:n ATK-pisteistä. Käytännön tuntuma tutortyöskentelyyn sen jokaisella sektorilla sekä tutoreihin tutustuminen henkilökohtaisella tasolla antoivat omalta osaltaan pohjaa haastattelurungon laatimiseen sekä luonnollisesti luottamuksen herättämiseen haastateltavissa. Kenttätyö onkin erityinen tapa päästä enemmän tai vähemmän läheisiin kosketuksiin tutkittavien kanssa. Silloin kun tutkija pyrkii säilyttämään tutkittavan ilmiön sellaisena kun se on, voidaan puhua pyrkimyksestä tavoittaa tutkittavien oma näkökulma; tällöin puhutaan myös naturalistisesta otteesta. (Eskola & Suoranta 1998, 16.)

8.3. Haastateltavat

Tutkimustani varten haastattelin yhteensä kahdeksaa Mukanetti ry:n tutoria, neljää naista sekä neljää miestä. Sukupuolten tasainen jakaantuminen ei ollut harkittua, sillä haastateltavat tutorit valittiin tutorointitehtävän mukaan. Tutorointitehtäviä on yhteensä kolme:

- Kurssitutorit (4)
- Kotitutorit (2)
- Nettipistetutorit (2)

Kurssitutor toimii ATK-kursseilla varsinaisen opettajan tukena. Kurssitutorit työskentelevät kursseilla pareittain. Kotitutorit puolestaan suorittavat ohjauksen asiakkaan kotona. Tavallisimpia kotiohjaustilanteita ovat erilaisten ohjelmien

asennukset, sekä niiden käyttöönotossa opastaminen. Kolmas tutoroinnin muoto on erilaisissa nettipisteissä tapahtuva tutorointi. Tutorit toimivat nettipisteissä pareittain ja opastavat asiakkaita omien kykyjensä mukaan. Tutortoiminnan mahdollisimman laajan ymmärtämisen saavuttamiseksi halusin jokaisen tutortehtävän olevan tutkimuksessani edustettuna. Haastateltavikseni valitsin lopulta kaksi kotitutoria, neljä kurssitutoria sekä kaksi nettipistetutoria.

Haastateltavien valintaan sain apua Mukanetti ry:n toiminnanjohtajalta, jolta sain tarvittavaa tietoa tutoreiden ohjaushistoriasta. Kotitutoreiden osalta valinta oli helppo, sillä valitsemani kaksi ohjaajaa olivat samalla ainoat, jotka kyseiseen tutoroinnin muotoon osallistuivat. Valitsemani neljän kurssitutorin kohdalla pyrin valitsemaan mahdollisimman heterogeenisen ryhmän. Valintakriteereinä toimivat mm. kokemus ohjaajana toimimisesta sekä tietokoneen käytöstä yleensä. Taustoiltaan ja lähtökohdiltaan erilaisen ryhmän etsimisen kautta pyrin antamaan itselleni mahdollisia eväitä tutkimustulosten analyysivaiheeseen. Ennen haastatteluja en voinut tietenkään tietää, onko edellä mainituilla kriteereillä, kuten ohjaus- tai tietokoneenkäyttökokemuksella, merkitystä ohjaajana toimimiseen. Olin kuitenkin kiinnostunut taustoiltaan ja lähtökohdiltaan erilaisten tutoreiden kokemuksista ohjaajana toimimisesta, sekä näiden kokemusten mahdollisista eroista ja yhtäläisyyksistä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa puhutaankin aineiston harkinnanvaraisesta, teoreettisesta tai tarkoituksenmukaisesta poiminnasta tai harkinnanvaraisesta näytteestä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin vaan pyritään kuvaamaan jotakin tapahtumaa, ymmärtämään tiettyä toimintaa tai antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta jostakin ilmiöstä. (Eskola & Suoranta 1998, 61.)

Tavoitteeni heterogeenisen haastattelijoukon kokoamisesta toteutui täydellisesti. Haastateltavien ikäjakauma oli 61–74 vuotta. Ammatti- ja koulutushistorialtaan haastateltavat edustivat laajaa kenttää. Kokemukset ohjaus- ja opetustehtävistä vaihtelivat suuresti.

8.4. Haastattelujen toteutus

Haastattelut toteutettiin Mukanetti ry:n tiloissa. Haastatteluja varten oli järjestetty erityinen huone, jossa haastattelut voitiin suorittaa ilman ulkopuolisia häiriötekijöitä. Kestoltaan haastattelutilanteet vaihtelivat tunnista puoleentoista tuntiin. Tunsin jokaisen haastateltavan pintapuolisesti jo entuudestaan. Olimme keskustelleet lyhyesti haastattelujen luonteesta ja toteutuksesta henkilökohtaisesti yhteisessä illanviettotilaisuudessa. Kaikki haastateltavat olivat lähtökohtaisesti innostuneita osallistumaan tutkimuksen suorittamiseen ja tunnelma haastatteluissa oli rento ja vapautunut. Jokainen haastattelu oli luonteeltaan hyvin erilainen. Haastattelut sujuivat keskustelunomaisesti ja ne etenivät teemoittain. Haastateltavien luonteenpiirteet, kuten avoimuus ja puheliaisuus vaikuttivat luonnollisesti haastattelujen kulkuun. Joidenkin haastateltavien osalta tilanne edellytti tutkijalta jatkuvaa lisäkysymysten ja tarkennusten esittämistä, kun taas toiset haastateltavista puhuivat vuolaasti lähes taukoamatta nauhurin käynnistyessä. Pyrin kuitenkin jatkuvasti kiinnittämään huomiota omaan rooliini haastattelijana. Hirsjärvi ja Hurme toteavat, että haastattelijan tulee minimoida omaa osuuttaan haastatteluissa ja välttää liiallisesti kommentoimasta asioita (Hirsjärvi & Hurme 2004, 67).

Haastattelujen edetessä sain huomata kuinka tärkeäksi muodostui se, että olin tutustunut kohtalaisen laajasti tutorointia koskevaan teoreettiseen lähdeaineistoon. Koin tästä olleen hyötyä erityisesti tilanteissa, joissa haastattelu uhkasi ajautua pois käsiteltävästä aiheesta. Hirsjärven ja Hurmeen mukaan on välttämätöntä perehtyä valitusta tutkimusaiheesta ja sen liepeiltä aiemmin tehtyyn tutkimukseen jo ennen oman tutkimusaineiston keräämistä. Tämän vaiheen laiminlyöminen saattaa kostautua myöhemmin, kun huomataan esimerkiksi, että jokin seikka olisi vielä pitänyt kysyä haastattelussa. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 57.)

8.5. Tutkimusaineiston käsittely

Haastattelujen jälkeen suoritin tutkimusaineistoni puhtaaksikirjoituksen eli litteroinnin. Valitsin litteroinnin tarkkuudeksi sanasta sanaan – litteroinnin, mutta jätin pois huokausten sekä puhetaukojen pituuksien kirjaamisen. Näin tarkkaa litterointia en katsonut tarpeelliseksi oman aineistoni kohdalla. Tarkimpaan ja yksityiskohtaisimpaan litterointiin ryhtyvätkin yleensä keskusteluanalyysia käyttävät tutkijat, jolloin kiinnostus ei ole niinkään puheen sisällöissä sellaisenaan vaan sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa, joissa puhe saa aikaan toimintaa. Aineiston litteroinnin tarkkuudesta ei ole olemassa yksiselitteisiä ohjeita. Tutkimustehtävästä ja tutkimusotteesta riippuu, kuinka tarkkaan litterointiin on syytä ryhtyä (Hirsjärvi & Hurme 2004, 158). Sanasta sanaan – litterointi osoittautuikin myöhemmin oikeaksi ratkaisuksi. Pian haastattelujen toteuttamisen jälkeen otin lähes puolen vuoden mittaisen etäisyyden tutkimukseeni, kun opiskelin hetken aikaa ulkomailla. Palatessani jälleen tutkimukseeni pariin sanasta sanaan – litteroidut haastattelut puhekieliseen ja murreilmauksineen toivat elävästi mieleen haastattelutilanteet, vaikka niiden toteuttamisesta oli kulunut jo useita kuukausia.

Tutkimusaineiston litterointia seurasi aineiston kirjalliseen muotoon tutustuminen eli aineiston lukeminen. Vaikka aineisto oli ollut jo kahteen kertaan esillä, itse haastattelutilanteessa ja litterointivaiheessa, aineistoa olisi aina luettava kokonaisuutena, ja sitä olisi luettava useaan kertaan (Hirsjärvi & Hurme 2004, 143). Aineiston lukeminen moneen otteeseen tuntui aluksi tarpeettomalta, sillä jo haastatteluiden aikana tietyt teemat nousivat selkeästi esiin ja ajatus aineiston suoraan analyysiin siirtymisestä tuntui houkuttelevalta. Aineistoa ei kuitenkaan voi analysoida, ellei ensin lue sitä. Siitä kuinka hyvin aineisto on tullut tutuksi, riippuu myös se, kuinka hyvin voimme analysoida sitä. Deyn mukaan lukemisvaihe kvalitatiivisessa aineistossa ei ole passiivista. Luemme saadaksemme ymmärrystä analyysin tekoon. Aineistoa tulisi lukea siis aktiivisesti ”interaktiivisesti.” (Dey 1995, 37.)

Luin tutkimusaineiston läpi useaan otteeseen ja suoritin aineiston teemoittelun. Teemoittelulla tarkoitetaan tässä sitä, että analyysivaiheessa tarkastellaan sellaisia aineistosta nousevia piirteitä, jotka ovat yhteisiä usealle haastateltavalle. Ne saattavat pohjautua teemahaastattelun teemoihin, ja odotettavaa onkin, että ainakin lähtökohtateemat nousevat esiin. Sen lisäksi tulee tavallisesti esille lukuisia muita teemoja, jotka ovatkin usein lähtökohtateemoja mielenkiintoisempia. Näin syntyviin teemoihin voivat luonnollisesti kuulua myös alkuperäisten teemojen väliset yhteydet (Hirsjärvi & Hurme 2004, 173). Vähäisestä tutkijakokemuksestani johtuen koin uusien teemojen löytämisen aluksi hankalana. Väistämättä tietyt ennakko-oletukset ohjasivat aineistoon tutustumista ja pyrin ensin tiedostamattani näkemään aineistosta ainoastaan lähtökohtateemoihin kuuluvia elementtejä. Tutkijan on kuitenkin annettava aineiston puhua, ilman että hän pyrkii näkemään keinotekoisia linkkejä ns. odotettuihin vastauksiin.

Kun usean lukukerran jälkeen aineisto alkoi hahmottua kokonaisuutena, järjestelin aineistoa uudelleen siitä nousevien merkitysten perusteella. Keräsin merkitykset erilleen ja kokosin ne alustavien kategorioiden alle. Tarkasteltuani edelleen uudelleen koottua aineistoani kategoriat alkoivat vähitellen jäsentyä. Kategoriat sisälsivät sellaisia aineistosta esiin nousevia piirteitä, jotka olivat yhteisiä usealle haastateltavalle. Pyrin löytämään yläkäsitteet, jotka kuvaisivat tietyn kategorian sisältöä. Osa kategorioista oli samoja kuin lähtökohtateemat, mutta esiin nousi myös muita teemoja.

9. TULOKSET

Tässä kappaleessa esittelen tutkimukseni tulokset. Aluksi tarkastelen tutortoiminnan lähtökohtia, eli tutoreiden motiiveja vertaisohjaajana toimimiseen. Sen jälkeen käsittelen tutoreiden positiivisia ja negatiivisia kokemuksia tutortoiminnasta. Kolmanneksi kuvaan iän ja vertaisuuden problematiikkaa tutoroinnissa. Neljänneksi käsittelen tutoreiden omaa oppimisprosessia ohjaustilanteessa. Viidenneksi tarkastelen vertaistutoreiden saamaa koulutusta. Lopuksi teen yhteenvedon tutkimustuloksista.

Tulosten esittämisessä käytän kvalitatiiviselle tutkimukselle tunnusomaista esitystapaa, eli argumentointini tueksi esitän suoria lainauksia haastattelutilanteista. Jokaisen lainauksen jälkeen olen merkinnyt haastateltavan tunnuksen, jossa käytän seuraavanlaista merkinäätapaa:

TAULUKKO 3. *Haastateltavat.*

Kurssitutor 1, nainen	KT1N
Kurssitutor 2, nainen	KT2N
Kurssitutor 3, nainen	KT3N
Kurssitutor 4, mies	KT4M
Nettipistetutor 1, nainen	NP1N
Nettipistetutor 2, mies	NP2M
Kotitutor 1, mies	KOT1M
Kotitutor 2, mies	KOT2M

9.1. Tutoreiden motiivit

Haastateltavilta tiedusteltiin tutortoimintaan ryhtymisen syitä. Vastauksissa korostettiin, että varsinainen aloite ja kannuste tutorkoulutukseen osallistumiseen tuli Mukanetin ATK-kurssien kouluttajilta. Kaikki haastateltavat olivat

osallistuneet Mukanetin järjestämille ATK-kursseille, jonka yhteydessä kouluttajat olivat tiedustelleet vastaajien halukkuutta jatkaa tietotekniikkaharrastusta vertaistutoreina. Vaikka kukaan haastateltavista ei siis ollut hakeutunut tutortoimintaan oma-aloitteisesti, esitettyyn tarjoukseen suostumisen taustalla olivat kuitenkin erilaiset, henkilökohtaiset motiivit. Haastatteluaineistosta löytyi viisi tutortoimintaan ryhtymisen motiivia, jotka olivat:

1. Omien ATK-taitojen ylläpitäminen ja kartuttaminen
 - 1.1. Yhteiskunnalliset vaatimukset
 - 1.2. Henkilökohtaiset tarpeet
2. Sosiaalinen vuorovaikutus
3. Ikäihmisten motivointi tietotekniikan harrastamiseen
4. Harrastustoiminnallisuus
5. Pyrkimys jatkuvaan itsensä kehittämiseen.

Kaikki haastateltavat mainitsivat ainakin yhden edellä mainituista motiiveista. Useimpien haastateltavien vastauksista oli löydettävissä useita motiiveja. Omien ATK-taitojen ylläpitäminen ja kartuttaminen oli kuitenkin yleisimmin mainittu tutortoimintaan osallistumisen syy. Se löytyi jokaisen tutorin vastauksista. Erityisesti kahden kotikäyntejä tekevän tutorin kohdalla kyseinen osa-alue oli selkeästi vahvin toimintaan ryhtymisen motiivi.

”Sen jälkeen kun mä olin käynyt kaikki mahdolliset kurssit, niin mulle sanottiin, että mäkin alkaisin opiskelemaan tuota ”rautapuolta”, että kurssia kyllä annetaan. Sehän tietysti kiinnosti pirusti. Sitä kautta mä olen sitten viimeistään jäänyt koukuun tähän touhuun.” KOT2M

Kotitutoreiden mainitsema kiinnostus ”rautapuoleen”, eli tietotekniikkaan liittyvään laitteiden ja ohjelmistojen asennukseen edustaa kuitenkin ääripäätä omien ATK-taitojen ylläpitämisessä ja kartuttamisessa. Kuuden muun haastateltavan vastauksissa esiintyivät päivittäiseen tietokoneen käyttöön

liittyvien toimintojen, kuten sähköpostin- sekä tekstinkäsittelyohjelmien, hallinnan ylläpitäminen.

Omien ATK-taitojen ylläpitäminen ja kartuttaminen oli edelleen eroteltavissa kahden kategorian alle. Osalle tutoreista tietotekniikan hallinta oli ainoastaan osa arkipäiväisiä käytäntöjä ja toimintoja. Tietokone mahdollisti yhteydenpidon ystäviin, vaivattoman informaation hankkimisen sekä oman tekstmateriaalin tuottamisen esimerkiksi runojen, muistelmien sekä päiväkirjojen muodossa. Tietotekniikan hallinta liittyi vastaajilla siis hyödyn kokemisen kontekstiin.

Toisille taas tietotekniikan hallinta oli osaa laajempaa yhteiskunnallista ulottuvuutta. Vaikka toisaalta tietokone palvelikin välittömiä henkilökohtaisia tarpeita, sen hallintaan liittyi myös vallitsevan yhteiskunnan vaatimus. Uusinta teknologiaa on osattava käyttää.

”Kyllä se melkein nykyään on niin, että näitä juttuja pitää ainakin jonkin verran hallita. Ihan vaan senkin takia, että pysyy edes jotenkuten mukana maailman menossa ja ettei ihan putoa kärryiltä. Nykyään noi nettihommat sun muut alkaa oleen jo ihan arkipäivää lähes kaikilla palvelualueilla, mutta minkäs teet jos oot ihan pihalla...” KOTIM

Kaikki kahdeksan tutoria toivat vahvasti esiin myös tutortoiminnan sosiaalisen ulottuvuuden. Mukanetti on sekä kurssi- että muun sosiaalisen toiminnan kautta muotoutunut vastaajien mukaan tutuksi ympäristöksi, jossa on mahdollista tavata ystäviään tietotekniikan opintojen ohella.

”Ennen kaikkeahan täällä pitää nämä mukavat kaverit ja sitten kyllä mä käyn aika lailla sähköpostikirjeenvaihtoa näiden tutorkavereiden kanssa. Täällä on vaan jotenkin niin mukava tämä ilmapiiri.” KT2N

Eräs tutoreista nosti esiin myös yhteiskunnallisen osallistumisen näkökulman. Hän korosti erityisesti ikääntyvän väestönosan aktivoimista uuden teknologian opiskeluun. Tietotekniikan hallinta tulisi vastaajan mukaan nähdä erityisesti ikäihmisten yhteiskunnallisen osallistumisen mahdollistavana tekijänä.

”Mulla on sellainen suuri toive, että mun ikäiset ei putoaisi kärryiltä, siis tän yhteiskunnan toiminnasta. Kyllähän tässä yhteiskunnassa siis pärjää ilman tietokonetta, onhan meillä olemassa paljonkin kotitalouksia, joissa ei oo edes sähköä. Mutta jos sä olet sellainen henkilö, joka haluaa osallistua yhteiskunnalliseen toimintaan, niin sulla on sähköisesti suora yhteys esimerkiksi eduskuntaan ja kansanedustajiin, viedä sinne asioita käsiteltäviksi.” KT2N

Monet haastateltavista kuvasivat tutortoimintaa mukavaksi harrastukseksi. Haastatteluissa kävi ilmi, että kaikilla vastaajilla oli tietotekniikkaharrastuksen lisäksi muitakin harrastuksia, kuten liikuntaa sekä kieliopintoja. Vastauksissa tutortoimintaa ei mielletty tärkeämmäksi suhteessa muihin harrastuksiin. Tutorointi oli siis harrastus muiden joukossa.

Eräs haastateltavista piti tutortoimintaa kuitenkin erittäin vaativana suhteessa muihin harrastuksiinsa. Vaikka tutorointiin osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja sen menestyksenkäs suorittaminen ei välttämättä edellytä tutoreilta tietotekniikan aukotonta hallintaa, voi yksilö itse asettaa omat tavoitteensa tutorointia kohtaan hyvinkin korkealle. Vastaajan mukaan tutorointi on jatkuvaa itsensä kehittämistä, myös varsinaisen tutoroinnin ulkopuolella.

”Tavallaan tää toiminta edellyttää semmoista jatkuvaa omaa harrastuneisuutta. Meillehän on kirjallisuutta hankittu ja me saadaan lainata sitä ja sitten meillä on näitä kuukausikokouksia ja niin pois päin. Sitten on muodostunut semmoisia pieniä ryhmiä, jotka todella opiskelee jotain tiettyä asiaa. Että kyllä tämä innostaa

meitä tutoreita jatkuvaa kehittämiseen. Eli tavallaan se haaste on koko ajan olemassa.” KTIN

9.2. Tutoroinnista saadut kokemukset

Haastateltavia pyydettiin kuvailemaan tyypillistä ohjaustilannetta, jossa he useimmin työskentelevät. Ulkokohtaisen kuvailun lisäksi haastateltavia pyydettiin kertomaan, millaisia kokemuksia ohjaustilanteista oli saatu. Pääosin kokemukset vertaistutoroinnista olivat positiivisia, mutta mukaan mahtui myös vähemmän miellyttäviä, negatiivisia kokemuksia. Seuraavassa käsittelem yksityiskohtaisemmin sekä positiivisia - että negatiivisia kokemuksia.

9.2.1. Positiiviset kokemukset

Tutortoiminnan positiiviset kokemukset syntyivät kaikkien haastateltavien mukaan toisten auttamisen sekä omien henkilökohtaisten onnistumisten kautta. Tutortehtävästä riippuen vastausten painotukset vaihtelivat hieman mainittujen tekijöiden suhteen. Kurseilla varsinaisen opettajan tukena toimivien kurssitutoreiden mukaan tärkeintä oli, että oppilaat kykenivät saavuttamaan asetetut oppimistavoitteet, tapahtui tämä sitten tutoreiden tai opettajan opastuksella. Positiiviset kokemukset liittyivät miellyttävään ja innostuneeseen yleisilmapiiriin, joka kurseilla vallitsee.

”Tuolla kurseilla ainakin 99% ihmisistä on sellaisia, jotka haluaa apua ja on todella kiitollisia, suorastaan äärettömän kiitollisia. Ne kiittelee moneen kertaan, että ihanaa ja kiitoksia, vaikka siinä itse ei olisi edes kauheesti joutunut tekeen mitään. Sehän tuntuu tietysti ihan mielettömän kivalta, totta kai. Tällaisten positiivisten palautteiden avulla sitä jaksaa sitten paljon paremmin, se on todella palkitsevaa. Kyllä mä sanoisin, että ylipäätänsä tämä

vertaisohjaajan homma on tosi palkitsevaa ja mielenkiintoista.”

NP2N

Kotikäyntejä tekevien kotitutoreiden mukaan asiakkailta saatu palaute sekä toisten auttamisen kautta saavutettu ilo ovat keskeisiä positiivisten kokemusten tuottajia, mutta erittäin tärkeää on myös oma henkilökohtainen onnistuminen ohjaustilanteessa.

”Se onkin yks tosi tärkeä juttu, joka tavallaan pitää mielenkiinnon tässä hommassa, siinä tulee se semmoinen onnistumisen tunne, et mä osasin ja pystyin laittamaan tän koneen kuntoon vaikka oli sellainen ja sellainen ongelma, mutta silti sain sen toimimaan. Siitä tulee se sellainen todella hyvä fiilis.” KOTIM

Kotitutoreiden suoritusorientoitunut näkemys tutorointiin on osaltaan selitettävissä sillä, että asiakaskäynnit täyttävät vain harvoin varsinaisen ohjaustoiminnan kriteerit. Kotikäyntien syynä on yleensä jokin tekninen ongelma, jonka korjaamiseen asiakkaan omat taidot eivät ole riittäneet. Käytännössä tämä merkitsee erilaisten ohjelmien sekä laitteiden asennusta. Kotikäynteihin varattu aika on rajallinen, eikä tutoreilla ole useinkaan mahdollisuutta antaa asennuksen lisäksi asiakkaalle seikkaperäistä opastusta mahdollisten tulevien ongelmien suhteen.

Optimaalinen tilanne kotitutoreiden mukaan olisikin se, että myös kotikäyntien aikana, erilaisten ohjelmien ja laitteiden asennusten sekä käyttöönoton yhteydessä, saavutettaisiin oppimista. Täten myös kotitutoreiden mielestä toisten auttaminen tuottaa positiivisia kokemuksia ja on samalla tärkeä osa ohjaustoimintaa.

”Yksi kaveri jonka luona me käytiin viime viikolla, se soitti ja sano, että ohjelma pelaa ja homma oli onnistunut, että kiitti vaan hyvistä ohjeista. Ilmeisesti se oli siis osannut. Se kyllä tavallaan yllätti mut, mää meinaan olin ihan varma, että kun se soitti, niin joku olis

menny vikaan, mut ei. Siinä kyllä tunsu taas, että oli auttanut, tuntui hyvältä. Taikka siis, ei se asentaminen mitään, niitä me ollaan tehty kyllä vaikka kuinka monia. Mutta siis se, että se osasi sen itte päivittää näillä meidän neuvoilla.” KOT2M

Osa haastateltavista mainitsi positiivisten kokemusten yhteydessä myös oman tietoteknisen oppineisuutensa, joka heijastuu ohjaustilanteessa. Haastateltavat huomasivat osaavansa tietoteknisiä taitoja, mikä vahvisti itseluottamusta ja toi lisää itsevarmuutta. Samalla mieleen muistui oma oppimisprosessi ja oivaltamisen tunne samassa tilanteessa:

”No täytyy sanoa, että sehän on hienoa, jos pystyy jotain auttamaan. Sitä muistaa kun on itse saanut apua näissä hommissa ja muistaa kuinka on itse hoksannut kuinka nämä asiat menee ja kuinka ohjelmat pyörii, niin se on silloin tosi hienoa kun voi taas sitten opettaa toiselle, että tee näin ja näin.” KOT1M

”Sitä on mukavaa huomata tossa tutorointihommassa, kuinka ne asiat on sitten jääneet mieleen ja niitä osaa opettaa toiselle. Kyllä se aina mieltä nostaa.” NP2M

9.2.2. Negatiiviset kokemukset

Tutortoimintaan liittyi myös negatiivisia kokemuksia. Suurin kielteisiä kokemuksia aiheuttava tekijä oli haastateltavien mukaan toiminnan korkea sitovuus ja suuri työmäärä. Kurssit ovat suoritustahdiltaan tiiviitä ja ne vaativat paljon myös tutoreilta.

”Silloin kun on kurssi menossa, niin sehän on kaksi viikkoa ja kyllä se päiväjärjestyksen muuttaa niin ettei siinä ihan kaikkea tee mitä muuten tulisi varmasti tehtyä. Ja sen huomaa myöskin, että se vie

voimia ja illalla on aika väsynyt. Siinähan pitää meinaan olla neljä tuntia aika hereillä. KTIN

Toisaalta kaikki haastateltavat tuovat myös esiin sen, että vertaistutortoiminta on vapaaehtoisuuteen perustuvaa ja kaikilla on myös yhtäläinen mahdollisuus ilmoittaa omat rajansa ajankäytön ja sitoutuneisuuden suhteen.

Ohjaustilanteessa negatiivisia kokemuksia aiheutti omien tietoteknisten taitojen puutteellisuus. Vaikka tutoreiden tehtävä ohjaustilanteessa onkin selkeästi määritelty, eikä heidän oleteta ratkaisevan kaikkia vastaantulevia tietoteknisiä pulmatilanteita, aiheuttaa kykenemättömyys ongelmien ratkaisuun epäonnistumisen tunteen:

”Oikeastaan ne negatiiviset kokemukset tulee justinsa siitä, ettei osaakaan korjata sitä vikaa, taikka selittää, että kuinka se juttu ny menee, vaikka siis asiakas suhtautuisikin hyvin.” KOTIM

ATK-pisteissä toimivat tutorit mainitsivat negatiivisena tekijänä myös ohjaustoiminnan runsaan työmäärän. Nettipisteissä saattaa vierailta yhtäaikaaisesti toistakymmentä asiakasta, joiden henkilökohtaiseen opastamiseen ei kahden tutorin aika tahdo riittää. Erityisen hankalaksi nettipistetutorit kokivat ongelmatilanteiden ennakoimattomuuden. Asiakaskunta on tietoteknisiltä taidoiltaan hyvin eritasoista, jolloin myös ohjaustilanteiden vaikeusaste vaihtelee suuresti. Harrastuneimpien asiakkaiden kysymykset ja pulmatilanteet asettavat toisinaan hyvinkin korkeita vaatimuksia nettipisteohjaajille ja joskus ongelmat saattavat jäädä vaille ratkaisua.

”Välillä se tuntuu vähän mahdottomalta, kun on sitä porukkaa niin laidasta laitaan. Se on siinäkin mielessä aika kriittinen paikka, että meitähän on vaan kaksi tutoria ja välillä on kymmenkuntakin jotka tarttis koko ajan apua. Eli me ei voida siis kovin kauaa antaa yksilöllistä apua. Sen mää koen joskus ongelmallisena.” NP2M

9.3. Ikääntyneiden oppiminen

Eräs tämän tutkimuksen keskeisistä kysymyksistä on se, kuinka ikä vaikuttaa tietotekniikan opiskeluun ja kuinka ikääntyneet opiskelijat tulee huomioida atk-opetusta järjestettäessä. Aloitin ikääntymisen problematiikan tarkastelun kysymällä haastateltavilta, kuinka ikä vaikuttaa oppimiseen ja millaisia muutoksia vanheneminen tuo mukanaan oppimisprosessiin. Tutkimusaineistosta löydettiin neljä yläkategoriaa, jotka kuvaavat ikääntyneitä oppijoina, sekä yleisellä tasolla että erityisesti tietotekniikkaopintojen näkökulmasta:

1. Muistitoiminnan heikkeneminen
2. Yleinen fyysisen suorituskyvyn heikkeneminen ja hidastuminen
3. Teknologisen mielikuvituksen puute
4. Elämäkokemus positiivisena voimavarana

Kaikki vastaajat mainitsivat muistitoiminnan heikkenemisen yleisimpänä ikääntymiseen liittyvänä ilmiönä. Erityisesti uusien asioiden omaksuminen ja mieleen painaminen vaatii yhä enemmän toistoja sekä kytkemistä aiempaan tietoainekseen:

”No se on tietysti niin, että iän myötä muisti ei oikein pelaa niin kuin pitäisi pelata. Mutta se on vaan sellaista mikä kuuluu asiaan ja sille ei voi oikeastaan minkään. Vanhemmiten sitä pitää vaan enemmän kerrata, että asiat jää päähän.” KT4M

Muistin lisäksi myös yleisen suorituskyvyn heikkeneminen ja hidastuminen todettiin ikääntyneiden opiskelijoiden tunnusmerkiksi. Näköaistin heikentyminen vaikeuttaa tekstin havaitsemista tietokoneen näytöltä, kuulon heikentyminen puolestaan opetuksen seuraamista. Yleisen toimintakyvyn heikkeneminen voidaan nähdä ongelmalliseksi jo opiskelutoimintaa aloitettaessa, mikä muodostaakin haastateltavien mukaan ikääntymisen ja tietotekniikan välisen dilemman: tietotekniikan avulla, esimerkiksi Internetin tarjoamien palvelujen kautta, voidaan kompensoida yleisen toimintakyvyn heikkenemistä, mutta

kyseisten taitojen oppiminen edellyttää yleensä osallistumista koulutukseen, jonka puolestaan yleisen toimintakyvyn heikkeneminen estää.

Eräs haastateltavista toi esiin mielenkiintoisen näkökulman ikääntyneiden tietotekniikan opiskeluun. Hänen mukaansa eräs suurimmista tietoteknisten taitojen oppimista haittaavista tekijöistä ikäihmisillä on *teknologisen mielikuvituksen* puute. Kyseinen termi viittaa siihen, että vanhemmalta väestönosalta saattaa puuttua kokonaan käytännön kokemuksen, esimerkiksi työelämän tai koulutuksen, kautta hankittu tietotekninen perusosaaminen. Moni myöhemmällä iällä koulutukseen hakeutuva toimiikin ensimmäistä kertaa elämässään tietokoneiden kanssa:

”Se on alussa hirveen vaikeeta, kun ei miellä tuota konetta tai siis ei ole mielikuvitusta, niin kuin nuorilla. Moni pitää esimerkiksi hiirtä väärinpäin ja kysyy että mikä ihmeen kaksoisklikkaus? Ikäihmiset tarvii ennen kaikkea rohkaisua.” KT2N

Tutkimusaineiston perusteella ikä ei kuitenkaan vaikuta oppimiseen pelkästään negatiivisesti. Moni haastateltava mainitsi positiivisena, oppimista edistävänä tekijänä runsaan elämäkokemuksen. Erityisesti tietotekniikan opintojen yhteydessä elämäkokemus merkitsi asioiden näkemistä oikeassa perspektiivissä:

”Jos siis ihan konkreettisesti puhutaan siitä, että mitä ikä tuo tullessaan, niin ainakin se tuo sitä eletyn elämän kokemuksia ja rikkauksia ja semmoisia hyviä tokaisuja silloin tällöin ja juuri sen, että ehkä se osataan suhteuttaa, että tämä ATK-opiskelu on vain pieni osa tätä elämää, eikä suinkaan maailman tärkein asia.” KTIN

Haastateltavat korostivat vastauksissaan, että vaikka ikääntyminen tuo väistämättä muutoksia ihmisen toimintakykyyn, ei vanheneminen kuitenkaan

merkitse oppimiskyvyn menettämistä. Vastaajien mukaan oppiminen on yhtäläillä mahdollista myös vanhana, tietyt rajoitukset huomioiden.

9.4. Ikääntyneiden ohjaaminen

9.4.1. Tutorina toimiminen

Pyysin haastateltavia aluksi kuvailemaan ohjaustilanteessa vaadittavia tiedollisia ja taidollisia ominaisuuksia. Tässä vaiheessa pyysin haastateltavia laajentamaan vastauksiaan myös, mikäli mahdollista tai tarpeellista, itsearvioinnin ulkopuolelle. Pyrin selvittämään siis, millaisena haastateltavat kokivat ideaalisen ohjaajuuden. Tutkimusaineiston perusteella vastaukset jakautuivat kahteen yläkategoriaan:

1. Sosiaalinen ulottuvuus
2. Tiedollinen ulottuvuus

Vastaajien mukaan ohjaajana toimiminen edellyttää sekä sosiaalisen- että tiedollisen ulottuvuuden hallintaa. Sosiaaliseen ulottuvuuteen katsottiin kuuluvaksi mm. kyky toimia ihmisten kanssa sekä kyky sopeutua erilaisiin tilanteisiin ja muuttuviin olosuhteisiin. Tiedollinen ulottuvuus sisälsi puolestaan tietoteknisen hallinnan ja tuntemuksen.

Pyydettäessä arvioimaan edellä mainittujen ulottuvuuksien tärkeyttä ja painotusta ohjaustilanteessa, haastateltavat valitsivat lopulta yksimielisesti sosiaalisen ulottuvuuden tiedollisen asemesta. Vaikka kyse onkin tietoteknisten taitojen opiskelusta, asettaa toiminnan vapaaehtoinen luonne kuitenkin tiettyjä reunaehtoja; ohjaajana toimimisen edellytys ei saa olla tietotekniikan täydellinen hallinta, vaan kyky tulla toimeen ihmisten kanssa:

”Mä sanoisin näin, että näissä hommissa kuitenkin se ihmisten kanssa toimeen tuleminen on tärkeintä, sillä kyllähän ihmiset sen hyväksyy, etten mä osakaan kaikkea, mutta kuitenkin he ovat mielissään siitä, että heitä on autettu ja heitä on ymmärretty.”
KOT2M

Seuraavaksi pyysin haastateltavia arvioimaan itseään ohjaajina, omia vahvuuksiaan ja heikkouksiaan. Edellä mainitut ulottuvuudet – sosiaalinen ja tiedollinen – tulivat luonnollisesti vastauksissa jälleen esiin, mutta itsearviointin kohdalla vastaajat pyrkivät tarkentamaan vastauksiaan aikaisempaa enemmän. Haastateltavien vastaukset omista vahvuuksistaan ja heikkouksistaan ohjaajina muotoiltiin seuraavasti:

Vahvuudet:

1. Ohjattavan oppimisvaikeuksien huomioiminen
2. Kyky toimia erilaisten ihmisten kanssa muuttuvissa olosuhteissa
3. Harrastuneisuus ja kiinnostuneisuus tietotekniikkaan
4. Oppimiseen kannustava asenne
5. Halu toimia tutorina

Heikkoudet:

1. Puutteelliset tietotekniikan taidot
2. Liiallinen osallistuminen ohjaustilanteessa

Haastateltavien mukaan omien, tietotekniikan opiskelusta saatujen oppimiskokemusten merkitys on erittäin suuri ohjaajana toimimiselle. Virheiden tekeminen ja ennen kaikkea niistä oppiminen on auttanut ongelmatilanteiden tunnistamisessa ohjaustilanteessa.

Haastateltavat korostivat myös eletyn elämän kokemusten sekä työhistorian merkitystä tutorina toimimiseen. Tutoreiden mukaan omassa työssä opitut

valmiudet ovat olleet keskeisiä elementtejä tutorin roolia rakennettaessa. Haastateltavista kaksi oli käyttänyt tietokonetta jonkin verran jo omassa työssään, muiden osalta tietotekniikan käyttö on liittynyt työelämän jälkeiseen harrastustoimintaan. Kokeneisuus tietokoneen käytöstä heijastui myös haastateltavien vastauksissa omien tutorointiin liittyvien vahvuuksien ja heikkouksien arvioinnissa. Kokeneemmat tietokoneen käyttäjät korostivat omaa tietoteknistä osaamistaan, kun taas kokemattomimmat nostivat esiin sosiaalisen kompetenssinsa merkityksen ohjaustilanteessa. Mielenkiintoista oli myös huomata, kuinka tietotekniikan hallinta voi osaltaan toimia haittaavana tekijänä tutorin tehtävässä:

”Tää on vähän sellainen kaksijakoinen juttu. Jos mä ajattelen itseäni vahvin-heikoin-akselilla, niin mun vahvuus on ehkä se, että mä todella haluan tehdä tätä ja mä kyllä rehellisesti sanottuna tiedän jonkin verran tuosta konepuolesta. Mutta toisaalta mun heikkous on se, että mä tartun ehkä liikaa siihen hiireen, enkä anna ihmisten itse yrittää oivaltaa.” KT2N

Yhteenvedona tutkimusaineiston perusteella voidaan esittää hyvän tutorin malli: tärkeimpänä tutorin ominaisuutena haastateltavat pitivät ohjaajaksi pyrkivän henkilön aitoa intoa ja kiinnostusta toimia tutorina. Tutorointi on ennen kaikkea sosiaalista toimintaa, jossa vaaditaan kykyä toimia erilaisten ihmisten kanssa muuttuvissa olosuhteissa. Vaikka kyseessä onkin tietokoneen käytön opiskelusta, kiinnostus tietotekniikkaa kohtaan on silti tärkeämpää, kuin sen täydellinen hallinta ennen tutortoimintaan ryhtymistä. Virheet ja erehdykset ovat sallittuja myös tutoreille, mutta tutorin on osattava oppia omista virheistään ja hyödynnettävä kyseistä tietoa omassa ohjauksessaan.

9.4.2. Tutorin vertaisuus

Ikäihmisten vertaistutorointiprojektin lähtökohtana on ajatus, jonka mukaan ikääntyneet saadaan innostumaan tietotekniikan opiskelusta parhaiten samaan

ikäryhmään kuuluvien vertaisohjaajien avulla. Vertaistutoreiden käyttöä ikääntyvän opiskelijan tukena perustellaan sillä, että hän ymmärtää senioriopiskelijan tilanteen ja mahdolliset oppimisen esteet sekä hän voi oppimistilanteessa samaistua oppijaan.

Tutkimusaineiston perusteella vertaistutoreiden kokemukset puoltavat tätä hypoteesia. Haastateltavien mukaan samaan ikäryhmään kuuluvan vertaisohjaajan käyttöä voidaan perustella seuraavista syistä:

1. Samaan ikäryhmään kuuluva vertaisohjaaja on helposti lähestyttävissä.
2. Vertaisohjaaja kykenee samaistumaan ikääntyneeseen oppimistilanteessa. Hän tunnistaa oppimisen esteet ja vaikeudet
3. Nuorempaan ohjaajaan verrattuna vertaisohjaaja ei ole ehdoton auktoriteetti.

Haastateltavien mukaan samaan ikäryhmään kuuluva vertaisohjaaja herättää oppijoissa luottamusta. Toisaalta luottamus ilmenee siten, että oppilaat kokevat vertaisohjaajan helposti lähestyttäväksi oppimisen tukihenkilöksi. Toisaalta luottamus ilmenee myös itseluottamuksena omiin kykyihin. Vertaisohjaaja toimii oppilaille esimerkkinä siitä, kuinka tietotekniikan käyttöä voidaan oppia vielä myöhemmälläkin iällä.

Samaan ikäryhmään kuuluva vertaisohjaaja kykenee samaistumaan ikääntyneeseen oppimistilanteessa, sillä omat oppimiskokemukset tietotekniikan opiskelusta ovat vielä tuoreessa muistissa. Kahta poikkeusta lukuun ottamatta haastateltavina olleet vertaisohjaajat ovat aloittaneet tietokoneen käytön opiskelun alkeista vasta eläkepäivillään, joten ymmärrys oppimisen mahdollisista vaikeuksista perustuu henkilökohtaisiin kokemuksiin. Toisaalta voidaan pohtia, kuten eräs haastateltavista esittää, vertaisohjaajan iän todellista merkitystä vertaisuuden kokemisessa, kun kyseessä näyttäisi olevan iän asemesta tiedollisen osaamisen vertaisuus. Monet haastateltavista katsovat kuitenkin vertaisuuteen kuuluvaksi myös iän myötäisten toimintakyvyn muutosten

ymmärtämisen, joka puolestaan kuuluu luonnollisena osana ikääntyneiden oppimisen tarkasteluun.

Puhuttaessa vertaisuudesta, muutamat haastateltavista pyrkivät selittämään vertaisuuden käsitettä vastakkainasettelun kautta. Vertaisuuden vastakohtana nähdään ehdoton tiedollinen auktoriteetti, jollaisena haastateltavat kuvaavat esimerkiksi nuorempaa ohjaajaa:

”Nuoremmat varmaan tietää asioista, tai siis näistä konejutuista enemmän, mutta siinä voi helposti käydä niin, että jos nuori opettaja taikka ohjaaja näyttää jonkin jutun, niin vanhempi opiskelija voi ajatella, että tollai se tehdään ja että kyllä ne nuoret paremmin tietää. Mä tarkoitan siis, että saman ikäistä ohjaajaa voi olla helpompi lähestyä ja uskaltaa kysyä että mitä varten sä sen noin laitoit.” KOT2M

Haastateltavien mukaan ongelmana on se, että ikääntyneillä opiskelijoilla on taipumus toimia tietynlaisten oppimiseen liittyvien ennako-oletusten mukaisesti. Esimerkiksi tietotekniikan opiskelua ei vielä toistaiseksi ole liitetty perinteisiin ikääntyneiden harrastuskohteisiin, joten opiskelun lähtökohtana saattaa olla aliarvioiva asennoituminen omaan oppimispotentialiin. Nuoremman ohjaajan tai opettajan läsnäolo voi mahdollisesti edesauttaa kyseisen ilmiön toteutumista. Samaan ikäryhmään kuuluvan vertaisohjaajan läsnäolo voi puolestaan muuttaa vallitsevia käsityksiä ja asenteita.

Vertaisuuden kokemukset ohjaajan ja oppilaan välillä vaihtelevat tutortehtävästä riippuen. Kotitutoroiden mukaan vertaisuudessa on kyse luottamuksen herättämisestä. Kotitutorointi on henkilökohtaista ohjausta asiakkaan kotona, jonne pääsy kotitutoroiden mukaan on samaan ikäryhmään kuuluvalla vertaisohjaajalle helpompaa, kuin ehkä nuoremmalla ohjaajalla:

”Kyllä sen huomaa, kun menee tuonne koteihin, niin siinä ihmiset katsoo tarkkaan, että kuka sinne ovelle tuli. Esimerkkinä eräs

reilusti yli 80-vuotias rouva, joka totesi mulle, että kyllä se on hienoa, että meidän ikäisetkin tekee näitä hommia. Huomaa, siis meidän ikäiset, mä olen 61v. ja rouva varmaan 85v. mutta samanikäisiä silti, näin sitä siis toimitaan.” KOTM2

ATK-kursseilla toimivien kurssitutoroiden mukaan vertaisuus luokkahuoneopetuksessa merkitsee luottamuksellista ja avointa ilmapiiriä. Oppilaat rohkenevat kysyä apua ongelmakohtissa ja vastaavasti vertaisohjaajat osaavat havaita mahdollisia avuntarvitsijoita. Kuten eräs haastateltavista asian ilmaisee, vertaisuus ohjaustilanteessa merkitsee sitä, ettei ohjaustilanteen erityisluonnetta tarvitse erikseen pohtia:

”Siinä täytyy ottaa se vanhemman ajatus huomioon ja vanhallaan se tulee tietysti luonnostaan, kun on itsekin siinä iässä. Jos mä mietin esimerkiksi itseäni, niin mä en ole koskaan joutunut sitä tarkemmin pohtimaan. Jos jollain on joku ongelma, eikä pääse jostain kohtaa eteenpäin, niin ei sitä osaa muuta ajatella, kuin että siinä on nyt käynyt näin ja autetaan eteenpäin.” KT4M

Myös nettipistetutoroiden mukaan vertaisuus ohjaustilanteessa merkitsee sitä, että ihmiset kokevat vertaisohjaajat helposti lähestyttäviksi mahdollisten ongelmatilanteiden kohdatessa.

Nämä havainnot tukevat vertaistutoroinnin sosiolingvististä teoriaa, jonka mukaan esimerkiksi samaan ikäryhmään kuuluvat henkilöt ymmärtävät toisiaan ja jakavat ns. yhteisen kielen.

Yhteenvetona haastateltavien kokemuksista voidaan todeta, että vertaisuus ohjaustilanteessa merkitsee elämäkokemuksen myötä saatua kykyä ottaa huomioon samaan ikäryhmään kuuluvien ihmisten erityisluonne sekä mahdolliset vaikeudet oppimistilanteessa. Vertaisohjaajat kykenevät luonnostaan huomioimaan ikääntyneiden opiskelijoiden erityistarpeet. Tietotekniikan opiskelussa tämä merkitsee mm. sitä, että vertaisohjaajat ymmärtävät etteivät

kaikki tietokoneen käyttöön liittyvät peruskäsitteet ja termit ole ikääntyneille opiskelijoille välttämättä entuudestaan tuttuja. Kaikki haastateltavat ovat kuitenkin sitä mieltä, ettei ikään perustuva vertaisuus ole tutortoiminnan välttämätön edellytys ja itseisarvo. Samaan ikäryhmään kuulumisen edesauttaa toisen tilanteeseen samaistumista ja toisen huomioon ottamista, mutta haastateltavien mukaan viime kädessä tutorinnissa on kuitenkin kyse ohjaajan persoonasta, sosiaalisesta tilanteenlukutaidosta sekä henkilökemioiden yhteensopivuudesta.

9.4.3. Tutorin rooli

Räsänen mukaan ohjausnäkemys, joka oppilaitoksessa tutorinnista omaksutaan vaikuttaa mm. siihen, toimiiko tutor aktiivisesti ohjaus- ja neuvontatarpeita etsien ja näitä tilanteita organisoiden vai pysytteleekö hän resurssihenkilönä taustalla reagoiden vain tarvittaessa oppijoiden ongelmiin. (Räsänen 1992, 113–114.)

ATK Seniorit Mukanetin vertaistutorointitoimintaa organisoitaessa ei ole jyrkästi määritelty tiettyä ohjausnäkemystä, jonka mukaan vertaistutoreiden oletettaisiin ohjaustilanteessa toimivan. Yleispätevien toimintaohjeiden määrittämisen tekee kaiken lisäksi hankalaksi se, että ohjaustilanteiden luonne vaihtelee suuresti tutortehtävien mukaan. Kurssitutoreiden rooli on lähtökohtaisesti Räsänen ajatuksiin nojaten opettajan apuna toimiva, taustalla pysyttelevä resurssihenkilö, joka reagoi ongelmatilanteisiin tarvittaessa. Kotitutoreiden sekä nettipistetutoreiden rooli on puolestaan hieman erilainen; he toimivat ohjaustilanteissa itsenäisesti ilman opettajan apua, jolloin aktiivisemmän ja osittain jopa vastuullisemmankin roolin ottaminen saattaa olla välttämätöntä.

Pyysin haastateltavia kertomaan, millaisena he näkivät oman roolinsa tutorina; kokivatko he olevansa ohjaustilanteessa apuopettajia vai taustalla pysytteleviä ohjaajia. Pyrin selvittämään, esiintyykö vastauksissa eroavaisuuksia tutortehtävän mukaan.

Tutkimusaineiston perusteella haastateltavien asenteissa ja käsityksissä omaa tutor-rooliaan kohtaan ei ollut havaittavissa tutortehtävästä johtuvia eroja. Kaikki haastateltavat erottivat poikkeuksetta oman roolinsa selkeästi opettajan roolista. Vertaistutorit eivät koe olevansa ohjaustilanteessa opettajan asemassa ja roolissa vaan jopa välttävät itsestään nimitystä *apuopettaja*. Opettaja-käsitteeseen ja rooliin liittyy haastateltavien mukaan vastuu opetuksesta ja opetuksen järjestelyistä, joihin vertaistutoreilla ei ole resursseja.

”Mä en sitä apuopettaja-sanaa mielelläni käyttäisi, tai siis kyllähän se on sitä, mutta se opettaja-sana jotenkin sorahtaa korvaan, että ennemminkin mä olen mielestäni ohjaaja ja toimin opettajan apuna. Se opettajuus on ehkä liian vastuullinen sana ja musta tuntuu siltä, ettei mulla ole opettajan kykyjä, mä en pysty opettamaan mitään, mutta mä voin ohjata ihmisiä oikeaan suuntaan. Mä sitä paitsi luulisin, että varsinainen opettaja ei tykkäisi siitä, jos tutorit alkaisi sooloilemaan. Opettaja opettaa mitä tehdään ja tutorit neuvoo sitten, jos on ongelmia.” KOTIM

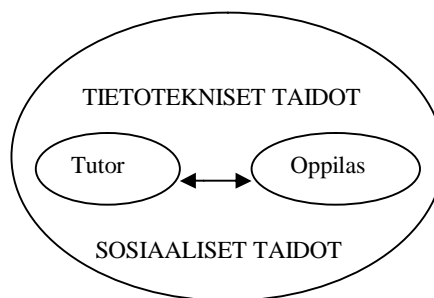
Tutkimustulokset tämän ilmiön suhteen ovat sikäli mielenkiintoisia, että omien havaintojeni mukaan erityisesti kotitutorit sekä nettipistetutorit toimivat ohjaustilanteessa paljolti opettajan roolin mukaisissa tehtävissä. He toimivat itsenäisesti ilman opettajan apua ja käytännössä katsoen opettivat tietokoneen käyttöä. Silti opettaja-käsitteen käyttöä vieroksutaan ja puhutaan mieluummin ohjaajasta tai tutorista. Neuvomisen ja opettamisen välillä nähdään merkittävä ero. Kyseinen havainto ei tällöin tue vertaistutoroinnin rooliteoriaa; tutortehtävästä huolimatta vertaistutorit pyrkivät säilyttämään opiskelijan roolinsa myös tutorina toimiessaan.

9.5. Vertaistutoreiden oppiminen

Vertaistutorointia pidetään vuorovaikutteisena ohjauksen muotona, joka korostaa myös tutorin oppimista ohjaustilanteessa. Tutkimusaineistoni puoltaa kyseistä hypoteesia, sillä kaikki haastateltavat mainitsevat oman oppimisen keskeisenä elementtinä ohjaustilanteessa.

Pyysin haastateltavia kuvailemaan omaa oppimistaan ohjaustilanteessa. Vertaisohjaajien oppimista ohjaustilanteessa voidaan tutkimusaineiston perusteella kuvata seuraavan kuvion avulla:

KUVIO 2. *Vertaisohjaajien oppiminen ohjaustilanteessa.*



Kuvio 2 kuvaa vertaistutoroinnin vuorovaikutuksellista luonnetta. Ohjaustilanne koostuu tutorin ja oppilaan välisestä vuorovaikutuksesta, jonka funktiona on tukea oppilasta tietokoneen käyttöön liittyvissä ongelmissa. Tutkimusaineiston perusteella kuvion 2 mukaisesti oppiminen ohjaustilanteessa ei ole kuitenkaan yksisuuntaista, vaan oppimista tapahtuu sekä tutorin että oppilaan taholla:

”Tässä vertaistutoroinnissa on todella mielenkiintoista se, kuinka jonkun toisen henkilön oivalluksesta saattaa ilmetä jotain uutta, että hei, toihan oli aika jännä juttu, totahan mäkin voisin kokeilla. Mun mielestä se oppiminen on siis molemmin puoleista, eikä vaan sen oppilaan oppimista.” KT2N

Tutkimusaineiston perusteella kaikki vertaisohjaajat oppivat ohjaustilanteissa myös sosiaalisia taitoja. Erilaisten ihmisten kohtaaminen kursseilla, kotikäynneillä ja nettipisteissä vaatii vertaisohjaajilta kärsivällisyyttä ja vuorovaikutustaitoja:

”Mä voisin omalta kohdaltani sanoa sen, että enemmän mä olen oppinut uudennlaisista ihmisistä ja ihmisten kanssa toimisesta, kun näistä tietokoneista.” KTIN

Usean haastateltavien mukaan merkittävin oppiminen tapahtuu kuitenkin tietoteknisten taitojen osa-alueella. Kursseilla käsiteltävät aiheet palautuvat mieleen ja näyttäytyvät ohjaajan roolissa hieman erilaisina. Monet haastateltavista kuvaavat, kuinka aiemmin opittu tietoaines näyttää selkiytyvän ohjaustilanteessa:

”Oikeastaan mä voisin sanoa, että tän tutortoiminnan kautta mä olen parhaiten oppinut konetta tuntemaan. Jos mä nyt vähän tarkemmin pohdin niitä oppimiskokemuksia, niin osa on ollut tietysti vanhan kertaamista, mutta suurin osa on ollut kuitenkin ihan uutta. Tuolla ohjaustilanteessa ne hommat jotenkin tuntuu selkiytyvän.” KOT4M

Tutkimusaineisto vahvistaa vertaistutoroinnin rooli- sekä hahmoteoriaa ja esimerkiksi Goodladin ajatuksia vertaistutoroinnin kautta saavutettavasta oppimisesta: hänen mukaansa vertaistutorina toimiminen kehittää ja vahvistaa tutoreiden tiedollista osaamista. Opetettavan aineksen hyödynnettävyys ja käyttöarvo näyttäytyvät konkreettisesti ohjaustilanteessa. Tutorointi avaa myös näkökulman opettajana toimimiseen ja antaa ennen kaikkea mahdollisuuden oppimisprosessien syvempään tarkasteluun.

Goodladin ajatuksia voidaan johtaa myös yleiseen teoriaan ikääntyneiden oppimisesta. Vertaistutoroinnin kautta saavutettava ymmärrys opetettavan aineksen hyödynnettävyydestä ja käyttöarvosta voi osaltaan edesauttaa

ikäntyneiden opiskelijoiden motivaatiota ja tuomaan uudenlaista intoa opiskeluun. Useat haastateltavista toteavat myös, että aiemmin opitun tiedon kertaaminen ohjaustilanteessa on ensi arvoisen tärkeää muistitoiminnan heikentyessä:

”Jos siis ajatellaan tätä mun omaa oppimistani, niin mun mielestäni se on tosi hyvä, että niitä juttuja, joita silloin aikanaan ite opetteli siellä kurseilla, niin niitä pääsee sitten kertaamaan tutorina toimiessa. Että näissä ohjaustilanteissahan se kertaus tulee sillai luontevasti.” NP2M

9.6. Tutoreiden saama koulutus

Vertaistutoreiden saama koulutus jakautuu kahteen osioon: Tampereen avoin yliopisto järjestää vertaistutoreiden koulutuksen pedagogisen osuuden, jossa käsitellään tutortoimintaa oppijoiden sekä ohjaamisen näkökulmasta. Mukanetti järjestää puolestaan koulutuksen teknisen osion. Koulutuksen jälkeen tutoreiden taitoja ylläpidetään ja heidän jaksamistaan tuetaan työnohjauksella.

Pyrin selvittämään, millaisena haastateltavat kokivat vertaistutorkoulutuksen? Onko annettu koulutus riittävää ja missä määrin se palvelee vertaistutorina toimimisen vaatimuksia?

Tutkimusaineiston perusteella vertaistutoreille järjestettävään koulutukseen suhtaudutaan pääosin myönteisesti. Koulutuksen järjestäminen koetaan yleisesti tarpeelliseksi sekä sitä pidetään monessa suhteessa edellytyksenä tutortehtävien onnistuneelle hoitamiselle. Koulutuksen sisältö sen sijaan jakaa haastateltavien mielipiteitä. Osa haastateltavista pitää koulutuksen pedagogista osuutta osittain jopa tarpeettomana:

”Mun täytyy kyllä ihan rehellisyyden nimissä myöntää, että mä en saanut siinä varsinaisessa tutorkoulutuksessa oikeastaan mitään irti. Taikka siis siinä nyt oli enemmänkin ideana se, että meille

annettaisiin eväitä siihen ihmisten kanssa olemiseen ja ohjaamiseen, mutta kyllä mä koin että mä jo aikoinani töiden puolesta opin olemaan ja toimimaan ihmisten kanssa ja mä tiesin miten erilaisiin asioihin ja ihmisiin pitää suhtautua.” KOTIM

”No sen verran on kyllä sanottava siitä koulutuksesta, että aluksihan me oltiin siellä yliopistolla ja tuli sitä pedagogista ja psykologista puolta, ja tehtiin kaiken maailman ryhmätöitä, niin mä kyllä rupeen samaan kutinaa semmoisesta.” KT2N

Edellä mainittujen lausuntojen taustalla on siis vaatimus annettavan koulutuksen fokusoimisesta konkreettisesti tietotekniikan käytön hallintaan. Ihmissuhdetaidot, erilaisten asioiden ja ihmisten kohtaaminen ohjaustilanteessa ovat henkilökohtaisia ominaisuuksia, jotka on hankittu aikaisemman elämäkokemuksen kautta, eikä niiden liittäminen vertaistutoreiden koulutukseen ole haastateltavien mukaan relevanttia.

Vertaistutorkoulutuksen pedagogisella osuudella on tutkimusaineiston perusteella kuitenkin myös kannattajansa. Osa haastateltavista piti erittäin tärkeänä sitä, että koulutuksessa käsiteltiin myös ihmisten kanssa toimimisen ja ohjaamisen problematiikkaa:

”Mun mielestä se on ollut hirveen hyvä, että siellä koulutuksessa on käyty läpi myös semmoista että mitä tutor saa tehdä ja mitä ei ja miten siinä ohjaustilanteessa noin niinkun yleisesti pitäisi käyttäytyä. Se on musta hirveen hyvä ja siinä tulee miettineeksi niitä asioita, joita ei välttämättä muuten ajattelisikaan. Mä ainakin toivon, että se jatkuisi.” KT3N

Mielipide-erot koulutuksen sisällöstä jakautuivat selvästi tutortehtävien mukaan. Kotitutorit sekä nettipisteissä toimivat tutorit pitivät tietokoneen käyttöön liittyvää koulutusta selkeästi tärkeämpänä, kuin koulutuksen pedagogista osuutta. Kursseilla toimivat kurssitutorit puolestaan näkivät koulutuksen

kokonaisvaltaisempaan voimavarana, jossa sekä teknisellä osaamisella että ohjaamisen pedagogisella puolella on paikkansa.

Osa haastateltavista toi myös esiin sen, että vertaistutoreille järjestetyn koulutuksen lisäksi tutortehtävien hoitaminen edellyttää tutoreilta oma-aloitteista aktiivisuutta ja kiinnostuneisuutta myös vapaa-ajalla. Kuten eräs haastateltavista asian ilmaisi, kehitys kulkee jatkuvasti eteenpäin eikä tietotekninen koulutus voi näin ollen koskaan olla täysin riittävää.

9.7. Yhteenveto tuloksista

ATK Seniorit Mukanetin vertaistutorit ryhtyivät tutoreiksi monista eri syistä, mutta kaikkia haastateltavia yhdisti kiinnostus tietotekniikkaan. Osallistuminen tutortoimintaan merkitsi mahdollisuutta jatkaa tietokoneharrastusta, joka useimmilla haastateltavista oli alkanut vasta myöhemmällä iällä Mukanetin järjestämällä tietokonekursseilla.

Pääosiltaan vertaistutortoimintaan osallistumisen syyt ja motiivit ovat löydettävissä aikaisemmasta, ikääntyneiden opintotoimintaa käsittelevästä tutkimuskirjallisuudesta. Kuten esimerkiksi Hervosen tutkimuksissa, myös tämän tutkimuksen puitteissa vertaistutortoimintaan osallistumisen tavoitteissa mainittiin henkisen toimintakyvyn säilyttäminen sekä itsensä kehittäminen. Myös ajanviete ja sosiaaliset suhteet koettiin tärkeäksi.

Aikaisemmista ikääntyneiden opintotoimintaa käsittelevistä tutkimuksista poiketen, vertaistutorit korostivat toimintaan osallistumisen tavoitteellisuutta. Tietokoneet ovat merkittävä osa nykyaikaa ja niiden käytön hallinta kuuluu myös ikääntyneemmille kansalaisille. Vaikka tietotekniikan hallintaa ei pidettykään välttämättömänä edellytyksenä vallitsevassa yhteiskunnassa toimimiselle, todettiin tietokoneen silti helpottavan monia arkipäiväisiä asioita ja tuovan lisää mahdollisuuksia. Kuten Aula-Matilan tutkimuksessa, myös Mukanetin vertaistutoreille tietotekniikka liittyi pääasiallisesti hyödyn

kokemisen kontekstiin. Östlundin luokittelun perusteella Mukanetin vertaistutorit voidaankin määritellä tietotekniikan *aktiivikäyttäjiksi*. Östlundin mukaan ikääntyneet aktiivikäyttäjät käyvät tietotekniikkakursseilla tai opettelevat käytön tuttavien avulla. Pääasiallinen syy osallistua kurssille on kehityksessä mukana pysyminen.

Huomionarvoista oli se, että vaikka vertaistutortoiminta on vapaaehtoisuuteen perustuvaa, toisiin henkilöihin kohdistuvaa auttamis- ja ohjaustoimintaa, ainoastaan yksi haastateltavista korosti vertaistutortoimintaan osallistumisen motiiveissa selkeästi halua auttaa ikätovereitaan tietoteknisten taitojen opiskelussa. Pääosin vertaistutorit kokivat siis tutortoiminnan mahdollisuutena omien henkilökohtaisten motiivien ja intressien toteuttamiseen.

Vertaistutortoiminnasta saadut kokemukset olivat pääosin positiivisia. Tutortoiminnan positiiviset kokemukset syntyivät haastateltavien mukaan toisten auttamisen sekä omien henkilökohtaisten onnistumisten kautta. Positiivinen ilmapiiri sekä ohjattavilta saatu kannustava palaute auttaa jaksamaan, välillä hieman raskaassakin tehtävässä. Suurin negatiivisia kokemuksia aiheuttava tekijä olikin haastateltavien mukaan tutortoiminnan korkea sitovuus sekä suuri työmäärä.

Vertaistutoreiden lausunnot ikääntyneiden oppimiseen liittyvistä erityispiirteistä vahvistivat aikaisempia tutkimustuloksia. Tutkimusaineiston perusteella normaali ikääntymisprosessi tuo mukanaan joitakin muutoksia, kuten refleksien hidastumista ja aistien heikkenemistä, jotka vaikuttavat tiedonkäsittelyn hidastumiseen. Muistitoiminnan heikkeneminen mainittiin yleisimpänä ikääntymiseen liittyvänä ilmiönä. Vertaistutorit korostivat kuitenkin, että vaikka ikääntyminen tuo väistämättä muutoksia ihmisen yleiseen toimintakykyyn, ei vanheneminen merkitse oppimiskyvyn menettämistä. Ikääntyneen erityispiirteet oppimisen suhteen tulee vain huomioida oppimistilannetta suunniteltaessa.

Tutkimusaineiston perusteella tutorina toimiminen edellyttää sekä sosiaalisten-, että tietoteknisten taitojen hallintaa. Vertaistutoreiden mukaan sosiaaliset taidot –

kyky toimia erilaisissa tilanteissa erilaisten ihmisten kanssa – ovat tärkeämmässä roolissa kuin tietokoneen käyttöön liittyvä osaaminen. Kuten tutorin asian ilmaisivat, kyse on vapaaehtoistyöstä, eikä voi olettaa ja vaatia, että vertaistutoreiksi ryhtyvät henkilöt ovat valmiita tietotekniikan ammattilaisia.

Vertaistutorointia perustellaan sillä, että samanikäinen ohjaaja ymmärtää senioriopiskelijan tilanteen ja voi oppimistilanteessa samaistua oppijaan. Vertaistutor voi opastaa ikääntyvää oppijaa tasa-arvoisemmin kuin nuorempi henkilö. Tutkimusaineiston perusteella vertaistutoreiden kokemukset puoltavat tätä hypoteesia. Haastateltavien mukaan samaan ikäryhmään kuuluva vertaisohjaaja herättää oppijoissa luottamusta. Toisaalta luottamus ilmenee siten, että oppilaat kokevat vertaisohjaajan helposti lähestyttäväksi oppimisen tukihenkilöksi. Toisaalta luottamus ilmenee myös itseluottamuksena omiin kykyihin. Vertaisohjaaja toimii esimerkkinä siitä, kuinka tietotekniikan käyttöä voidaan oppia vielä myöhemmälläkin iällä.

Vertaistutorointia pidetään vuorovaikutteisena ohjauksen muotona, joka korostaa myös tutorin oppimista ohjaustilanteessa. Tutkimusaineisto puoltaa tätä hypoteesia, sillä kaikki vertaistutorit mainitsivat oman oppimisen keskeisenä elementtinä ohjaustilanteessa. Tutkimustulokset vahvistavat Goodladin ajatuksia vertaistutoroinnin kautta saavutettavasta oppimisesta: hänen mukaansa vertaistutorina toimiminen kehittää ja vahvistaa tutoreiden tiedollista osaamista. Opetettavan aineksen hyödynnettävyys ja käyttöarvo näyttäytyvät konkreettisesti ohjaustilanteessa.

Yksityiskohtaisemmin vertaistutoroinnin teoreettisia lähtökohtia ja tutkimukseni tuloksia verrattaessa selkeimmin korostuivat sosiolingvistinen teoria, hahmoteoria sekä rooliteoria.

Sosiolingvistisen näkökulman mukaan miehet ja naiset, eri yhteiskuntaryhmiin kuuluvat ja eri-ikäiset ihmiset käyttävät erilaisia ilmaisuja samoista asioista. Kyseisestä näkökulmasta tarkasteltuna vertaistutorit edustavat tietotekniikan opinnoissa edistyneitä ikääntyneitä, jotka toimivat tietoteknisen käsitteistön

tulkkeina uusille, ikääntyneille tietotekniikan opiskelijoille. Tutkimusaineistossa korostui useaan otteeseen se, kuinka *ikäntyneet puhuvat samaa kieltä*.

Hahmoteorian näkökulmasta vertaistutorit toimivat puolestaan oman oppimisprosessinsa tulkkeina. Henkilökohtaiset kokemukset tietotekniikan opiskelusta myöhemmällä iällä ovat antaneet vertaistutoreille välineet mahdollisten oppimisen ongelmien tunnistamiseen ja niiden ratkaisemisessa ohjaamiseen. Tutkimustuloksista kävi myös ilmi, että tutoroinnin kautta aikaisemmin opittu tietoa vahvistuu ja kytkeytyy samalla käytännön toimintaan.

Rooliteorian mukaan ihmisten oletetaan toimivan tiettyjen rooliodotusten mukaisesti. Haastateltavien vertaistutoreiden siirtyminen opiskelijan roolista ohjaajan rooliin ei ole kuitenkaan aiheuttanut merkittäviä muutoksia heidän toiminnassaan. Vertaistutorit kokivat ensi-sijaisesti olevansa opiskelijoita, joiden tehtävänä on toimia varsinaisen opettajan apuna. Toisaalta, rooliteorian mukaisesti vertaistutoreiden luottamus omiin tiedollisiin kykyihin lisääntyi ja tutorit kokivat itsensä hyödyllisiksi.

Vertaistutorit kokivat saamansa koulutuksen hyödylliseksi tutorina toimimiselle. Tosin koulutuksen sisältö jakoi mielipiteitä; osalle tutoreista koulutuksen pedagoginen osuus ei tuntunut tarpeelliselta, sillä heidän mukaansa ihmisten kohtaaminen ja erilaisissa tilanteissa toimiminen kuuluu elämäkokemuksen kautta hankittujen taitojen piiriin. Koulutuksen pedagogisella osiolla oli myös kannattajansa. Koulutuksen tekninen osuus sen sijaan koettiin poikkeuksetta hyödylliseksi ja mielekkääksi.

Yhteenvedon tutkimusaineistosta voidaan todeta, että vertaistutorit kokivat tehtävänsä ikääntyneiden tietotekniikka-opiskelijoiden tukijoina ja ohjaajina antoisana, mielekkäänä ja hyödyllisenä toimintana. Vertaistutorit arvioivat kykenevänsä auttamaan ikääntyneitä heidän pyrkimyksissään oppia tietotekniikan perustaitoja. Tutorina toimiminen edellyttää sekä teknisiä että sosiaalisia taitoja sekä asettaa tietynlaisia vaatimuksia esimerkiksi ajankäytön ja

jaksamisen suhteen. Haastateltavat vertaistutorit uskoivat kuitenkin mahdollisuuksiinsa vastata asetettuihin haasteisiin. Kuten eräs haastateltavista toteaa:

”Kyllä mulla on sellainen olo, että mä teen arvokasta työtä ja että mä teen jotain tärkeää. Tämä antaa mulle paljon, se että mä voin antaa toisten ihmisten hyödyksi mun osaamista ja aikaisempaa kokemusta jollakin lailla, joka sitten vahvistuu ja kehittyy. Niin, ja onhan mulla tässä ne itsekkäätkin syyt, mähän opin koko ajan lisää...” KT2N

10. POHDINTAA

10.1. Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen reliabelius tarkoittaa sitä, että eri tutkijoista riippumatta tutkittaessa samaa asiaa päästään samaan lopputulokseen. Tutkimuksen validiudella tarkoitetaan sitä, koskeeko tutkimus sitä mitä sen on oletettu koskevan, eli käytetäänkö tutkimuksessa käsitteitä jotka heijastavat tutkituksi aiottua ilmiötä. (Hirsjärvi 2001, 187.)

Tutkimuksen teossa pyrin luotettavuuteen monin eri tavoin. Pyrin objektiivisuuteen tutkimuksen jokaisessa vaiheessa. Ennen haastatteluja, tutustuin tutkimuskohteeseeni osallistumalla jokaiseen vertaistutoroinnin muotoon havainnoijana. Tämän avulla pyrin saamaan paremman kosketuspinnan tutkimuskohteeseeni ja arvelin siitä olevan hyötyä myös haastatteluteemojen muotoilussa. Haastattelutilanteessa haastatteluteemat olivat kaikille haastateltaville samat, jotta kaikki saivat mahdollisuuden tuoda esiin jokaiseen teemaan liittyviä näkemyksiään. Haastateltavien valinnassa pyrin saamaan mahdollisimman edustavan otoksen ryhmästä ja siitä syystä valitsin haastateltaviksi edustajia jokaisesta tutorointitehtävästä. Haastattelutilanteet olivat luottamuksellisia ja avoimia, ja kaikki haastateltavat suhtautuivat haastatteluihin myönteisesti. Haastattelutilanteet oli pyritty järjestämään niin, että haastateltavat pystyivät keskittymään haastatteluun ilman häiriötekijöitä. Yhtä poikkeusta lukuun ottamatta tämä onnistuikin täydellisesti. Kyseisen poikkeuksen muodosti haastattelu, jonka aikana haastateltava oli sattuneesta syystä pakotettu vastaamaan toistuviin puhelintiedusteluihin. Häiriötekijöistä huolimatta tämäkin haastattelu toteutettiin lopulta onnistuneesti. Pyrin haastattelutilanteessa välttämään tuomasta omia mielipiteitäni liikaa esille, ja kannustin haastateltavia kertomaan asioista rauhassa. Pyrin myös siihen, etten esittäisi haastattelussa johdattelevia kysymyksiä, vaan antaisin vastausten edetä ja muodostua haastateltavien ehdoilla.

Tutkimusaineiston analysoinnissa litteroin aineiston sanatarkasti. Luin aineiston läpi useamman kerran, kunnes aloin hahmottaa sitä kokonaisuutena. Kirjoitin aineiston uudelleen jäsenellen sitä tutkimusteemojen mukaisesti. Pysin tällä tavoin hahmottamaan kuinka paljon asioita tuli esille mistäkin teemasta. Järjestin kategorioita sen perusteella, miten tietyt asiat luontevasti kuuluivat yhteen. Kategorioiden rakentaminen syntyi melko vaivattomasti, niin että samansisältöiset asiat asettuivat aina yhden kategorian alle. Esittelin tutkimusaineistoani tulokset-kappaleessa monipuolisesti myös suoria lainauksia käyttäen. Lainausten perusteella lukija saa selvemmän kuvan siitä, kuinka olen päätenyt tiettyihin tuloksiin.

Tutkittavien määrä, kahdeksan haastateltavaa, muodostui aiempien tutkimusten ja kohderyhmän koon perusteella. Arvioin etukäteen kahdeksan haastattelun tuottavan riittävästi tutkimusaineistoa. Valitsin yksilöhaastattelut siitä syystä, että arvelin kahdenkeskisen haastattelutilanteen tarjoavan enemmän mahdollisuuksia todellisten ja rehellisten mielipiteiden esiin tuomiselle, kuin suuremman ryhmän haastattelussa. Ennakkosuunnitelmien vastaisesti päädyin lopulta tekemään tutkimusta yksipuolisesti vertaistutoreiden näkökulmasta. Alkuperäisen tutkimussuunnitelman mukaan olisin, ainakin jossakin muodossa, huomionnut myös tutoroitavien näkökulman, mutta koska tarkoituksena oli tuottaa deskriptiivistä tietoa vertaistutoreiden ajatuksista ja näkemyksistä omasta tehtävästään, en katsonut tarpeelliseksi tarkastella tutkimuskohdetta kahdesta eri näkökulmasta.

10.2. Kehittämisehdotukset

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin ATK Seniorit Mukanetin vertaistutoreiden ajatuksia, kokemuksia ja näkemyksiä omasta tehtävästään ikääntyneiden tietotekniikkaopiskelijoiden ohjaajina. Tarkoituksena oli antaa vertaistutoreille puheenvuoro ja mahdollisuus oman työnsä ja sen edellyttämien taitojen ja vaatimusten pohdintaan.

Tutkimuksen funktiona ei ollut perustella vertaistutoroinnin paremmuutta suhteessa muihin ohjaamisen ja opastamisen muotoihin erityisesti ikääntyneiden tietotekniikkaopintojen kontekstissa. Silti ei voida kiistää, ettei tutkimustulosten, vertaistutoreiden näkemysten ja ajatusten kautta välittyisi positiivinen mielikuva vertaistutortoiminnasta ja sen kehityskelpoisuudesta ratkaisumalliksi ikääntyneiden tietotekniikkaopintojen tukemiseen. Tämän mielikuvan pohjalta voidaan johtaa ideoita mielenkiintoisiin jatkotutkimuksiin. Kuinka vertaistutoreiden tarjoama kuva tutortoiminnasta kohtaa asiakkaiden näkemykset? Mikä on ohjattavien, eli ikääntyneiden ATK-opiskelijoiden näkökulma tutortoimintaan ja sen tarpeellisuuteen? Missä määrin ohjattavat kokevat saaneensa apua ja tukea samaan ikäryhmään kuuluvilta vertaisohjaajilta? Tuloksellisuuden ja vaikuttavuuden mittaamisen lisäksi vertaistutortoiminta tarjoaa myös muita kiinnostavia jatkotutkimusmahdollisuuksia. Vertaistutoroinnin muodot (koti-, luokka-, sekä nettipistetutorointi) mahdollistaisivat mielenkiintoisia tutkimuksia myös itsenäisinä tutkimuskohteinaan.

Kiinnostavien jatkotutkimusmahdollisuuksien lisäksi pohdin myös tutkimuskohteeni, vertaistutoreiden toiminnan tulevaisuutta. ATK Seniorit Mukanetti ry:llä ei ole resursseja vertaistutorverkoston ylläpitämiseen ja tutoreiden tukemiseen, kuten työnohjauksen järjestämiseen ja toiminnasta aiheutuvien välittömien kulujen korvaamiseen ilman ulkopuolista apua. Ilman tukea aktiivisten tutoreiden määrä tulee vähenemään, jo pelkästään normaalin ikääntymisenkin takia. Uusien vertaistutoreiden tarve kuitenkin kasvaa, sillä erilaisten nettikahvilatyöppisten toimipisteiden määrä on Tampereella lisääntymässä. Jo olemassa olevien toimipisteiden käyttö on myös koko ajan lisääntynyt. Koska vertaistutortoiminnassa mukana olevien tutoreiden määrä on pieni, on lisäksi pelkona, että loputkin uupuvat. Tutkimukseni tuloksissa oli jo havaittavissa, kuinka vertaistutorit kokevat työnsä ajoittain raskaaksi ja työlääksi, vapaaehtoisuudesta huolimatta.

Tästä johtuen olisi syytä tarkastella vertaistutortoiminnan kehittämismahdollisuuksia jatkuvuuden näkökulmasta. Vertaistutoreiden

toiminnasta ikääntyneiden avustamisessa saadut kokemukset ovat olleet erittäin positiivisia ja tämän tutkimuksen tulosten mukaan myös vertaistutorit kokevat tutortoiminnan mielekkääksi ja antoisaksi. Vertaistutoreiden positiivinen esimerkki ja asenne muille, tietotekniikan käyttöä opetteleville ikääntyneille onkin voimavara, joka tulisi ylläpitää ja säilyttää. Toiminnan liiallinen suoritus- ja tulosorientoituneisuus voi kiihdyttää vapaaehtoisuuteen perustuvan tutortoiminnan. Kuten eräs haastateltavistani asian tiivistää:

”Täytyy aina pitää se mielessä, että tää ei ole mun ainoa harrastukseni. Mä olen hyvin tarkka ajankäyttöni suhteen ja mä haluan käyttää nää vanhuuden päivät niin kuin mä itse tykkään.”

LÄHTEET

Aro, J. 1997. Tietoyhteiskunta: epookkiteoriaa, retoriikkaa vai yhteiskuntateoriaa? Teoksessa Stachon (toim.) Näkökulmia tietoyhteiskuntaan. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Auer, A. 2000. Informaatioteknologia ja koulutuksen uudet strategiat. Tampereen yliopistopaino Oy Tampere: Juvenes Print.

Aula-Matila, A. 2000. Tietotekniikka ikäihmisen elämäkokonaisuudessa. ”Mitä sinä vanha ihminen, tommosella teet?” Sosiaalipsykologian pro gradu-tutkielma. Tampereen yliopisto: sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos.

Castells, M. 1998. End of millenium. Oxford: Blackwell.

Dey, I. 1995. Qualitative data analysis. A user-friendly guide for social scientists. 2. painos. London: Routledge.

Dunderfelt, T. 1992. Elämäkaaripsykologia. Porvoo: WSOY

Era, P. 1994. Fyysisen toimintakyvyn muutokset vanhetessa. Teoksessa Kuusinen (toim.) Ikääntyminen ja työ. Juva: WSOY.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino

Forss, S., Karjalainen, P. & Tuominen, K. 1995. Mistä apua vanhana? Tutkimus vanhusten avuntarpeesta ja eläkeläisten vapaaehtoistyöstä. Eläketurvakeskus. Tutkimuksia 3. Vaasa: Ykkös-Offset Oy.

Goodlad, S. & Hirst, B. 1989. Peer Tutoring. A Guide to Learning by Teaching. London: Kogan Page.

Hakala, J.T. 1999. Graduopas. Melkein maisterin niksikirja. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Heikkinen, E. & Ruoppila, I. 1994. Johtopäätökset väestön ja yksilöiden vanhenemisen merkityksestä työelämän kannalta. Teoksessa Kuusinen (toim.) Ikääntyminen ja työ. Juva: WSOY.

Heikkinen, R-L. 1994. Sosiaalinen toimintakyky ja ikä. Teoksessa Kuusinen (toim.) Ikääntyminen ja työ. Juva: WSOY.

Hervonen, A. 1994. Muisti, oppimiskyky ja vanheneminen. Teoksessa Kajanto & Tuomisto (toim.) Elinikäinen oppiminen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2004. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hänninen, H. 1991. Ikääntyvän oppiminen ja henkiset kyvyt. Helsinki: Työterveyslaitoksen katsauksia 117.

Härkäpää, K. 1990. Muistitoiminnot kognitiivisen psykologian näkökulmasta. Teoksessa Kalska (toim.) Neuropsykologinen kuntoutus. Kuntoutussäätiö, Helsinki.

Härkönen, P. 2003. Opiskelijatuutorin käsikirja. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 5. Turku: Turun kaupungin painatuspalvelut.

Härkönen, P. 2003. Opettajatuutorin käsikirja. Tuutori-, alumni ja mentoritoiminta Turun ammattikorkeakoulussa. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 10. Turku: Turun kaupungin painatuspalvelut.

James, D. etc. Introducing older learners to information technology through life history writing. *International journal of lifelong education* 15 (1), 50-58.

Janne, H. 1976. *Theoretical foundations of lifelong education: A sociological perspective*. Unesco institute of education. Wheaton Co. Ltd., Exeter.

Jarvis, P. 1998. *Adult and continuing education. Theory and Practice*. London: Routledge

Jarvis, P. 2001. *Learning in later life. An introduction for educators & carers*. London: Kogan Page Limited.

Jeffs, T. & Smith, M.K. 1996. *Informal education. Conversation, democracy and learning*. Mastaprint, Sandiacre, Nottinghamshire.

Johansson, T. 2001. Pensionärer och Internet – en möjligt kombination? Vilka förutsättningar har dagens pensionärer att hänga med i Internetsamhällets utveckling? Åbo: Åbo Akademi, etnologian pro gradu-työ.

John, M.T. 1988. *Geragogy: A Theory of Teaching the Elderly*. With foreword by Malcolm Knowles. New York: The Havorth Press.

Kasvio, A. 1997. *Digitaalinen kumous, työn murros ja tietoyhteiskunta*. Teoksessa Stachon (toim.) *Näkökulmia tietoyhteiskuntaan*. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Knowles, M.S. 1984. *The adult learner. A neglected species*. Third edition. Houston: Gulf Publishing Company.

Koro, J.; Lehtinen, E.; Nieminen, J. 1990. *Monimuoto-opetus avoimessa korkeakouluopetuksessa. Kokeilu- ja tutkimusraportin I osaraportti*. Jyväskylä.

Koskinen, S. 1994. Sosiaalinen vanheneminen. Teoksessa Kuusinen (toim.) Ikääntyminen ja työ. Juva: WSOY.

Koskiaho, B. 2001. Sosiaalipolitiikka ja vapaaehtoistyö. Teoksessa Eskola & Kurki (toim.) Vapaaehtoistyö auttamisena ja oppimisena. Jyväskylä: Gummerus.

Kähkölä, S. & Paloste, A. 1996. Tutoropettajan käsikirja. Kemi-Tornion va. ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja C: opetusmateriaalit 1/1996. Kemi: Länsipohjan kirjapaino oy.

Lahn, L. 2000. Ikääntyvät oppijat yhteiskunnassa. Teoksessa Sallila (toim.) Oppiminen ja ikääntyminen. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

Lehtinen, E. 1992 Opiskelun ohjaaminen. Teoksessa Ekola, J. (toim.) Johdatus ammattikorkeakoulu pedagogiikkaan. Juva: WSOY.

Lehtinen, E. & Jokinen, T. 1996. Tutor itsenäistyvän oppijan ohjaajana. Juva: WSOY.

Lehtonen, H. & Tuomisto, J. 1973. Aikuiskoulutus Suomessa: Käsitukset ja käyttö. Tampere: Tampereen yliopiston tutkimuslaitos. Tutkimus n:o 45/1973.

Liutta, A. 1998. Vanhuusdidaktiikan vaatimukset. Aikuiskasvatuksen pro gradu-tutkielma. Tampereen yliopisto: Kasvatustieteiden laitos.

Masuda, Y. 1983. The information society as a post-industrial society. Washington: World future society.

McDonald 1995. Learning aptitude in later life. Teoksessa F. Gelndening & I.

Stuart- Hamilton. Learning and cognition in later life. Studies in educational gerontology 2. Englanti: Arena, 95-113.

Mäensivu, V. 2002. Ikääntyvien viestintävalmiudet ja digitaalinen epätasa-arvo. Turun yliopisto, sosiaalipolitiikan laitos. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuksia 71. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Nikkanen, P. & Mehtäläinen, J. 1983. Tutor-työtapa: Johdatusta tutortyötapaan ja tuntikehyskokeiluilta saatuja kokemuksia sen käytöstä. Jyväskylä: Jyväskylän kasvatustieteellinen tutkimuslaitos.

Pitkänen, M. 2000. Eläkeläisten osallistuminen opintotoimintaan. Teoksessa Sallila (toim.) Oppiminen ja ikääntyminen. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

Percy, K. & Withnail, A. 1998. Older Adult learning and the social participation of older adults. Teoksessa: Adult learning and social participation, Bisovsky etc. (toim.) Verband Wiener Volksbildung.

Rogers, C.R. 1983. Freedom to learn for 80's. A Bell & Howell. Columbus.

Ropo, E. 1994. Opetussuunnitelmat ja elinikäinen oppiminen. Teoksessa Tuomisto & Kajanto (toim.) Elinikäinen oppiminen. Helsinki: Kirjastopalvelu Oy

Ruoppila, I. 2002. Psykkisen toimintakyvyn tukeminen. Teoksessa Heikkinen (toim.) Vanhuuden voimavarat. Helsinki: Tammi.

Ruoppila, I. & Suutama, T. 1994. Psykkisen toimintakyvyn muutokset vanhetessa. Teoksessa Kuusinen (toim.) Ikääntyminen ja työ. Juva: WSOY.

Ruth, J-E. & Pitkänen, M. Uudet eläkeikäiset ja aikuisopiskelu. Teoksessa Uutela, A. & Ruth, J-E. (toim.) Muuttuva vanhuus. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Räsänen, J. 1992. Mahdollisuudeksi avautuva koulu. Jyväskylä: Gummerus.

Sankari, A. 2004. Ikääntyviä tietoyhteiskunnassa. Kulttuuriset ajattelutavat ja sosiaalinen tila. Jyväskylä: Kopijyvä OY.

Sarmela, M. 1989. Rakennemuutos tulevaisuuteen. Postlokaalinen maailma ja Suomi. Juva: WSOY.

Savolainen, R. 1997. Miten tietoverkkoja käytetään? Verkkojen käyttötutkimuksen asetelmia ja löydöksiä. Teoksessa Stachon (toim.) Näkökulmia tietoyhteiskuntaan. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Savolainen, R. 2000. Internet tietoyhteiskunnan mediamaisemassa. Teoksessa Vuorensyrjä & Savolainen (toim.) Tieto ja tietoyhteiskunta. Helsinki: Gaudeamus.

Sorri, H. 1998. Vapaaehtoisuus ja elämäntilanne. Palvelevan puhelimen päivystäjän näkökulma tehtävään ryhtymisestä. Kirkon tutkimuskeskus. Sarja B. Nro 78. Jyväskylä: Gummerus.

Tiedolla tietoyhteiskuntaan III 2001. Helsinki: Tilastokeskus.

Tikkanen, T. 1998. Learning and education of older workers: lifelong learning at the margin. Jyväskylä studies in Education, Psychology and Social Research 137. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Tuomisto, J. 1994. Elinikäisen oppimisen muodot – teoreettiset lähtökohdat ja käytäntö. Teoksessa Tuomisto & Kajanto (toim.) Elinikäinen oppiminen. Helsinki: Kirjastopalvelu Oy.

Uutela, A. & Ruth, J-E. 1994. Muuttuva vanhuus. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Vehviläinen, M. & Eriksson, P. 1999. Teknologia, strategiat ja paikalliset tulkinnat. Teoksessa Eriksson & Vehviläinen (toim.) Tietoyhteiskunta seisakkeella. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Vehviläinen, S. 2001. Ohjaus vuorovaikutuksena. Helsinki: Yliopistopaino.

Webster, F. 1997. Theories of the information society. International Library of Sociology. London: Routledge.

Östlund, B. 1999. Tekniska möjligheter & sociala begränsningar – om äldre människors väg in i IT-samhället. Stocholm: Hjälpmedelinstitutet.

LIITE. Haastattelun teemat

Tutkijan taustatiedot:

Oma esittäytyminen
Haastattelujen käyttötarkoitusten kertaus
Luottamus ja anonymisuus
Sinuttelu / Teitittely

Haastateltavan taustatiedot:

Nimi:
Ammatti- ja koulutushistoria:
Tietokoneen käyttökokemus:
Aiempi kokemus ohjaajana / opettajana toimimisesta?

Motiivit ja odotukset:

Mikä sai sinut opettelemaan tietokoneen käyttöä?
Miten päädyit mukaan Mukanetin toimintaan?
Miksi lähdit mukaan vertaistutortoimintaan?

Tutorointi:

Minkälaisissa tutortehtävissä olet toiminut?
Kuvaile sinulle tyypillisintä tutorointitilannetta.
Minkälaisia positiivisia / negatiivisia kokemuksia olet saanut toimiessasi tutorina?
Tutoroinnin ongelmatilanteet?
Oletko saanut palautetta toimiessasi tutorina?

Oppiminen:

Miten kuvailisit ikääntyneitä oppijoita?
Minkälaisia erityispiirteitä ikä tuo mielestäsi oppimiseen?
Kuinka kyseiset erityispiirteet tulisi mielestäsi huomioida?
Mitä olet itse oppinut toimiessasi tutorina?
Miten olet oppinut?

Vertaisuus:

Mitä sinulle merkitsee vertaisuus vertaistutoroinnissa?
Millä tavoin tutorin ikä vaikuttaa tutorina toimimiseen?
Mitä hyötyä / haittaa koet olevan siinä, että tutor ja tutoroitava kuuluvat samaan ikäryhmään?

Tutorin rooli:

Mitä mielestäsi vaaditaan hyvältä tutorilta?

Arvioi itseäsi tutorina. Heikot ja vahvat puolesi?

Kuinka arvioit omia mahdollisuuksiasi auttaa ikääntyneitä heidän pyrkimyksissään oppia tietokoneen käyttöä?

Tutoreiden koulutus:

Minkälaista koulutusta olet saanut tutortehtävissä toimimiseen?

Oletko kokenut saamasi koulutuksen riittäväksi?

Oletko kokenut saamasi koulutuksen hyödylliseksi?

Onko sinulla ollut mahdollisuutta saada tarvittaessa lisäkoulutusta /opastusta?

Lopuksi: Tulevaisuudennäkymät vertaistutortoiminnan suhteen; aiotko jatkaa vertaistutorina?