

Sonja Kari

RYHMÄYTYMISEN EDISTÄMINEN YH- TEISEN TEHTÄVÄN AVULLA

Case-tutkimus ryhmäytymistehtävästä

Kandidaatintyö
Johtamisen ja talouden tiedekunta
Elokuu 2021

TIIVISTELMÄ

Sonja Kari: Ryhmytymisen edistäminen yhteisen tehtävän avulla
Advancing the forming of a group through a common exercise
Kandidaatintyö
Tampereen yliopisto
Tietojohtaminen
Elokuu 2021

Ryhmytötaidot ovat taitoja, joita tarvitaan organisaation sisäisissä tiimeissä, sekä muissa verkostoissa ja yhteisessä toiminnassa. Ryhmässä toimiminen mahdollistaa erilaisten näkökulmien esiintuomisen ja onnistumisen tunteen, kun ryhmä saavuttaa yhteisen päämäärän. Ryhmytöskentelyyn vaikuttaa opiskelijan motivaatio ryhmässä toimista kohtaan sekä ympäristö, jossa toimitaan.

Ryhmytöskentely voi olla haastavaa ja erityisesti COVID-19-pandemian aiheuttama etätyöskentely tuo ryhmän muodostumiseen omat haasteensa opiskelijoiden toimiessa verkkoympäristössä. Tämän työn tavoitteena oli tutkia sitä, voidaanko ryhmän toimivuuteen vaikuttaa ryhmän toiminnan käynnistävällä tehtävällä, joka on suunniteltu erityisesti ryhmytymistä varten. Tutkimus rajattiin käsittelemään lähinnä suomalaisia teknillisen alan yliopisto-opiskelijoiden ryhmytymistä verkkoympäristössä.

Työ toteutettiin pääosin laadullisena sisällönanalyysinä, jossa materiaalina toimi Tampereen yliopistossa kevään ja kesän 2021 aikana kerätyt opiskelijoiden kirjoittamat reflektiot ryhmäharjoituksesta. Työtä tukemaan on käytetty myös kirjallisuuskatsausta, jotta saatiin taustatietoa tutkittavasta aiheesta. Harjoitustehtävä on luotu alun perin WeLearn Erasmus+ -projektia varten, mistä mielenkiinto tutkimusta kohtaan on syntynyt. Työn tuloksia voidaan hyödyntää tietojohtamisen opetuksen kehittämisessä ja apuna eri kursseilla auttamaan opiskelijoita ryhmytymään.

Tutkimuksessa huomattiin, että ryhmän toimivuuteen voidaan vaikuttaa tietynlaisella tehtävällä, joka on suunniteltu käynnistämään ryhmytöskentely. Opiskelijan omalla motivaatiolla tehtävää kohtaan oli hieman vaikutusta. Verkkoympäristössä toimiminen toi osalle ryhmistä normaalia enemmän haasteita, mutta toisaalta ryhmytöön aloittamisen tehtävä koettiin erityisen tärkeänä juuri sen vuoksi, että toisia opiskelijoita ei päässyt tapaamaan muuta kuin verkkoympäristön kautta.

Avainsanat: Ryhmytöskentely, motivaatio, verkkoympäristö

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck –ohjelmalla.

ALKUSANAT

Tämä kandidaatintyö on toteutettu Tampereen yliopiston tietojohdamisen koulutusohjelmaan vuoden 2021 kesällä. Tutkimuksen aihe keskittyy ryhmän muodostumiseen ja toimintaan verkkoympäristössä. Kiinnostukseni aihetta kohtaan lähti WeLearn Erasmus+ -projektista, jossa työskentelin kevään 2021 ajan. Projektia varten kehitettiin tehtävä, jonka tarkoituksena oli auttaa opiskelijoita ryhmäytymään uuden ryhmän kanssa. Tehtävästä sai kirjoittaa reflektion ja näitä reflektioita tutkitaan tässä työssä. Aihe oli itsestäni kiinnostava, sillä työskentelin myös kurssilla, jolla tämä ryhmätyön aloittamisen tehtävä toteutettiin. Pääsin siis mukaan koko prosessiin lähtien tehtävän muodostamisesta aina palautteen keräämiseen asti.

Haluan kiittää kandidaatintyöni ohjaajaa Ilona Ilvosta, joka on ollut mukana koko prosessin ajan auttamassa ja tukemassa. Tämän lisäksi haluan kiittää ystäviäni tuesta, seurasta ja kuuntelusta kirjoitusprosessin aikana. Lopuksi haluan vielä kiittää vanhempiani ja siskojani jatkuvasta tuesta ja kannustamisesta tänä poikkeuksellisena aikana.

Tampereella, 16.8.2021

Sonja Kari

SISÄLLYSLUETTELO

1. JOHDANTO	1
1.1 Tutkimuksen tausta ja merkitys	1
1.2 Tutkimuksen tavoitteet, tutkimuskysymykset ja rajaus.....	3
1.3 Tutkimuksen rakenne.....	3
2. TUTKIMUSMENETELMÄ JA -AINEISTO.....	5
2.1 Tutkimusmenetelmät.....	5
2.2 Tutkimusaineisto	6
2.3 Laadullisen sisällönanalyysin toteutus.....	7
3. SISÄLLÖNANALYYSIN TULOKSET	11
3.1 Tutustumisen helpottaminen	11
3.2 Kansainvälisyyden näkyminen	12
3.3 Verkkoympäristössä toimiminen.....	13
3.4 Motivaation vaikutus.....	14
3.5 Ryhmytymistehtävän vaikutukset	15
3.6 Analyysin yhteenveto	16
4. RYHMÄN MUODOSTUMINEN	18
4.1 Ryhmytyminen	18
4.2 Ryhmytyöskentelyn edistäminen.....	18
4.3 Motivaatio ryhmytymisessä	22
4.4 Ryhmytyminen verkkoympäristössä	23
5. YHTEENVETO.....	26
5.1 Keskeiset tulokset ja johtopäätökset	26
5.2 Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimusehdotukset.....	28
LÄHTEET	31
LIITE A: ALKUPERÄINEN TEHTÄVÄNANTO	35
LIITE B: PÄIVITETTY TEHTÄVÄNANTO	36

1. JOHDANTO

1.1 Tutkimuksen tausta ja merkitys

Ryhmätöiden tekeminen on viime aikoina yleistynyt runsaasti ja ryhmätöitä teetetäänkin oppilaitoksissa jatkuvasti enemmän (Ropo ym. 2015). Ryhmätyöskentelyyn vaikuttavat ryhmän sisäiset suhteet sekä opiskelijoiden oma motivaatio työskentelyä kohtaan (Fu & Pow 2011; Zander ym. 2013, 229). COVID-19-pandemia johti siihen, että työskentely siirtyi pääosin verkkoympäristöön, mistä johtuen myös ryhmätyöskentelyä alettiin toteuttaa verkossa (Westö 2020). Etätyöskentely on nostanut esiin uudet haasteet oppimisen onnistumisessa ja opettajilta vaaditaan uudenlaisia tapoja tukea opiskelijoiden oppimista (Koskinen 2020).

Etäopiskelu on johtanut uudenlaisiin tapoihin toimia ja työskennellä ryhmässä. COVID-19-pandemian pitkäaikaisia vaikutuksia ei voida ennustaa, minkä vuoksi on mahdoton sanoa, kuinka laajaksi etäopiskelu tulevaisuudessa muodostuu. Tämän vuoksi on tärkeää kehittää työkaluja, joiden avulla voidaan tukea opiskelijoiden oppimista ja esimerkiksi tukea opiskelijoiden ryhmäytymistä. Tässä tutkimuksessa käsitellään ryhmän toimintaan vaikuttavia asioita, kuten motivaatiota ja verkkoympäristöä, ja tutkitaan, voiko tietynlaisella tehtävällä vaikuttaa siihen, miten hyvin ryhmä pystyy työskentelemään yhdessä.

Ryhmässä toimiminen on halua toimia niin, että työskentely on motivoitunutta ja jokainen ryhmän jäsen pääsee tuomaan omat vahvuutensa esille. Ryhmässä on tärkeää, että ryhmän jäsenet kokevat psykologista turvaa, mikä tarkoittaa uskallusta tuoda omia tietoja ja omaa osaamista osaksi ryhmää. Psykologiseen turvaan kuuluu myös uskallus erehtyä ja epäonnistua. (Vuorinen 2017.) Ryhmä on siis joukko ihmisiä, jotka työskentelevät yhteisen päämäärän saavuttamiseksi (Luthans ym. 2015, 308).

Ryhmän toimintaan vaikuttaa ryhmäläisten motivaatio. Motivaatio on kantava voima, joka vahvistaa toimintaa kohti haluttua lopputulosta. (Ryan & Deci 2000.) Oppimismotivaatio puolestaan tarkoittaa toimijuutta, pystyvyyttä ja merkityksellisyyttä. Siinä on tärkeää opiskelijan kyky muodostaa merkityksellisiä ja selkeitä tavoitteita, työskennellä muiden kanssa ja tunnistaa erilaisia ratkaisuja haasteisiin. Opiskelijoiden motivaatioon vaikuttavat muun muassa vaatimukset, haasteet ja mahdollisuudet, joita he opiskeluissa saavat. Motivaatiota voi rakentaa yhdessä muiden kanssa, jolloin ryhmätyöskentelyn

tärkeys korostuu. Opettajan vaikutus motivaatiossa on myös suuri, sillä opetustapa voi vaikuttaa paljon siihen, miten motivoitunut opiskelija on. Myös opiskelijat vaikuttavat opettajan tapaan opettaa, jolloin vuorovaikutus opiskelijan ja opettajan välillä on vasta- vuoroista. (Salmela-Aro 2018, 9, 14–15, 17.) Sisäisesti motivoituneille opiskelijoille tekeminen itsessään on palkitsevaa, jolloin motivaation kehittäminen ei ole niin suuressa roolissa. Ulkoisesti motivoituneet opiskelijat taas kaipaavat ulkoisia kannustimia, jotta he motivoituvat tehtävän tekemiseen. Opettaja voi motivoida opiskelijoita esimerkiksi tarjoamalla hyvin tehdystä työstä lisäpisteitä. (Ryan & Deci 2000.)

Ympäristö, jossa ryhmä toimii, vaikuttaa myös siihen, minkälaisia tuloksia ryhmätyöskentelystä saadaan aikaan. Erityisesti COVID-19-pandemian johdosta verkkoympäristössä toimiminen on lisääntynyt paljon nopeassa tahdissa, mikä on johtanut siihen, että myös ryhmätyöskentely on pääsääntöisesti tapahtunut verkkoympäristössä. (Westö 2020.) Verkkoympäristössä työskentely vaatii erilaisia alustoja, jotka mahdollistavat mahdollisimman sujuvan työskentelyn. Verkkoympäristössä hyvin toimiva ryhmätyöskentely vaatii toimivat ja selkeät alustat, joita oppilaiden on helppo käyttää ja joiden kautta on helppo kommunikoida reaaliaikaisesti. (Pensar 2020.)

Tämä kandidaatintyö pohjautuu WeLearn Erasmus+ -projektiin, jossa on kehitetty ryhmäytymistyökaluja opettajien avuksi ryhmäytymisen tukemiseen. Projektissa tärkeäksi käsitteeksi nousee termi ”neighbourness”, jolle ei ole suomen kielessä suoraa vastinetta. Yleisesti termillä naapuruus viitataan sosiaaliseen kanssakäymiseen niiden ihmisten välillä, jotka asuvat lähellä toisiaan (Buonfino & Hilder 2006). WeLearn-projektissa ”neighbourness”-termillä tarkoitetaan kykyä elää ja oppia yhdessä ja se on joukko taitoja, joita tarvitaan nykyisenglaisessa monimutkaisessa ympäristössä toimimiseen (Di Mauro & Bolzani 2020). ”Neighbourness”-termi toimii siis tämän kandidaatintyön lähtökohtana, josta tutkimusaihetta on lähdetty rakentamaan.

Tämän kandidaatintyön tarkoituksena on selvittää, voiko ryhmäytymiseen vaikuttaa antamalla opiskelijoille tehtävä, jolla ryhmän toiminta käynnistetään. Tarkoituksena on myös selvittää, vaikuttaako opiskelijan motivaatio ryhmätyöskentelyn onnistumiseen. Työssä perehdytään tarkemmin ryhmätyöskentelyyn ja motivaation vaikutukseen sekä siihen, miten verkkoympäristössä toimiminen vaikuttaa ryhmätyöskentelyyn. Tutkimus on mielekäs tietojohdamisen näkökulmasta, sillä se antaa uutta näkökantaa siihen, millä keinoilla opiskelijoita voisi tukea ryhmätöiden onnistumisessa. Työn tulokset voivat auttaa opetushenkilökuntaa ryhmätöiden valmistelussa ja opiskelijoiden tukemisessa ryhmätyöskentelyn ajan.

1.2 Tutkimuksen tavoitteet, tutkimuskysymykset ja rajaus

Tämän kandidaatintyön tavoitteena on tutkia sitä, voidaanko ryhmän toimivuuteen vaikuttaa ryhmän toiminnan käynnistävän harjoitustehtävän avulla. Pyrkimyksenä on selvittää, toimiiko toteutetun tehtävän tyyppinen harjoitustehtävä apuna ryhmän toiminnan käynnistämisessä erityisesti verkkoympäristössä. Tavoitteena on myös tarkastella motivaation vaikutusta ryhmäytymistehtävän lopputulokseen.

Päättökysymykseksi on muodostunut:

- Voiko ryhmän toiminnan käynnistävällä harjoitustehtävällä vaikuttaa ryhmän toimivuuteen?

Päättökysymystä tarkastellaan sekä kirjallisuuskatsauksena että case-tutkimuksena. Kysymykseen haetaan vastauksia alatutkimuskysymyksien avulla, joiden avulla pyritään luomaan syvempää ymmärrystä päättökysymykseen. Tutkimuksen alatutkimuskysymyksinä ovat:

- Toimiiko tällainen tehtävä apuna ryhmän toiminnan käynnistämisessä?
- Onko opiskelijan motivaatiolla vaikutusta tehtävän onnistumiseen?

Ensimmäinen kysymys pohjautuu case-tutkimukseen ja tutkimuksen aineiston avulla pyritään selvittämään, kuinka opiskelijoille annettu harjoitustehtävä on vaikuttanut ryhmän toiminnan käynnistämiseen. Kysymyksessä viitataan tehtäviin, jotka löytyvät liitteistä A ja B. Toinen kysymys pohjautuu sekä case-tutkimukseen että kirjallisuuskatsaukseen ja näiden avulla pyritään yhdessä selvittämään, kuinka opiskelijan motivaatio ja asenne tehtävää kohtaan vaikuttavat siihen, miten tehtävä onnistuu.

Työ on rajattu koskemaan lähes ainoastaan teknillisen alan yliopisto-opiskelijoita, sillä aineisto on kerätty pääosin Tampereen Yliopiston Hervannan kampuksen opiskelijoilta. Työ rajataan myös lähinnä koskemaan suomalaisia opiskelijoita, sillä kansainvälisten opiskelijoiden osuus kokonaisuutena on niin pieni, ettei tämän perusteella laajempia tulkintoja ole mahdollista tehdä. Kansainvälisyys on kuitenkin pieneltä osin otettu työssä huomioon, sillä pieni osa opiskelijoista oli ulkomaalaisia.

1.3 Tutkimuksen rakenne

Työn toisessa luvussa esitellään tutkimusmenetelmiä, jotka ovat kirjallisuuskatsaus sekä laadullinen sisällönanalyysi. Tässä luvussa myös kerrotaan tarkemmin kerätystä tutkimusaineistosta. Toinen luku sisältää myös kuvauksen laadullisen sisällönanalyysin to-

teutuksesta. Kolmannessa luvussa käsitellään laadullisen sisällönanalyysin tuloksia. Tuloksia käsitellään tutustumisen helpottamisen, kansainvälisyyden, verkkoympäristön, motivaation ja tehtävän vaikutuksen näkökulmista.

Neljännessä luvussa käydään läpi teoriataustaa ryhmän muodostumisesta, motivaatiosta ryhmäytymisessä sekä verkkoympäristössä toimimisesta. Tässä luvussa hyödynnetään kirjallisuuskatsausta, jotta saadaan hyvä ja kattava kuva aikaisemmista tutkimuksista. Viidennessä luvussa kootaan yhteen keskeisimmät tulokset yhdistämällä sisällönanalyysistä ja kirjallisuuskatsauksesta saadut tulokset. Tämän lisäksi arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta sekä käytetyn lähdemateriaalin että aineistoanalyysin luotettavuuden perusteella. Viimeisenä käydään läpi, miten tutkimuksessa hyödynnettyä tehtävänantoa voisi kehittää ja mitä jatkotutkimusehdotuksia aiheeseen liittyy.

2. TUTKIMUSMENETELMÄ JA -AINEISTO

2.1 Tutkimusmenetelmät

Tutkimuksen päämenetelmänä on laadullinen sisällönanalyysi, joka perustuu Tampereen yliopistossa keväällä ja kesällä 2021 kerättyyn aineistoon. Tämän lisäksi tutkimuksessa hyödynnetään kirjallisuuskatsausta, jonka avulla pyritään löytämään luotettavaa tieteellistä aineistoa tukemaan tutkimuksen tekemistä. Kirjallisuuskatsauksen avulla siis pyritään vahvistamaan teoriapohja aiheelle, jota sisällönanalyysillä tutkitaan.

Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus on käsitteenä laaja ja vaikeasti määriteltävissä. Laadullisella tutkimuksella voidaan viitata sekalaiseen joukkoon tutkimusotteita ja analyysitapoja, jotka johdattavat teoreettisesti perusteltuun tutkimuksen tekemiseen. (Alasuutari 2015.) Sen avulla pyritään selvittämään ja ymmärtämään tutkittavana olevan kohteen laatua, ominaisuuksia ja merkityksiä (Auvinen & Tarkiainen 2018). Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteisiin kuuluu ajatus siitä, että mitä tahansa havainnot ovat ja miten tahansa ne on tehty, on tärkeää tulkita niitä niiden tuottamissa konteksteissa. Laadullisessa tutkimuksessa ei ole siis varsinaisia puhtaita faktoja, vaan havaintojen arvo faktoina riippuu kysymyksistä, joita on esitetty. (Alasuutari 2015.) Laadullisen tutkimuksen avulla voidaan saada selville sellaista tutkimustietoa, jota ei saataisi selville numeraalisesti tai statistisesti (Auvinen & Tarkiainen 2018).

Laadullisen tutkimuksen analyysi voidaan jakaa kahteen ryhmään: ryhmään, jossa on tyypillistä, että analyysia ohjaa tietty teoreettinen asemointi ja ryhmään, jota ei lähtökohteisesti ohjaa mikään tietty teoria, mutta mihin voidaan soveltaa monenlaisia teoreettisia lähtökohtia. Laadullinen sisällönanalyysi kuuluu jälkimmäiseen ryhmään, eli sitä ei ohjaa mikään tietty teoreettinen lähtökohta. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Laadullisessa sisällönanalyysissä keskiössä ovat ne asiat, aiheet ja teemat, mistä aineisto kertoo. Sisällönanalyysia voi käyttää niin tekstiä, ääntä kuin kuviakin sisältävien aineistojen analyysiin. Analyysi perustuu tutkijan tekemään koodaukseen, jossa aineistosta tunnistetaan ja nimetään löydettyjä sisällöllisiä elementtejä. Analyysin pohjana toimii se, että koodaus on systemaattista. Koodatun aineiston pohjalta pyritään tekemään johtopäätöksiä, josta saadaan tutkimukseen sisältöä. (Vuori.)

Laadulliseen sisällönanalyysiin ei ole olemassa yhtä runkoa, kuinka tutkimus tulisi toteuttaa, mutta tietynlainen yleinen kuvaus tutkimuksen kulusta on tehty. Ensimmäisenä vaiheena on päättää, mikä aineistossa kiinnostaa. Toisena kohtana on käydä aineisto läpi,

erottaa sieltä kiinnostukseen liittyvät asiat ja kerätä nämä asiat yhteen ja erilleen muusta aineistosta. Tätä vaihetta kutsutaan myös aineiston koodaamiseksi. Kolmannessa vaiheessa aineisto luokitellaan tai teemoitetaan, jonka jälkeen viimeisessä vaiheessa kirjoitetaan yhteenveto. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Tässä tutkimuksessa käytetään aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Aineistolähtöisessä analyysissa pyritään luomaan teoreettinen kokonaisuus tutkimusaineistosta. Koska analyysi on aineistolähtöistä, aikaisemmillä tiedoilla tai havainnoilla ei pitäisi olla mitään tekemistä analyysin lopputuloksen kanssa. Aineiston hankintatapa on vapaa, sillä sitä ei määrittele mikään aikaisempi teoria. Sisällönanalyysi sopii hyvin strukturoimattoman aineiston analyysiin ja tällä analyysimenetelmällä pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä kuva yleisessä muodossa. Sisällönanalyysissa pyritään etsimään tekstin merkityksiä ja ymmärtämään niitä. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Toisena tutkimusmenetelmänä on kirjallisuuskatsaus. Kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on näyttää, miten tutkittavaa ilmiötä on aiemmin tutkittu ja miten suunnitteilla oleva tutkimus liittyy aiempiin tutkimuksiin (Hirsjärvi ym. 2009). Tässä tutkimuksessa kirjallisuuskatsauksen avulla pyritään luomaan teoriapohjaa tutkittavalle ilmiölle ja sen osuus työssä on pieni, minkä takia kirjallisuuskatsaus ei noudattanut mitään varsinaista menetelmää. Kirjallisuuskatsaus toteutettiin valitsemalla käytettävät tietokannat sekä hakusanat ja etsimällä näin aikaisempia tutkimuksia aiheesta. Tutkimuksessa käytettäviksi tietokannoiksi valittiin Andor ja Google Scholar, joista Andor oli pääasiallinen tietokanta. Hakusanoina toimivat esimerkiksi ”ryhmä*”, ”ryhmätyö*”, ”ryhmätyötaidot” sekä ”motivaatio” ja näiden erilaiset yhdistelmät. Tarkoituksena oli etsiä erityisesti ryhmäytymiseen liittyviä aikaisempia tutkimuksia. Lähteiden etsimisessä taktiikkana käytettiin myös helmenkasvatusta, jossa etsittiin aikaisempia tutkimuksia aiheesta ja käytettiin hyödyksi näissä tutkimuksissa käytettyjä lähteitä sekä asiasanoja (Tampereen yliopiston kirjasto 2021).

2.2 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineisto on kerätty Tampereen yliopiston Organisaatiot ja ihmisten johtaminen -kurssilta keväällä ja kesällä 2021. Keväällä kurssi järjestettiin sekä suomen- että englanninkielisenä, jolloin aineistoon saatiin mukaan myös ulkomaalaisten opiskelijoiden töitä. Kurssi kuuluu sekä tietojohtamisen että tuotantotalouden kandidaatintutkintoon sekä teollisuustalouden sivuaineeseen, jolloin opiskelijoita on kurssilla lähes kaikilta Tampereen yliopiston tekniikan aloilta.

Tutkimusaineisto koostui opiskelijoiden kirjoittamista reflektioista. Reflektiot kirjoitettiin liitteessä A olevan tehtävänannon pohjalta. Tehtävän tarkoituksena oli auttaa opiskelijoita ryhmäytymään uuden ryhmän kanssa, joka koostui pääosin opiskelijoille ennestään tuntemattomista ihmisistä. Ryhmät luotiin kurssivetäjien toimesta niin, että ryhmissä olisi opiskelijoita mahdollisimman monelta eri alalta. Jokaisessa ryhmässä oli viisi opiskelijaa ja kurssilla suoritettiin kaksi ryhmätyötä. Varsinaisten kurssitöiden lisäksi opiskelijoille annettiin erillinen ryhmäytymistehtävä, jonka tarkoituksena oli auttaa opiskelijoita tutustumaan uusien ihmisten kanssa ja näin helpottaa työskentelyn aloittamista.

Ryhmäytymistehtävässä tarkoituksena oli etsiä joko omista tiedostoista tai internetistä kuva, joka itselle edustaa omaa kulttuuria, eli pääsääntöisesti suomalaisuutta. Myös, jos opiskelijalla oli jotain muutakin kulttuuritaustaa, tuli etsiä kuva, joka edustaa tätä toista kulttuuria. Kuvien etsimisen jälkeen ryhmäläiset pitivät tapaamisen, jossa kuvat käytiin läpi. Opiskelijat keskustelivat siitä, miksi olivat valinneet kyseiset kuvat, minkälaisia stereotyyppioita kuvista löytyi, sekä millaisia yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia valituissa kuvissa oli.

Reflektiot kirjoitettiin käydyn ryhmäkesustelun pohjalta. Reflektioissa oli tarkoitus käsitellä sitä, miten kuvien läpikäynti sujui, mitä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia kuvista löytyi, sekä oliko tehtävällä vaikutusta ryhmäytymiseen. Reflektion kirjoittaminen oli vapaaehtoista, jolloin opiskelijan oma mielenkiinto vaikutti siihen, kirjoittiko hän reflektion vai ei. Opiskelijoiden motivoimiseksi tehtävästä kuitenkin luvattiin viisi ylimääräistä pistettä kurssin kokonaispisteisiin. Halutessaan ryhmät saivat myös videoida tapaamisensa ja lähettää sen kurssiassistentille tutkimusta varten.

Kesän kurssille tehtävänantoa reflektion suhteen muutettiin hieman, jotta voitiin tutkia paremmin tehtävän vaikutuksia. Koska reflektion pituus oli vain yksi sivu, kesän tehtävänannossa opiskelijoita ei pyydetty kuvailemaan kuvan valitsemisprosessia, vaan ainoastaan tilaisuutta, jossa työt käytiin läpi. Tehtävänantoa muuttamalla pyrittiin saamaan aineisto kohdistumaan enemmän siihen, millaisia vaikutuksia tehtävällä oli ryhmäytymistaitojen aktivoimisessa. Päivitetty tehtävänanto löytyy liitteestä B. Kesän kurssilta ei myöskään pyydetty videoita tapaamisista, sillä huomattiin, että videoiden läpikäyminen oli huomattavan työlästä, joten niitä ei pystytty tämän työn puitteissa hyödyntämään.

2.3 Laadullisen sisällönanalyysin toteutus

Kandidaatintyössä laadullinen sisällönanalyysi tehtiin pääosin tekstin pohjalta. Teksti koodattiin ATLAS-tietokoneohjelmalla. ATLAS on ohjelmisto data-aineiston hallitsemi-

seen ja sitä käytetään apuna laadullisessa analyysissä. ATLAS-ohjelman avulla pystytään havaitsemaan asioiden välisiä yhteyksiä ja löytämään merkityksiä. Lähdeaineisto voidaan koodata automaattisesti tai manuaalisesti, samaan aineistoon voidaan liittää useita koodeja ja koodeja pystytään ryhmittelemään ja luokittelemaan. (Aalto-yliopisto 2021.) Ohjelmiston avulla opiskelijoiden reflektioista pyrittiin tunnistamaan tutkimuksen kannalta mielenkiintoisia piirteitä ja koodaamaan näitä sopivien koodien alle. Aineisto kerättiin keväällä 2021 Tampereen yliopiston Organisaatiot ja ihmisten johtaminen -kursin suomenkieliseltä ja englanninkieliseltä toteutukselta sekä saman kurssin suomenkieliseltä kesätoteutukselta. Kursseilla oli yhteensä 283 opiskelijaa, joista 165 palautti lisäpistetehtävän. Tällöin reflektion suoritusprosentti oli 58 %. Näistä 165 työstä 21 oli englanninkielisiä.

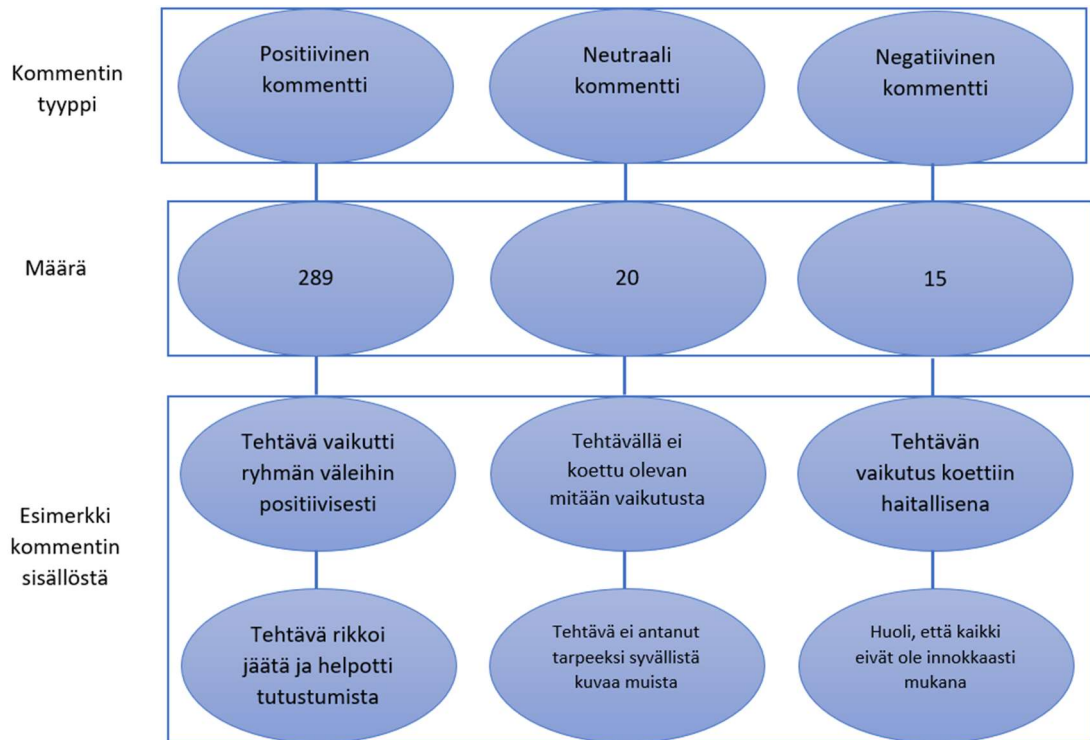
Aineisto koodattiin seuraavien koodien mukaan (suluissa koodien lukumäärä): ”Kommunikaatio” (42), ”Kulttuurinormit ja -käytännöt” (515), ”Erilaiset tavat oppia” (5), ”Tehtävän vaikutus” (324), ”Kielimuurit” (1) sekä ”Ryhmän ajatukset kulttuurista” (151). Koodien lukumäärä viittaa kommenttien määrää, jotka koodattiin kyseisen otsikon alle. Suurimmasta osasta töitä löydettiin useampi kommentti saman koodin alle, minkä vuoksi koodien määrä on huomattavasti suurempi kuin palautettujen töiden määrä. Kommentit pyrittiin pitämään lyhyinä, jotta niiden analysoiminen olisi helpompaa ja jokainen yksittäinen lause tai kappale koodattiin omaksi kommentikseen.

Työssä käytetty aineistolähtöinen sisällönanalyysi on vain karkeasti aineistolähtöistä, sillä koodit oli mietitty pääkohdin etukäteen ennen varsinaisen sisällönanalyysin toteutuksen aloittamista. Koodit perustuivat alun perin WeLearn-projektista saatuun viitekehukseen, jonka pohjalta analyysiä alettiin tehdä. Analyysin edetessä koodit tarkentuivat vastaamaan paremmin aineistoa ja koodeja muokattiin sellaisiksi, että ne sopivat aineistoon paremmin. Seuraavaksi esitellään tarkemmin, mitä koodit pitivät sisällään.

”Kommunikaatio”-koodilla viitattiin haasteisiin kommunikaatiossa ryhmäläisten välillä. Näitä haasteita olivat esimerkiksi videotapaamisen tuomat haasteet, kuten päällekkäin puhuminen, pitkät hiljaisuudet tai internetyhteyden häiriöt, mikä johti huonoon kuuluvuuteen tai äänyhteyden menettämiseen. ”Kulttuurinormit ja -käytännöt” -koodiin kuului reflektioista esille nousseet stereotypiat ja kulttuurinormit. Suomalaisissa töissä tämän koodin alle kuului esimerkiksi viittaukset saunomiseen, runsaaseen alkoholin käyttöön, oman tilan hallinta sekä mökkeily ja luonto. ”Erilaiset tavat oppia” viittasi opiskelijoiden poikkeaviin työskentelytapoihin, kuten siihen, että jotkut opiskelijat tekevät työt viimeisenä iltana ennen määräaikaa, kun taas toiset haluavat tehdä työt hyvissä ajoin valmiiksi. ”Tehtävän vaikutus” -koodi viittasi tehtävän vaikutuksiin, eli esimerkiksi siihen, kokiko

opiskelija, että tehtävästä oli apua ryhmäytymisessä. Tämän koodin alle kuuluivat myös kommentit siitä, mitä ajatuksia tehtävä opiskelijassa herätti ja nousiko opiskelijalla negatiivisia tunteita tehtävästä. ”Kielimuurit” -koodilla tarkoitettiin kielimuurin aiheuttamia haasteita tehtävän suorittamisessa tai yleisesti ryhmän toiminnassa. Tähän kohtaan löytyi vain yksi kommentti, jossa opiskelija oli kokenut, että toisia opiskelijoita oli ollut vaikea ymmärtää, kun ei voinut kommunikoida omalla äidinkielellä. Viimeinen koodi, ”ryhmän ajatukset kulttuurista”, koostui ryhmäläisten yhteisistä ajatuksista kulttuurillisista stereotyyppioista. Tämän koodin alla olevat kommentit sisälsivät suoraan viittauksia siihen, mitä opiskelijat olivat ryhmässä puhuneet stereotyyppioista, kuten esimerkiksi opiskelija 1:n kommentti: *”Ajatukset suomalaisuudesta olivat ryhmässä hyvin samanlaisia”*.

Reflektioita lukiessa töistä etsittiin yhteisiä piirteitä, jotka sopivat projektin tarpeisiin, sekä jotka olisivat mielenkiintoisia tutkittavia aiheita kandidaatintyön näkökulmasta. Projektin näkökulmasta tärkeimmäksi koodiksi nousi ”kulttuurinormit ja -käytännöt”, mutta mielenkiintoiseksi tutkittavaksi aiheeksi muodostui ryhmätehtävän vaikutus. Tämän vuoksi tässä tutkimuksessa hyödyllisin koodi oli ”tehtävän vaikutus” ja sisällönanalyysi toteutettiin pelkästään tämän koodin pohjalta. Tärkeimmän koodin valikoitumisen jälkeen kyseisiä koodeja käytiin läpi Excel-taulukkolaskentaohjelman avulla, jolloin koodeja oli mahdollista luokitella sen mukaan, millainen vaikutus tehtävällä on opiskelijan mukaan ryhmäytymiseen ollut. Näin saatiin jaoteltua koodit kolmeen ryhmään, jotka olivat positiivinen, neutraali ja negatiivinen vaikutus ryhmäytymiseen. Ryhmien sisältämien kommenttien määrät ja esimerkit siitä, minkälaisia kommentteja mikäkin ryhmä pitää sisällään on esitetty alla olevassa kuvassa 1.



Kuva 1. Ryhmiteltyjen koodien määrät ja esimerkit

Kuvasta 1 nähdään, että positiivisia kommentteja reflektioista löytyi 289 kappaletta, mikä on 89 % kaikista kommentteista. Kaikista palautteen antajista 85 % antoi pelkästään positiivista palautetta ja loput antoivat mahdollisen positiivisen palautteen lisäksi neutraalia tai negatiivista palautetta. Positiivinen ryhmä sisälsi kommentteja muun muassa siitä, että tehtävä vaikutti ryhmän väleihin positiivisesti ja sen avulla saatiin ”rikottua jäätä”. Positiivisissa kommentteissa oli myös ajatukset siitä, että tehtävä oli helpottanut tutustumista ja että tehtävä oli ollut mukava tehdä. Neutraaleja kommentteja löytyi 20 kappaletta, mikä on 6 % kommentteista. Tämä ryhmä sisälsi lähinnä kommentteja siitä, että tehtävällä ei ollut erityistä vaikutusta ryhmän muodostumiseen tai tutustumiseen. Tämä ryhmä sisälsi myös kommentit siitä, että harjoituksen avulla ei pystynyt saamaan tarpeeksi syvällistä kuvaa muista ryhmäläisistä. Negatiivisia kommentteja löytyi yhteensä 15 kappaletta, mikä on noin 5 % kaikista kommentteista. Nämä kommentit sisälsivät ajatuksia siitä, että harjoitus oli vaikuttanut haitallisesti ajatuksiin muista ryhmän jäsenistä. Negatiiviset kommentit sisälsivät myös ajatuksia siitä, että opiskelija oli kokenut, että muut ryhmän jäsenet eivät ole kunnolla mukana tekemässä ryhmätehtäviä. Tästä ajatuksesta syntyi huoli kurssin muiden tehtävien sujumisesta.

3. SISÄLLÖNANALYYSSIN TULOKSET

3.1 Tutustumisen helpottaminen

Monet opiskelijat pitivät tehtävää mukavana tapana aloittaa työskentely. Esimerkiksi opiskelija 1 kirjoitti: *”Tällä harjoituksella oli mukava aloittaa ryhmätyön tekeminen, koska tehtävä ei ollut vaativa eikä vienyt paljoa aikaa, mutta herätti keskustelua ennestään täysin ainakin minulle tuntemattomien ihmisten välillä.”* Monissa reflektioissa oli vastaavalaisia ajatuksia siitä, että tehtävä oli helppo ja nopea tehdä ja sen avulla saatiin hyvin aloitettua keskustelu tuntemattomien ihmisten kanssa, mikä myös lopulta helpotti varsinaisten ryhmätöiden tekemistä. Monet opiskelijat olivat kokeneet, että tuntemattomien ihmisten kanssa työskentely voisi olla vaivaannuttavaa, mutta harjoitustehtävän tekemisen jälkeen vaivaantuneisuus oli kadonnut ja keskustelu oli tuntunut luonnolliselta ja helpolta.

Tehtävän koettiin auttavan ryhmän jäseniä rentoutumaan toistensa seurassa. Opiskelija 5 kirjoitti: *”Tehtävän jälkeen oli havaittavissa tietynlaista ryhmän yhteen hitsautumista, kun aiemmin hyvin formaalista yhteydenpidosta siirryttiin kohti luonnollisempaa ja kaverillisempaa kommunikointia.”* Tehtävästä oli siis havaittavissa, että opiskelijoiden oli helpompaa lähteä puhumaan ennalta määrätystä aiheesta, joka ei kuitenkaan suoraan liittynyt kurssin suorittamiseen. Tällainen vapaampi keskustelu lievensi jännitystä ryhmäläisten välillä, jolloin oli esimerkiksi helpompaa lähteä sopimaan virallisten ryhmätöiden tehtävänjaosta. Monet myös kirjoittivat, että ilman tätä harjoitustehtävää, he tuskin olisivat puhuneet muiden ryhmäläisten kanssa mistään muusta kuin kurssin töistä. Opiskelijat olivat kokeneet positiivisena sen, että tämän tehtävän kautta he pääsivät juttelemaan myös jostain muusta kuin kurssin asioista, mikä auttoi myöhemmin myös varsinaisten ryhmätöiden tekemisessä.

Monet opiskelijat kokivat ryhmäytymistehtävän auttaneen tutustumaan toisiin, eri aloilla opiskeleviin opiskelijoihin ja luomaan yhteyttä ihmisiin, joiden kanssa ei normaalisti olisi tekemisissä. Opiskelija 10 kirjoitti: *”Harjoituksen vuoksi sanoisin meille muodostuneen paremman kuvan toisistamme. Saimme käsityksen, miten ryhmän eri jäsenet ajattelevat sekä kuinka heidän ajatuksensa mahdollisesti eroavat omista ajatuksista. Parempi ymmärrys ryhmäläisistä mahdollistaa mielestäni paremmat mahdollisuudet onnistuneelle työskentelylle.”* Monesti mainittu mielipide, jonka myös opiskelija 12 mainitsi, oli: *”Aloitustehtävä auttoi laukaisemaan jännitystä”*. Tämän perusteella voidaan päätellä, että ryhmäytymistehtävä on auttanut monia ryhmiä luomaan alusta alkaen hieman rennomman

ympäristön, jossa tehtävien tekeminen sujuu helpommin. Tämä tulos on erittäin positiivinen, sillä kurssilla tarkoituksenmukaisesti muodostetaan ryhmät niin, että jokaisessa ryhmässä olisi opiskelijoita mahdollisimman monelta eri alalta. Kurssin tarkoituksena on opettaa opiskelijoita työskentelemään erilaisten ihmisten kanssa ja reflektioista päätellen tämä tavoite onnistuu monessa tapauksessa.

Ryhmäytymistehtävän koettiin nopeuttaneen ryhmäläisten tutustumista ja koettiin, että ryhmätyön tekeminen oli mielekkäämpää lämmittelyharjoituksen tekemisen jälkeen. Opiskelija 20:n mukaan: *”Suhde ryhmän jäseniin läheni kuvien avulla paljon nopeammin, kuin mitä se muutoin olisi. – – Kuvat toivat myös yhtenäisyyden tunnetta, sillä vaikka ryhmäläisillä oli eri kuvia, kaikki pystyivät tunnistamaan niistä suomalaisuuden ja ehkä sitä kautta peilata niitä itseensä.”* Monessa kokonaan suomalaisista opiskelijoista koostuneessa ryhmässä tehtävä koettiin mielekkääksi juuri sen takia, että omasta kulttuurista löytyy yhtenäisiä piirteitä itselle tuntemattomienkin ihmisten kanssa, mikä taas loi yhteenkuuluvuuden tunnetta ryhmässä. Monet opiskelijat olivat pitäneet mielenkiintoisena sitä seikkaa, miten samalla tavalla muut opiskelijat ajattelivat kulttuurista. Monissa ryhmissä suurin osa valituista kuvista kuvasi luontoa, mikä oli monen mielestä tekijä, joka yhdistää kaikkia suomalaisia. Opiskelijat kokivat positiiviseksi sen, että muut ryhmäläiset tuntuivat arvostavan samoja asioita kuin he itse.

Ryhmäytymistehtävää pidettiin onnistuneena myös sen takia, että siitä sai näkökulmaa ihmisten erilaisiin tapoihin ajatella. Opiskelija 50 kirjoitti: *”Tämä oli mukavaa ja muistutti konkreettisesti ryhmätöiden yhdestä parhaimmista puolista eli siitä, että asioita pääsee tarkastelemaan monesta eri näkökulmasta, kun tehtävää on tekemässä erilaiset ihmiset, joilla on erilaista elämäkokemusta.”* Tämä havainto on tärkeä Organisaatiot ja ihmisten johtaminen -kurssin näkökulmasta, sillä kurssilla luodaan ryhmät opetushenkilökunnan puolesta juuri siitä syystä, että ryhmät olisivat mahdollisimman monipuolisia ja opiskelijat pääsisivät työskentelemään itselle hieman tavanomaisesta poikkeavassa ympäristössä. Ryhmäytymistehtävä on reflektioiden perusteella auttanut saavuttamaan tämän tavoitteen ja tukenut monipuolisen ryhmän toimintaa oikealla tavalla.

3.2 Kansainvälisyyden näkyminen

Vaikka tehtävää pidettiin hyvänä suomalaisissa ryhmissä, sillä se lisäsi yhteenkuuluvuuden tunnetta, kokivat jotkut opiskelijat, että tehtävä olisi ollut hyödyllisempi kansainvälisessä ryhmässä. Esimerkiksi opiskelija 16 kirjoitti: *”Uskoisin, että kyseinen harjoitus olisi huomattavasti antoisampi kansainvälisessä opiskelijaryhmässä, sillä tällöin keskustelua heräisi todennäköisesti enemmän muun muassa siksi, että ryhmäläisten valitsemat ku-*

vat voisivat olla hyvinkin erilaisia.” Tätä väitettä tuki kansainväliseltä kurssilta saadut reflektiot, joista 100 % oli positiivisia kokemuksia tehtävästä. Positiivisia kokemuksia olivat esimerkiksi ne, että kansainväliset opiskelijat oppivat enemmän suomalaisesta kulttuurista kuullessaan suomalaisten opiskelijoiden ajatuksia omasta kulttuuristaan. Erityisesti nykyisessä tilanteessa tätä pidettiin erittäin positiivisena asiana, sillä kansainväliset opiskelijat eivät olleet päässeet tulemaan Suomeen, mutta tämän tehtävän kautta he saivat kuitenkin oppia lisää suomalaisuudesta suomalaisten opiskelijoiden kertomana. Monet myös pitivät tilaisuutta mukavana, kun saivat kertoa enemmän omasta kulttuuristaan muille opiskelijoille.

Se, että opiskelijat pääsivät puhumaan vapaasti omasta kulttuurista, koettiin positiivisena asiana varsinkin kansainvälisessä ryhmässä. Esimerkiksi opiskelija 120:n mukaan: *”Mahdollisuus puhua jokaisen ryhmän jäsenen kulttuurillisesta taustasta helpotti meitä kommunikoimaan tehokkaammin ilman suurempia epävarmuuksia tai ennakkoluuloja toista henkilöä tai tämän kotimaata kohtaan.*” Tämä teema tuli esiin monien kansainvälisten opiskelijoiden keskuudessa ja monet ulkomaalaiset opiskelijat kehuivatkin sitä, että he pääsivät oppimaan lisää suomalaisuudesta. Myös kansainvälisessä ryhmässä olleet suomalaiset pitivät positiivisena asiana sitä, että he pääsivät kuulemaan muista kulttuureista ja pääsivät näin oppimaan uutta. Tämän perusteella voidaan sanoa, että ryhmäytymistehtävä oli erittäin onnistunut varsinkin kansainvälisissä ryhmissä, sillä se helpotti opiskelijoiden tutustumista toisiinsa ja lisäsi opiskelijoiden tietoa eri kulttuureista.

3.3 Verkkoympäristössä toimiminen

Monet opiskelijat nostivat reflektioissaan esille verkkoympäristön vaikutuksen. Usean opiskelijan mielestä tehtävä oli erityisen hyvä juuri sen takia, että heillä ei ollut mahdollisuutta tavata ryhmäläisiä offline-ympäristössä ollenkaan. Esimerkiksi opiskelija 36:n mukaan: *”Uskon, että ilman kyseistä keskustelua ryhmätöiden tekeminen tuntemattomien ihmisten kanssa etäyhteyksillä ei olisi niin jouhevaa.*” Ryhmäytymistehtävä on monessa ryhmässä helpottanut tutustumista ja töiden aloitusta erityisesti online-ympäristössä toimiessa. Myös opiskelija 12 oli kokenut tehtävän helpottavan etätyöskentelyä: *”Yleisesti tehtävänanto paransi ryhmäläisten tuntemusta, ja varsinkin etäaikana antoi kaivattua tietoa ryhmäläisistä, joita ei tapaa oikeassa maailmassa ollenkaan.*” Tehtävän oli koettu olevan hyvä erityisesti verkkoympäristössä, jossa kommunikointi toisten kanssa ei ole niin helppoa ja sujuvaa kuin jos ryhmäläiset pääsisivät tapaamaan kasvoitusten.

Toisaalta monet kokivat myös, että tehtävä olisi ollut hyödyllisempi, jos sen olisi päässyt suorittamaan samassa tilassa muiden kanssa. Esimerkiksi opiskelija 44:n mukaan tehtävä olisi ollut mielekkäämpi kasvoitusten käytynä ja ryhmäläiset pysyivät harjoituksen

tekemisen jälkeen etäisinä. Myös opiskelija 39 kirjoitti: *”Uskon, että tästä aloitustehtävästä olisi voinut olla huomattavasti enemmän hyötyä, jos tapaaminen olisi pystytty järjestämään samassa tilassa muiden ryhmän jäsenten kanssa.”* Reflektiot nostavat siis hyvin esiin verkkoympäristön vaikutusta ryhmän toimintaan ja korostavat sen tuomia haasteita. Osa opiskelijoista koki lähtökohtaisesti verkkoympäristössä toimimisen haastavaksi ja etäiseksi, jolloin tällainen harjoitus ei tukenut ryhmäytymistä.

3.4 Motivaation vaikutus

Osa opiskelijoista koki ryhmäytymistehtävään varatun ajan liian pitkäksi, mutta osan mielestä 45 minuuttia oli liian vähän. Esimerkiksi opiskelija 154 kirjoitti *”Tapaamisemme kesti noin 50 minuuttia”*, mikä viittaa siihen, että tapaamisessa on syntynyt hyvin keskustelua aiheesta. Tapaamisen keston ja siihen, koetaanko aika liian pitkänä tai lyhyenä, vaikuttaa yhtenä tekijänä ryhmäläisten motivaatio tehtävää kohtaan. Motivaation vaikutus tehtävän suorittamiseen ja onnistumiseen tuli esille muutamassa reflektiossa. Esimerkiksi opiskelija 156 kirjoitti: *”En myöskään itse tuntenut aloitustehtävän erityisesti helpottavan ryhmäytymistä ja koko ryhmän asenne tuntui olevan tehtävää tehdessämme sellainen, että kunhan tämän saa nopeasti vain pois alta.”* Vastaavanlaisia kommentteja oli muutama, jossa opiskelija oli kokenut, ettei ryhmää ollut erityisemmin kiinnostanut tehdä tehtävää, vaan se tehtiin ainoastaan sen takia, että halukkaat voivat kirjoittaa reflektion ja saada näin kurssille lisäpisteitä. Ulkoisena motivaattorina olevat lisäpisteet toimivat siis tarkoituksessaan, sillä ne ovat motivoineet opiskelijoita suorittamaan tehtävän. Toisaalta huomataan, että pelkkä ulkoinen motivaattori ei ole hyvä asia. Kun tehtävä on suoritettu vain lisäpisteiden toivossa, ryhmän kokemukset tehtävän onnistumisesta ovat huonompia kuin silloin, kun opiskelijat ovat oikeasti kiinnostuneita keskustelemaan kulttuurista toisten kanssa.

Opiskelijan motivaation ja asenteen vaikutus oli nähtävissä joistakin reflektioista. Esimerkiksi opiskelija 77 reflektoi tehtävää: *”Koko prosessi tuntui paljon kankeammalta ja pakotetulta verrattuna siihen, kun pääsimme tekemään oikeaa tehtävänantoa. Voi kuitenkin olla, että ilman tätä tehtävää oikean tehtävänannon tekeminen olisi ollut kankeampaa. Henkilökohtaisesti olen skeptinen tästä hypoteesista.”* Kommentista päätellen opiskelijalla ei ole ollut kovinkaan suurta motivaatiota tehtävää kohtaan ja lähtökohtaisesti asenne on ollut se, että keskustelu tulee olemaan vaivaannuttavaa. Opiskelija ei kokenut tehtävän vaikuttaneen ryhmäytymiseen. Vastaavanlaisista reflektioista oli pääteltävissä, että motivaatiolla on vaikutusta siihen, kuinka ryhmäytymiseen tarkoitettu harjoitus onnistuu ja minkälaisia vaikutuksia sillä on ryhmän toimintaan.

Alussa ollut motivaatio tehtävää kohtaan ei ole aina vaikuttanut negatiivisesti tehtävän tuloksiin. Esimerkiksi opiskelija 30 kirjoitti: *”Epäilin itse hieman alkuun tehtävän tarpeellisuutta, mutta se osoittautuikin oikein mukavaksi tavaksi aloittaa ryhmätyön tekeminen. – – Minusta ainakin tuntui, että suomalaisuuskeskustelun myötä ilmapiiri keveni hieman ja esimerkiksi kynnys mielipiteiden jakamiseen madaltui jonkin verran.”* Myös opiskelija 101 kirjoitti: *”Kaiken kaikkiaan mielestäni harjoitus oli hyväksi ryhmän kannalta, vaikkakin ennen tehtävän aloitusta en ollut innoissani ylimääräisestä keskustelutehtävästä.”* Voidaan siis päätellä, että asenne ja motivaatio työn suorittamista kohtaan ei täysin määritä sitä, miten tehtävän suorittaminen sujuu. Paljon riippuu siitä, onko valmis myös muuttamaan suhtautumistaan, eikä ennako-odotukset määritä tehtävän suorittamista liikaa. Toisaalta opiskelija 98 kirjoitti: *”En hirveästi ollut innostunut ideasta, sillä olimme tehneet samanlaisen tehtävän jo eräällä Intercultural communications -kurssilla, jossa se ei toiminut alkujaankaan.”* Opiskelijan päätelmä oli, että tämä ryhmäytymistehtävä oli ihan mukava, mutta hän koki sen tekemisen silti turhaksi. Toisin sanoen ennakoasenne, joka opiskelijalla oli tehtävää kohtaan, saattoi vaikuttaa siihen, ettei hän kokenut tehtävän tekemistä mielekkääksi, vaikka sen avulla olikin onnistuttu tutustumaan ryhmäläisten kesken paremmin.

3.5 Ryhmäytymistehtävän vaikutukset

Osa opiskelijoista ei kokenut ryhmäytymistehtävää kovin hyödyllisenä. Esimerkiksi opiskelija 52 kirjoitti: *”Mielestäni kyseinen aloittamistehtävä nähtiin hieman pakollisena pois alta tehtävänä ja keskusteluun ehdotettu aikavaraus (30–45 min) hieman yliampuvana. – – Rehellisesti en kokenut sen parantavan ryhmätyömme työskentelyä.”* Muutamat opiskelijat kokivat, että ryhmäytymistehtävä tuntui turhalta tai liian pinnalliselta, jotta se olisi oikeasti vaikuttanut ryhmän jäsenten suhteisiin. Osa opiskelijoista olisi toivonut tehtävän olevan henkilökohtaisempi, jotta he olisivat oikeasti oppineet toisista opiskelijoista jotakin pintaa syvemmältä. Toisaalta, kuten opiskelija 163 kirjoitti: *”Oma kulttuuri on kuitenkin sen verran henkilökohtainen aihe, että ehkä ensimmäiseksi ryhmäkeskusteluksi olisi toivonut jotakin enemmän työelämään liittyvää.”* Kommenteista näkyy, että tehtävän onnistumiseen vaikuttaa paljon myös se, millainen opiskelija on. Toisten mielestä kulttuurista puhuminen on liian pinnallista ja opiskelijoiden ajatukset liian samanlaisia, jotta heitä voisi oppia tuntemaan tehtävän avulla. Toisten mielestä taas kulttuuri on liian henkilökohtainen asia puhuttavaksi tuntemattomien ihmisten kanssa, jolloin aiheesta ei ole helppo saada keskustelua aikaan.

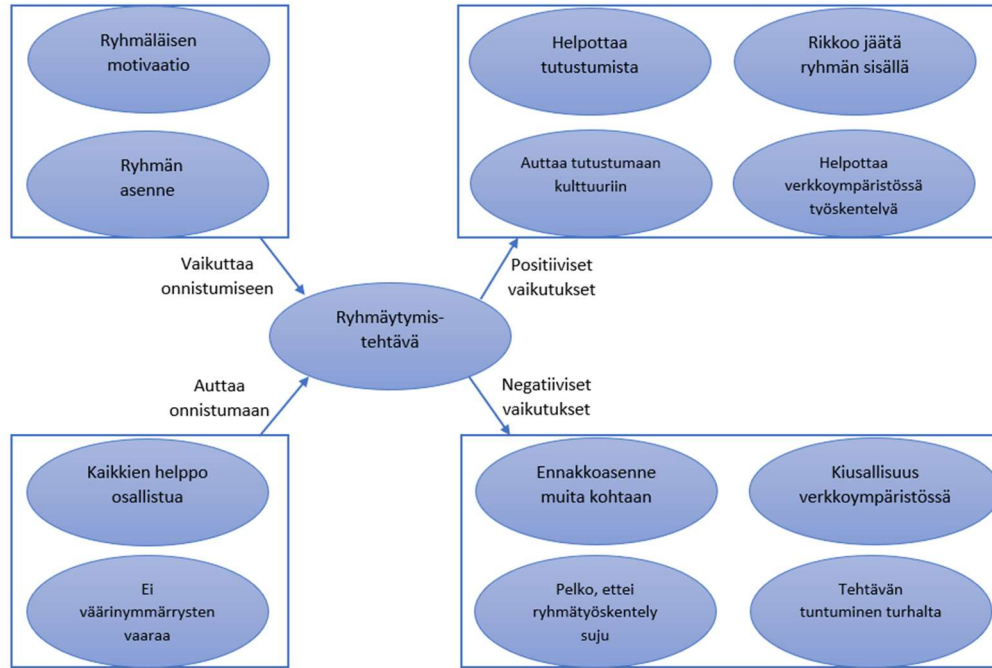
Jotkut opiskelijoista olivat kokeneet harjoituksesta sekä positiivisia että negatiivisia vaikutuksia ryhmän toimintaan. Esimerkiksi opiskelija 141 oli kokenut, että *”Kuvasta ja sen*

esittelytavasta välittyi minulle ylimielinen asenne ja tämän jälkeen olen suhtautunut hiukan negatiivisesti kyseiseen henkilöön.” Myös opiskelija 158 oli kokenut ryhmäläisensä valitseman kuvan oudoksi, mikä oli aiheuttanut skeptisyyttä opiskelijaa kohtaan. Tehtävä on siis joissakin tapauksissa aiheuttanut negatiivisia tunteita toisia ryhmäläisiä kohtaan, mikä ei edesauta ryhmädynamiikan muodostumista. Tällaisessa tapauksessa tehtävä ei ole onnistunut tarkoituksessaan, sillä negatiiviset tunteet toisia ryhmäläisiä kohtaan voivat vaikeuttaa ryhmätöiden tekemistä. Myös opiskelija 142 oli kokenut, että tehtävän suorittamisesta oli jäänyt ristiriitaiset tunnelmat, sillä muut ryhmäläiset olivat vaikuttaneet kiireisiltä, jolloin tehtävä oli suoritettu hätäisesti. Tämä kokemus oli vienyt opiskelijan tunteita ryhmäläisiä kohtaan negatiiviseen suuntaan, mikä oli vähentänyt innostusta lähteä tekemään kurssin varsinaisia ryhmätehtäviä yhdessä.

3.6 Analyysin yhteenveto

Kokonaisuudessaan reflektioiden pohjalta voidaan päätellä, että ryhmäytymisharjoitus on ollut onnistunut. Tehtävän onnistumiseen on vaikuttanut moni asia opiskelijan omasta motivaatiosta muiden ryhmäläisten asenteisiin. Suurimmaksi osaksi opiskelijat kokivat, että tehtävän avulla oli jokaisen helppo tuoda omia mielipiteitä esille ja että tehtävä auttoi ujompiakin ryhmäläisiä pääsemään ääneen. Harjoitusta pidettiin yleisesti tarpeeksi matalan kynnyksen tehtävänä, jotta kaikkien oli helppo osallistua siihen. Selkeä tehtävänanto myös helpotti tehtävän suorittamista, sillä väärinymmärryksiä ei erityisemmin päässyt syntyään. Monet opiskelijat olivat myös kokeneet mukavana lähteä miettimään omaa kulttuuria ja huomata, miten paljon suomalaisuus on heille antanut. Tehtävä ei siis pelkästään helpottanut ryhmäläisten tutustumista, vaan se myös antoi yksilöille mahdollisuuden pohtia omaa kulttuuria ja taustaa ja auttoi monia opiskelijoita arvostamaan suomalaisuutta enemmän.

Kulttuuri koettiin mukavana tapana tutustua muihin opiskelijoihin. Kuten opiskelija 43 koki tehtävän: *”Tämä oli todella tehokas tapa luoda luottamus uusiin ihmisiin kulttuurimme kautta. Uskon käyttäväni tätä itse esimiestyössä tulevaisuudessa, koska suomalaisia ei yhdistä small talk vaan kulttuurimme.”* Vastaavanlaisia kommentteja tuli useita, että sujuvampi keskustelu tuntemattomien kanssa voi tuntua suomalaisille vaikealta, mutta tehtävän aikana opiskelijat huomasivat, miten paljon yhdistäviä asioita heillä kulttuurin kautta on. Tehtävää pidettiin myös parempana kuin perinteisiä tutustumiskierroksia, sillä tämän kautta opiskelijat kertoivat itsestään asioita, joita eivät normaalissa tilanteessa kertoisi, ja tehtävä loi alusta alkaen interaktiivista keskustelua. Alla olevaan kuvaan 2 on koottu yhteenveto analyysin tuloksista.



Kuva 2. Sisällönanalyysin yhteenveto

Kuvasta 2 nähdään, että ryhmäytymistehtävän onnistumiseen vaikuttavat ryhmäläisen motivaatio sekä ryhmän asenne tehtävää kohtaan. Kun ryhmä on kiinnostunut tekemään tehtävän kunnolla, ovat tulokset yleensä myös parempia. Ryhmäytymistehtävän onnistumisessa auttaa se, että kaikkien on helppo osallistua keskusteluun, eikä aiheessa ole väärinymmärryksen vaaraa. Selkeä tehtävänanto tukee näitä kohtia ja auttaa siis ryhmäytymistehtävän onnistumisessa. Ryhmäytymistehtävän positiivisia vaikutuksia analyysin pohjalta ovat esimerkiksi tutustumisen helpottuminen, jäänrikkominen, kulttuuriin tutustuminen sekä verkkoympäristössä toimimisen helpottaminen. Uusien ryhmäläisten kanssa toimiminen on monelle opiskelijalle aluksi hieman kankeaa, mutta harjoitustehtävän avulla tätä voidaan helpottaa. Toisaalta tehtävällä voi olla negatiivisia vaikutuksia, että se esimerkiksi voi luoda negatiivisia ennakoasenteita muita opiskelijoita kohtaan, pelkoa siitä, ettei ryhmätyöskentely tule sujumaan sekä se voi lisätä kiusallisuutta verkkoympäristössä toimimista kohtaan. Tehtävän tekeminen saattaa myös tuntua opiskelijoista turhalta, jolloin se lisää turhautumista kurssia kohtaan. Analyysin pohjalta kuitenkin todetaan, että positiivisia kokemuksia ryhmäytymistehtävästä oli negatiivisia enemmän. Opiskelija 145:n kommentti työstä luo hyvän kiteytyksen: *”Toivottavasti tehtävä on jatkossakin osa kurssin suorittamista! Tämän tai jonkun muun tehtävän tuominen muillekin kursseille olisi hyödyllistä, eritoten tällaisena etäaikana.”*

4. RYHMÄN MUODOSTUMINEN

4.1 Ryhmytyminen

Ryhmällä tarkoitetaan tavallisesti ihmisjoukkoa, joka on motivoitunut työskentelemään yhdessä, jolla on jokin yhteinen tavoite ja jonka jäsenet ovat keskenään vuorovaikutuksessa (Aho & Laine 1997, 203; Luthans ym. 2015, 308). Ryhmätyöskentely taas on toimintaa, jonka avulla pyritään ryhmässä toimimisen avulla edistämään oppimista. Ryhmätyöskentely voi edistää opiskelijoita kehittämään työelämässä tarvittavia taitoja, toimimaan niin itsenäisesti kuin ryhmässä sekä parantamaan kommunikaatiotaitoja. (Eberly Center 2021.) Ryhmässä toimimisessa on tärkeää kehittää jatkuvasti tehokkaampia tapoja tehdä työtä. Ryhmätyöskentelyn tarkoituksena on pyrkiä tehostamaan työsuoritusta. Ryhmätyöskentelyssä työtehtävät riippuvat toisistaan ja ryhmän jäsenten tulee osallistua päätöksentekoihin, jotka liittyvät työn jakamiseen, suorittamiseen ja aikatauluihin. (Janhonen 2010, 18–19.)

Ryhmätyötaidot ovat geneerisiä taitoja, joita tarvitaan muun muassa organisaation sisäisissä tiimeissä, mutta myös muissa verkostoissa ja yhteistyötoiminnassa (Haltia 2017). Ryhmätyötaitoissa korostuu erityisesti joustavuus, taito kuunnella ja ystävällisyys. Ryhmätyötaitoja voidaan kehittää erilaisilla menetelmillä, joita ovat esimerkiksi muiden ryhmäläisten auttaminen, toisten vahvuuksien huomioiminen ja sellaisten tehtävien tekeminen, jotka eivät ole itselle luontaisia. (Vuorinen 2017.)

4.2 Ryhmätyöskentelyn edistäminen

Tuckmanin (1965) viiden vaiheen malli (eng. The Five-Stage Model) ryhmän muodostumiseen luo perustan ryhmän kehitysvaiheista. Malli on esitetty taulukossa 1. Mallin mukaan ryhmä käy läpi viisi vaihetta, joiden järjestys saattaa vaihdella ja joiden aikana ryhmä muotoutuu yhtenäisemmäksi ja toimivammaksi kokonaisuudeksi. Ryhmän muodostumisen perusajatus on tärkeä ymmärtää, sillä monia ryhmätyöskentelyn ongelmia voidaan selittää näiden vaiheiden avulla. (Buchanan & Huczynski 2010.)

Taulukko 1. Ryhmän muodostumisen vaiheet (mukaillen Tuckman 1965)

1. Muodostumisvaihe:	ryhmä on uusi ja epävarma, käyttäytyminen on muodollista, ryhmän tavoite on selkiintymätön, johtajan roolin tulee olla selkeä
2. Kuohuntavaihe:	uskallus ilmaista itseä kasvaa, ryhmässä syntyy jännitteitä ja valtataistelua, omien roolien testaus
3. Sopimisvaihe:	ryhmän tavoitteet alkavat selkiintyä, ristiriidat saadaan selvitettyä, jokaisen oma rooli alkaa selkiintyä
4. Hyvin toimiva ryhmä:	ryhmä toimii tehokkaasti hyödyntäen jäsenten vahvuuksia, ryhmässä yhteenkuuluvuuden ilmapiiri
5. Ryhmän lopettaminen:	ryhmän tavoite on saavutettu ja ryhmä hajaantuu

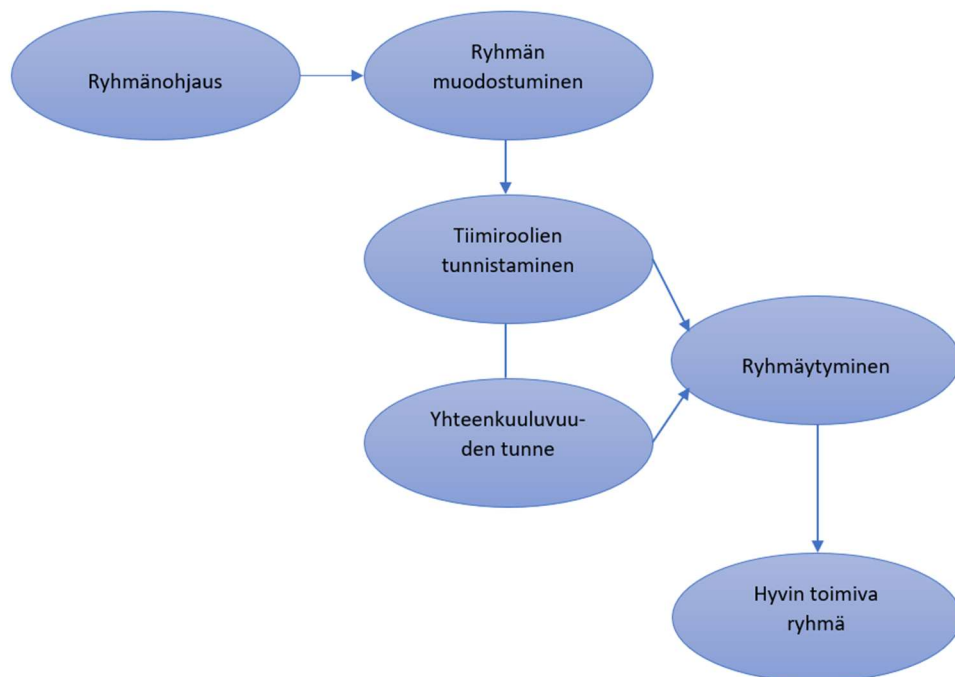
Kuten taulukosta 1 nähdään, ryhmän tulisi muodostua hajaantuneesta ja epävarmasta yksiköstä kohti toimivaa ja yhteenkuuluvaa ryhmää, jossa jäsenet luottavat toisiinsa ja tietävät ryhmän tehtävät ja tavoitteet. Vastaavasti kuin ryhmän muodostuminen olisi hyvä ymmärtää, tulisi ryhmätyöskentelijän myös ymmärtää erilaisia tiimirooleja ja erityisesti oma roolinsa tiimissä. Belbin (1981) on jakanut ryhmän roolit yhdeksään, jotka on esitetty alla olevassa taulukossa 2. Oman roolin ymmärtämisen avulla voi pyrkiä kehittämään omia vahvuuksiaan ja hallitsemaan heikkouksiaan, minkä kautta voi vahvistaa omaa panostaan ryhmätyöhön.

Taulukko 2. *Belbinin tiimiroolit (mukailten Belbin 1981)*

Keksijä:	kehittää luovasti uusia ideoita ja ehdotuksia, mielikuvitusrikas, tarvitsee paljon kehuja ja kannustusta toimiakseen
Tiedustelija:	positiivinen, rakentaa verkostoja myös tiimin ulkopuolelle, saattaa olla lyhytjänteinen
Takoja:	tehtäväorientoitunut johtaja, nauttii haasteista, kilpailuhenkinen
Tekijä:	käytännöllinen organisoija, looginen ajattelussaan ja toimintatavoissaan, erittäin kilpailuhenkinen
Viimeistelijä:	huolehtii siitä, mikä voi mennä pieleen, pitää huolen siitä, että aikataulussa pysytään, saattaa asiat loppuun
Arvioija:	objektiivinen ajattelija, pystyy miettimään asioita usealta eri kannalta, tehokas analysoimaan ongelmia
Diplomaatti:	emotionaalinen tarkkailija, kiinnostunut ihmisistä ja heidän taustoitetaan, epäkilpailuhenkinen
Kokooja:	pitää huolen, että tavoitteet asetetaan ja niihin tähdätään, muodostaa tiimin roolit, helppo lähestyä
Asiantuntija:	määrätietoinen ja omistautunut, omaa paljon tietoa ja taitoa, välittää vain omasta alastaan

Yllä olevat roolit (taulukko 2) voidaan jakaa kolmeen yläkategoriaan, joita ovat toiminta-orientoituneet (takoja, tekijä ja viimeistelijä), ihmisorientoituneet (kokooja, diplomaatti ja tiedustelija) sekä ajatteluorientoituneet (keksijä, arvioija ja asiantuntija). Ryhmän toiminnan kannalta olisi tärkeää, että ryhmässä olisi vähintään yksi jäsen jokaisesta yläkategoriasta, sillä jokaisella kategorialla on itselleen tyypillisiä käyttäytymismalleja ja vahvuuksia, joita tulisi ryhmätyöskentelyssä hyödyntää. Näin ryhmätyöskentelystä on mahdollista saada aikaan paras mahdollinen tulos. (Belbin 1981.) Ryhmän jäsenten edustaessa samaa roolia, ryhmä kehittää helposti omanlaisensa työskentelytavan, joka on keskittynyt vain tiettyyn osa-alueeseen, jolloin ryhmäroolit eivät edistä suorituskykyä. Siksi ryhmä, joka sisältää mahdollisimman monta eri roolia, pystyy suurimmalla todennäköisyydellä saavuttamaan parhaan mahdollisen suorituskyvyn ja näin ollen parhaan lopputuloksen. (Meslec & Curşeu 2015.)

Ryhmätyöskentelyssä tärkeää on yhteenkuuluvuuden tunne. Tätä tunnetta lisäävät muun muassa yhteiset tavoitteet, säännöllinen yhteydenpito, ryhmien välinen kilpailu sekä suotuisa arviointi. Yhteenkuuluvuuden tunnetta puolestaan alentaa erimielisyys tavoitteissa, suuri ryhmäkoko, ryhmän sisäinen kilpailu sekä yhden tai useamman jäsenen ylivalta. Ryhmätyöskentelyn tehokkuuteen vaikuttaa kolme tärkeässä roolissa olevaa asiaa: kuinka läheisesti ryhmäläiset työskentelevät yhdessä, kuinka ryhmätyöskentely palkitaan sekä ryhmänjäsenten usko siihen, että ryhmä voi toimia tehokkaasti. (Luthans ym. 2015, 314–315.) Ryhmäytymisessä ryhmänohjauksesta on usein apua. Opettajan ohjauksen on koettu olevan tärkeässä roolissa ryhmäytymisessä. Ryhmäytyminen sisältää ryhmän muodostumisen, joka käsittää tutustumisen, ohjausryhmän ja vertaisryhmän muodostumisen, sekä toiminnan, joka ilmenee erilaisina näkökulmina, vuorovaikutuksena ja yhdessä oppimisena. Ryhmätoiminta mahdollistaa toisiin opiskelijoihin tutustumisen eri lähtökohdista huolimatta. Ryhmässä toimiminen mahdollistaa esimerkiksi erilaisten näkökulmien esille tuomisen, mikä koetaan tärkeäksi, koska tämä mahdollistaa opiskelijan oman näkökulman muuttumisen. (Ronkainen ym. 2020, 147–148.) Edellisten teorioiden pohjalta on muodostettu kuva 3, joka kuvaa ryhmän kehitystä muodostumisesta hyvin toimivaksi ryhmäksi.



Kuva 3. Ryhmän kehitys (mukaillen Tuckman (1965), Belbin (1981), Luthans ym. (2015) sekä Ronkainen ym. (2020))

Kuten kuvasta 3 nähdään, ryhmän kehitys alkaa sen muodostamisesta. Ryhmänohjaus on monissa tapauksissa suuressa roolissa jo ryhmän muodostamisesta lähtien, jos esimerkiksi muodostaminen tapahtuu opetushenkilökunnan toimesta. Opettajalla on tärkeä rooli koko ryhmän toiminnan ajan, joten ryhmänohjaus on mukana koko ryhmän elinkaaren ajan. Ryhmän muodostamisen jälkeen ryhmän olisi tärkeää tunnistaa erilaiset tiimiroolit ryhmän sisällä, jotta parasta toimintatapaa voidaan suunnitella. Samaan aikaan ryhmä alkaa usein kokea yhteenkuuluvuuden tunnetta, joka lisääntyy, kun ryhmäläiset alkavat tuntea toisensa paremmin ja tunnistavat eri rooleja. Näiden vaiheiden aikana tapahtuu ryhmäytyminen, jolloin ryhmä alkaa toimia tehokkaammin kohti yhteistä päämäärää. Onnistuneiden vaiheiden jälkeen ryhmä muodostaa hyvin toimivan ryhmän, joka toimii tehokkaasti ja saavuttaa itselleen parhaan mahdollisen lopputuloksen sujuvasti.

Goodmanin ja Munozin (2004) mukaan opiskelijat, jotka ovat koulussa saaneet harjoitusta ryhmätyöskentelystä, todennäköisesti vievät nämä taidot mukanaan työelämään. Vastaavasti opiskelijat, jotka ovat saaneet vain vähän harjoitusta ryhmätyöskentelystä, kokevat usein ryhmässä työskentelyn haastavana ja epämukavana. Tämän vuoksi ryhmätyötä tukevia aktiviteetteja pyritään jatkuvasti kehittämään, mikä tosin on hankalaa resurssien, kuten osaavan opetushenkilökunnan, puutteen vuoksi. (Goodman & Munoz 2004, 18.) Erityisesti koronapandemian aikana, kun ryhmätyöskentelyä ei voida järjestää yhteisessä tilassa, ryhmätyöskentelyn haasteet nousevat selvemmin esille. Etätyössä työ ja ryhmät ovat usein hajautettuja. Koordinoinnin tarve kasvaa ryhmän koon kasvaessa ja ryhmän toiminnalle tulisi löytää alusta, jolla toiminta olisi mahdollisimman mutkatonta. Alustan tulisi mahdollistaa tiedon jakaminen ja vuorovaikutus ryhmän sisällä, jotta toiminta olisi mahdollisimman mutkatonta ja ryhmätyöskentely saavuttaisi tavoitteensa. (Pensar 2020.) Kuitenkin virtuaaliset ryhmät voivat olla normaalia tehokkaampia, koska ne ovat joustavia ja niitä ohjaa usein tieto ja taidot, eikä niinkään aika ja paikka. Toisaalta virtuaalisista ryhmistä voi koitua enemmän töitä, kun täytyy opetella erilaisten virtuaalisten alustojen käyttöä ja non-verbaalinen viestintä jää usein vähälle tai olemattomaksi. Tämä luo ryhmän jäsenille haasteen sekä kommunikaatioon että yhdessä työskentelyyn. (Luthans ym. 2015, 323–324.)

4.3 Motivaatio ryhmäytymisessä

Motivaatiolla tarkoitetaan halua toimia. Se on voima, joka vahvistaa toimintaa kohti haluttua tavoitetta. (Ryan & Deci 2000.) Motivaatio on prosessi, joka alkaa psykologisesta tarpeesta, joka aktivoi käyttäytymisen kohti tavoitetta tai päämäärää. Tarpeet syntyvät psykologisesta epätasapainosta. Oppimisen kontekstissa tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että opiskelija ei tiedä jotakin asiaa, jolloin hänelle syntyy tarve ottaa tästä asiasta

selvää. Tällöin tarve aktivoi käyttäytymisen päämäärää, eli oppimista, kohti. Viimeisenä vaiheena on kannustimet, jotka auttavat päämäärän saavuttamisessa. Kannustimien avulla saavutetaan haluttu lopputulos ja oppimisen tapauksessa opitaan haluttu asia, jolloin psykologinen tasapaino on palautunut. (Luthans ym. 2015, 132.)

Motivaation voi jakaa sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon (Ryan & Deci 2000). Sisäinen motivaatio tarkoittaa motivaatiota, joka on riippumatonta ulkoisista palkkioista, kun taas ulkoiseen motivaatioon vaikuttavat ulkoiset yllykkeet ja palkkiot (Pohjolainen ym. 2006). Ulkoisen motivaation kohdalla palkkiot ja rangaistukset toimivat välineinä yksilön toiminnan aktivoimiseen (Ryan & Deci 2000). Ulkoiset motivaattorit ovat konkreettisia, toisten ihmisten nähtävissä olevia asioita, kuten palkka, edut ja ylennykset. Sisäiset motivaattorit ovat ihmisen itsensä luomia, eli asioita, joita henkilö liittää meneillään olevaan tehtävään. Sisäiset palkkiot sisältävät muun muassa vastuullisuuden ja saavuttamisen tunteen sekä tunteen siitä, että kokemuksesta on opittu jotakin. (Luthans ym. 2015, 134.)

Motivaatio katoaa helposti ryhmässä toimiessa, minkä vuoksi on tärkeää tunnistaa ryhmässä olevien henkilöiden toiveet ja tarpeet, jotta osataan toimia mahdollisimman motivoivalla tavalla (Zander ym. 2013, 229). Opiskelussa keskeiseksi osaksi nousee opiskelutovereiden kanssa jaetut motivaattorit, kuten yhteiset tavoitteet ja odotukset (Pohjolainen ym. 2006). Positiiviset kokemukset auttavat ryhmätyötä onnistumaan ja niitä syntyy sosiaalisissa tilanteissa, kun opiskelijat saavat onnistumisen kokemuksia. Opiskelijan motivoitumisessa tärkeää on opiskelijan positiivinen asenne. Tämä vaikuttaa myös ryhmäytymisen onnistumiseen ja opiskelijan motivaatioon luoda toimiva ryhmä. Opiskelijan oma motivaatio on siis tärkeässä osassa ryhmäytymisen onnistumisessa. (Korva 2015, 39–40.)

4.4 Ryhmäytyminen verkkoympäristössä

Verkko-oppiminen on ollut viime vuosina nouseva trendi ja varsinkin COVID-19-pandemia on nostanut verkko-oppimisen tärkeäksi käsitteeksi. Verkko- tai online-ympäristössä opiskelun on tarkoitus olla joustavaa, enemmän aikaan kuin paikkaan sitovaa. Verkko-oppimisessa oppiminen on tarkoitus rakentaa yhteisöllisyydelle ja tiimissä oppimiselle. Teknologia on suuressa roolissa, kun opetus ja kommunikaatio tapahtuvat online-ympäristössä. Verkossa opiskelu tapahtuu erilaisten viestintätyökalujen ja verkko-oppimislustojen kautta ja erilaisten sähköisten ohjelmien ja sovellusten avulla pyritään hallinnoimaan, suunnittelemaan, tarjoamaan ja seuraamaan oppimisen etenemistä. (Kinos & Kouki 2018; Westö 2020.) Verkkoympäristössä opiskelu ryhmässä toimii nykyään jo hyvin erilaisten alustojen kautta, mutta se ei ole sama asia kuin istua yhdessä ryhmässä

saman pöydän ääressä tekemässä tehtäviä. Pelkästään toisten ihmisten kasvojen näkeminen ja töiden tekeminen tietokoneen välityksellä ei luo samaa yhteisöllisyyden tunnetta kuin mitä syntyisi, jos toimittaisiin samassa tilassa. (Zander ym. 2013, 229; Westö 2020.)

Mannerström, Hietajärvi, Muotka ja Salmela-Aro (2018) ovat tutkineet digitaalisen ympäristön vaikutusta nuorten identiteetin muodostumiseen. Internet ja sosiaalinen media mahdollistavat jatkuvan vuorovaikutusten toisten kanssa, sekä mahdollisuuden lähes rajattomaan tiedon käsittelyyn. Digitaalinen vuorovaikutus antaa uudet mahdollisuudet elämiseen, työskentelyyn, kommunikointiin sekä oppimiseen. Hakkarainen (2009) puolestaan on tutkinut tietämyksen ja käytännön näkökulmaa teknologiavälitteisessä oppimisessä. Teknologia parantaa oppimista muuttuneiden sosiaalisten käytäntöjen kautta, jos oppijat ja opettajat ovat valmiita muuttamaan ajatusmalliaan. Birdien ja Jainin (2016) mukaan etätyöskentelyllä on tietotyössä positiivisia tuloksia organisaatioiden tulokseen ja etätyöskentely tarjoaa loistavan tavan yhdistää työntekijöiden korkea moraali lisääntyneeseen tuottavuuteen ja tehokkuuteen. Parantuneet tietoliikenneyhteydet ovat lisänneet etätöiden määrää nopeasti viime vuosikymmenien aikana ja joulukuussa 2019 levinnyt COVID-19-pandemia lisäsi etätyöskentelyä entisestään Suomen hallituksen linjassa julkisen sektorin työntekijät siirtymään etätöihin, mikäli työtehtävät siihen sopivat (Birdie & Jain 2016; Valtiovarainministeriö 2020).

Ojalan (2021) mukaan vuorovaikutus on tärkeässä osassa etätyöskentelyssä. Erityisesti pandemiatilanne korosti matalan kynnyksen yhteydenpidon tärkeyttä, jolloin avoin ilma-
piiri on tärkeässä asemassa. Digitaalisen vuorovaikutuksen on koettu helpottavan vuorovaikutusta, koska tapaamisten järjestäminen virtuaalisesti on helpompaa kuin fyysisesti tapaaminen. Vuorovaikutuksen tarve on myös lisääntynyt etätyöskentelyssä, kun fyysisesti samassa tilassa oleminen ei ole mahdollista. Non-verbaalisen vuorovaikutuksen vähäisyys digitaalisessa ympäristössä voi lisätä väärinymmärrysten mahdollisuutta. Tämän vuoksi on tärkeää luoda tiimityöskentelyyn yhteiset pelisäännöt, jotta väärinymmärryksiltä voidaan välttyä. Esimerkiksi kuvallisen videoyhteyden käyttäminen työskentelyn yhteydessä rikastaa digitaalista vuorovaikutusta ja vähentää näin mahdollisuutta tulla väärinymmärretyksi. (Palmu 2021, 66–67, 79–82.)

Vaikka verkkoympäristö mahdollistaakin monipuolisen oppimisympäristön ja etätyöskentelyn, tuo se myös haasteita esimerkiksi ryhmäytymiseen. Työskentelyn ollessa enemmän paikkaan kuin aikaan sitoutunutta, voi ryhmäläisten olla vaikea löytää yhteistä aikaa töiden tekemiseen. Kommunikointi toisten kanssa on vaikeampaa, kun muut eivät ole

läsnä tai välttämättä muutenkaan saavutettavissa. Myös tiedon jakamisessa tulee ongelmia, kun sanaton viestintä jää vähemmälle ja työskentely on aikaisempaa itsenäisempää. (Zander ym. 2013, 230.) Erityisesti hiljaisen tiedon jakaminen on aiempaa hankalampaa, kun spontaania keskustelua ei synny yhtä helposti kuin jos työskentely tapahtuisi samassa tilassa. Ihmisten käsitellessä yhdessä dokumenttien tai ohjeiden sisältämiä tietoa, he samalla täydentävät omaa hiljaista tietoaan. Tiedon jakamisen prosessin sosialisatiovaihe, eli hiljaisen tiedon jakaminen yhteisen toiminnan kautta, jää kuitenkin vajaaksi kommunikaation ollessa suppeampaa verkkoympäristössä. (Janhonen 2010, 22–23.)

Online-ympäristössä toimimisen mahdollistavat erilaiset alustat, joissa voidaan pitää online-palavereja. Nämä alustat, kuten Zoom, Microsoft Teams ja Skype, mahdollistavat myös videokuvan käytön tapaamisen aikana, mikä lisää vuorovaikutuksen kokemista. Ryhmätyöskentelyssä voidaan hyödyntää myös muita alustoja, kuten erilaisia valkotauluja (esimerkiksi Flinga ja Mural) sekä reaaliaikaisia pikaviestimiä (kuten Messenger ja WhatsApp), mitkä auttavat ryhmän jäseniä pitämään toisiinsa yhteyttä ja mahdollistavat mahdollisimman saumattoman yhteistyön verkkoympäristössä. (Pensar 2020.)

5. YHTEENVETO

5.1 Keskeiset tulokset ja johtopäätökset

Sisällönanalyysin pohjalta tehdyn tutkimuksen perusteella voidaan päätellä, että ryhmäytymistehtävällä voidaan vaikuttaa ryhmän toimivuuteen. Tulosten mukaan tehtävä on pääsääntöisesti ollut hyvä ja mukava kokemus, mikä on helpottanut ryhmäläisten toimintaa toisilleen tuntemattomista opiskelijoista koostuvassa ryhmässä. Tehtävä toimi siis apuna ryhmän muodostumisessa. Tehtävän onnistumiseen kuitenkin vaikuttaa esimerkiksi ryhmän jäsenten motivaatio ja asenne tehtävää kohtaan sekä jonkinasteinen kiinnostus tehtävän tekemiseen. 85 % vastanneista piti reflektiota erittäin positiivisena ja onnistuneena, eikä heillä ollut kritisoitavaa tehtävää kohtaan. Kaikista kommentteista 89 % oli positiivisia, minkä pohjalta todetaan, että ryhmän toiminnan käynnistävällä harjoitustehtävällä voidaan vaikuttaa ryhmän toimivuuteen.

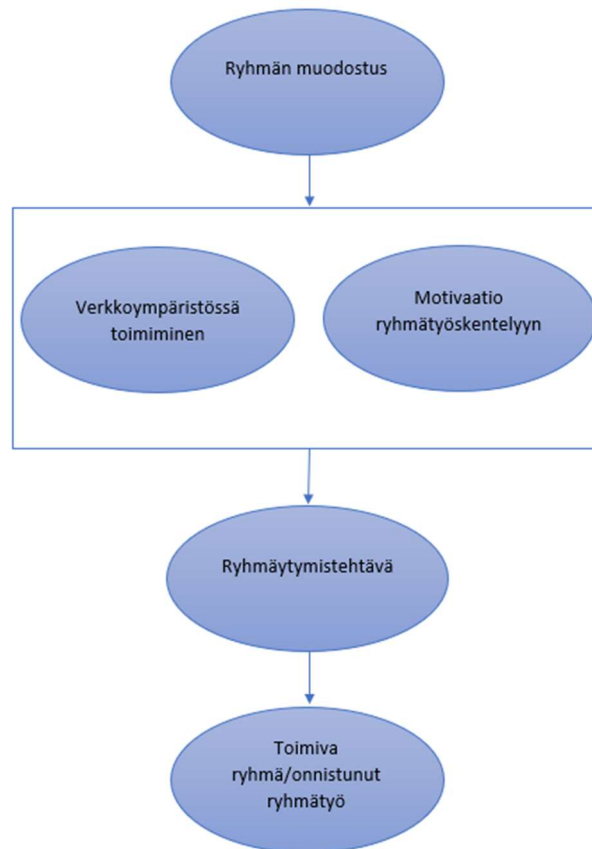
Opiskelijan motivaation vaikutusta tehtävän onnistumiseen on tehdyn analyysin pohjalta vaikea tarkkaan päätellä. Toisaalta, jos opiskelijalla on lähtökohtaisesti huono tai heikko motivaatio tehtävää kohtaan, eikä hän ole valmis muuttamaan asennettaan tehtävän edetessä, voidaan päätellä, että motivaatiolla on vaikutusta tehtävän onnistumiseen. Kuitenkin analyysistä kävi ilmi, että osalla opiskelijoista oli huono motivaatio tehtävän tekemiseen, mutta lopulta he olivat kokeneet tehtävän mielekkääksi ja onnistuneeksi. Toisin sanoen opiskelijan motivaatiolla on vaikutusta erityisesti siinä mielessä, että jos tehtävän tekemiseen vaikuttaa ainoastaan ulkoiset motivaattorit, eli tässä tapauksessa lisäpisteet, ei harjoitus välttämättä edistä ryhmän toimintaa niin hyvin kuin olisi mahdollista.

Kirjallisuuskatsauksen pohjalta voidaan todeta, että opettajan roolilla on vaikutusta siinä, miten toimiva ryhmästä tulee. Tällöin voidaan päätellä, että esimerkiksi opettajan luoma ryhmäytymistehtävä voi vaikuttaa ryhmän välisiin suhteisiin. Kirjallisuuskatsauksen perusteella opiskelijan motivaatio ryhmäytymistä kohtaan on suuressa roolissa siinä, tuleeeko ryhmästä toimiva ja onnistuvatko tehtävien teot. Verkkoympäristössä toimiminen tuo ryhmän toimintaan omat haasteensa, mutta näiden haasteiden ylitse pääsemisessä auttaa esimerkiksi opiskelijoiden ja opettajien asenne verkkotyöskentelyä kohtaan. Vuorovaikutuksen tärkeys korostuu verkkoympäristössä, minkä vuoksi toimiva teknologia on tärkeässä osassa etätyöskentelyssä.

Verrattaessa sisällönanalyysin ja kirjallisuuskatsauksen tuloksia huomataan, että molempien perusteella ryhmän jäsenten välisiin suhteisiin voidaan vaikuttaa ulkopuolelta.

Kirjallisuuden perusteella opettaja voi ohjata ja tukea ryhmää ja näin ollen edistää ryhmän toimintaa. Analyysin perusteella puolestaan opetushenkilökunnan toimesta tehdyllä tehtävällä voidaan vaikuttaa siihen, millaisiksi ryhmän jäsenten väliset suhteet alkavat muodostua. Motivaation vaikutuksia tuli näkyviin analyysin perusteella ja kirjallisuus tukee väitettä siitä, että opiskelijan motivaatiolla ja asenteella on vaikutusta ryhmäytymisen onnistumiseen. Verkkoympäristössä toimiminen toi molemmissa menetelmissä ryhmäytymiseen omat haasteensa, mutta myös mahdollisuuksia toimivaan ryhmätyöskentelyyn.

Kahden eri tutkimusmenetelmän perusteella voidaan todeta, että ryhmän toiminnan käynnistävällä harjoitustehtävällä voidaan vaikuttaa ryhmän toimivuuteen. Case-tutkimuksen perusteella päädytään lopputulokseen, että nyt toteutettu tehtävä toimii apuna ryhmän muodostumisessa ja vaikuttaa siihen, kuinka ryhmä toimii tästä eteenpäin. Kirjallisuuskatsauksen ja case-tutkimuksen perusteella todetaan, että opiskelijan motivaatiolla on vaikutusta tehtävän onnistumiseen, mutta motivaatiota ja asennetta tärkeämpi tekijä on valmius muuttaa omaa ajatteluaan tehtävän edetessä. Saatujen tulosten pohjalta on muodostettu kuva 4, joka havainnollistaa polkua onnistuneeseen ryhmätyöskentelyyn.



Kuva 4. Polku onnistuneeseen ryhmätyöskentelyyn

Kuvan 4 mukaan ryhmätyöskentely lähtee liikkeelle ryhmän muodostamisesta. Ennen ryhmäytymistehtävän tekoa tulee ottaa huomioon verkkoympäristön ja opiskelijan motivaation vaikutus. Opiskelijoilla tulee olla valmiudet toimia verkkoympäristössä, jotta ryhmäytymistehtävää voidaan edes lähteä toteuttamaan. Opiskelijalla tulisi myös olla motivaatiota ryhmätyöskentelyyn, jotta paras mahdollinen tulos voidaan saavuttaa. Toisaalta, kuten on aiemmin todettu, motivaation kannalta on myös riittävää, että opiskelija on valmis muuttamaan omaa asennettaan ryhmätyöskentelyä kohtaan. Ryhmätyöskentelyn onnistumista varten on kehitetty erityinen ryhmäytymistehtävä, jonka avulla pyritään parantamaan opiskelijoiden ryhmäytymistä ja tätä kautta varsinaisten harjoitustöiden onnistumista. Ryhmäytymistehtävän onnistumiseen vaikuttavat ympäristö, jossa toimitaan sekä opiskelijan motivaatio tehtävää ja muutenkin ryhmätyöskentelyä kohtaan. Ryhmäytymistehtävän avulla pyritään pääsemään lähemmäs hyvin toimivaa ryhmää ja täten onnistunutta ryhmätyötä.

5.2 Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimusehdotukset

Tutkimus tehtiin osana WeLearn Erasmus+ -projektia ja tämän harjoitustyön testaus alkoi tammikuussa 2021. Käytännössä harjoitustehtävän tutkimus on ollut noin puolen

vuoden mittainen projekti, joka toteutettiin Tampereen Yliopistossa. Tutkimus on mielenkiintoinen tietojohdamisen näkökulmasta, sillä sen avulla voidaan auttaa yksikköä kehittämään ryhmäytymistä tukevia tehtäviä. Tämä tutkimus antaa myös lisää näkökulmia siihen, miten opiskelijoita voisi motivoida toimimaan paremmin ryhmässä. Tutkimuksesta tulee myös esille, miten tärkeää opetuksen suunnittelu on, sillä hyvin suunniteltu opetus auttaa myös opiskelijoita työskentelemään tehokkaasti. Ryhmäytymisen tukemiseen kehitetty tehtävä voi myös motivoida opiskelijoita suoriutumaan ryhmätöistä entistä paremmin ja tehokkaammin. Näin ollen tällaisten tehtävien kehittäminen olisi tärkeää niin opiskelijoiden kuin opetushenkilökunnankin näkökulmasta.

Tutkimuksen luotettavuuden arviointi on tärkeä osa tieteellistä tutkimusta. Yhtenä tutkimuksen luotettavuuden merkinä voidaan pitää lähdekritiikkiä. Lähdekriittisyyttä on muun muassa se, että arvioidaan lähteen aitoutta ja riippumattomuutta. Lähteen ikä on myös osa luotettavuutta. (Mäkinen 2006, 128–129.) Kirjallisuuskatsauksen luotettavuutta arvioidaan siis lähteiden perusteella ja todetaan, että lähdekriittisyyttä on noudatettu, sillä työssä on pyritty käyttämään mahdollisimman ajankohtaisia materiaaleja luotettavista lähteistä. Tämän lisäksi on pyritty käyttämään vertaisarvioituja tieteellisiä julkaisuja ja huolehdittu, että lähteinä käytetyistä opinnäytetöistä on hyödynnetty ainoastaan tulososiota ja muilta osin on etsitty alkuperäinen lähde.

Laadullisen sisällönanalyysin validiteetin mittaukseen ei ole olemassa valmista kaavaa, sillä laadullinen tutkimus perustuu tutkijan omiin havaintoihin (Alasuutari 2015). Tämän vuoksi tutkimuksen luotettavuuden arviointi on myös subjektiivista, sillä tätä tutkimusta on ollut tekemässä vain yksi ihminen. Kuitenkin luotettavuutta tutkimukseen lisää se, että tehtävässä on ollut kaikilla toteutuksilla mukana sama ihminen, joka on ollut vastuussa tehtävän esittelystä, tarkastamisesta ja reflektioiden koodaamisesta ja tulkitsemisesta. Reflektiot antavat myös suhteellisen kattavan kuvan suomalaisista tekniikan alan opiskelijoiden ajatuksista, sillä kurssilla on opiskelijoita jokaiselta tekniikan alalta sekä monelta eri vuosikurssilta. Tämän vuoksi voidaan pitää tutkimuksen tuloksia luotettavina ja kohderyhmää hyvin kuvaavina.

Tämän tutkimuksen pohjalta tehtävänantoa voisi myös lähteä kehittämään. Liitteestä A löytyvästä alkuperäisestä tehtävänannosta on nähtävissä, että tehtävästä oli alun perin tarkoitus kysyä kokemuksia myös kurssin lopussa. Tämä ei kuitenkaan toteutunut, minkä vuoksi päivitetystä tehtävänannosta (liite B) poistettiin tämä maininta. Kuitenkin olisi mielenkiintoista kuulla tehtävästä kokemuksia myös sen jälkeen, kun ryhmät ovat suorittaneet kurssin harjoitustyöt, joten tämän voisi lisätä takaisin tehtävänantoon. Tämän lisäksi kurssin jälkeen pyydettyä reflektiota voisi muokata esimerkiksi niin, että ryhmäläiset kir-

joittaisivat Belbinin tiimirooleista, joita he tunnustivat ryhmässä, sekä siitä, miten ryhmätyöt onnistuivat, ja kokivatko opiskelijat, että ryhmäytymistehtävän tekeminen helpotti harjoitustöiden tekemistä. Tätä kautta päästäisiin tutkimaan sitä, minkälaisia Belbinin rooleja ryhmistä löytyy ja miten roolit vaikuttavat ryhmätyön onnistumiseen.

Tehtävänanto vaikuttaa kokonaisuudessaan tällä hetkellä suhteellisen toimivalta. Aihe on rajattu, mutta ei liian tarkka, jotta opiskelijat pystyvät puhumaan vapaasti. Kuitenkin olisi mahdollista kehittää tehtävää myös siihen suuntaan, että siinä olisi useampi vähän tarkempi kysymys, joita ryhmän tulisi käsitellä. Usealla pienellä kysymyksellä opetushenkilökunta saisi ohjattua keskustelua tarkemmin haluamiinsa aiheisiin, jolloin tietyt aihealueita olisi helpompi tutkia. Myös reflektioihin voisi kirjoittaa vielä tarkemmat ohjeet, jotta niistä saataisiin tutkimusmielessä mahdollisimman paljon oleellista informaatiota.

Tässä tutkimuksessa keskityttiin tutkimaan yliopisto-opiskelijoiden ryhmäytymistä ja näkökulma rajautui verkkoympäristöön vallitsevan COVID-19-pandemian vuoksi. Jatkotutkimusehdotuksena olisi laajentaa tutkimusta niin, että sama tehtävä suoritettaisiin offline-ympäristössä ja tutkittaisiin ryhmäytymisen toteutumista tässä ympäristössä verrattuna online-ympäristöön. Olisi myös mielenkiintoista tutkia laajemmin, kuinka opiskelijan motivaatio vaikuttaa tehtävän onnistumiseen. Tätä varten tehtävänantoa voisi muokata siihen suuntaan, että reflektiossa pyydetäisiin kuvailemaan omaa motivaatiota tehtävän tekemistä kohtaan ennen ja jälkeen tehtävän tekemisen. Ryhmäytymisen piirissä voisi olla myös mielenkiintoista tutkia, vaikuttaako opiskeltava ala siihen, kuinka mielekkääksi ja onnistuneeksi tehtävä koetaan. Tähän liittyen olisi kiinnostavaa tutkia, onko eri aloilla opiskelevien henkilöiden motivaatiossa eroa, kun puhutaan ylimääräisen keskustelutehtävän suorittamisesta. Tällöin mukaan voitaisiin ottaa tekniikan alan lisäksi humanistiset alat sekä esimerkiksi AMK-koulutukset.

Jatkotutkimuskohteita tässä aihepiirissä on myös tutkia kansainvälisyyden merkitystä ryhmäytymisessä ja esimerkiksi sitä, onko kansainvälisillä opiskelijoilla lähtökohtaisesti suomalaisia opiskelijoita korkeampi motivaatio toteuttaa tämänkaltaista ryhmäytymistehtävää. Mielenkiintoista olisi myös tutkia, onko suomalaisilla opiskelijoilla, jotka käyvät kurssin kansainvälisten opiskelijoiden kanssa, erilainen halu tai kiinnostus tehtävän suorittamiseen kuin suomalaisilla opiskelijoilla suomenkielisellä kurssilla. Nämä jatkotutkimusehdotukset saisi myös sidottua yhteen, sillä kansainvälisyyttä voisi tutkia niin offline- kuin online-näkökulmasta.

LÄHTEET

- Aalto-yliopisto. (2021). ATLAS.ti. Taiteiden ja suunnittelun korkeakoulun työpajat. Saatavilla (viitattu 12.8.2021): <https://www.aalto.fi/fi/taiteiden-ja-suunnittelun-korkeakoulun-tyopajat/atlasti>
- Aho, S. & Laine, K. (1997). Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Otava.
- Alasuutari, P. (2015). Mitä on laadullinen tutkimus? Tampereen yliopisto. Saatavilla (viitattu 6.7.2021): <https://docplayer.fi/8150-Mita-on-laadullinen-tutkimus-pertti-alasuutari-tampereen-yliopisto.html>
- Auvinen, A. & Tarkiainen, E. (2018). Soluessee: kvalitatiivinen tutkimus. Proakatemia. Saatavilla (viitattu 6.7.2021): <https://essee pankki.proakatemia.fi/soluessee-kvalitatiivinen-tutkimus-2/>
- Belbin, M. (1981). Management teams, why they succeed or fail. London: Heinemann.
- Birdie, A. K. & Jain, M. (2016). Organizational behavior and virtual work. Concepts and analytical approaches. Oakville: Apple Academic Press Inc.
- Buchanan, D. & Huczynski, A. (2010). Organizational behaviour. 7th edition. Harlow: Pearson Education.
- Buonfino, A. & Hilder, P. (2006). Neighbouring in contemporary Britain. A think-piece for the Joseph Rowntree Foundation Housing and Neighbourhoods Committee. Saatavilla (viitattu 10.6.2021): <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.561.2012&rep=rep1&type=pdf>
- Di Mauro, M. & Bolzani, D. (2020). "Neighbourness" competences: A literature Review. Report – WeLearn Intellectual Output 1 / Activity 1. Saatavilla (viitattu 12.6.2021): http://welearn-project.eu/files/IO1_Report_WeLearn.pdf
- Eberly Center. (2021). What are the benefits of group work? Carnegie Mellon University. Saatavilla (viitattu 25.5.2021): <https://www.cmu.edu/teaching/designteach/design/instructionalstrategies/groupprojects/benefits.html>
- Fu, J. & Pow, J. (2011). Fostering Digital Literacy through Web-based Collaborative Inquiry Learning – A Case Study. Journal of Information Technology Education, 10, 57–71.

Goodman, H. & Munoz, M. (2004) Developing Social Group Work Skills for Contemporary Agency Practice, *Social Work with Groups*, 27:1, 17–33.

Hakkarainen, K. (2009). A knowledge-practice perspective on technology-mediated learning. *Computer-Supported Collaborative Learning* (2009) 4:213–231. Saatavilla (viitattu 12.6.2021): <https://doi.org/10.1007/s11412-009-9064-x>

Haltia, N. (2017). Ryhmätyö oppimistapana yliopistossa. *Yliopistopedagogiikka-lehti*. Jyväskylän yliopisto. Saatavilla (viitattu 12.6.2021): <https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2017/07/07/ryhmatyo-oppimistapana-yliopistossa/>

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. 15.–17. painos. Helsinki: Tammi.

Janhonen, M. (2010). Tiedon jakaminen tiimityössä. *Työ ja ihminen*, Tutkimusraportti 39. Työterveyslaitos.

Kinos, S. & Kouki, M. (2018). Oppiminen verkkoympäristössä pohjautuu vuorovaikutukseen ja yhteisöllisyyteen. *Turun Sanomat*. Saatavilla (viitattu 25.5.2021): <https://www.ts.fi/puheenvuorot/4421269/Oppiminen+verkkoymparistossa+pohjautuu+vuorovaikutukseen+ja+yhteisollisyyteen>

Korva, J. (2015). Ryhmätyö teknologiakasvatuksessa. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.

Koskinen, A.L. (2020). Nuoret kertovat, miten koronavirus muutti parissa päivässä asenteita opiskelua ja opettajia kohtaan: ”Tuskin valitusta kouluista tulee enää”. *Yle*. Saatavilla (viitattu 11.8.2021): <https://yle.fi/uutiset/3-11267792>

Luthans, F., Luthans, B.C. & Luthans, K.W. (2015). *Organizational Behavior: An Evidence-Based Approach*. 13th edition. Charlotte: Information Age Publishing, Inc.

Mannerström, R., Hietajärvi, L., Muotka, J. & Salmela-Aro, K. (2018). Identity profiles and digital engagement among Finnish high school students. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 12(1). Saatavilla (viitattu 12.6.2021): <https://doi.org/10.5817/CP2018-1-2>

Meslec, N. & Curşeu, P. L. (2015). Are balanced groups better? Belbin roles in collaborative learning groups. *Learning and Individual Differences* 39 (2015) 81–88.

Mäkinen, O. (2006). *Tutkimusetiikan ABC*. Helsinki: Tammi.

Ojala, S. (2021). Koronaviruspandemian aiheuttama muutos etätöihin. *Sosiaali- ja terveysalan koulutusalojohtajien kokemuksia äkillisestä muutoksesta pandemian aikana*. Vaasan yliopisto. Johtamisen yksikkö. Pro gradu -tutkielma.

Palmu, I-M. (2021). Luottamus rakentuu vuorovaikutuksessa – myös digitaalisesti. Etätyön johtamisen vuorovaikutuskäytännöt pandemiatilanteessa. Vaasan yliopisto. Markkinoinnin ja viestinnän akateeminen yksikkö. Pro gradu -tutkielma.

Pensar, H. (2020). Etätyövälineet tiimityössä ja sisäisessä vuorovaikutuksessa. Vaasan yliopisto.

Pohjolainen, S., Raassina, H., Silius, K., Huikkola, M. & Turunen, E. (2006). TTY:n insinöörimatematiikan opiskelijoiden asenteet, taidot ja opetuksen kehittäminen. Tampereen teknillinen yliopisto. Matematiikan laitos. Tutkimusraportti 84. Saatavilla (viitattu 25.5.2021): https://www.researchgate.net/profile/Esko-Turunen/publication/242324944_TTYn_insinoorimatematiikan_opiskelijoiden_asenteet_taidot_ja_opetuksen_kehittaminen/

Ronkainen, S., Ruotsalainen, H., Mikkonen, K. & Kääriäinen, M. (2020). Hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia opettajan organisaoimasta ryhmäohjauksesta ohjatussa harjoittelussa. *Hoitotiede* 2020, 32 (3), 142–153.

Ryan, R. & Deci, E. (2000), "Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being", *American Psychologist*, 55(1): 68–78.

Salmela-Aro, K. (2018). Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsi kädessä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Tampereen yliopiston kirjasto. (2021). Tiedonhaun opas: Tiedonhaun suunnittelu. Saatavilla (viitattu 27.7.2021): <https://libguides.tuni.fi/tiedonhaun-opas/haun-suunnittelu>

Tanni, M. & Sormunen, E. (2015). Lukiolaisten ryhmätyöstrategiat lähteisiin perustuvassa kirjoittamistehtävässä. Identiteetistä informaatiolukutaitoon: tavoitteena itsenäinen ja yhteisöllinen oppija. Tampere University Press.

Tuckman, B. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin* Vol. 63, No. 6.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Valtiovarainministeriö. (2020). Suositus 13.8.2020: Suositus etätyön käytöstä osana Covid-19 viruksen asteittain laajenevia torjuntatoimenpiteitä. Sosiaali- ja terveysministeriö.

Vuori, J. Laadullinen sisällönanalyysi. Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Saatavilla (viitattu 25.5.2021): <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/laadullinen-sisallonanalyysi/>

Vuorinen, K. (2017). Ryhmätyötaidot. Duodecim Terveyskirjasto. Saatavilla (viitattu 25.5.2021): <https://www.terveyskirjasto.fi/Inv00007>

Westö, J. (2020). COVID-19 on luonut tarpeen löytää uusia verkko-oppimisen ja opettamisen työkaluja. Euroopan komissio. Saatavilla (viitattu 25.5.2021): <https://epale.ec.europa.eu/fi/blog/covid-19-reviving-need-explore-online-teaching-and-learning-opportunities>

Zander, L., Zettinig, P. & Mäkelä, K. (2013). Leading global virtual teams to success. *Organizational Dynamics* Volume 42, Issue 3.

LIITE A: ALKUPERÄINEN TEHTÄVÄNANTO



Ryhmätyön aloittamisen tehtävä: ”Kuinka olla suomalainen”

Valitse (omista tiedostoista tai internetistä) kuva, joka kuvastaa sinulle suomalaisuutta. Valitse myös kuva, joka kuvastaa omaa kulttuuriasi, jos et ole suomalainen. Esittele nämä kuvat ryhmällesi ja selitä lyhyesti, miksi valitsit kyseiset kuvat ja oliko sinulla muita vaihtoehtoja. Keskustelkaa yhdessä, mitä eroja ja yhtäläisyyksiä kuvissanne on. Keskustelkaa myös mahdollisista stereotyyppioista, joita tunnistatte ryhmänne kuvista. Varatkaa keskusteluun 30-45 minuuttia aikaa ensimmäisestä tapaamiskerrastanne, jolloin teette ensimmäistä ryhmätehtävää.

Muista mainita kuvan lähde, jos kuva ei ole itse ottamasi, äläkä jaa tällaista kuvaa eteenpäin muilla alustoilla, jos siihen ei ole kuvan omistajan lupaa.

Mahdollisuus lisäpisteisiin: Kirjoita kuvan valitsemisprosessista, tilaisuudesta, jossa kävitte kuvat läpi ryhmän kesken sekä miten tämä harjoitus vaikutti suhteeseesi ryhmän jäseniin. Liitä valitsemasi kuva(t) työhön. Tehtävän pituus on noin 1 sivu. Tekemällä tämän kirjoitustehtävän voit saada 5 lisäpistettä kurssin kokonaispisteisiin.

Vapaaehtoinen mahdollisuus antaa meille lisää tietoa tehtävästä. Jos kaikki ryhmän jäsenet hyväksyvät tämän, voitte nauhoittaa Teams- tai Zoom-istunnon, jossa keskustelette kuvistanne, ladata tämän videon OneDriveen ja lähettää Sonja Karille linkki nauhoitukseen.

Opiskelijoiden toimittamien materiaalien käyttö:

Tämä keskustelutehtävä on luotu osana WeLearn Erasmus+ -projektia, jota koordinoi Tampereen yliopiston Tietojohdamisen yksikkö. Kirjoittamaasi raporttia käytetään nimettömästi tutkimustarkoituksiin projektin henkilökunnan (yliopisto-opettaja Ilona Ilvonen, tutkimusassistentti Sonja Kari ja prof. Samuli Pekkola) toimesta ja raporttia säilytetään ja käsitellään henkilötietoja koskevan lainsäädännön mukaisesti. TAU:n henkilöstö analysoi kerätyt tiedot ja käyttää niitä tutkimushankkeessa nimettömässä muodossa. Palauttamalla lisäpistetehtävän hyväksyt, että raporttia käytetään osana tutkimusprojektia, mutta sinulla on oikeus peruuttaa lupa ilmoittamalla siitä meille missä vaiheessa tahansa. Kirjallisen tehtävän palauttaneilta kysytään kokemuksia tehtävästä myös kurssin lopussa. Lisätietoja WeLearn-tutkimushankkeesta on osoitteessa www.welearn-project.eu

LIITE B: PÄIVITETTY TEHTÄVÄNANTO



Ryhmätyön aloittamisen tehtävä: ”Kuinka olla suomalainen”

Valitse (omista tiedostoista tai internetistä) kuva, joka kuvastaa sinulle suomalaisuutta. Valitse myös kuva, joka kuvastaa omaa kulttuuriasi, jos et ole suomalainen tai sinulla on myös jotain muuta kulttuuritaustaa. Esittele nämä kuvat ryhmällesi ja selitä lyhyesti, miksi valitsit kyseiset kuvat ja oliko sinulla muita vaihtoehtoja. Keskustelkaa yhdessä, mitä eroja ja yhtäläisyyksiä kuvistanne on. Keskustelkaa myös mahdollisista stereotyyppioista, joita tunnistatte ryhmänne kuvista. Varatkaa keskusteluun 30-45 minuuttia aikaa ensimmäisestä tapaamiskerrastanne, jolloin teette ensimmäistä ryhmätehtävää.

Muista mainita kuvan lähde, jos kuva ei ole itse ottamasi, äläkä jaa tällaista kuvaa eteenpäin muilla alustoilla, jos siihen ei ole kuvan omistajan lupaa.

Mahdollisuus lisäpisteisiin: Tekemällä seuraavan kirjoitustehtävän voit saada 5 lisäpistettä kurssin kokonaispisteisiin. Tehtävänä on kirjoittaa lyhyt raportti tilaisuudesta, jossa kävitte kuvat ryhmän jäsenten kesken läpi. Kirjoita siitä, millainen tilaisuus oli, minkälaisia piirteitä kuvistanne löytyi sekä miten tämä harjoitus vaikutti suhteeseesi ryhmän jäseniin. Liitä valitsemasi kuva(t) työhön. Tehtävän pituus on noin 1 sivu.

Opiskelijoiden toimittamien materiaalien käyttö:

Tämä keskustelutehtävä on luotu osana WeLearn Erasmus+ -projektia, jota koordinoi Tampereen yliopiston Tietojohdantamisen yksikkö. Kirjoittamaasi raporttia käytetään nimettömästi tutkimustarkoituksiin projektin henkilökunnan (yliopisto-opettaja Ilona Ilvonen, tutkimusassistentti Sonja Kari ja prof. Samuli Pekkola) toimesta ja raporttia säilytetään ja käsitellään henkilötietoja koskevan lainsäädännön mukaisesti. TAU:n henkilöstö analysoi kerätyt tiedot ja käyttää niitä tutkimushankkeessa nimettömässä muodossa. Palauttamalla lisäpistetehtävän hyväksyt, että raporttia käytetään osana tutkimusprojektia, mutta sinulla on oikeus peruuttaa lupa ilmoittamalla siitä meille missä vaiheessa tahansa. Lisätietoja WeLearn-tutkimushankkeesta on osoitteessa www.welearn-project.eu