

Seinäjoen
ammattikorkeakoulun
julkaisusarja

B

Ari Haasio ja Kari Salo (toim.)

AMK 2.0

**Puheenvuoroja
sosiaalisesta mediasta
ammattikorkeakouluissa**

Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja
B. Raportteja ja selvityksiä 51

Ari Haasio ja Kari Salo (toim.)

AMK 2.0

Puheenvuoroja sosiaalisesta mediasta ammattikorkeakouluissa

Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja
Publications of Seinäjoki University of Applied Sciences

- A. Tutkimuksia Research reports
- B. Raportteja ja selvityksiä Reports
- C. Oppimateriaaleja Teaching materials
- D. Opinnäytetöitä Theses

Myynti:

Seinäjoen korkeakoulukirjasto
Keskuskatu 34 PL 97, 60101 Seinäjoki
puh. 020 124 5040 fax 020 124 5041
seamk.kirjasto@seamk.fi

ISBN 978-952-5863-16-1 (verkkójulkaisu)
ISSN 1797-5573 (verkkójulkaisu)

ESIPUHE

Suomen ensimmäiset ammattikorkeakoulut aloittivat toimintansa vuonna 1992 kokeilulupien turvin ja suurin osa niistä on jatkanut aina näihin päiviin saakka pääosin korkeakoulutuslaitoksina toimien. Ammattikorkeakoulun pedagogiikassa on korostunut opiskelijan itseohjautuvuus, tiedon moninaisuus, monitieteisyys ja eri rajapintojen yhdistäminen. Ryhmämuotoiset pedagogiset käytännöt ovat hallinneet opettajien ja opiskelijoiden käyttöliittymiä, yksilöllisten opintojen ja työharjoittelujaksojen tuodessa vaihtelua opintojen toteuttamiseen. Ammattikorkeakoulut ovat siis vasta tulossa avainasiakkaittensa eli opiskelijoittensa ikään. 2.0 ei kuitenkaan viittaa 20 -vuotiseen taipaleeseen, vaan sillä tarkoitetaan jotain ihan muuta. Miten World Wide Web 2.0 ilmenee ammattikorkeakouluissa ja mitä ne sillä tarkoittavat on tämän kirjan aiheena.

2.0 -vaiheessa ammattikorkeakoulut ovat muuntuneet ja laajenneet asiakkuuksiltaan sekä tiedon tuottajuuden suunnassa että alueellisen kehittäjyyden suunnassa. Opiskelijat ovat yhä selkeästi ammattikorkeakoulujen avainasiakkaita. Uudet tehtävät ja toiminnot ovat laajentaneet ammattikorkeakoulujen ammattiryhmiä ja niiden opettajien työtehtäviä. Tutkimuksellisena otteena ammattikorkeakouluissa on soveltava tutkimus. Kehittämistoiminnan osalta puolestaan tiivis vuorovaikutus työelämän kanssa sekä tutkimus- ja kehittämisprojektien integraatio ammattikorkeakoulutukseen on tavoitteena. Ammattikorkeakoulun on lupa kysyä ja vastata: ”Miksi ei?”. Käytännössä monialainen ja -suuntainen yhteistyö toteutuu konkreettisissa tutkimus-, koulutus- ja kehittämissankkeissa.

Webin toisena vaiheena tulkittuna 2.0 kehityksen tulee näkyä myös ammattikorkeakoulujen verkkoviestinnässä ja -palveluissa. Web 2.0:n teknologiat ja infrastruktuurit eivät ole kuitenkaan kirjan keskiössä. Suomen ammattikorkeakouluilla on opetus- ja kulttuuriministeriön lisäksi myös joitain yhteisiä verkkopalveluita. Ammattikorkeakoulujen kehittäjäverkosto, Keaver on opetusministeriön rahoittama, Hämeen ammattikorkeakoulusta koordinoitava hanke, jonka tavoitteena on koota yhteen ammattikorkeakoulutusta tutkivia ja kehittäviä henkilöitä niin ammattikorkeakouluista kuin yliopistoista ja tutkimuslaitoksista. Keaver -hankkeessa ylläpidettyä verkkolehteä on ollut mahdollista lukea verkosta vuodesta 2003. Vuonna 2008 perustettu Osaaja.net eli Ammattikorkeakoulujen verkkojulkaisu ja Keaver verkkolehti yhdistyivät vuonna 2010 ja jatkavat nimellä Keaver-Osaaja. Julkaisijana toimii Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry. Keaver-Osaaja on ammattikorkeakoulujen verkkojulkaisu, joka viestittää ammattikorkeakoulujen tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnasta sekä ammattikorkeakoulutusta koskevasta tutkimuksesta kaikille kiinnostuneille. Media ja viestintä sekä TKI projektit työn

organisaationa ovat korostuneesti esillä korkeakoulutuksessa, valitaan otsikoksi melkein mikä tahansa.

AMK 2.0 -teos on puheenvuoro sosiaalisen median ja ammattikorkeakoulujen kehittämisen puolesta. Artikkelit pyrkivät herättämään keskustelua siitä, mitä sosiaalinen media merkitsee ammattikorkeakouluille. Kuinka sitä voidaan soveltaa opetuksessa? Mitä haasteita se tarjoaa? Millaisia sudenkuoppia siihen kätkeytyy? Mukana on niin caseja kuin puheenvuoroja eri näkökulmista.

Kirjan toimittajina emme ole halunneet kahlita kirjoittajien näkemyksiä vaan olemme pyrkineet rohkaisemaan näihin talkoisiin osallistuneita henkilöitä tuomaan esiin kokemuksiaan ja näkemyksiään. Kiitämme lämpimästi kaikkia kirjoittajia ja julkaisun syntyyn muuten vaikuttaneita tahoja ja henkilöitä. Toivomme että julkaisu auttaa ammattikorkeakoulujen omaa väkeä itseymmärryksen lisäämisessä ja yhteisen, entistä rohkeamman otteen löytämisessä strategiseen kehittämiseen. Ammattikorkeakoulujen ulkopuolisille lukijoille toivomme julkaisun avaavan ikkunan ymmärtää niiden yhteiskunnallisia tehtäviä. Vuorovaikutuksen ja vaikuttavuuden merkitys kehittämisessä on vuorovaikutuksellinen, kertoimella 2.0.

Ari Haasio ja Kari Salo
Seinäjoella 24.1.2011

Sisällys

Jouni Niskanen: Tiedosta, taidosta ja tietämisestä ammattikorkeakoulussa 2.0-aikana	6
Merja Drake: Sosiaalista mediaa Usenetista Qaikuun	20
Päivi Aarreniemi-Jokipelto: Mediamaailman muutosten tuomat haasteet AMK -opettajan työssä	43
Ari Haasio: Wikit, blogit ja tiedonhankinta	58
Juha Kämäräinen: Polunpäitä Wikipedian pedagogiseen käyttöön ja muokkaamiseen	66
Kari Salo: Verkkovideot haastavat ammattikorkeakoulut	87
Juhana Kokkonen: Kuinka minusta tuli parvikatalyytti?	98
Sariseelia Sore, Jenni Meriläinen & Rami Kivilahti: Yhteistyöskentelyn uudet muodot	116
KIRJOITTAJAT	134

Jouni Niskanen

Tiedosta, taidosta ja tietämisestä ammattikorkeakoulussa 2.0-aikana

Artikkeli *Tiedosta, taidosta ja tietämisestä ammattikorkeakoulussa 2.0-aikana* pohtii tiedon erilaistunutta ja pirstaleistunutta käsitettä WEB 2.0 -verkkomaailmassa ammattikorkeakoulun näkökulmasta.

Ammattikorkeakoulun pedagogiikassa korostuu tiedon moninaisuus, monitieteisyys ja eri rajapintojen yhdistäminen. Teollisuuden ja palvelujen työvoimatarpeiden ennakkoinnissa entiset klusterit ovat muuttuneet. Tulevaisuudessa erilaisen tiedon järkevä hallitseminen ja tuottaminen korostuvat. Ammattikorkeakouluissa tieteen ja taidon eri alojen rajapinnoilla syntyy hiljaisen tiedon ja muiden tiedon lajien kautta uutta ja käyttökelpoista tietoa ja taitoa, kun käsillä tekeminen on mukana.

Suomen on todettu pudonneen maailman tietoyhteiskuntakehityksestä, mutta tietoyhteiskunta etenee vaikkakaan emme ehkä ole enää maailman ykkösiä. Opetuksen tietojärjestelmällistyminen on globaali ilmiö, ja suomalaisten resurssit ovat vain pieni osa koko maailman osaamista. Olemme nyt oikeassa paikassa maailman ranking-listalla.

Vaarana uudessa AMK 2.0:ssa on tiedon väärinkäyttö ja tiedon käytön osaamattomuus. Väärää tietoa, vääristeltä, pinnallista tai satunnaista pirstaletietoa on tarjolla liian helposti. Perinteinen vertaisarviointi ja kritiikki ovat edelleen tarpeellisia. Toisaalta kritiikille on uusia tietoteknisiä mahdollisuuksia.

Miten ammattikorkeakoulussa tulisi suhtautua tietoon tänä päivänä Web 2.0 –aikana? Mitä on AMK 2.0? Mitä on se tieto, jolla koulutamme? Tässä artikkelissa pohdin tiedon erilaistunutta ja pirstaleistunutta käsitettä WEB 2.0 -verkkomaailmassa ammattikorkeakoulun näkökulmasta.

Dialektinen metodi

Tässä artikkelissa elvytetään dialektista metodologiaa. Lähtökohtana metodissa on ristiriita, jossa osapuolten välillä käydään perusteltuja keskusteluja. Lopputulos, synteesi, on johtopäätös, jossa nousee ”abstraktista konkreettiseen”. Tässä artikkelissa simuloidaan antiikin ajan mallin mukaan dialektisia keskusteluja, joiden tavoitteena oli hakea viisautta vastakkaisten mielipiteitten kautta.

Antiikin dialogisia keskusteluja vastaa nykyään sosiaalinen media. Sosiaalisen media palstoilla käydään keskusteluja verkossa ja luodaan parhaimmillaan yhteisiä synteesejä. Sosiaalinen media perustuu dialogiin ja argumentaatioon ja yhteisten merkitysten rakentaminen on hyvin pitkälle samaa kuin synteessin rakentaminen antiikin ajan dialogissa.

Lähtökohtainen ristiriita koskee korkeakoulujen muuttunutta tapaa opettaa ja muuttunutta tietoa, millä oppiminen tapahtuu. Verkkokeskustelumaisia dialogeja käydään neljällä erilaisella äänellä:

- *Kadunmies* on aikanaan päässyt oikeaan työelämään pois korkeakoulusta ja esittää silminnäkijähavaintojaan maailman menosta.
- Ammattikorkeakoulun uudistamisen tämän hetken pedagogista päävirtausta edustaa *transdisciplinaristi*, joka uudistaa ammattikorkeakouluopetusta integroimalla työelämäkeskeistä opetusta sekä tutkimusta, kehitystyötä ja innovaatiotoimintaa.
- *Konservatiivi* on yliopistomaailmaa edustava väittäjä, joka uskoo yliopistoinstituution tuhatvuotisen perinteen pysyvyyteen.
- Neljäntenä on *moderaattori* eli synteessin kirjoittaja, joka pitää kuria ja järjestystä sekä yrittää pitää punaista lankaa hallussaan tällä ”keskustelupalstalla”. Hän ”nousee” lopuksi dialogeista abstraktista konkreettiseen eli luo yhteistä kestäväää merkitystä ristiriitaisten väitteiden keskeltä.

Väliotsikoilla jäsenämme keskusteltavia asioita.

Miksi on syytä pohtia tiedon muuttunutta merkitystä?

Kadunmies ihmettelee: Netti on räjäyttänyt niin monet entiset elämän käytännöt uusiksi. Tietoa tuotetaan paljon ja sitä on helposti saatavissa. Opiskelijat eivät enää lue kirjoista tietoa vaan he hakevat tietonsa netistä. Minun opiskelijapoikani sanoi, etteivät he enää lue mitään kirjoja vaan kaikki on sähköisesti jossain Moodle¹.

Transdisciplinaristi: Opettajan roolissa on tapahtunut tiedon muuttumisen takia muutos, sillä opettaja on enemmän tiedon etsintään, tekoon ja jalostukseen sparraaja kuin ennakolta valmistelemansa faktatiedon syöttäjä. Opettajan ja opiskelijan valtasuhteessa on tapahtunut myös muutos, sillä konstruktivistisessä opetuksessa opiskelija on itse enemmän vastuussa oppimisestaan. Opettaja on tukija, mutta ei enää pelkästään tiedollinen vallankäyttöjä ja kurinpitäjä. Opiskelijalla tiedon etsimisen ja suodattamisen taito korostuu, koska tietoa on niin paljon, että opet-

¹ <http://moodle.org/>

tajankin on tunnustettava etteivät he yhdessäkään voi tietää kaikkea.

Moderaattori: Määritelläköpä kukin "tieto" ensin, jotta emme heti alussa päädy aporiaan eli umpikujaan. Tiedän, että on olemassa ainakin empiiristä tietoa, rationaalista tietoa, hiljaista tietoa, perinnetietoa, tieteellistä tietoa, ja intuitiivista tietoa.

Konservatiivin väite: Platonin (1999) Theaitetos-kirjassaan esittämän klassisen määritelmän mukaan tieto on "hyvin perusteltu tosi uskomus". Tieto siis ei ole ainakaan "huonosti perusteltu", eikä se saa ole "epätotta", jotta siihen voisi "uskoa". Platonin ajoista lähtien käsitys tiedosta on toki monipuolistunut. Tiedon ja tietoteorian kritiikki ei ole yliopistolaiselle mitään uutta. Skeptikot, rationalistit, empiristit, kantilaiset tai pragmaatikot väittelevät, onko ylipäättänsä olemassa varmaa tietoa. Tiedon määrittely ei ole koskaan ollut yliopistolaiselle yksiselitteinen.

Transdisciplinaristin kommentoiva väite: Ammattikorkeakoulun kehittämisskenaarioissa 1990-luvulla huomioitiin jo se, että ammattikorkeakoulujen ei tule kehittämisessään kopioida yliopistoja eikä kopioida siellä tuotettua tietoa vaan luoda uusia transdisciplinäärisiä metodeja ja uudenlaista tutkimusta ja opetusta, jossa lähtökohta on työelämälähtöinen ammattitaito ja työelämän kehittäminen. Tieto on käytännönläheistä. Mallina käytettiin mm. Moodi 2-käsitettä.

Moderaattori: Mikä on sitten Moodi 1? Sekin on meille kaikille epäselvää.

Uusi tieto löytyy vanhojen tiedon rajojen rajapinnoilta

Transdisciplinaristi aloittaa esitelmänsä: Dewey (1999, 26-39) pohti 1920-luvulla tiedon määritelmää ja tunnisti varman tiedon saamisen inhimillisen tarpeen, mutta totesi, että absoluuttisen varmaa tietoa ei ole. Tiedon hankkiminen metodisesti mahdollisimman varmalla menetelmällä on hyvä päämäärä, mutta varma tieto ei ole päämäärä, koska se on mahdoton päämäärä itsessään.

Gibbons, Limoges, Nowotny, Schwartzman, Scott ja Trow (1994) käyttävät vanhasta tiedosta termiä Moodi 1. Se on tieteen alan sisällä tuotettu sektoritietoa, jossa entistä mennään yhä syvemmälle yksityiskohtiin pieneenkin asiaan. Tämä on perinteinen yliopistolainen tapa tuottaa tietoa. Moodi 2 -tieto puolestaan tarkoittaa sitä, että yhteisöt tuottavat tietoa erityisesti eri alojen rajapinnoilla "poikkitieteellisesti" (transdisciplinarity). Tietäminen ei ole ulkoa muistamista vaan uuden tiedon tekemistä entistä tietoa yhdistelemällä ja siten uutta tietoa tuottamalla. Uudet teknologiat, kommunikaation nopeus sekä aikaisemmat tietovarastot, laaja korkeakoulutuskenttä ja kommunikaation tasojen nopeutuminen tekevät mahdolliseksi poikittaisen vuorovaikutuksen. Tietoa pitää jakaa sosiaalisesti verkossa, eikä se ole auktorisoidun asiantuntijan yksityisomaisuutta.

Moodi 2 -tietoa voidaan Gibbons ym. (1994) laajan esityksen perusteella yrittää tiivistää seuraavassa vertailutaulukossa, jonka on koottu koko kirjan sisällön perusteella:

	Moodi 1	Moodi 2
Ongelman luonne	Teoreettinen yhden tieteenalan ongelma, joka ei ole välttämättä käytännöllinen	On käytännöllinen ongelma, joka pitää ratkaista sen erityisluonteen mukaisesti
Yksinkertaisuus/monimutkaisuus	Selkeä ja rajattu ongelma	Monimutkainen ongelma, joka saattaa muuttua koko ajan
Intressitahot	Yksi intressitaho, joka määrittää tutkimuksen tarpeelliseksi	Monia, jopa ristiriitaisia intressitahoja
Yksi/useampia aloja	Yksi tarkoin määritelty tieteen ala	Monitieteisyys ja käytännöllisyys
Lähtökohtainen vanha tieto	Perustuu aikaisempaan referee-menettelyn läpikäyneisiin tieteellisiin tutkimuksiin	Perustuu tieteiden ja käytännön taitojen vuorovaikutukseen rajapinnoilla sekä hiljaiseen tietoon tai arkiviisauteen.
Metodologia	Jo koeteltu tieteellinen metodi	Uusien metodien luominen ja käytännöllisten ratkaisujen hakeminen
Tiedosta viestiminen	Tiedejournaaliviestintä	Epävirallinen sosiaalinen viestintä, sähköinen viestintä ja asiakaspalaute
Tutkimuksen tekopaikka	Yliopistot, tutkimuslaitokset, kontrolloitu ympäristö	Korkeakoulut, tutkimuslaitokset, yritykset, yhteisöt, kansalaiset, sivulliset, harrastelijat, asiakkaat, opiskelijat
Tutkijoiden työsuhteiden pysyvyys	Pysyvät tutkijavirat tutkimuslaitoksissa	Tapauskohtaisesti perustetut ongelman ratkaisutiimit, jotka hajoavat ongelman ratkettua
Eetiikka	Yksiselitteisesti määritelty alan tutkimuseetiikka	Osapuolten yhteisesti sopima tai sietämä minimietiikka
Tutkimuksen laadunvarmistus	Peer review -menettely tieteenalan käytännön mukaisesti	Asiakkaat päättävät onko tutkimustuloksesta käytännön hyötyä
Rahoitus	Julkinen rahoitus	Mikä tahansa rahoitus
Tulos	Tieteellisen metodin mukainen verifioitu/falsifioitu lopputulos	Määräaikainen konsensus
Uuden tiedon tyyppi	Syvällistä uutta mutta kapeaa yhden alan tietoa	Sosiaalisesti jaettua tieteiden väliltä ja tieteiden ulkopuolelta löytyvää uutta tietoa

Moodi 1 ja 2 rajat eivät ole Gibbonsin ym. mukaan (1994, 9, 15-16) tarkat, sillä soveltavilla tieteenaloilla toimitaan kummallakin alueella. Tutkimus ja tuotekehitystä tehdään monissa pienissäkin paikoissa desentralisoidusti. Kirjoittajien mielestä kansalliset tutkimuslaitokset pitäisi desentralisoida mutta toisaalta niiden on välttämätöntä kansainvälistyä.

AMK 2.0 on edellä kuvatun Moodi 2:n mukainen tila. Ammattikorkeakoulun pedagogiikassa korostuu tiedon moninaisuus, monitieteisyys ja eri rajapintojen yhdistäminen. Teollisuuden ja palvelujen työvoimatarpeiden ennakkoinnissa entiset klusterit ovat muuttuneet. Tulevaisuudessa erilaisen tiedon järkevä hallitseminen ja tuottaminen korostuvat. Ammattikorkeakouluissa tieteen ja taidon eri alojen rajapinnoilla syntyy hiljaisen tiedon ja muiden tiedon lajien kautta uutta ja käytökelpoista tietoa ja taitoa, kun käsillä tekeminen on mukana.

Moni kuitenkin käy ensin Wikipediassa ja seuraa sosiaalista mediaa

Tulevaisuutta ja silloin tarvittavaa tietoa pitää voida ennakoida. Tulevaisuussuuntautuneessa opetussuunnitelmatyössä on tärkeää oivaltaa tulevaisuusajattelu osana opetussuunnitelmatyötä (Kallioinen, Varjonen, Jokinen 2009, 187). Koska tulevaisuudesta ei voida sanoa mitään varmaa, tulee pohtia erilaisia vaihtoehtoja systemaattisesti. Wikipedian mukaan Robert Jungk kehitti tulevaisuusverstaat, jossa asiantuntijat voivat jakaa mielipiteensä maailman muutoksesta ja tehdä kompromissina muutokseen vision, strategiat ja toimenpidesuosituksia.

Konservatiivin vastaväite: Kysyn vakavissani, perustuuko ammattikorkeakouluissa tehty tutkimus Wikipediaan? Jos tässä keskusteluryhmässä jatkossa viitataan Wikipediaan, kieltäydyn jyrkästi koko keskusteluryhmästä.

Transdisciplinaristi: Wikipedia on määritelmänsä² mukaisesti on Internetissä usealla kielellä julkaistava ilmainen vapaan sisällön tietosanakirja, joka perustuu wiki-tekniikkaan ja vapaaehtoisten aktiivisuuteen. Wikipedia on Googlen ohella käytetyimpiä tiedon lähteitä koko maailmassa.

Kadunmies: Hikipedia on Wikipedian pilailuversio ja olen sinnekin eksynyt. Netissä surffailevan pitää olla todella tarkka eksyykö humpuukisivuille tai väärennetyille sivulle.

Moderattori: Wikipedian siteeraaminen on tosiaan yleisesti pidetty tuomittavana. Kadunmies: Googlettaminen ja Wikipediassa käynti on helppoa, nopeaa, mukavaa ja käytännöllistä.

Konservatiivin vastaväite: Ainostaan arvostetuimmat kansainväliset mieluiten paperimuotoiset jurnaalit sisältävät luotettavaa tietoa, sillä Google näyttää vain mainosmateriaalia ja muuta satunnaista roskaa.

² http://en.wikipedia.org/wiki/Future_workshop

Transdisciplinaristi: Tietoa täytyy nykyään hakea kaikilla tehokkaiksi havaituilla menetelmillä. Puolustan Wikipediaa sen ainutlaatuisilla hyvillä ominaisuuksilla. Se on ajan tasalla ja moneen käyttöön riittävän hyvä. Tiedejournalit olisivat hyviä, mutta niiden tieto on liian pirstaleista sektori- ja pikkutietoa, että varsinkaan opiskelijat eivät pysty niitä sellaisenaan heti hyödyntämään. Eivät pysty muuten yliopisto-opiskelijatkaan!

Konservatiivi: Vain referee-menettelyn kautta alan parhaiden asiantuntijoiden kautta kriittisesti läpikäyty artikkeli tai muu julkaisu on kelvollinen siteerattavaksi, jolloin sen tieto on varteen otettavaa. Muu on roskaa, jota ei saa käyttää tutkimustyön perustana. On kyse yliopiston perusprosessista, jota ei saa rapauttaa roskajulkaisuja referoimalla.

Kadunmies: Eihän maailma eikä varsinkaan PK-yritykset lue journalleja. Sitä paitsi kun ne ovat maksullisia niin, eihän niitä osta kuin yliopistot. Työelämässä haetaan tietoa konsulteilta, kirjastoista tai netistä tai vaikka Wikipediasta.

Transdisciplinaristi: Opiskelijat ja opettajat ovat jatkuvasti enemmän mukana "oudoissakin" sosiaalisissa medioissa ja muissa verkostoissa. Joskin asiat ovat -vaikkakin ovat tieteellisesti epäkiinnostavia, niin kuitenkin muuten kiinnostavia. Sosiaalinen media kun on esimerkiksi Erkkolan (2008, 83) määritelmän mukaan teknologiasidonnainen ja -rakenteinen prosessi, jossa yksilöt ja ryhmät rakentavat yhteisiä merkityksiä sisältöjen, yhteisöjen ja verkkoteknologioiden avulla vertais- ja käyttötuotannon kautta. Sosiaalisen median ohjelmistoja ovat erilaiset ryhmätyö-sivut, keskustelusivut, virtuaaliset todellisuuden ohjelmat ja sivut, multimedian säilytykseen ja esittämiseen tarkoitettut sivustot ja kaikenlaiset niiden yhdistelmät. Ajantasaisin lista löytyy tietenkin Wikipediasta hakusanalla "social media".

Kadunmies: Kuka muistaa enää kirjojen kaukolainoja? Tämä nettisivujen ja keskustelupalstojen katsominen on niin kätevää!

Transdisciplinaristi: Työelämässä tieto uusiutuu aivan samalla tavalla kuin korkeakoulussakin. Tiedon louhiminen, tiedon jalostaminen, tiedon tuottaminen, tiedon kumoaminen, tiedon käyttäminen, ja tiedon hylkääminen tapahtuvat nopeassa tahdissa ja siihen täytyy vaan voida suhtautua oikein. Wikit, facebook -ryhmät, mash upit, blogit ovat käyttäjiensä näköisiä ja mukaisia itsestään organisoituvia sivustoja, jotka toimivat käyttäjiensä mukaisesti. Turkin (2009, 58-59) mukaan Tanska on maailman huippua ja Virokin on mennyt pitkälle Suomen edelle kansalaisyhteiskunnan palvelujen digitalisaatiossa. Mash up on sivusto, jolla runsaasta tietovirrasta räätälöidään käyttäjälle oma kooste. Automaattiset kääntäjät kääntävät esimerkiksi englannista vielä kohtalaisen epäluotettavasti mutta kuitenkin niin

että asiasanoista voi päätellä mitä teksti karkeasti ottaen käsittelee. Plagioinnin tarkastus on jo automatisoitu. Korkeakoulujen on tunnustettava että painetun kirjan tai painetun artikkelin lisäksi on muitakin tiedonlähteitä.

Kadunmies: Näen jälkeläisistäni ja heidän nettikäytöksestään että maailmalla on muodostunut uudenlaisia nettikeskeisiä globaaleja pikkuporukoita, joita ehkä ei rajoita puhuttu kieli tai alue vaan joissa lokeroidutaan omiin ryhmiinsä harrastuksensa tai kiinnostuksensa perusteella.

Moderaattori: Nyt riitä Wikipediasta ja muista sosiaalisista medioista poikki ja seuraavaan asiaan!

Onko näyttöä uusien metodien kehittämisestä ja tuloksista?

Transdisciplinaristi jatkaa: Ammattikorkeakoulujen tulee toimia verkostoina, aukoa uusia ovia, kansainvälistyä ja olla välittämättä yliopistojen perinteisestä tavasta opettaa ja tutkia.

Konservatiivin vastaväite: Jos ammattikorkeakoulu on rohkea, niin onko ammattikorkeakoulu kahden vuosikymmenen olemassaolonsa aikana kyennyt tuottamaan uusia metodeja, joista yliopistoissa ei olisi tiedetty tai jotka eivät perustuisi tieteelliseen perinteeseen? Minä uskallan väittää, että ei ole, ja jos on, niin näyttö puuttuu. On totta, että ns. tutkimus- ja kehittämis- sekä innovaatiotoiminnan suojassa on ammattikorkeakouluissa saatu paljon rahaa kulumaan niin sanottuihin TKI-hankkeisiin, joiden metodinen puoli on ulkopuoliselle epäselvä tai ainakin tutkimuksen ja tulosten dokumentointi on puutteellista. Usein hankkeista jää jäljelle vain rahoittajille jätetty raportti, mutta kun pitää etsiä konkreettista tulosta, mitä ammattikorkeakoulun TKI-hankkeessa on saatu aikaan, niin hankkeesta ei jää jäljelle dokumentteja, joista selviäisi mitä hanke sai aikaan. Ei siis ole edes mahdollisuutta antaa kritiikkiä, kun ei saa kiinni siitä mitä konkreettista on edes tehty.

Kadunmies: Tämä on totta, ei ammattikorkeakoulun tutkimuksesta ja kehittämistoiminnasta yleensä saa tavallinen kadunmies juuri mitään selvää, ei niin kirjastoista tai tietokannoista, muuten kuin korkeintaan lehtijutuista ja satunnaisesti joistakin julkaisuista.

Konservatiivi: Useinkaan metodinen puoli ei ole kaksinen tai ainakaan kaksisesti kuvattu, tai jos jokin asia on vaikkapa jossain syrjäisessä ammattikorkeakouluyksikössä tutkittu niin eipä ole odotukset korkeat. Minnekä ne rahat innovatiivisesta tutkimus- ja kehittämistoiminnasta menevät?

Transdisciplinaristi puolustautuu: Meidän tehtävä ei ole kopioida yliopistoja, ei tutkimusmetodiikassa eikä julkaisupolitiikassa. Ammattikorkeakoulujen tutkimushankkeet ovat erityyppisiä eivätkä perustu yliopistoille tyypillisiin tavoitteisiin. Rahoittajat ovat usein yksityisiä, eivätkä edes halua tuloksiaan kilpailijoiden tietoon eli sekin on syy olla tutkimusta julkaisematta. Me olemme edelleen luovassa prosessissa joka kehittyy. Tunnustan puutteet dokumentaatioissa, mutta ammattikorkeakoulujen tutkimustiedon dokumentaatioissa on esimerkiksi jo päästy yhteiseen Theseus-järjestelmään³, josta jo löytyy joitain tutkimuksia opinnäytteiden ohella. Lisäksi joitakin ammattikorkeakoulujen julkaisuja on sekä paperisina että netissä ollut jo pitkään.

Kadunmies: Onko yliopistopuolella menty liian pitkälle referee-julkaisujen tehtaillussa? Kuinka paljon nimenomaan yliopiston tutkija odottaa tutkimuksestaan aina "tulosta". Voiko yliopistotutkimuksiinkaan aina luottaa? Jos tutkija on tutkinut hypoteesinsa perusteella ongelmaa ja odottaa löytävänsä jotakin, niin hän tekee kaikkensa löytääkseen jotain uutta. Vaikka falsifiointitieto on varmasti tieteellisesti tärkeää, on siinä selvästi vähemmän glorioaa kuin mahdollisessa verifioidussa uudessa hypoteesit vahvistaneessa tiedossa.

Konservatiivi: Rutinoituneet yliopistotutkijat tuntevat tämän ongelman. Tieteellinen tieto hankitaan metodin avulla ja tiedon tuotanto on oltava varmistettu, ja tutkimusprosessi toistettavissa. Näin on periaatteessa, mutta tutkijalla on valtavasti mahdollisuuksia tutkimusmetodinsa valinnassa ja metodinsa toteuttamisessa. Varsinkin kvalitatiivisessa tutkimuksessa, jossa esimerkiksi narratiivit antavat asian puhua valikoitujen tarinoiden kautta, johtopäätöksiä tehdään tutkijan valitsemien anekdoottien perusteella. Tätä eivät tilastopositivistit ymmärrä. Myönnän että yliopistotutkimuksen narratiiveille tilastopositivistit nauravat ja toisaalta tilastotutkimuksille kvalitatiivisen tutkimuksen tekijät hymähtävät. Yhteisymmärrykseen ei oikein päästä.

Transdisciplinaristi: Kvalitatiivista tieteellistä tutkimusta kritisoidaan, mutta tilastolliseen tutkimukseenkin perehtyneet tutkijat tietävät, että valitsemalla itsellesi sopivat oikean tilastollisen menetelmän saat tai ainakin voit pyrkiä saamaan sellaisia tuloksia kuin mitä haluat. Kun tutkit isollakin otoskoolla ja hyvilläkin tilastollisilla menetelmillä liian tiukasti rajattua tutkimusongelmaa, päädyt tuloksiin, joissa helposti ylitulkitset tulosten merkitystä.

Kadunmies: Itse kukin tiedämme, että esimerkiksi lääketieteellisessä tutkimuksessa saadaan harva se viikko erilaisia johtopäätöksiä erilaisten ravintoaineiden tai ympäristötekijöiden vaikutuksista terveyteen. Eri tavalla rajatulla aineistolla

³ <http://www.theseus.fi>

ja kenties eri metodilla päädytään aivan toisenlaiseen tutkimustulokseen. Kukin meistä muistaa, että milloin missäkin yliopiston tieteellisessä tutkimuksessa kananmunat, kahvi, alkoholi, rasva ja varsinkin voi ovat olleet hirveintä myrkyä, mutta sitten tuleekin tutkimuksia, joissa niillä ilmeneekin olevan hyviä terveysvaikutuksia.

Transdisciplinaristi: Tämä on juuri yliopistoille ja tutkimuslaitoksille tyypillistä, eli yksittäisiä palatotuksia puoleen tai toiseen.

Moderaattori: Kiitos transdisciplinaristille perusteellisesta esitelmästä. Mutta tästä transdisciplinaristille myös miinusmerkintä, että ammattikorkeakoulututkimuksen dokumentaatiota pitää parantaa, varsinkin kun pitkälti kaikki verovaroilla toimimme. Ja yliopistotutkimukselle huomautus, että kaikkeen tutkimukseen on syytä olla tarvittaessa kriittinen.

Tietoa ohjaa edelleen politiikka

Kadunmies: Tämä on se suurin vitsi: tieteellinen maailmankatsomus. Sen pitäisi tarkoittaa sitä että on olemassa neutraali tiede jonka avulla voidaan maailmaa tutkia. Asia onkin päinvastoin. On yksipuolinen vakaumus tai aatemaailma, jonka läpi tehdään tiedettä. Tutkijan pohja-aatteen mukaisesti yhteiskuntaa tai maailmaa tutkitaan ideologisesti ja tarkoitushakuisesti tieteelliseen kaapuun kätketyllä tavalla. Sanottakoon pohja-aatetta vaikkapa kommunistiseksi, jonkin sortin uskonnolliseksi, feministiseksi tai ilmaston lämpenemiseen uskovaksi.

Koservatiivi myöntyy: Häpeän syvästi koko yliopistolaitoksen puolesta kaikenlaista mitä tieteellisen maailmankatsomuksen takia on tehty tai kirjoitettu yliopistotutkijoiden toimesta. Yliopistoissa on häpeilty sitä mitä tehtiin 1930-luvulla, mutta tämän päivän tutkimuksesta olemme ylpeitä.

Kadunmies: Se ei jää kuitenkaan pelkästään tähän. Yliopistoja perustettiin aluepoliittisina toimenpiteinä 1950–1970 -luvulla lähes umpimetsiin. Niiden tehtävä oli asiantuntijoiden kouluttaminen ja kansan sivistys ja siinä ne ovat hyvin toimineetkin tähän päivään saakka. Ammattikorkeakouluiksi koottiin 1990-luvulla maakuntien valtion ja kuntien sekä yksityisiä opistoja. Nyt kaikki on käännetty täysin ympäri. Yhtäkkiä pikkukylissä oli liikaa pieniä korkeakouluyksiköitä. OECD:n arvioinnin (Davies, Weko, Kim, Thulstrup, 2009) jälkeen kyläkorkeakouluille tuli eteen kyläkoulujen kohtalo.

Korservatiivi: Hiljattain tehty innovaatiopolitiikan arviointikin (Evaluation on

the Finnish Innovation System 2009) totesi, että suomalaisia korkeakouluja ja tutkimuslaitoksia on liikaa ja kaikki ne ovat liian pieniä. Aluepoliittisista syistä perustettuja korkeakouluja tulee raportin mukaan vähentää ja poistaa ammattikorkeakoulujen YAMK-tutkinnonanto-oikeus. Nyt yliopistoissa ei enää pidä tehdä aluepolitiikkaa tai seutukunnille sosiaalipolitiikkaa, vaan kovinta tiedepolitiikkaa jotta pääsemme Shanghain listalla ylöspäin.

Transdisciplinaristi väittää: Ammattikorkeakoulujen vahvuus on juuri alueellisissa yksiköissä. Yliopistot eivät Shanghain listalla kiivetessään välitä alueellisista osaamistarpeista, mutta ammattikorkeakoulut välittävät. Edellä siteeraamieni Moodi 2 -ajatusten mukaisesti ammattikorkeakoulut juuri nyt ovat sitä mitä tulevaisuudessakin niiden pitäisi olla eli alueellisesti desentralisoituja mutta kuitenkin kansainvälisiä. AMK 2.0 on samalla globaali ja glokaali, kun yliopistojen parhaimmisto pyrkii vain globaalisuuteen. Historia tulee tuomitsemaan yliopistojen yksisilmäisen maailmanvalloituksen pienen Suomen vähien voimavarojen tuhlaukseksi. Tässä mielessä nykyinen keskittämismimma on uhka ammattikorkeakoulujen identiteetille.

Moderaattori: Keskustelun perusteella on ilmeisen selvää, että vallitsevat yhteiskunnalliset megatrendit muokkaavat suoraan tieteellistä tietoa, tiedettä ja tieteen tekemistä. Joita kaikkia sitten joudutaan katumaan muutamaa vuosikymmentä myöhemmin. Korkeakouluja ohjaavat kuitenkin edelleen muut politiikat.

Hiljainen tieto ammattikorkeakoulutuksessa

Kadunmies: Teorioiden ja ideoiden maailmasta on hyvä ammentaa käytännön elämään, mutta teoretisointi ei auta kun pitää tehdä käytännön työtä. Hiljainen tieto on käytännön työstä saatua osaamista, jota ei opita muista lähteistä, vaan joka syntyy elämäkokemuksen perustella. Työelämä ei kuulkaa ymmärrä ammattikorkeakoulujen kaikkia uusia tutkintonimikkeitä ja niiden erikoisia osaamis- ja kompetenssitermejä. Ammattikorkeakoulujen uusien tutkintojen keksimisvauhti on suurempi kuin mitä työelämä pystyy niitä ymmärtämään. Enää en varmaan pärjäisi näissä tutkintokoulutuksissakaan, on ne niin pedagogisesti kummallisia ja suoritustavoiltaan monimutkaisia.

Transdisciplinaristi: Jos työelämässä olet oppinut jo jotain ammattikorkeakouluun tullessa, niin nykyään sinun ei tarvitse opetella uudestaan jo osaamaasi asiaa. Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (AHOT) on otettu käyttöön ammattikorkeakouluissa ja sen mukaan opintojaksoja voidaan aikaisemman osaamisen perusteella tunnustaa suoritetuksi, ilman että asiaa

jo osaavan täytyy uudelleen suorittaa kurssia. Jokaiselle opiskelijalle tehdään henkilökohtainen oppimissuunnitelma, jonka mukaisesti aikaisemmasta eletystä elämästä saadusta osaamisesta annetaan opintopisteitä näytön perusteella.

Konservatiivi: Huolimatta hiljaisen tiedon arvovaltaisesta määrittelystä (Nonaka & Takeuchi 1995) siitä on vaikea saada kiinni, jos se vain "on", eikä sitä voida kunnolla tutkia, määrittellä, opettaa tai edes tukea. Kun se on niin epämääräistä, niin herää kysymys onko sitä olemassakaan.

Kadunmies: Suomalainen yhteiskunta rakentuu itsenäisen yksinäisen ihmisen rehelliseen työhön, mutta toisessa kulttuurissa ihmiset ja yhteiskunta toimii ryhmätyöllä. Onko aivan täysin varmaa kummassa yhteiskuntatyypissä ihmiset ovat onnellisempia?

Konservatiivi: Haluatko siis lunttauksen ja plagioinnin Suomen korkeakouluihin?

Transdisciplinaristi: Se mitä yliopistoissa on pidetty pahana voi ollakin sitä taitoa mitä työelämä tarvitsee. Työelämässä tuskin missään asioita opetellaan ulkoa eikä vastata ulkoa opeteltujen knoppitietojen perusteella tenttikysymyksiin. Ryhmätyövalmiudet sekä tiedon tehokas hakeminen on itse asiassa sitä osaamista mitä työelämä tarvitsee: siis ryhmätyötä ja tehokasta tiedon etsintää.

Kadunmies: Kulttuurin ja hiljaisen tiedon yhteydestä otan toisen esimerkin. Pienen kielialueen vähäiset sisällöntuotantoresurssit johtavat siihen että tieto haetaan dominoivien kielten alueelta. Samalla tietoon välittyy isomman valtakulttuurin tapa ajatella ja toimia eli se hiljainen tieto miten toisessa kieliympäristössä toimitaan ja ajatellaan. Tieto vieraalla kielellä tuottaa erilaista osaamista kuin omalla kielellä, jossa ei välttämättä ole edes sanoja sille tiedolle, jota toinen kulttuuri pystyy paremmin käsittelemään.

Konservatiivi: Tieteen valtakieli on englantia, ja jos haluamme nousta maailman huipulle, on asioista puhuttava ja ajateltava kuin englantilainen ja amerikkalainen ajattelee tai ymmärtää. Emme halua ulkomailla mongertaa suomensekaista sotkua vaan pyrimme tieteen globaaliin dynaamisuuteen ja maailman anglosaksisten huippujen tasalle koko maailman huipulle.

Transdisciplinaristi: Uudessa verkkomaailmassa kaikki globaalit tietokanavat ovat avoimia. AMK 2.0 on edelleen ensisijaisesti paikallinen. Pienet kulttuurit tai paikallinen kulttuuri eivät jää isompien kielten ja kulttuurien jalkoihin. Ilman paikallisia maakunnallisia ammattikorkeakouluja ja paikallista aluekehitystä kaikki korkeakoulut muuttuisivat kansainvälisesti puhuviksi ja ajatteleviksi glo-

baaleiksi etäpäätteiksi, joita ei enää kiinnosta paikallinen kehittäminen. Samalla kun netti helpottaa globaalia verkostoitumista, se helpottaa myös paikallista verkostoitumista.

Moderaattori: Päätän tältä erää tämän keskustelun tähän ja teen synteesin kaikesta verkkokeskustelustanne.

Moderaattorin synteesi - nousu abstraktista konkretiaan

Moderaattori: Lähtökohta keskusteluille oli pohtia miten ammattikorkeakoulussa tulisi suhtautua tietoon Web 2.0 -aikana? Vastauksena on, että ammattikorkeakoulun pedagogiikassa korostuu tiedon moninaisuus, monitieteisyys ja eri rajapintojen yhdistäminen. 2.0-vaiheen ammattikorkeakoulu muuttaa koulutustaan tarkoituksella tiedon tuottajaksi. Samalla kun se on pedagogiikan kehittämisen valtavirtaa, on se edelleen monelle uutta.

Mitä sitten on AMK 2.0? Kun ammattikorkeakoulut muuttuvat maailman mukana, niin ne muuttuvat ennakoimattomallakin tavalla. Opetusmenetelmät muuttuvat etsiviksi ja kokeileviksi. Tiedon lähteinä ja työkaluina on muukin kuin tiedetieto. Samalla riski suurenee. Työelämä on kuitenkin monesta syystä varsin usein konservatiivinen eikä pysty omaamaan kaikkia ammattikorkeakoulutuksen metodisia uudistuksia samassa tahdissa kuin pedagogit ja koulutuksen kehittäjät toivovat. Siksi tasapainoilu jatkuu.

Politiikkaa ohjaa edelleen koulutusta koska koulutus on osa poliittisen päätöksenteon mukaista yhteiskuntaa. Teollisuuden ja palvelujen työvoimatarpeiden ennakoinnissa entiset valtarakenteet ja klusterit ovat ehkä pian muuttuneet. Korkeakoulujen keskittämispolitiikka uhkaa tällä hetkellä ammattikorkeakoulujen paikallista toimintaa. Yliopistoja se ei edes kiinnosta.

Mitä on se tieto, jolla koulutamme? Uutta tietoa täytyy tehdä vanhan tiedon rajapintoja rapsuttamalla. Varovaisuus on kuitenkin viisautta, sillä pluralismi vain kasvaa, siitä olemme kaikki samaa mieltä. Ennakoitavissa on tiedon väärinkäyttö, tiedon käytön osaamattomuus, tiedon pinnallisuus ja kritiikkittömyys. Tiedon ja epätiedon tulva on keskustelun perusteella niin runsasta ja käyttäjien tarpeet niin erilaisia, että sallikaamme kuitenkin pluralismi tässä asiassa.

Opetuksen tietojärjestelmällistyminen on globaali ilmiö, ja suomalaisten tietojärjestelmien kehittämisresurssit ovat vain pieni osa koko maailman osaamisesta. Olemme nyt oikeassa paikassa maailman ranking-listalla. Tärkeämpää

on kuitenkin havaita, että laadukkaan sisällön tuotantotarve menee tekniikan kehittämistarpeen ohi. Sisältöjen eli uuden tiedon tuottaminen on pullonkaula, ei niinkään se tekninen laitteisto jossa suomalaiset ovat muuten olleet aina hyviä.

Konservatiiviselle vanhoille tutkimuseettisille arvoille luulisi olevan olemassa edelleen tarvetta. Perinteinen tutkimustiedon vertaisarviointi ja käyttäjäkritiikki ovat edelleen tarpeellisia. Tiedon tulva on runsas mutta toisaalta kritiikille on uusia tietoteknisiä mahdollisuuksia. Uuden tiedon kritiikissä ja luomisessakin sosiaalinen media hakee vasta muotojaan. Ammattikorkeakouluissa kuten muuallakin yhteiskunnassa tieteen ja taidon eri alojen rajapinnoilla syntyy hiljaisen tiedon ja muiden tiedon lajien kautta uutta ja käyttökelpoista tietoa ja taitoa, kun käsillä tekeminen on mukana.

LÄHTEET

- Davies, J., Weko, T., Kim, L. & Thulstrup, E. 2009. OECD Reviews of tertiary education Finland. [Verkkokirja]. Paris: OECD. [Viitattu 7.4.2010]. Saatavana: <http://www.oecd.org/dataoecd/51/29/37474463.pdf>
- Dewey, J. 1999. Pyrkimys varmuuteen. Helsinki: Gaudeamus.
- Erkkola, J. - P. 2008. Sosiaalisen median käsitteestä. [Verkkojulkaisu]. Taide-teollinen korkeakoulu. Medialaboratorio. Lopputyö. [Viitattu 7.4.2010]. Saatavana: http://erkkola.net/sosmed_kasite_erkkola.pdf
- Evaluation on the Finnish National Innovation System. Policy Report. 2009. [Verkkokirja]. Helsinki: Ministry of Employment and the Economy. [Viitattu 7.4.2010]. Saatavana: http://www.tem.fi/files/24928/InnoEvalFi_POLICY_Report_28_Oct_2009.pdf
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. & Trow, M. 1994. The new production of knowledge: the dynamics of science and research in contemporary societies. London: Sage.
- Kallioinen, O. Varjonen, B. & Jokinen, L. 2009. Tulevaisuusorientoitunut opetus-suunnitelmatyö. Teoksessa Ylempi ammattikorkeakoulututkinto : osana innovaatioympäristöjä. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, 185-200.
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. 1995. The knowledge creating company: how Japanese companies create dynamics of innovation. New York: Oxford University Press.
- Platon. 1991. Theaitetos. Teoksessa Teokset III. Otava: Helsinki.
- Sosiaalinen media. 2010. [Verkkosivusto]. [Viitattu 7.4.2010]. Saatavana: http://fi.wikipedia.org/wiki/Sosiaalinen_media
- Turkki, T. 2009. Nykyaikaa etsimässä: Suomen digitaalinen tulevaisuus. [Verkkokirja]. Helsinki: Taloustieto. [Viitattu 7.4.2010]. Saatavana: http://www.eva.fi/files/2573_nykyaikaa_etsimassa.pdf
-

Merja Drake

Sosiaalista mediaa Usenetista Qaikuun

”Sosiaalinen media on työpaikoilla peikko” (Ollila 2009), uutisoi Tietoviikko joulukuussa 2009, ”Yhdysvaltain armeija sallii Twitterin ja Facebookin” (Kervinen 2010) raportoi Helsingin Sanomat maaliskuussa 2010. Helsingin Sanomat jatkaa, että Yhdysvaltojen armeija sallii Twitterin, Facebookin ja muun sosiaalisen median käytön. Mitä siis on sosiaalinen media ja mitä tekemistä Twitterillä on sen kanssa?

Internetin yhteydessä on puhuttu sosiaalisesta mediasta, WEB 2.0 ja yhteisöllisestä mediasta jo usean vuoden ajan. Sosiaaliseen mediaan liittyvistä sivustoista tai palveluista on tullut äärimmäisen suosittuja, sillä Internetin reilusta 1,4 miljardista käyttäjästä (Internet World Stats 2009) noin joka toinen on tutustunut jossain määrin sosiaalisen median sivustoihin. Forrester Researchin mukaan jopa 75 prosenttia Internetin käyttäjistä on käyttänyt jotain median palvelua (Kaplan & Haenlein 2010). Sosiaalisen median ympäriltä nousee runsaasti uutisotsikoita, mutta käsitteitä sosiaalinen media, WEB 2.0 ja sosiaalisen median palvelut tai sivustot käytetään hyvin väljästi kuvaamaan käynnissä olevaa kulttuurista, viestinnällistä ja toiminnallista muutosta.

Tässä artikkelissa olen aluksi kirjoittanut lyhyesti sosiaalisen median käsitteestä ja sen hienon hienosta erosta WEB 2.0 käsitteeseen. Yritän tehdä selkoa, mitä ovat sosiaalisen median verkostosivustot (SNS), sosiaalisen median sivustot ja sosiaalisen median verkostoitumissivusto. Käyn myös lyhyesti läpi eri sivustojen syntyhistoriaa. Lisäksi poraudun tarkemmin käsittelemään yhtä sosiaalisen median ilmiötä eli mikrobloggausta ja mikrobloggaussivustoja. Esimerkkeinä käytän Twitteriä, Jaikua, Qaikua ja Identi.ca ja niiden ominaispiirteitä kuten ketkä käyttävät näitä sivustoja ja millainen merkitys näillä sivustoilla on muiden sosiaalisen median sivustojen joukossa. Artikkelin lopussa käyn läpi joitakin sosiaalisen median kääntöpuolia kuten tietosuojaa. Ihan lopuksi annan vinkin, miten sosiaalisesta mediasta voi pyristellä irti ja poistaa omat profiilinsa useilta sivustoilta kertaheitolla.

Sosiaalinen media vai WEB 2.0?

Ovatko sosiaalinen media ja WEB 2.0 samoja asioita? Kysymykseen on vaikea vastata, koska määritelmät eivät ole vakiintuneet. Sosiaalisen median käsitettä käytetään melko väljästi kuvaamaan erilaisia asioita kuten prosesseja, kanssakäymistä, viestintää, yhdessä tekemistä. Lietsalan ja Sirkkusen (2008) mukaan sosiaalinen media on muotisana, joka putkahti sanastoomme samanaikaisesti

kuin Web 2.0-retoriikkakin eli noin vuoden 2005 paikkeilla. Kaplanin ja Haenlein (2010) mukaan WEB 2.0 käsitettä käytettiin ensimmäisen kerran vuonna 2004 kuvaamaan tapaa, jolla ohjelmistojen valmistajat ja loppukäyttäjät alkoivat hyödyntää Internetiä ohjelmistojen kehittämiseen ja jakamiseen. Kaplanin & Haenlein (2010) käsitys on, että WEB 2.0 edustaa sekä ideologista että teknistä muutosta. Lisäksi käyttäjiä kannustetaan luomaan omia sisältöjä (User Generated Content), joita sosiaalisen median erilaisten palvelun välityksellä voidaan jakaa. Sisältöjen jakaminen on siten yksi sosiaalisen median hyödyntämistapa. On kuitenkin hyvä muistaa, että esimerkiksi Linux-ohjelmistoa ja muita vapaasta jaossa olevia ohjelmistoja on kehitetty verkossa jo parin vuosikymmen ajan, joten WEB 2.0 retoriikkaan liittyy läheisesti kaupallisuus.

Lietsalan ja Sirkkusen (2008) määritelmässä sosiaalinen media on sateenvarjo, joka yhtäältä kokoaa yhteen erilaisia kulttuurisia käytänteitä, jotka kokoavat ihmisiä tekemään yhdessä erilaisia asioita kuten bloggaamaan, luomaan sisältöjä wikeihin ja verkottumaan keskenään. Toisaalta sosiaalinen media mahdollistaa erilaisten lisäosien, eli verkkoapplikaatioiden liittämisen osaksi verkkosivustoja.

Aunesluoma, Majava & Wilenius (2010) luonnehtivat sosiaalisen median käsitettä näin: "Perinteisen median rinnalle on syntynyt media, jossa toimijoita ei voida enää selkeästi jakaa julkaisijoihin ja vastaanottajiin. **Sosiaalinen media on vuorovaikutteinen viestintäympäristö, jossa kaikilla on mahdollisuus osallistua tiedon tuottamiseen, julkaisemiseen ja sen käsittelyyn.** Sosiaaliseen mediaan liittyy oleellisesti vuorovaikutus ja keskustelut eri toimijoiden kesken, jotka luovat omat yhteisönsä osaksi avoimia verkostoja."

Sosiaalista mediaa kevään 2010 Wikipedia kuvaa prosessiksi, jossa yksilöt ja ryhmät rakentavat yhteisiä merkityksiä sisältöjen, yhteisöjen ja verkkoteknologian (Internet-teknologia, www-pohjaiset sovellukset) avulla. Wikipedian määritelmä näyttää perustuvan pitkälti Erkkolan (2008, 81) ajatuksiin, jonka mukaan "sosiaalinen media on teknologiasidonnainen ja rakenteinen prosessi, jossa yksilöt ja ryhmät rakentavat yhteisiä merkityksiä sisältöjen, yhteisöjen ja verkkoteknologioiden avulla vertais- ja käyttötuotannon kautta. Samalla sosiaalinen media on jälkituotannollinen ilmiö, jolla on tuotanto- ja jakelurakenteen muutoksen takia vaikutuksia yhteiskuntaan, talouteen ja kulttuuriin". Pönkä (2009) kehottaa bloggissaan Lehmätkin lentäis käyttämään tätä prosesseihin nojaavaa määritelmää.

Itse vierastan määritelmää prosessi sosiaalisen median yhteydessä, sillä prosessi voidaan liittää esimerkiksi osaksi johtamista ja prosessi tarkkaan suunnitelluksi toiminnaksi, jonka toteuttaja ja toteuttajien roolit sekä prosessin eri osa on ennalta määriteltäviä. Wikipedian helmikuun 2010 version mukaan prosessi tarkoittaa

yleisesti edistymistä, tehokkuutta, tuottavuutta ja laatua. Prosessi on sarja suoritettavia toimenpiteitä, jotka tuottavat määritellyn lopputuloksen. Prosessissa tapahtumat ja suoritteet toistuvat samankaltaisina jostain määritellystä näkökulmasta tarkasteltuna. Prosessimaisuus vie mielestäni maun sosiaalisen median spontaanisuudelta, satunnaisuudelta, muokkautuvuudelta ja elastisuudelta.

”Sosiaalinen media on hedelmällisintä ymmärtää yhteisöksi, jossa eri ihmisiä yhdistävänä tekijänä toimii eri sovelluksilla tuotetut sisällöt. Erilaiset sovellukset ovat siis ”vain” tekniikkaa, eikä niillä tuotettuja sisältöjäkään ole mielekästä pitää sosiaalisen median olennaisimpana antina. Oleellista sosiaalisessa mediassa on ihmiset ja heidän muodostamat yhteydet, jota usein kutsutaan myös verkostoksi.” (Aunesluoma, Majava & Wilenius 2010.)

Wikipedian mukaan Web 2.0 liittyy läheisesti liiketoimintaan ja teknologiaan, sillä nyt on siirrytty käyttämään toiminnallisempia www-pohjaisia sovellutuksia (Internet-teknologia), mutta samalla korostetaan myös sisällöntuotannon muuttumista yhteisölliseksi. Hintikan määrittää (2007), että WEB 2.0 on pikemminkin eräänlainen konsepti tai ajattelumalli, johon liittyvät kaikki Internetin uudet toimintatavat. Hintikan määritelmä kertoo määrittelyn vaikeudesta, koska yhtäältä voisin hyvin kysyä, mitä ovat kaikki Internetin uudet toimintatavat? Toisaalta, jos vertaan Internetin aiempaan toimintamalliin, niin uutta on se, että niin tiedon kuin businessmallienkin toteuttamisessa ovat mukana nyt sellaiset verkostot ja resurssit, joita aiemmin ei ollut mahdollista käyttää; palvelujen loppukäyttäjät. Prieur, Cardon, Beuscart, Pissard & Pons (2009) väittävät, että WEB 2.0 perustuu suurten massojen löyhälle yhteistyölle. Tästä tuloksena on usein suuri määrä strukturoitua dataa. Yhtenä WEB 2.0:n symbolina he pitävät Flickr-kuvapalvelusivustoa. Laitinen, Lappalainen & Ranta (2007) katsovat, että WEB 2.0 on nopeiden verkkoyhteyksien ja nykyaikaisen tietotekniikan ansiosta syntyneitä uusia ilmaisutapoja ja tekniikoita.

Esimerkiksi Ebner & Scheifner (2008) väittävät, että näkyvimpiä Web 2.0 teknologioita ovat weblogit eli blogit, jotka ovat sosiaalisen median verkostosivustoja. Blogeille Ebner ja Scheifner määrittävät ominaisuuksiksi käytettävyyden, yhteistyön ja henkilökohtaisuuden. Mikrobloggeraus sen sijaan sopii mainiosti päivityksistä tiedottamiseen, informaation jakamiseen, tiedon hankintaan ja yhteydenpitoon ystävien kanssa. Bloggeraus on yhtäältä ilmiö, toisaalta weblog on teknologinen ratkaisu.

Yksi WEB 2.0:n teknologisista ratkaisuista eli RSS-syötete (Really Simple Syndication) on sen sijaan teknologinen ratkaisu. Se on XML-sovellus, jonka avulla voidaan välittää tietoa esimerkiksi verkkosivustojen uutisten, blogien tai muiden tapahtumien päivittymisestä. RSS-syötteitä luetaan erillisellä syötteen lukijalla tai

aggregaattorilla (Samper ym. 2007). Mikrobloggaus lienee vieneen parhaimman terän RSS-syötteen käytöltä.

Yhteenvetona voin sanoa, että aivan selkeää rajaa käsitteiden välille on vaikea vetää. Synnyttivätkö uudet teknologiset ratkaisut uuden ajattelutavan vai oliko uusi ajattelutapa synnyttämässä uusia teknologisia ratkaisuja. Asiat tuntuvat limittyvän keskenään. Jos jotain rajaa haluaa piirtää, niin voisin sanoa, että WEB 2.0 ajattelu tuntuu lähtevän enemmän teknologian ja liiketalouden näkökulmasta liikkeelle, kun sosiaalinen media viittaa osallistumiseen, yhteisöihin, verkottumiseen, jakamiseen ja kulttuurin luomiseen.

Sosiaalisen median, WEB 2.0:n ja sosiaalisen median verkostosivustojen eroja voisi selkeyttää siten, että yläkäsite on sosiaalinen media, jota voidaan luonnehtia ilmiöksi. Tähän ilmiöön liittyy muun muassa yhdessä tekeminen, joka voi olla sisältöjen tuottamista, ideointia, ennakoitua, arviointia, keksimistä, yhdessä oloa, liiketoiminnan kehittämistä, kriisien hallintaa, viihtymistä, osallistamista, oppimista, päätöksentekoa ja ongelmaratkaisua. Tätä tekemistä tukee teknologia eli WEB 2.0 mahdollistamat ratkaisut. Nyt voin hyvin herätellä kysymystä siitä, mitä on ei-sosiaalinen media ja onko sitä olemassa?

Sosiaaliseen mediaan liittyvät erittäin läheisesti erilaiset verkostot. Castellsin (2007) mukaan teknologian (WEB 2.0) suosio ja Internetin laajat mahdollisuudet ovat luoneet perustan sosiaalisille verkostoille, joiden välityksellä luodaan uudenlaista kulttuuria ja jaetaan merkityksiä. Deuze painottaakin (2006), että tämän vuoksi pitäisi puhua uudesta digitaalisesta kulttuurista median sijaan. Verkostoja meillä on ollut jo ennen sosiaalista mediaakin, joten tässä ei sinänsä ole mitään uutta. Uutta on se, että meillä on nyt kätevämmät välineet kerätä ja hyödyntää verkostojamme erilaisten asioiden tekemiseksi ja valjastamiseksi vaikka lobbaukseen.

Sosiaalinen media pitää siten sisällään hyvin erilaisia merkityksiä ja ilmiöitä riippuen siitä, millaisen näkökulman käsitteen tarkastelulle ottaa. Olen ottanut tässä artikkelissa tarkastelunäkökulmaksi sosiaalisen median mahdollisuudet ihmisten väliselle kanssakäymiselle ja tiedon välittämiseksi. Siksi käyn seuraavaksi läpi hieman sosiaalisten verkostosivujen historiaa ja sivustojen käyttötarkoituksia.

Sosiaaliset verkostosivustot, suhteiden luomissivustot vai sosiaalisen median sivustot?

Yksi sosiaalisen media ominaispiirteistä on mahdollisuus osallistua eri tavoin sosiaalisen median sivustojen sisällöntuotantoon. Osallistumisen muotoja on useita: Facebook, YouTube ja Twitter ovat erimerkkejä sivustoista, joiden sisältö on täysin käyttäjiensä luomaa. Verkkolehdet puolestaan osallistavat lukijoitaan kommentoimaan toimittajien tekemiä, bloggaamaan sivuillaan tai arvioimaan erilaisia palveluja. Osa sosiaalisen median käyttäjistä tyytyy lukemaan sisältöjä, he eivät kommentoi eivätkä osallistu. Sosiaalisen median yhteydessä puhutaankin niin sanotusta yhden prosentin säännöstä, joka tarkoittaa sitä, että jos sadasta ihmisen ryhmästä yksi tuottaa sisältöä, kymmenen prosenttia kommentoi tai antaa parannusehdotuksia, loput 89 tyytyvät vain katselemaan muiden tekemiä tuotoksia tai lukemaan kommentteja.

Toinen sivustojen ominaispiirre on erilaisten verkostojen, ryhmien ja kaveripiirien kokoaminen ja viestiminen näille verkostoille. Tällöin puhutaan niin sanotuista sosiaalisen median verkostosivuista, jotka mahdollistavat suhteiden luomisen niin tuttujen kuin tuntemattomien välillä. Näistä sivustoista puhutaan hyvin erilaisin käsittein. Boyd & Ellison (2008) käyttävät käsitettä Social Networks Sites (SNS), jonka voisi kääntää sosiaalisiksi verkostosivuiksi tai -palveluiksi.

Sosiaaliseen mediaan liitetään myös käsite profiili, eli sivustojen käyttäjät, verkostojen luojat ja sisältöjen tekijät voivat luoda itselleen erilaisia verkkoprofiileja. Nämä profiilit voivat olla joko kokonaan julkisia tai osittain julkisia profiileita. Profiilien omistajat päättävät, miten paljon he paljastavat itsestään erilaisille kaveripiireille ja jakavatko he omia verkostojaan muiden kanssa. Omien verkostojen ja listattujen ystävien kanssa voi jakaa kuvia, uutisia, linkkejä, kaskuja, pelejä, vain mielikuvitus on rajana. Boyd ja Ellison (2008) käyttävät SNS käsitettä kuvaamaan edellä kuvattua ilmiötä. Puhuessaan verkostosivuilta Boyd ja Ellison eivät käytä esimerkiksi sanaa suhteiden luominen, verkostoituminen (Networking), koska se painottaa heidän mielestään enemmänkin suhdetta ja pääasiassa tuntemattomien henkilöiden kanssa. Vaikka suhteiden luominen on yksi sivustojen toimintamuoto, se ei välttämättä ole sivuston pääfunktio. Verkottuminen mahdollistaa erilaisten asioiden jakamisen verkostojen kesken, joka lienee yksi sosiaalisen median mielenkiintoisimmista ilmiöistä. Kim, Jeong & Lee (2010) määrittävät sosiaalisten suhteiden luomissivustot (Social Networking Sites) sivustoiksi, jotka mahdollistavat ihmisten välisen yhteydenpidon online-yhteisöissä. Näitä ovat muun muassa MySpace, Facebook, Orkut jne. Sosiaalisen median sivustoja ovat puolestaan sellaiset sivustot, jota antavat mahdollisuuden jakaa käyttäjien tuottamaa sisältöä.

Näitä sivuja ovat muun muassa YouTube, Flickr, Digg jne. Näistä sivustoista olisi ehkä sopivampaa käyttää nimitystä jakamissivustot.

Yhteenvetona voisi sanoa, että verkkoon on syntynyt eri tarkoituksiin erikoistuneita sivustoja. Boyd & Ellison (2008) puhuvat sosiaalisista verkostosivusta, joiden tehtävä on sekä tukea sosiaalisten suhteiden luomista että jakaa käyttäjien tuottamaa sisältöä. Kim, Jeong & Lee (2010) jakavat sivustot kahteen sen perusteella, onko niiden tarkoituksena yhteydenpito vai sisällöntuotannon jakaminen. Näistä edellisiä kutsutaan suhteiden luomissivustoiksi ja jälkimmäisiä sosiaalisen median sivustoiksi. Yksinkertaistettuna voisi sanoa, että on kolmenlaisia sivustoja tai palveluja:

1. jakamissivustot, joissa jaetaan itse tuotettua sisältöä
2. verkostosivut, joissa luodaan suhteita, verkostoja, kerätään kaveripiiriä ja pidetään yhteyttä
3. hybridit, joissa voidaan sekä luoda suhteita että jakaa sisältöä.

Taulukkoon yksi olen kerännyt joitakin WEB 2.0:n ja sosiaaliseen mediaan liittyviä määreitä ja yrittänyt luokitella sivustoja sen mukaisesti, ovatko ne verkostosivustoja, jakamissivustoja vai hybridejä.

Taulukko 1. WEB 2.0:n ja sosiaalisen median määreitä

	Sivusto ja sen ominaisuudet
WEB 2.0	ideologia, tekninen muutos, ohjelmistojen yhteiskehittäminen, liiketoiminta, teknologia, blogit, RSS, mikroblogit, wikit
Sosiaalinen media	prosessi, ilmiö, sateenvarjo, merkitysten luoja, kulttuuri, ihmisten yhteen kokoaminen, verkostoituminen, jakaminen, vuorovai- kutteinen viestintäympäristö, yhteisö, käyttäjien luoma sisältö, kommentointi
Verkostosivustot	LinkedIn, Meebo, Bebo, etsitään ja verkostoidutaan, rekrytoidaan
Jakamissivustot	YouTube, Flickr, Spotify, Wikipedia, Vuodatus, blogit, oman sisällön jakaminen
Hybridit	Facebook, MySpace, yhdessä olo, verkostoituminen, sisällön jakaminen, pelaaminen

Yllä mainittujen sivustojen lisäksi on mainittava erilaiset virtuaalimaailmat kuten SecondLife, War Craft ja Habbo Hotelli, joissa ihmiset ovat kanssakäymisissä muiden kanssa erilaisten virtuaalihahmojen eli avattarien välityksellä. Nämä sivustot edustavat myös tietäntyyppistä liiketoimintamallia, sillä virtuaalimaailmassa voi vastiketta vastaan hankkia itselleen maata, tavaroita tai perustaa virtuaalisen oppilaitoksen. Vastike on yleensä riihikuivaa rahaa.

Huomionarvoista on, että suuri osa erilaisista verkosto- ja suhteiden luomissivustoista on alkanut ennen sosiaalisen median käsitteen syntyä. Tämän vuoksi on syytä piipahtaa vuosikymmenten takana katsomassa, mistä kaikki sai alkunsa.

Sosiaalisia verkostosivuja jo 1970-luvulta lähtien?

Sosiaalisen verkostosivustojen ituja nähtiin oikeastaan jo vuonna 1979, kun ensimmäiset Usenetin keskusteluryhmät aloittivat toimintansa. Tällöin Internetin käyttäjillä oli ensimmäisen kerran mahdollisuus lähettää julkisia viestejä verkon välityksellä. (Kaplan & Haenlein 2010.) Usenet tarkoittaa Internetin keskusteluryhmiä, jotka on järjestetty jossain määrin hierarkisest, ja jotka olivat vilkkaimmillaan käytössä Internetin alkuaikoina 1990 luvulla (Bolter & Grusin 2001). Keskusteluryhmissä kaikilla oli tasavertainen mahdollisuus kommentoida toisten kirjoituksia. Ensimmäiset weblogit eli blogit syntyivät hieman myöhemmin. Esimerkiksi blogipalvelu Blogger perustettiin jo vuonna 1999.

Santavuoren (2010) mukaan vuonna 1985 syntyi eräs ensimmäisistä online -yhteisöistä The Whole Earth 'Lectronic Link (the WELL) Yhteisön perustajina olivat Stewart Brand ja Larry Brilliant .IRC eli Internet Relay Chat perustettiin vuosien 1988 - 1989 aikana. IRC:n perustaja oli opiskelija Jarkko Oikarinen, joka kyllästyi silloisiin heikkoihin chat- eli keskusteluohjelmistoihin. IRC tarkoittaa reaaliaikaista keskustelua Internetin välityksellä. IRC:n ajatus on pitää yhteyttä ja keskustella niin tuttujen kuin tuntemattomienkin kanssa. Sopsisiko tähän palveluun sosiaalisen median määritelmistä prosessi, jossa luodaan merkityksiä vai pikemminkin ihmisten muodostama löyhä verkosto, jossa vaihdetaan tietoja ja kuulumisia. Itsekallistuisin jälkimmäisen vaihtoehdon puolelle.

Ensimmäinen varsinainen SNS sivusto oli SixDegrees.com, joka salli jo vuonna 1997 käyttäjien luoda omia profiileja. Ystävälisaukset ja muiden ystävien katselumahdollisuus sivustolla oli vuodesta 1998 lähtien. boydin ja Ellisin (2008) mukaan sivusto mainosti itseään työkaluna, jonka avulla ihmiset voivat olla yhteydessä ja lähettää viestejä toisilleen. Vaikka sillä on miljoonia käyttäjiä, se ei onnistunut luomaan menestyvää liiketoimintamallia ja palvelu suljettiin vuonna 2000. Tämäkin sivusto oli mielestäni selkeästi vuorovaikutteinen viestintäympäristö.

Vuodesta 1997 vuoteen 2001 perustettiin useita sivustoja, jotka sisälsivät oman profiilin luontimahdollisuuden. Näitä olivat muun muassa AsianAvenue, BlackPlanet ja MiGente. MiGente.com on yhteisöllinen palvelu, jonka kohderyhmänä ovat erityisesti latinalaisen kulttuurin ystävät, AsianAvenue.com haluaa yhdistää aasialaisia ja jakaa asialaista kulttuuria ja BlackPlanet.com mainostaa itseään maailman laajimpana afroamerikkalaisten yhteisönä. (boyd & Ellis 2008.)

Erialaisten verkosto- ja jakamissivustojen esiinmarssi alkoi heti milleniumin jälkeen. Esimerkiksi Wikipedia täyttää vuonna 2011 jo kymmenen vuotta, sillä se perustettiin vuonna 2001, Ryze.com perustettiin samana vuonna. Sivuston

tarkoituksena on auttaa ihmisiä luomaan omia liiketoimintaverkostoja. Sivuston kohderyhmään kuuluvat erityisesti yritysten edustajat. Palvelun sivuilla kerrotaan, että palvelusta on hyötyä muun muassa aloittaville yrityksille, joilla on kova tarve solmia erilaisia liike-elämän kontakteja.

Friendster ja Fotolog perustettiin vuonna 2002. Friendster.com on verkkopalvelu, jolla on yli 100 miljoonaa yli 18-vuotiasta käyttäjää, jotka haluavat pitää yhteyttä ystäviinsä tai löytää uusia ystäviä, jotka jakavat samanlaisia ajatuksia. Fotolog on valokuvien jakamiseen erikoistunut sivusto.

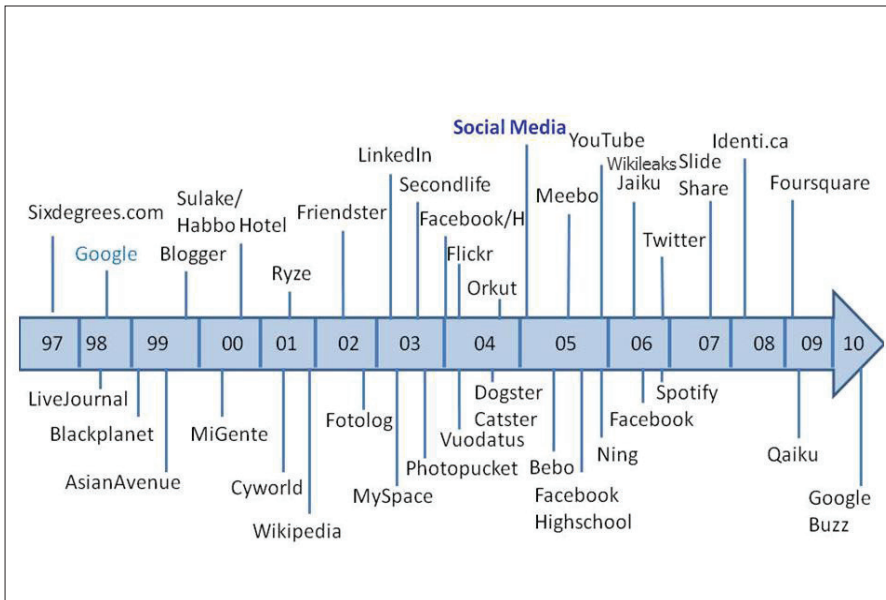
Suuri osa sosiaalisen verkoston sivustoista on syntynyt Californiassa San Franciscon lähialueilla Silicon Valleyssa tai Santa Monicassa kuten MySpace vuonna 2003. MySpacesta tuli erityisesti amerikkalaisten teinien suosima sivusto vuoden 2004 aikana. (boyd & Ellison 2008.) boydin (2009) uusimpien tutkimusten mukaan yhdysvaltalaiset valkoiset teinit ovat siirtyneet käyttämään MySpacen sijaan Facebookia. Vuosi 2003 oli myös SecondLifen, LinkedIn:n ja Photobuketin aloittamisvuosi. LinkedIn.com on tiedemaailman suosiossa oleva yhteisöllinen palvelu, joka tavoitteena on yhdistää erilaisia ammattilaisia ja asiantuntijoita eripuolelta maailmaa. SecondLife on virtuaalimaailma, jossa voi luoda itselleen uuden elämän. SecondLifeä käytetään myös oppimisalustana. Phtobuket on nimensä mukaan kuvien jakamiseen tarkoitettu sivusto.

Facebookin tarina alkoi oikeastaan jo vuonna 2004, jolloin siitä tehtiin niin sanottu Harvard-versio. Palvelun käyttäjillä tuli olla harvard.edu sähköpostiosoite. Palvelun tarkoituksena oli toimia yliopiston tiedotuskanavana. (Cassidy 2006, katso boyd & Ellis 2007). Vuoden 2005 syksyllä Facebook laajeni korkeakouluopiskelijoiden, liikkeenjohdon ammattilaisten verkostojen ja lopulta vuonna 2006 jokaisen käyttöön. Vuosi 2004 oli muutoinkin hyvin vilkas, sillä tuolloin perustettiin muun muassa kuvapalvelu Flickr ja yhteisöpalvelu Orkut. Samana vuonna syntyneet Dogster ja Catster ovat sivustoja korien ja kissojen ystäville, jotka haluavat edistää kotieläinten hyvää kohtelua ja hyvinvointia.

Vuonna 2005 perustettu Ning on verkostoitumispalvelu. Alustaa voi hyödyntää mikä tahansa yhteisö omassa toiminnassaan, mutta vuonna 2010 Ning muuttui maksullisesti. Ningillä oli tuolloin arvioilta noin 33 miljoonaa rekisteröitynyttä käyttäjää. Vuosi 2005 oli myös videoiden jakeluun erikoistuneen YouTubeen, Meebon ja Bebon perustamisvuosi. Bebo.com on ilmainen palvelu, joka yhdistää sisällöntuotannon päivityksiä esimerkiksi Facebookista, Flickeristä tai Twitteristä yhteen paikkaan. Beboa voisi kutsua kalenteriksi, joka kuvaa tapahtumien virtaa. Myös Meebo on Bebon tavoin erilaisia palveluja kuten MySpace, Yahoo ja Google Talk yhdistävä sivusto.

Mikrobloggaussivustot Jaiku ja Twitter on perustettu vuonna 2006, kuten myös ruotsalainen musiikin jakamiseen ja kuunteluun erikoistunut Spotify. Spotify-palveluun tarvitaan kutsu ystävältä.

Kuvaan yksi olen kerännyt sivustojen aloittamisvuosilukuihin perustuvan aikajanan. Kuvasta näkyy, että sosiaalisen median sivustoja oli olemassa jo kauan ennen käsitteen lanseeraamista vuonna 2005. Kuvaan olen selvyiden vuoksi lisännyt myös Googlen aloitusvuoden, sillä Googlella on merkittävä rooli sosiaalisen median saralla, sillä Google omistaa koko joukon sosiaalisen median palvelusivustoja.



Kuva 1. Sosiaalista median sivustoja ja tärkeitä vuosilukuja.

Wikileaks.org verkkosivusto perustettiin vuonna 2006. Sivuston tarkoitus oli tuoda julkisuuteen asiakirjoja, joiden katsottiin olevan merkityksellisiä. Sivuston perustaja on australialainen Julian Assange. Mukaan tuli myöhemmin saksalainen Daniel Domschet-Berg, joka käytti muun muassa salanimiä Schimes ja Schmit. Sivustolla oli vahva kannattajakunta muun muassa Ruotsissa ja Islannissa. Muun muassa ruotsalainen Pirate Party antoi Wikileaksille palvelintilaa. Sivuston toiminnassa oli vahvasti mukana islantilainen toimittaja Kristian Hrafnsson, tukea antoi myös kansanedustaja Birgitta Jonsdottir ja historioitsija Herbert Snorrasson.

Wikileaksin strategiana oli heti alusta lähtien tehdä yhteistyötä median kanssa. Yhteistyökumppaneita olivat The Guardian, Der Spiegel ja New York Times. Sivuston on väitetty tuovan esille "lööppiaineistoa" vuodessa enemmän kuin koko media on kyennyt tekemään 30 vuodessa. Ehkä tunnetuin Wikileaksille vuotanut henkilö on yhdysvaltalainen sotilas Bandle Manning, joka vuosi sivustolle tuhansia

asiakirjoja muun muassa Irakin sodasta. Mukana oli muun muassa video, jossa yhdysvaltojen armeija ampuu Bagdadissa surutta siviilejä. Wikileaks vuosi myös runsaasti aineistoa eri maiden johtajien keskusteluista ja lähetystöjen keräämiä tietoja eri maiden johtajista.

Syksyllä 2010 Assangea syytettiin Ruotsissa raiskauksesta ja hän pakeni Englantiin. Wikileaksin sivuja yritettiin sulkea useaan otteeseen ja organisaation pankkitilit jäädytettiin. Samoihin aikoihin Domschet-Berg ja Snorrasson ryhtyivät perustamaan uutta paljastussivustoa OpenLeaksia, jonka tarkoituksena on toisin kuin Wikileaksin toimia vain vuodettujen tietojen eteenpäin välittäjinä muun muassa medialle. Tarkoituksena ei ole olla tietojen vuotajana kaikelle kansalle.

Foursquare on vuonna 2009 lanseerattu mobiilisti käytettävä palvelusivusto. Se hyödyntää paikkatietoa ja GPS:ää, jotka toimittavat puhelimeesi listan lähellä olevista paikoista ja palveluista. Käyttäjä valitsee paikan nimen listalta ja tekee niin sanotun check-in:n. Jos paikkaa ei löydy listalta, sen voi lisätä Fourqsquare-palveluun. Paikan ensimmäisenä lisänneestä henkilöstö tulee tällöin paikan pormestari (Mayor). Paikalle voi antaa myös arvioita kuten ravintolalle tähtiä jne. Forusquare-palvelu ei kuitenkaan tiedä palvelun käyttäjän sijaintia, ennen kuin hän on tehnyt check-in -toiminnon. Applikaation voi ladata älypuhelimeen kuten iPhoneen, Adroidiin tai kämmenmikroon. Palvelu toimii vähän samoin kuin Twitter tai Facebook. Foursquare on tällä hetkellä yksi nopeimmin kasvavista verkkosivustoista Yhdysvalloissa. Palvelua käyttää muun muassa Harvardin yliopisto, jolla on oma Foursquare verkostonsa

Yhteisölliseksi palveluksi voitaneen kutsua myös alkuvuodesta 2010 perustettua Blippy.com palvelua. Palvelussa ihmiset kertovat, mihin ovat rahansa tuhlanneet? Hyvällä syyllä voi tietysti kysyä, kiinnostako yksittäistä ihmistä, mihin tuntematon ihminen on rahojaan laittanut. Liiketalouden näkökulmasta palvelu sen sijaan on mielenkiintoinen. Kuvassa kaksi Blippyn etusivu, jonka ulkonäkö on aika lailla Twitterin kaltainen.

The screenshot shows the Blippy.com homepage. At the top, there's a navigation bar with the Blippy logo, a 'Keep me logged in' checkbox, a 'Forgot your password?' link, and a 'Sign in' button. Below the navigation bar, the main content area is divided into several sections:

- Blippy is a fun and easy way to see and discuss what everyone is buying.** This section features a grid of user posts. Each post includes a profile picture, a name, and a short text snippet about a purchase. For example, 'cat spent \$23.69 of Moo Cards' and 'david got a app from iTunes'.
- FEATURED STORES**: A vertical list of logos for various retailers including iTunes, Amazon, Zappos, Threadless, Blockbuster, Gamefly, Network for Good, Groupon, Woot, Audible, GoDaddy, eBay, SeamlessWeb, StubHub, and Wine Library.
- Sign up for Blippy free & takes less than 30 secs!**: A registration form with fields for Email, Name, Username, and Password. There are also buttons for 'Sign in with Facebook' and 'Sign in with Twitter'. A 'sign up' button is located at the bottom right of the form.

At the bottom of the page, there is a green banner with the text 'What everyone is saying about Blippy' and several quotes from media outlets: TIME ('Made me want to spend more'), GEEK ('More exciting than old receipts!'), TechCrunch ('People love Blippy'), WALL STREET JOURNAL ('Social networking for purchases'), and London Evening Standard ('Informative and fun').

Kuva 2. Oletko kiinnostunut tietämään, mihin kaverisi laittaa rahansa. Käy katsomassa Blippy.com sivustoa.

Google toi oman Buzz-palvelunsa Gmailin osaksi helmikuussa 2010. Buzzia voi luonnehtia yhteisöpalveluksi, jonka avulla voi verkottua ja jakaa erilaista sisältöä ystävien kesken. Buzziin automaattisesti luotu oma alue voi olla joko avoin kaikille tai sen voi suojata näkymään vain ystäville. Google lanseerasi myös syksyllä 2009 Google Wave-palvelun, mutta jo syksyllä 2010 yhtiö ilmoitti luopuvansa palvelun kehittämisestä.

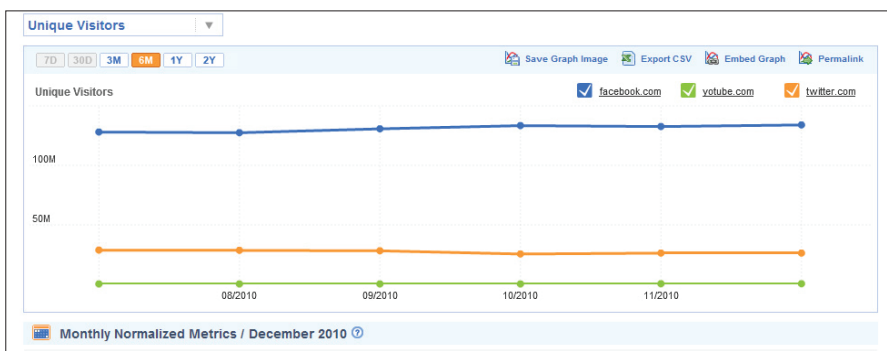
Sosiaalisen median verkostosivujen suosio on maantieteellisesti hieman erilaista. Esimerkiksi puolet brasilialaisista Internetin käyttäjistä on rekisteröitynyt Orkut.com käyttäjiksi ja filippiiniläisistä Internetin käyttäjistä noin 87 prosenttia on Friendsterin käyttäjiä. Ranskalaiseen makuun näyttää olevan Skyrock Blog eli bloggauspalvelu. Facebook innoittaa erityisesti egyptiläisiä. (Kim, Jeong & Lee 2010.) Ruotsalaisten suosiossa on nuorisolle suunnattu LunarStorm-niminen verkostopalvelu, hollantilaiset pitävät Hyves.nl sivustosta ja Grono.net verkostopalvelu oli puolestaan puolalaisten mieleen. Beboista on hyvin suosittu Isossa-Britaniassa, Udessa-Seelannissa ja Australiassa. (Boyd & Ellison 2008.) Kim ym. (2010) mukaan IRC-galleria on Suomessa hyvin suosittu sivusto, joskin Facebook yli kahdella miljoonalla käyttäjällään on mennyt suosiossa IRC-gallerian ohi.

Saksalaiset Internetin käyttäjät pitävät kotimaisista sivustoista, suosituimmat ovat Wer-Kennt-Wen eli kuka tuntee kenet, joka toimii Facebookin tavoin. Xing on LinkedInin vastine ja syksyllä 2010 se saavutti jo miljoonan käyttäjän rajapyykin. Saksalaisten opiskelijoiden suosiossa on myös StudiVZ-sivusto.

Facebook suosituin sosiaalisen median sivusto ja toiseksi suosituin kaikista verkkosivustoista

Sosiaalisen median suosiota mitataan eri tavoin. Yhtäältä suosiota voidaan tarkastella sivustojen liikenteen määrällä. Tällä perusteella kaikkien internet-sivustojen paremmuutta tai suosituimmuutta arvioi Alexa.com. Compete.com on sen sijaan keskittynyt mittaamaan sosiaalisen median sivustojen käyttöä. Sivustojen käyntiaktiivisuutta mittaavan Alexa.comin mukaan maailman enteinen käytetty sivusto on edelleen Google.com, mutta toista sijaa pitää tiukasti Facebook. Kolmantena on Youtube ja Twitter on sijalla kymmenen. Yahoo on sijalla neljä ja Windows Life sijalla viisi. Vuosi sitten sijoitukset olivat lähes samoja, mutta Twitter on kivunnut ylöspäin kaksi sijaa. Bloggaamisen erikoistunut sivusto Blogger.com oli sijalla seitsemän ja Wikipedia oli tipahtanut kevään 2010 sijalta kuusi sijalle kahdeksan. Kuudenneksi on kivunnut kiinalainen sivusto Baidu.com.

Yksittäisiä käyttäjiä mittaava Compete.com vertailu kertoo, että joulukuussa 2010 Facebookia käytti noin 134 miljoonaa yksittäistä kävijää ja vastaavasti Twitteriä käytti 28 miljoonaa yksittäistä käyttäjää. YouTubessa yksittäisiä kävijöitä oli vain reilut 400 000. Kuvassa neljä näiden kolmen sosiaalisen median sivuston välinen vertailu Compete.com palvelussa.



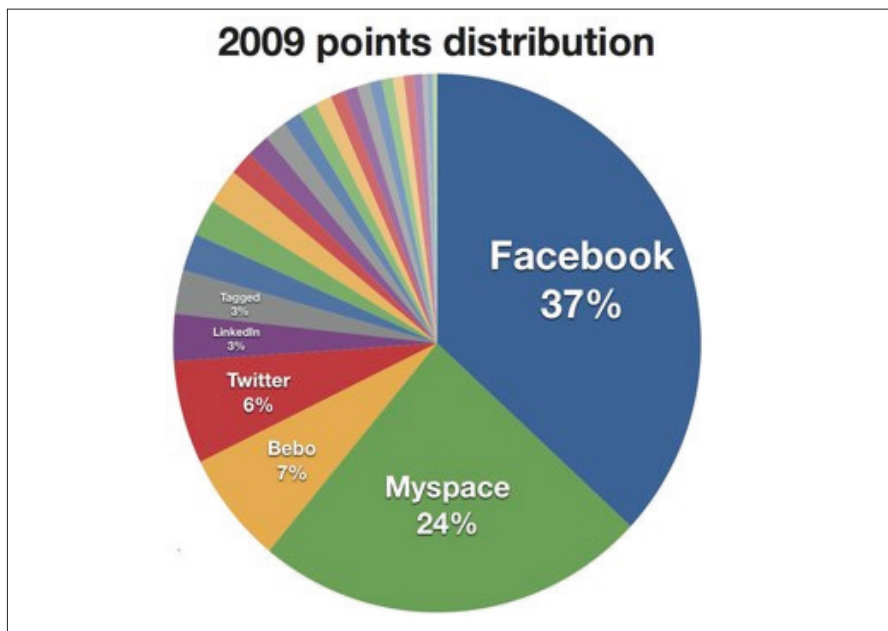
Kuva 3. Compete.com vertailee Facebookin, Twitterin ja Youtuben yksittäisiä käyttäjiä joulukuussa 2010

Toisaalta suosiota voidaan mitata vertaamalla sivustojen rekisteröityneitä käyttäjiä. MySpace kertoo, että sillä on noin 250 miljoonaa rekisteröitynyttä käyttäjää. Twitterillä niitä on 175 miljoonaa, kun vuosi sitten keväällä 2010 määrä oli vain 23 miljoonaa. MySpacen suosio on hienoisessa laskussa. boydin (2010) tutkimusten mukaan osa selittyi sillä, että amerikkalaiset teinit ovat siirtyneet Facebookiin. Facebookin omilla sivuilla aktiivisia käyttäjiä kerrotaan olevan yli 500 miljoonaa. Tarkkojen kävijämäärien selvittäminen on hankalaa, koska Facebook ei muiden sivustojen tapaan halua paljastaa kaikkea itsestään. Yhdysvalloissa Facebookin uutisoitiin ohittaneen jo Googlenkin suosion maaliskuussa

Taulukko 2. Sivustojen rekisteröityneitä käyttäjiä

Sivuston nimi	Käyttäjiä miljoonaa (arvio)
Bebo	40
BlackPlanet	50
Facebook	500
Friendster	90
Habbo	117
MySpace	253
Orkut	67
Twitter	175

Suosioita voidaan arvioida myös palvelun markkina-arvolla. Tech Crunch verkkolehti on arvioinut, että markkina-arvoltaan suosituin sosiaalisen median sivusto on Facebook. Sen arvo vaihtelee noin 10 miljardista dollarista noin viiteenkymmeneen miljardiin dollariin lähteestä riippuen. Tammikuussa 2011 The Guardianin mukaan Facebookin markkina-arvo olisi kivunnut peräti 50 miljardiin dollariin (Rushe, 2011). Toisena tulee suosioitaan vuodesta 2008 menettänyt MySpace, jonka arvoksi on arvioitu noin 6,5 miljardia dollaria. Kolmanneksi arvokkain sosiaalisen median sivusto on Bebo noin 1,8 miljardin dollarin arvolla. Kuvassa kolme Tech Crunchin tekemä markkina-arvo prosentteina. Twitter on aivan Bebon kannoilla 1,6 miljardin arvolla.



Kuva 4. Sosiaalisen median sivustojen markkina-arvot prosentteina. Lähde Arrington 2009.

Nämä luvut perustuvat arvioon, jonka mukaan sosiaalisen median markkina-arvo on suuruudeltaan noin 27,1, miljardia dollaria. Yhdysvaltojen Internet mainonnan arvo on 25,2 miljardia dollaria eli 132 dollaria per USA:n asukas. Internetmainonnan kärkimaa on Iso-Britannia, jossa mainostetaan noin 213 dollarin edestä asukasta kohden, kakkostilaa pitää Australia, jossa mainonnan arvo on 148 dollaria per asukas ja kolmannella sijalla on yllättäen Tanska, jossa mainonnan arvo on 132 dollaria asukasta kohde. (Arrington 2009; 2008.)

Twitter, Jaiku, Identi.ca ja Qaiku tyypistävät tekstin

Mikrobloggauksen esiinmarssi alkoi noin vuonna 2006, jolloin syntyivät Web-teknologiaan pohjautuvat mikrobloggaussivustot kuten Twitter ja Jaiku. Suuren yleisön tietoon nämä sivustot tulivat vasta vuoden 2008 paikkeilla. Twitter.com on yhdysvaltalainen San Franciscon alueella kehitetty palvelu, jonka isäksi on mainittu Jack Dorsey (Raymond 2010). Evan Williams osti palvelun vuonna 2006 ja Twitter on nyt osa Obvious.Corp. nimisen yrityksen tuotevalikoimaa (Williams 2006). Nykyään Twitterissä lähetetään yli 95 miljoonaa Tweetiä päivittäin.

Jaiku.com on puolestaan suomalaista alkuperää, jonka kehittivät Jyri Engeström ja Petteri Koponen. Jaikun alkuperäisenä ideana oli, että palvelun avulla ystävät saattoivat kertoa mitä ovat tekemässä ja vaihtaa ajatuksia esimerkiksi seminaarien sisällöistä istuessaan eri sessioissa. Koska palvelusta haluttiin mahdollisimman reaaliaikainen, sen ylläpito oli mahdollista myös esimerkiksi kännykällä. Jaikun kohtaloksi koitui joutuminen Googlen syliin vuonna 2007. Palvelun perustajat siirtyivät Googlen palvelukseen kehittämään Jaikua. Molemmat ilmoittivat syksyllä 2009, että eivät ole tyytyväisiä Googlen tuotekehityspanostukseen ja siirtyivät Googlelta pois. Jaikulla on kuitenkin edelleen noin kaksikymmentätuhatta kuukausikäyttäjää.

Identi.ca on niin ikään mikrobloggaussivusto. Se perustettiin vuonna 2008 ja sillä oli helmikuussa 2011 noin 120 000 kuukausittaista käyttäjää. (Compete.com) Sivustoa pidetään Twitteriä ketterämpänä, koska se perustuu avoimeen lähdekoodiin. Näin siihen on helposti liitettävissä uusia ominaisuuksia. Qaiku.fi on vuonna 2009 perustettu suomalainen mikrobloggausjärjestelmä. Sen perustajat kertovat sivuillaan, että he haluavat jotain Jaikun tilalle.

Mitä sitten on mikrobloggaus ja miksi siitä on tullut suosittua? Mikrobloggaus tarkoittaa lyhyiden viestien, pituudeltaan enintään 140 merkin jakelua verkon välityksellä. Mikroblogien etulyöntiasema tavalliseen blogiin on sen reaaliaikaisuus ja päivitettävyyys myös mobiilisti.

Mikroblogin syntaksi vaikeaa

Mikroblogin kieli on lyhyttä ja välillä jopa vaikeaselkoista. Lyhyet 140 merkin mittaiset mikroviestit on Twitterissä nimetty Tweeteiksi. Tweetit näkyvät käyttäjän oman sivun lisäksi myös seuraajilla esimerkiksi SMS viesteinä, RSS-syötteiden välityksellä, sähköpostissa tai muissa sosiaalisen median verkostosivustoissa kuten Facebookissa. Twitterin voi integroida osaksi muita sivustoja Twitterin API:n (Twitter application programm interface) avulla. (Jansen ym. 2009.)

Twitterin oletusasetuksena on, että Twitter-tilinpitäjän viestit ovat julkisia eli kahdenkeskistä sopimusta viestien julkisuudesta ei välttämättä tarvita. Jokaisella Twitterin käyttäjällä on oma sivu, jonne käyttäjän viestit listautuvat. (Janse, Zhang, Sobel & Chowdury 2009.) Twitterissä voi pitää yhteyttä usealla eri tavalla: Twitterissä voi käydä ryhmäkeskusteluja, viestiä kahdenkeskisesti tai ylläpitää julkista mikrobloginvirtaa. Yleensä ryhmien jäsenillä on yhteinen sosiaalinen konteksti eli ovat tietyistä asioista samaa mieltä (boyd, Golder & Lotan 2010). Twitterin käyttäjä voi päättää, seuraako hän vain joidenkin tiettyjen käyttäjien Tweetejä vai yrittääkö pysyä perillä suuremman joukon postauksista.

Tweeteista noin 25,4 prosenttia on suorapostauksia eli ne on osoitettu suoraan tietyille ystäväpiirille (Huberman, Romero & Wu 2009). Tällöin viestit ovat yksityisiä ja niitä eivät muut pääse katsomaan. Yksityiset viestit eivät myöskään löydy sosiaaliseen mediaan erikoistuneiden hakukoneiden avulla. Myös Hughes ja Palen (2009) ovat huomanneet, että kaikkia viestejä ei haluta jakaa tuntemattomien kanssa, vaan noin 30 prosenttia Tweeteista on suunnattu yksinomaan ystäville. Twittaajat käyttävät erilaisia strategioita, kun he päättävät, ketä tai keitä seuraavat. Jotkut seuraavat useita, toiset vain muutamia, jotkut seuraavat vain tuntemiaan henkilöitä, useat seuraavat julkisuuden henkilöitä tai aivan tuntemattomia, mutta jotka tuntuvat kiinnostavilta. (boyd, Golder & Lotan 2010.)

Huberman, Romero ja Wu (2009) väittävät, että sosiaalisissa medioissa ihmiset eivät aina välttämättä ole yhteydessä toisensa kanssa, vaikka heillä olisikin laaja joukko Tweetien seuraajia. Yhteyttä pidetään tosiasiasa vain muutamien tärkeiden ystävien kanssa. Ystävien määrä ratkaisee sen, miten aktiivinen Twitterin käyttäjä on. Seuraajien määrä ei ole niinkään merkittävä, vaikka yleensä ystäviä on vähemmän kuin seuraajia. Twitterissä on erilaisia verkostoja: seurattavien verkostot, seuraajien verkostot ja ystävien verkostot. Yleensä ystävien verkostot ovat melko yksinkertaisia ja niiden jäsenmäärät ovat pieniä.

Twitter näyttää kultakin käyttäjältä vain 3200 päivitystä (Huberman ym. 2009). Näin ollen käyttäjien tuottama sisältö on historian näkökulmasta melko lyhytaikaista.

Twitterin arkistojen pienuudesta tai lyhydestä on käyty kiivasta keskustelua, sillä osa katsoo Twittermateriaalin olevan osa kansakuntiemme maailmanlaajuisista historiaa. Huhtikuussa 2010 Yhdysvaltojen Kongressikirjasto teki päätöksen, että se ryhtyy arkistomaan kaiken Twitterissä julkaistun materiaalin (Raymond 2010). Päätös tyrmistytti osaa Twitterin käyttäjistä, koska ilmeisesti arkistointipäätös koskee myös materiaalia, joka on tarkoitettu vain tietyille ystäväpiirille. Nykyään Twitterin käyttäjät voivat arkistoida omat Tweetinsä, käyttäjän apuna on muun muassa ilmaisohjelmisto Backupmytweets (<http://backupmytweets.com/>)

ReTweet ja hashtag

Twitterissä on myös muita ominaisuuksia. Näistä Retweetiksi kutsutaan lainausta jonkin toisen Tweetistä. Retweet muodostetaan siten, että sen eteen laitetaan kirjainpari RT. Tweet merkitään @merjanvahtikoira ja Retweet RT tai Retweet@kenenTweet tämä nyt sitten onkaan, joka halutaan jakaa omaa Tweetiä seuraavien lukijoiden kanssa. Viestin sisältö voi koostua pelkästään Retweetistä, linkistä ulkoiseen lähteeseen ja hashtagista. Mikroblogeissa ei voi kommentoida suoraan kenenkään postauksia toisin kuin blogeissa voi.

Miksi Retweetiä tarvitaan? Retweettaukselle on monta syytä. Yksi merkittävä syy on tiedon levittäminen uudelle yleisölle tai tietyille yleisölle. Syy voi olla myös se, että jonkun Tweetia halutaan kommentoida ja siihen käytetään Retweetia. Twittari voi myös Retweetin avulla ilmoittaa olevansa jokin henkilön kanssa samaa mieltä. Yleensä Retweetiä käytetään silloin, kun kyse on tiedosta tai aineistosta, jolla on kiire kuten uutisten välityksessä. (boyd, Golder & Lotan 2010.) Yleisimmin käytetyt ReTweetatut sanat ovat you, twitter, please, retweet, post, blog, social, free, media ja help. ReTweeteistä noin 56,7 prosenttia sisälsi linkin toiseen lähteeseen. Sanalista koostuu Dan Zarellan kokoamasta aineistosta, jonka laajuus oli 40 miljoonaa ReTweetiä ja 10 miljoonaa Tweetiä. (Zarella 2009). Sanojen perusteella voi päätellä, että ReTweeteissä välitetään tietoa, pyydetään apua ja kerrotaan, että oma blogi on päivittynyt.

Mikrobloggauksessa hyödynnetään myös niin sanottuja hashtageja. Hashtagit ovat siis tageja eli kirjoittajan itsensä antamia asiasanoja tai lyhenteitä, jotka on varustettu risuaidalla esimerkiksi #vaalirahasotku. Hashtagilla voi tällöin olla kaksi merkitystä; koko mikroblogin sisältö käsittelee vaalirahasotkua tai että blogin yksi avainsana on vaalirahasotku (Drake ym. 2009; Honeycutt & Herring 2009; Hughes & Palen 2009; Dickerson 2008; Ebner & Schiefner 2008). Usein erilaiset tapahtumat käyttävät hashtagia hyväkseen ja luovat Twitteriin tapahtumaa kuvaavan hashtagin. Hashtagien ongelmana on, että on aika vaikea tietää,

millaisia hashtagia on jo käytössä. Esimerkiksi sivustolta www.whatthetrend.com voi käydä tarkistamassa, onko suunniteltu hashtagi jo jossain muussa käytössä. Hashtageista on olemassa myös aakkosellinen luettelo, joka löytyy osoitteesta <http://hashtags.org/tag>.

Twitterin ympärille on kehitetty erilaisia uusia palveluja kuten Twitter tim.es. Palvelun avulla voi nähdä, miten paljon tiettyjä Twitterin Tweetejä eli kirjoituksia seurataan. Rowfeeder.com on kaupallinen yritys, joka kokoaa Twitterin feedejä Goolen spreadsheedia hyödyntäen. Parin vuorokauden maksu on noin kaksi dollaria. Makeuseof.com -palvelun avulla voi tehdä back-up kopion omasta Twitter-arkistosta. Flotzam.com/archivist -palvelun avulla voi luoda hakuja Twitterin syöveriin ja analysoida haettua dataa. Oneforty.com on sivusto, joka kokoaa yhteen Twitterin ympärille kehitettyjä uusia työkaluja.

Kuten jo aiemmin mainittiin käyttäjät usein suosittelevat Tweeteissaan joitakin hyviä linkkejä. Usein ongelmana on, että linkkien URL:t ovat hyvin pitkiä. Onneksi verkosta löytyy useita sivustoja, joiden avulla pitkän URL:n voi lyhentää. Näitä ovat esimerkiksi bit.ly, ow.ly, su.pr, twurl.nl, tumblr.com ja tinyurl.com. ReTweeteissä käytetään yleisimmin bit.ly:llä lyhennettyä urlia (Zarella 2009).

Twitter on avannut myös journalismille uuden tavan tavoitella uusia yleisöjä (Webb 2009). Yhdysvalloissa Twitteristä on tullut erittäin suosittua järjestelmän reaaliaikaisuuden vuoksi ja esimerkiksi sanomalehdet käyttävät palvelua omien uutistensa levittämiseen. Kuvassa viisi on esimerkki NewYorkTimesin Twitter-osiosta. Tweetit on jaoteltu aihepiireittäin ja toimittajittain.

The screenshot shows the 'The New York Times on Twitter' page. At the top, there are navigation links: HOME PAGE, NY TIMES, TODAY'S PAPER, VIDEO, MOST POPULAR, and TIMES TOPICS. On the right, it says 'The Times Reader 2.0' with links for 'Log In' and 'Register Now'. The main heading is 'The New York Times on Twitter' with a sub-headline: 'The power of Twitter is in the people you follow. Let @nytimes lead you to the best of Twitter: follow our lists or build your own. Suggestions? twitterlists@nytimes.com'. Below this, there are two tabs: 'NY TIMES LISTS' (selected) and 'NY TIMES STAFF & NEWS'. Under 'Featured Lists', there are three columns:

- On Technology:** Tech bloggers and executives recommended by reporters and editors at @nytimesba. Members include Jenna Wortham, Claire Cain Miller, Stephanie Clifford, David Gallagher, and Fred Wilson.
- World Series 2009:** Baseball writers from around the country covering Game 6, picked by @nytimesba. Members include Star Ledger, Enrico, Bill Plaschke @LAT, and Mark Feinsand.
- Washington Politics:** A mix of politicians and reporters recommended by the editors of @theaucus. Members include jodikanor, Taegan Goddard, Patrick Ruffini, and martipolico.

Each list has a 'Follow This List' button at the bottom.

Kuva 5. NewYorkTimes.fi tarjoaa runsaasti seurattavaa Twitterin välityksellä.

Useat suomalaiset mediat kuten esimerkiksi yle.fi, tietokone.fi, kauppalehti.fi, talouselama.fi, vasabladet.fi, hbl.fi, hs.fi ja taloussanomat.fi ovat integroineet Twitterin osaksi omaa verkkopalveluaan. Suomitweet.com palvelu listaa suomalaisia Twitterin käyttäjiä. Sivuston haittapuoli on, että sieltä ei löydy tietoja sivuston ylläpitäjistä.

Mikrobloggauksen suosio pohdituttaa

Twitter.com sosiaalisen verkkopalvelun suosion kasvu on ollut ilmiömäistä. Vuodessa (vuodesta 2008 - 2009) palvelu on kasvatti kävijämääräänsä vuodesta 2009 vuoteen 2010 peräti 577 prosenttia. Joulukuussa 2010 uusia käyttäjiä palvelu keräsi lähes kuusi prosenttia. Kasvuluku on huikea, mutta toistaiseksi Twitter ei vielä uhkaa Facebookin suosikkiasemaa. Twitter ei ole yhtä suosittu suomalaisten käyttäjien keskuudessa kuin se on maailmanlaajuisesti. Alexa.com palvelun mukaan Twitter oli tammikuussa 2011 Suomessa sijalla 18.

11 prosenttia yhdysvaltalaisista aikuisista Internet-käyttäjistä kertoo, että käyttää Twitteriä tai vastaava palvelua. Twitter on kuitenkin mikrobloggauspalveluista parhaiten tunnettu. Lenhartin (2009) mukaan Twitterin käyttävät ovat todennäköisesti nuoria aikuisia ahkeria mobiilipalvelujen käyttäjiä. Twitterin käyttäjien keski-ikä on 31, kun esimerkiksi MySpacessa se on 27, Facebookissa 26 ja LinkedIn:ssä 40. (Lenhart 2009.)

Twitteriä käyttää näillä näkymin noin reilut kymmenen prosenttia Internetin kaikista aktiivikäyttäjistä. Nielsen Netview paneelimittausten mukaan Twitterin käyttäjäkunnasta noin 84 prosenttia on yli 25-vuotiaita. Paneeliin osallistui 250 000 yhdysvaltalaista Internetin käyttäjää. Martin ja MacDonald (2009) tekivät mittauksen tuloksista johtopäätöksen - teinit eivät twittaa. Näistä tiedoista harmistuneena internet-tukija danah boyd kirjoitti blogissaan, että hän kyseenalaistaa Nielsenin metodin ja samoin myös tutkimustulokset. Perusteluiksi hän esittää, että olisi aika outoa, jos kaksivuotiaat twittaisivat - Nielsenin paneelin teinit oli sijoitettu ikäryhmään 2-24-vuotiaat. (boyd 2009.)

Martin on aiemminkin kritisoinut Twitterin suosion perusteita. Martinin mukaan noin 60 prosenttia Twitterin käyttäjistä ei palaa palveluun seuraavan kuukauden kuluessa. Tämän perusteella hän arvioi, että Twitter menettää osan käyttäjäkunnastaan saman tien. (Martin 2009.)

Jaiku.com kävijämäärät osoittavat, että palvelu ei ole löytänyt kuluttajia toivotulla tavalla, sillä marraskuussa 2009 sillä oli vain noin 31.000 kuukausikäyttäjää (Alexa.com). ja joulukuussa 2010 vain noin 20.000.

Vastaiskuja sosiaaliselle medialle

Sosiaalista mediaa kohtaan on esitetty myös voimakasta kritiikkiä. Esimerkiksi Facebookin käyttäjät raivostuivat, kun Facebook ilmoitti yksipuolisesti muuttavansa palvelun käyttösääntöjä. Palvelussa on myös tapahtunut jatkuvia vikoja, jotka ovat aiheuttaneet muun muassa yksityisten keskusteluaineistojen näkymisen kaikille. Joitakin tahoja kauhistuttaa ihmisten into luoda erilaisia profiileja palveluihin ja paljastaa itsestä lähes kaikki mahdollinen. Yhdysvaltojen Internet-lainsäädäntö suosittaa, että jos palvelu muuttaa käyttösääntöjään, pitäisi uudet säännöt tulla näkyviin heti seuraavalla kerralla, kun palveluun kirjaudutaan sisälle. Näin käyttäjä näkisi, mitä muutoksia säädöksiin on tehty.

Suomessakin sosiaalisen median käyttö aiheuttaa päänvaivaa. Esimerkiksi yrityksen pohtivat, miten suhtautua Facebookin käyttöön, saako sitä työaikana käyttää ja mitä siellä voi sanoa. Julkishallinto on perustanut työryhmän pohtimaan ja linjaamaan sosiaalisen median käyttöohjeistoa.

Myös Google Buzz herätti vilkkaan keskustelun sähköpostikäyttäjien tietosuojasta. Palveluna pidettiin hyvin suurena tietoturvariskinä muun muassa sen vuoksi, että Buzzissa oli automaattisesti rakennettu verkostoja valmiiksi Gmailin käyttäjän käyttämien sähköpostien avulla. Helft (2010) kirjoitti New York Timesissä, että useat käyttäjät pitivät automaattisten verkostojen luomista hyökkäyksenä yksityisyyttä vastaan, koska luodut verkostot näkyivät suoraan kaikille Buzzin käyttäjille.

Boyd (Terdiman 2010) piti kohua kuitenkin liioiteltuna. Hänen mukaansa ihmiset vain luulivat, että heidän sähköpostilistansa tulivat kaikkien Gmail-käyttäjien tietoon. Tämä tieto on boydin mukaan väärä.

Internetiin on myös perustettu sivustoja, joiden avulla voi päästä eroon kaikista sosiaalisen median profiileistaan. Yksi näistä on Web 2.0 Suicide Machine, www.suicidemachine.org (McNamara 2010). Sivusto mainostaa, että sen avulla pääsee eroon omista Facebookin, MySpacen, Twitterin ja LinkedIn-palvelun verkkoidentiteetistään.

[About](#) [FAQ](#) [Take a Tour](#) [Review](#) [Contact](#)

web^{2.0} suicide machine

Stop Self-Procrastination!

28,401 friends have been unfriended and
 230,922 tweets have been removed since launching.

891 people went before you!
 Click [here](#) to watch the latest ones!

works for all platforms: (version 2.03.17)
 Windows, Linux, Mac

Please make sure you have [Flash Player 10](#) installed.

Select your Social Network:

[Facebook](#) [MySpace](#) [LinkedIn](#) [Twitter](#)

[Please read the C&D letter from Facebook here!](#)

[click here to sign out forever](#)

[commit](#)

Faster, Safer, Smarter, Better

Tired of your Social Network?

Liberate your newbie friends with a Web2.0 suicide! This machine lets you delete all your energy sucking social-networking profiles, kill your fake virtual friends, and completely do away with your Web2.0 alterego. The machine is just a metaphor for the website which moddr_ is hosting; the belly of the beast where the web2.0 suicide scripts are maintained. Our service currently runs with Facebook, Myspace, Twitter and LinkedIn! Commit NOW!

Web2.0 Suicide Machine	0 hrs. 52 min.	vs.	9 hrs. 35 min.
			manual suicide:

result of mr Suikerbolk with 1000 Facebook friends

Kuva 6. Jos haluat eron sosiaalisen median sivustoille laatimistasi profiileista, käy tutustumassa, mitä suicidemachine.org-palvelulla on tarjottavaa.

Sivustolla oli muun muassa Facebookissa profiili, mutta Facebookin ylläpito poisti sen. Minkäköhän takia?

Mediassa on ollut syksystä 2010 lähtien pohdintoja, joko sosiaalisen median voittokulku olisi ohi. Muun muassa Talouselämän numeron 26 kannessa kysyttiin, onko "Facebook huuma jo ohi?" ja Fortunen numerossa 11/2010 pohdittiin "Is Google over?". Taloussanomien lokakuinen uutinen oli otsikoitu: "Sosiaalinen media selätti terveen järjen Ruotsissa". Nämä otsikot ja lehtien kannet antavat viitteitä siitä, että sosiaalinen media on jatkuvassa muutoksessa. Sosiaalisen median ajattelumalli jakamisen ilosta ja toinen toisellemme palvelusten tuottamisesta säilynee – joskin välineet niiden toteuttamiseksi vaihtuvat.

LÄHTEET

- Arrington, M. 2009. Modeling the true value of social networks. [Verkkosivu]. TechCrunch. [Viitattu 2.5.2010]. Saatavana: <http://techcrunch.com/2009/06/04/the-true-value-of-social-networks-the-2009-updated-model/>
- Arrington, M. 2008. Modeling the real market value of social networks. [Verkkosivu]. TechCrunch. [Viitattu 12.4.2010]. Saatavana: <http://techcrunch.com/2008/06/23/modeling-the-real-market-value-of-social-networks/>
- Aunesluoma, A. Majava, J. & Wilenius, W. 2010. Sosiaalinen median käsikirja. [Verkkosivu]. Helsingin yliopiston wikipalvelu. [Viitattu 24.2.2010]. Saatavana: <http://wiki.helsinki.fi/display/sosmedia/Opas>
- Alexa.com . Top Sites. [Verkkosivu]. [Viitattu 2.3.2010] Saatavana: <http://www.alexac.com/topsites>
- Bolter, J. & Grusin, R. 2001. Remediation: understanding new media. Cambridge, M.A: The MIT Press.
- boyd, D. 2010. White flight in networked publics?: How race and class shaped. American teen engagement with MySpace and Facebook: draft version article [Verkköjulkaisu]. [Viitattu 15.3.2011]. Saatavana: <http://www.danah.org/papers/2009/WhiteFlightDraft3.pdf>
- boyd, D. 2009. Teens don't Tweet or do they? [Blogikirjoitus]. [Viitattu 15.3.2011]. Saatavana: http://www.zephoria.org/thoughts/archives/2009/08/06/teens_sont:twee.html
- boyd, D. & Ellison, N. 2008. Social network sites: definition, history, and scholarship. *Journal of computer-mediated communication* 13, 210-230.
- boyd, D., Golder, S. & Lotan G. 2010. Tweet, Tweet, Retweet: conversational aspects of retweeting on Twitter. *Proceedings of HICSS-43*. Kauai, Hawaii.
- Castells, M. 2007. Communication, power and counter-power in the network society. *International journal of communication* 1, 238-266.
- Cha, M., Kwak, H., Rodriguez, P., Ahn, Y.-Y. & Moon, S. 2007. I Tube, You Tube Everybody Tubes: analyzing the world's largest user generated content video system. *IMC October 24-26*, 1-13.
- Crawford, K. 2009. Listening as participation: social media and metaphors of hearing online. [Verkköjulkaisu]. [Viitattu 15.3.2011]. Saatavana: <http://miha2.ef.uni-lj.si/cost298/gbc2009-proceedings/papers/P202.pdf>
- Deuze, M. 2006. Participation, remediation, bricolage: considering principal components of a digital culture. *The Information Society* 22, 63 - 75.
- Ebner, M. & Schiefner, M. 2008. Mircoblogging - more than fun? In Immacualda Arnedillo Sánchez & Pedro Isaias (eds.). *Proceedings of IADIS Mobile*
-

Learning Conference Algarve Portugal, 155-159.

- Ellison, N., Steinfield, C., & Lampe, C. 2007. The benefits of Facebook friends: exploring the relationship between college students' use of online social networks and social capital. [Verkkolehtiartikkeli]. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12(3). [Viitattu 25.1.2010]. Saatavana: <http://jcmc.indiana.edu/vol12/issue4/ellison.html>
- Erkkola, J.-P. 2008. Sosiaalisen median käsitteestä. Taideteollinen korkeakoulu, Medialaboratorio. Lopputyö.
- Goldborough, R. 2006. Keeping up, with really simply syndication community. *College Week*.
- Helft, M. 2010. Critics say Google invades privacy with new service. [Verkkolehtiartikkeli]. [Viitattu 15.2.2010]. Saatavana: <http://www.nytimes.com/2010/02/13/technology/internet/13google.html>
- Honeycutt, C. & Herring, S. 2009. Beyond microblogging: conversation and collaboration via Twitter. *Proceedings of the Forty-Second Hawaii International Conference on System Sciences HICSS 42*, Kis Alamitos, C: IEEE Press.
- Huberman, B. A., Romero, D. M. & Wu F. 2009. Social networks that matter: Twitter under the microscope. [Verkkolehtiartikkeli] *First Monday* 14 (1). [Viitattu 20.2.2010]. Saatavana: <http://firstmonday.org/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/view/2317/2063>
- Hughes, A. & Palen L. 2009. Twitter adoption and use in mass convergengende and emergency events. *Proseeding of the 6th Internationa ISVRAM Conference Gothenburg Sweden*.
- Internet World Stats 2009. Internet Usage Statistics. The Internet Big Picture. [Verkkosivu]. [Viitattu 5.1.2010]. Saatavana: <http://www.internetworldstats.com.stats.htm>
- Jansen, B., Zhang, M., Sobel, K. & Chowdury, A. 2009. Twitter power: Tweets as electronic world of mouth. *Journal of American Society for Information Science and Technology*, 60 (11), 2169-2188.
- Kaplan, A. & Haenlein, M. 2010. Users of the world, unite! The challenges and opportunities of social media. *Business Horizons* 53, 59-68.
- Kervinen, E. 2010. Yhdysvaltain armeija sallii Twitterin ja Facebookin. *Helsingin Sanomat* 1.3.2010.
- Kim, W., Jeong, O.-K. & Lee, S.-W. 2010. On social Web sites. *Information Systems* 35, 215-236.
- Laitinen, K., Lappalainen, E. & Ranta, P. 2007. Virtuaalisia yhteisöjä, ajatuksia ja avoimuutta: sosiaalinen media opetuksen ja oppimisen tukena. Teoksessa K. Laitinen & M. Rissanen (toim.) *Sosiaalinen media opetuksen ja oppimisen tukena (SMOOT) hankkeen selvitys*. Kuopio: Kuopion yliopisto.
-

- Lenhard, A. 2009. Twitter and status updating. Per Internet & American Life Project.
- Lietsala, K. & Sirkkunen, E., 2008. Social media: introduction to the tools and processes of participatory economy. Tampere: University of Tampere. Hypermedia Laboratory Net Series 17.
- Martin, D. & MacDonald, S. 2009. Teens don't Tweet: Twitter's growth not fueled by youth. The Nielsen Company.
- Martin, D. 2009. Twitter Quitter post roadblock to long-term growth. Nielsenwire.
- Matikainen, J. 2009. Sosiaalisen ja perinteisen median rajalla. Helsinki: Helsingin yliopisto, Viestinnän tutkimuskeskus CRC.
- McNamara, P. 2010. Facebook blocks "Web 2.0 Suicide Machine". NetwokWorld.com [Verkkosivu]. [Viitattu 12.1.2010]. Saatavana: <http://www.networkworld.com/community/node/49470>.
- Ollila, K. 2009. Sosiaalinen media on työpaikoilla peikko. [Verkkolehtiartikkeli]. Tietoviikko 19.12.2009. [Viitattu 8.1.2010]. Saatavana: http://tietoviikko.fi/kaikki_uutiset/article35182.ece?v=n
- Prieus, C., Cardon, D., Beuscart, J.-S., Pissard, N. & Pons, P. 2009. The strenght of weak cooperation: a case study on Flickr.
- Pönkä, H. 2009. Sosiaalisen median määritelmiä. [Verkkosivu]. [Viitattu 15.3.2011]. Saatavana: <http://harto.wordpress.com/2009/07/27/sosiaalisen-median-maaritelmiä/>
- Raymond, M. 2010. How Tweet it is!: library acquires entire Twitter archive. [Blogikirjoitus]. [Viitattu 15.4.2010]. Saatavana: <http://www.loc.gov/tweet/how-tweet-it-is.html>
- Rotman, D., Golbeck, J. & Preece, J. 2009. The Community is where the rapport is: on sense and structure in the YouTube community. C&T June 25-27, 41-49.
- Rushe, D. 2011. Facebook's value swells to 50\$ after Goldman Sachs investment. [Verkkolehtiartikkeli]. [Viitattu 3.1.2011]. Saatavana: <http://www.guardian.co.uk/technonlogy/2011/jan/03/facebook-value>
- Santavuori, J. 2010. Internetin historiaa lyhyesti. [Verkkosivu]. [Viitattu 12.1.2010]. Saatavana: <http://koti.mbnet.fi/jukkasan/historia.htm>
- Terdiman, D. 2010. Privacy is not dead says SXSWi keynoter Boyd. [Verkkosivu]. Greek Gestalt March 13. [Viitattu 15.3.2010]. Saatavana: http://news.cnet.com/8301-12772_20000408-52.html
- Zarella, D. 2009. The science of ReTweets. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 6.5.2010]. Saatavana: <http://danzarella.com/science-of-retweets.pdf>
-

Päivi Aarreniemi-Jokipelto

Mediamaailman muutosten tuomat haasteet AMK -opettajan työssä

Sosiaalisen median tultua osaksi jokapäiväistä elämäämme on myös AMK -opettajien osaamiselle asetettu uusia vaatimuksia. Tämän päivän nuoret liikkuvat sulavasti sosiaalisen median maailmassa. Jo alakoululainen kuuluu virtuaaliyhteisöihin ja pitää aktiivisesti yhteyttä verkon kautta kavereihinsa. Ennen nuorison tukipilareina olivat koti, uskonto ja isänmaa, mutta nyt tilalla ovat koti, media ja kaverit (Matikainen 2008). Tämä kuvaa sitä käytännön muutosta, mikä nuorten elämässä on tapahtunut. Sosiaalisesta mediasta on tullut arkitietoa ja –osaamista nuorisolle, mutta HAAGA-HELIAn Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa tehdyn kyselyn mukaan se ei ole sitä opettajille, jotka ovat vasta opettajanuran aikana opetelleet tietokoneen käytön. Nyt opettajilla ovat hallinnassa tekstinkäsittely, sähköposti, tiedonhaku netistä ja mahdollisesti jonkin suljetun oppimisympäristön käyttö, mutta sosiaalinen media kuulostaa vielä hyvin vieraalta ja kaukaiselta asialta keskiverto-opettajalle.

Artikkelin tavoitteena on tuoda esille sosiaalisen median mahdollisuuksia tukea oppimista ja perustella, miksi opettajan tulisi tulla sinuiksi sosiaalisen median kanssa. Artikkelit tuo esille myös verkkopainotteisessa opettajankoulutuksessa kolmen vuoden aikana kehitettyjä malleja sosiaalisen median käytöstä oppimisessa ja AMK -opettajan työssä.

Sosiaalinen media

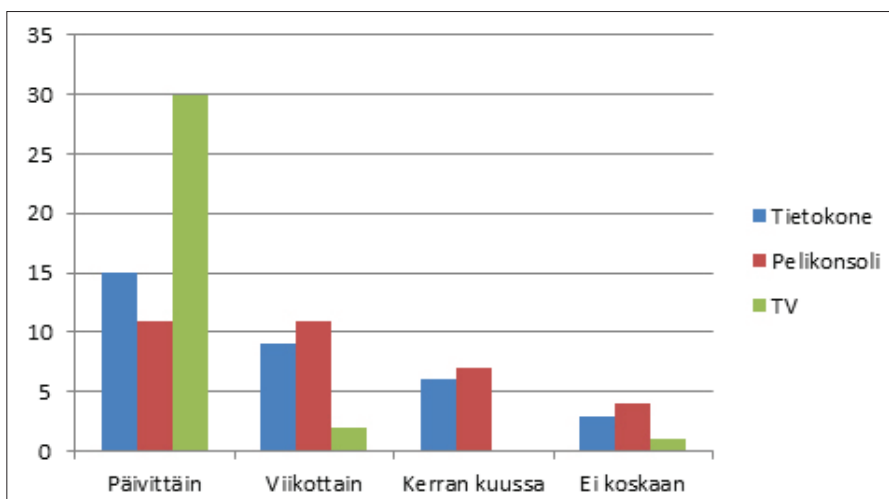
Sosiaalinen media ilmaantui opetukseen 2000-luvun alkupuolella, mutta sille ei ole yhtä ja kaikkien hyväksymää määritelmää. Sosiaalisen median määritellään usein olevan sama kuin web 2.0:n, mutta niin ei Lietsalan ja Virkkusen (2008) mukaan ole, koska web 2.0 on löysempi käsite kuin esimerkiksi online -palvelut ja -teknologiat, eikä se välttämättä sisällä medianäkökulmaa tai sosiaalista toimintaa. Rongas (2008) määrittelee sosiaalisen median olevan internetin vuorovaikutteisia ryhmätyö- ja julkaisujärjestelmiä. Tuija Aallon mukaan sosiaalinen media on tietoverkossa yhteisöllisesti tuotettua ja jaettua mediasisältöä (Aalto 2008). Erkkola (2008) määrittelee sosiaalisen median teknologiasidonnaiseksi ja rakenteiseksi prosessiksi, jossa yksilöt ja ryhmät rakentavat yhteisiä merkityksiä sisältöjen, yhteisöjen ja verkkoteknologioiden avulla vertais- ja käyttötuotannon kautta. Tässä artikkelissa sosiaalinen media lähestyy Erkkolan määritelmää ja on väline, jolla opiskelijat ja ryhmät rakentavat yhteisiä merkityksiä sisältöjen,

yhteisöjen ja verkkoteknologioiden avulla vertaistyo-
skentelyn kautta. Keskeistä työskentelyssä on yhteisöllinen oppimisprosessi.

Sosiaalisen median palvelut voidaan jakaa seuraaviin tyypeihin tai genreihin (Lietsala Virkkunen 2008): sisällön luonti ja julkaisu (blogit, v-blogit, podcastit), sisällön jakaminen (Flickr, YouTube, del.iciou.us, Digg.com), sosiaaliset verkostopalvelut (LinkedIn, Facebook, Match.com, Friendster, NySpace, IRC-Gallery), yhteisöllinen tuottaminen (OhmyNews, Wikipedia, StarWreck), virtuaalimaailmat (Second Life, Habbo Hotel, WOW) ja add-ones (RockYou, Slide, Friends For Sale). Wikejä on käytetty opetuksessa jo noin kymmenen vuoden ajan (Fountain 2005), ja ne ovat HAAGA-HELIA:n Ammatillisen opettajakorkeakoulun kyselyn mukaan eniten käytetty sosiaalisen median palvelu opettajaopiskelijoiden keskuudessa. Ne voivat tukea opiskelijoiden yhteisöllisyyttä, yhteistä tekstien kirjoittamista ja vuorovaikutusta (Bruns & Humphreys 2005). Myös Laitinen & Rissanen (2007) korostavat, että sosiaalinen media mahdollistaa käyttäjilleen yhteisöllisen ja vuorovaikutteisen ympäristön. Sosiaalisen median etuina on pidetty ilmaisia ohjelmia ja palveluita, helppokäyttöistä julkaisemista, yhteisöllisyyttä (Boulos, Maramba & Wheeler 2006) ja vuorovaikutteisuutta. Wikejä on käytetty myös tietotekniikan kurssissa projektien hallintaan (Xu, 2007). Zhang (2006) nostaa esille wikien käytön yhtenä etuna ”hyperlukemisen” eli ei-lineaarisen lukemisen. Hän kertoo Internetin käytöstä tuttujen termien nettisurffailun ja – selailun kuvaavan hyvin hyperlukemista. Web 2.0 välineiden käyttöä oppimisessa on myös kritisoitu. Jos käytetään useita välineitä (esimerkiksi äänitiedostoja, blogeja, wikejä, chat-järjestelmiä, ja muita sosiaalisen verkottumisen sovelluksia), voi olla hankala pitää kirjaa, mitä missäkin on ja sisäänpääsy sovelluksiin voi olla hankalaa (Mason & Rennie 2007).

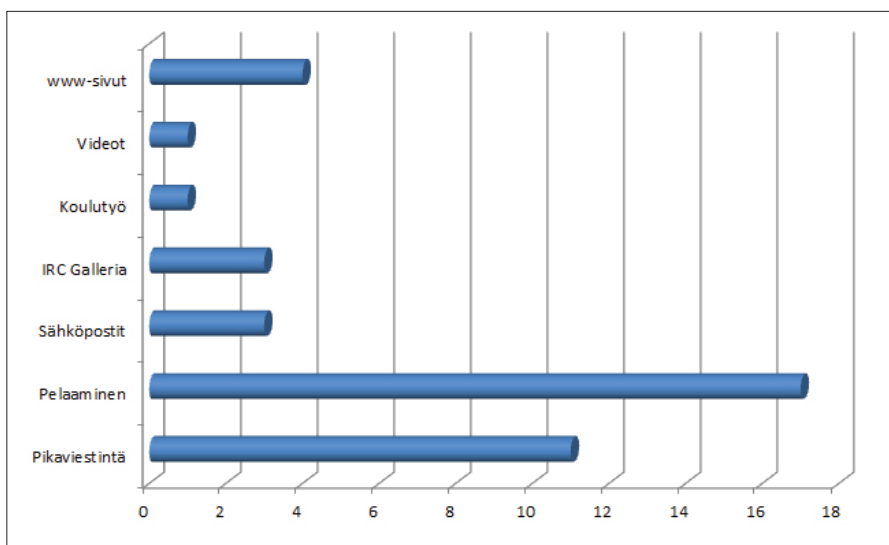
Nuoret ja media

Vuonna 2005 digitaalisen television opetuskäyttöön liittyvän tutkimuksen yhteydessä selvitettiin myös nuorten median käyttöä. Kyselyyn osallistui kaikkiaan 33 lasta, joiden ikä oli 10 – 13 vuotta. Seuraava kaavio kuvaa lasten tietokoneen, pelikonsolin ja television käyttöä.



Kaavio 1: Tietokoneen, pelikonsolin ja television käyttö (Aarreniemi-Jokipelto, 2006)

Yksi vastaaja kertoi, ettei hän katso televisiota koskaan, mutta suurin osa lapsista katseli televisiota päivittäin. Alle puolet lapsista käytti tietokonetta päivittäin, mutta joukossa oli kolme, jotka eivät käyttäneet tietokonetta ollenkaan. Pelikonsolia lapsista päivittäin käytti kolmasosa, viikoittain kolmasosa ja neljä ei käyttänyt pelikonsolia ollenkaan. Seuraava kaavio kuvaa, mihin lapset käyttivät tietokonetta.



Kaavio 2: Tietokoneen käyttö (Päivi Aarreniemi-Jokipelto, 2006)

Tyypillisintä käyttöä oli pelaaminen ja pikaviestintä (Instant Messaging) eli ”me-sety”. Haastatteluissa lapset toivat esille, että he tyypillisesti käyttävät useita medioita samanaikaisesti eli käyttö on monikäyttöä (multitasking). Mese oli

monilla päällä samanaikaisesti kun lapset katsoivat televisiota tai tekivät läksyjä. Pelaaminen, viihde ja oppiminen ovat uuden teknologian myötä entistä vaikeammin toisistaan erotettavissa ja nuoret ovat kaikkien näiden kulttuurien eturintamassa (Myllyniemi, 2009). Vaikka tietokoneen käyttöön liittyvässä kyselyssä IRC Galleriaa ilmoitti käyttävänsä vain kolme lasta, niin haastattelussa IRC Galleria tuli esille huomattavasti voimakkaammin, erityisesti tyttöjen kohdalla.

Vuoden 2009 Nuorisobarometrin kyselyn 1900 vastaajasta vain kolme ilmoitti, ettei käytä internetiä (Myllyniemi, 2009). Vuonna 2008 Viestintäviraston julkaisemassa tutkimuksessa 15 – vuotta täyttäneistä kaikki käyttivät tietokonetta jonkin verran ja samassa ikäryhmässä päivittäin tietokonetta käytti 71 prosenttia (Nurmela, 2008). Nuorten internetissä päivää kohden käytetyn ajan keskiarvo oli 121 minuuttia vuonna 2009 (Myllyniemi, 2009). Lasten internetissä käyttämä aika painottuu viihteeseen ja viihteelliseen kommunikaatioon, joista kuvagalleriat ovat Suomessa suosituin internetyhteisöllisyyden muoto (Kangas, Lundvall & Sintonen, 2009). Seuraava taulukko kuvaa lasten ja nuorten medioiden käyttöä (A Kaiser Family Foundation Study, 2010).

Taulukko 1: Lasten ja nuorten median käyttö (A Kaiser Family Foundation Study, 2010)

Media Use Over Time			
Among all 8- to 18-year-olds, average amount of time spent with each medium in a typical day:			
	2009	2004	1999
TV content	4:29 ^a	3:51 ^b	3:47 ^b
Music/audio	2:31 ^a	1:44 ^b	1:48 ^b
Computer	1:29 ^a	1:02 ^b	:27 ^c
Video games	1:13 ^a	:49 ^b	:26 ^c
Print	:38 ^a	:43 ^{ab}	:43 ^b
Movies	:25 ^a	:25 ^{ab}	:18 ^b
TOTAL MEDIA EXPOSURE	10:45^a	8:33^b	7:29^c
Multitasking proportion	29% ^a	26% ^a	16% ^b
TOTAL MEDIA USE	7:38^a	6:21^b	6:19^b

Medioihin käytetty aika on kasvanut viimeisen kymmenen vuoden aikana. Keskimäärin lapset käyttävät tutkimuksen mukaan medioita yli 7½ tuntia päivässä. Huomattavaa on, että monien medioiden yhtäaikainen käyttö on kasvanut kymmenessä vuodessa 16:sta prosentista 29:ään prosenttiin.

Opettaja ja verkko

Samaan aikaan, kun lasten ja nuorten medioissa käyttämä aika ja osaaminen ovat kasvaneet, raportoidaan opettajien puutteellisista verkkotaidoista ja sosiaalisen median osaamattomuudesta. Myös koulujen tietoteknisissä valmiuksissa on todettu olevan suuria eroja. Opettajien tietotekniikan käyttövalmiuksien kerrotaan olevan edelleen yllättävän heikot ja sosiaalisen median hyödyntämisen olevan vasta idullaan (Hautamäki 2008). Lisäksi opiskelijoiden kerrotaan olevan monilta tulevaisuuden näkökulmasta keskeisiltä taidoiltaan, kuten virtuaalisessa tiedonhankinnassa ja verkostojen käytössä, opettajiaan etevämpiä (TEK, 2009). Opetusministeri Virkkunen kertoo koulujen olevan tietotekniikassa valovuosien päässä toisistaan (Raunio, 2010). Osassa kouluissa oppilaille on omat kannettavat tietokoneet, kun osassa kouluissa opettajat jonottavat päästäkseen välitunnilla ainoan koneen ääreen lähettämään sähköpostia. Opetusministeri toteaa Suomen olleen aiemmin tietoteknisten asioiden edelläkävijämaa ja peräänkuuluttava nyt opetusallalla tietoteknisten taitojen parantamista. Koulutuksen ja tutkimuksen tietoyhteiskuntakehittämisen väliraportissa on tavoitetilaksi uuden ajan opetuksen kehittämiseksi ehdotettu, että opetushenkilöstöllä ja opiskelijoilla tulisi olla käytössä tarvittava määrä edistyksellistä opetusteknologiaa ja tarvittavat tiedot ja taidot sekä motivaatio käyttää teknologiaa pedagogisesti mielekkäällä tavalla oppimisen tukena (OPM, 2010). Lisäksi väliraportissa todetaan, että tieto- ja viestintäteknikkaa tulisi käyttää luontevana osana opetuksen ja opiskelun tukena kaikissa kouluissa ja oppilaitoksissa kaikilla koulutuksen tasoilla.

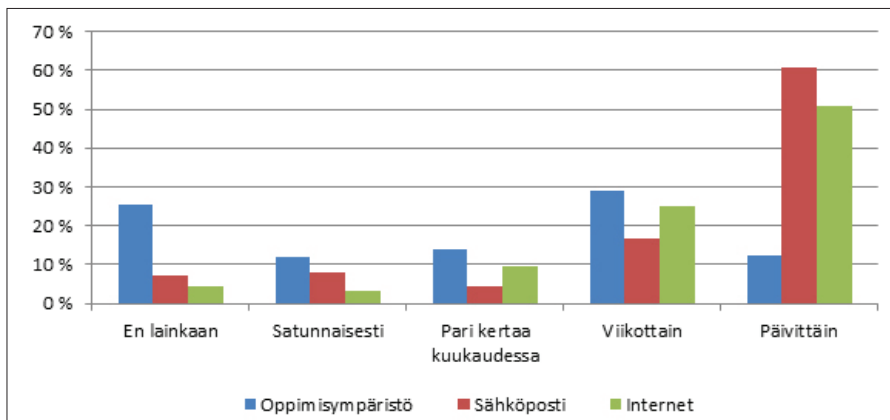
Verkko-opetukseen ja sosiaalisen median käytön vähäisyyden taustalla on useita syitä. Koulujen välillä on suuria eroja mahdollisuuksissa hyödyntää tietokoneita tai esimerkiksi Second Lifea tai Skypeä. Tietokoneet saattavat olla liian heikosti varustettuja, ohjelmia ei anneta asentaa tai ei tarjota pedagogista tai teknistä tukea sosiaalisen median käytöstä kiinnostuneille opettajille. On kuitenkin huomattava, että viime vuosina tietokoneiden ja laajakaistayhteyksien määrä kodeissa on kasvanut kovasti, joten lapsilla ja nuorilla on kodeissa jo hyvät mahdollisuudet käyttää verkkoa ja sosiaalisen median palveluita ja sitä kautta kehittää osaamistaan. Kannettava tietokone kotitalouksilla 11/2007 oli 39 prosentilla, kun luku 11/2009 oli 62,6. Vastaavasti laajakaistayhteys 11/2007 oli 62 prosentilla kotitalouksia, kun luku 11/2009 oli 73,2 (Tilastokeskus, 2009).

Sosiaalinen media oppimisessa

HAAGA-HELIAn Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa opiskeleville opettajaopiskelijoille tehtiin loppuvuodesta 2008 kysely, jolla pyrittiin selvittämään

opettajien verkko- ja sosiaalisen median osaamista. Kyselyyn osallistui 245 eri opettajankoulutustoteutuksessa opiskelevaa opettajaopiskelijaa.

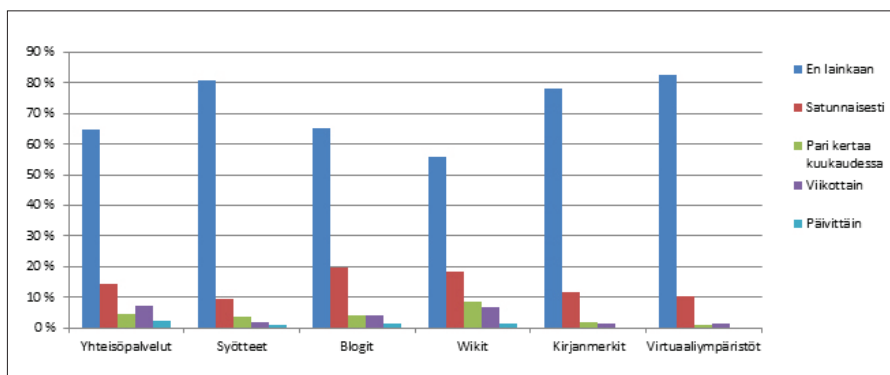
Seuraava kaavio esittää opettajaopiskelijoiden sähköpostin, internetin ja oppimisympäristöjen käyttöä omassa työssään.



Kaavio 3: Sähköpostin, internetin ja oppimisympäristön käyttö omassa opetuksessa

Kyselyn mukaan sähköposti ja internet ovat opettajaopiskelijoilla ahkerassa käytössä. Lähes 80 prosenttia käyttää sähköpostia joko päivittäin tai viikoittain ja yli 70 prosenttia käyttää Internetiä joko päivittäin tai viikoittain. Oppimisympäristöjen käyttö on selvästi vähäisempää verrattuna sähköpostiin ja internetin käyttöön. Neljäsosa kertoo, ettei käytä oppimisympäristöjä ollenkaan.

Sähköpostiin, internetiin ja oppimisympäristöihin verrattuna opettajaopiskelijoiden sosiaalisen median käyttö omassa opetuksessaan on huomattavasti vähäisempää. Seuraava kaavio kuvaa tilannetta.



Kaavio 4: Sosiaalisen median käyttö omassa opetuksessa

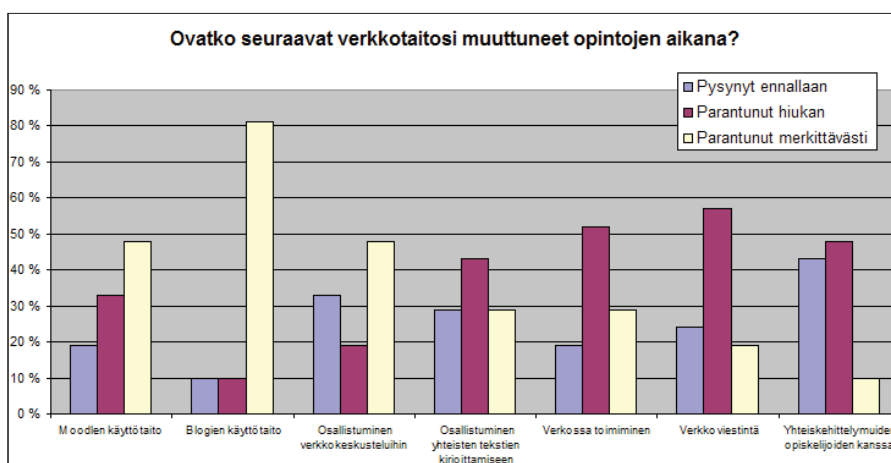
Noin 80 prosenttia opiskelijoista ei käytä opetuksessaan lainkaan syötteitä, kirjanmerkkejä tai virtuaaliympäristöjä. Yli 60 prosenttia kertoo, että ei käytä yhteisöpalveluja tai blogeja opetuksessaan ollenkaan ja vajaa 60 prosenttia kertoo, että ei käytä ollenkaan wikejä opetuksessaan. Säännöllisesti sosiaalista mediaa opetuksessaan käyttäviä on vain muutamia.

Sosiaalisesta mediasta on tullut arkitietoa ja –osaamista nuorisolle, mutta kyselyn mukaan se ei ole sitä opettajille, jotka ovat vasta opettajanuran aikana opetelleet tietokoneen käytön. Opetuksessa käytetään yleisesti sähköpostia, internetiä ja mahdollisesti oppimisympäristöä (esim. Moodle, Blackboard), mutta sosiaalinen media on vielä hyvin vieras opetuskäytössä. Kun opettajaopiskelijoilta kysyttiin, miten he hyödyntävät yhteisöpalveluita tai virtuaaliympäristöjä opetuksessa, niin tyypillisin vastaus oli ”En mitenkään”. Muutamassa vastauksessa kummasteltiin, kuinka esimerkiksi Facebookia voisi edes käyttää opetuksessa. Joku kertoi kuulleensa nimen Facebook, mutta kirjoitti että ei tiedä siitä sen enempää.

Verkkopainotteinen opettajan koulutus

HAAGA-HELIAn Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa opettajien verkko-opetuksen ja sosiaalisen median taitoja on kehitetty verkkopainotteisessa opettajankoulutuksessa.

Keväällä 2007 käynnistyi verkkopainotteisen opettajankoulutusohjelman pilotti. Seuraava kaavio esittelee opiskelijoiden verkkotaitojen kehittymistä pilotissa opiskelijoiden oman arvion perusteella. Tällöin Moodlen lisäksi käytettiin blogeja, syötteitä, wikejä ja sosiaalisia kirjanmerkkejä.

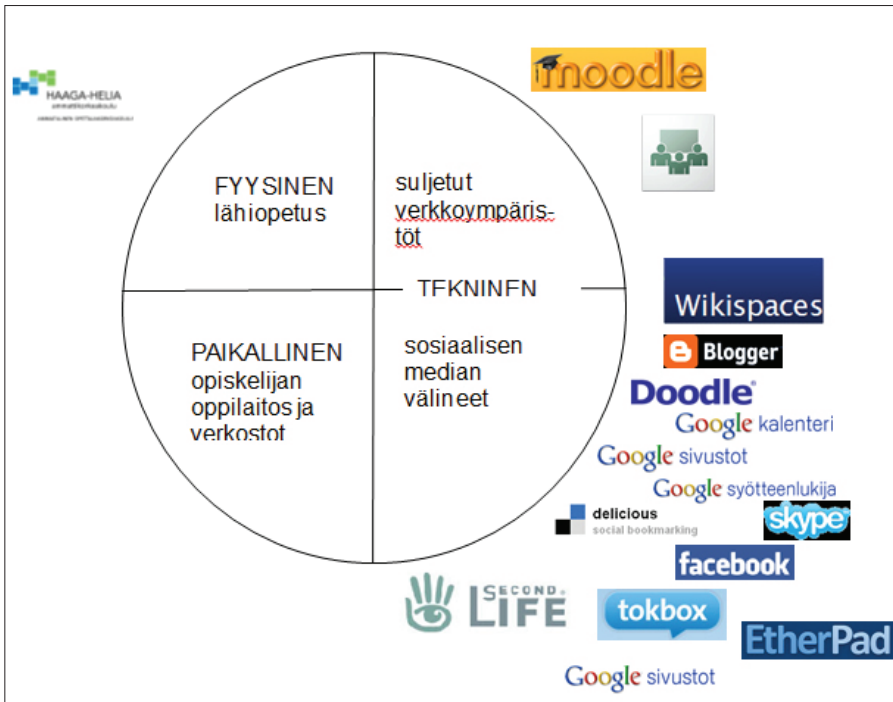


Kaavio 5: Verkkotaitojen kehittyminen opettajankoulutuksen aikana (keväällä 2007 käynnistynyt toteutus) (Aarreniemi-Jokipelto, 2010)

Kaaviosta on nähtävissä, että pilotissa aktiivisesti käytetyt blogit ovat olleet monille opiskelijoille uutta ja blogien käyttötaidot ovat monilla opiskelijoilla parantuneet huomattavasti opettajankoulutuksen aikana. Yli 80 prosenttia opiskelijoista arvioi blogien käyttötaitojen parantuneen merkittävästi. Lisäksi noin 70 prosenttia opiskelijoista kertoo, että osallistuminen yhteisten tekstien kirjoittamiseen ja verkkoviestintätaidot ovat parantuneet joko hiukan tai merkittävästi. Yli 50 prosenttia opiskelijoista arvioi, että yhteiskehittelytaidot muiden opiskelijoiden kanssa ovat parantuneet joko hiukan tai merkittävästi.

Vuotta myöhemmin verkkopainotteinen toteutus käynnistyi uudella opetussuunnitelmalla yhtenä virallisista opettajankoulutuksen muodoista. HAAGA-HELIAN Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa on ollut nyt kolme verkkopainotteista opettajankoulutusryhmää, joista kaksi ensimmäistä ryhmää ovat jo valmistuneet ja kolmas ryhmä saa todistuksensa toukokuussa 2010. Toteutukseen on vuosittain tehty muutoksia ja sosiaalisen median välineiden käyttö on laajentunut vuosi vuodelta.

Verkkopainotteisen opettajankoulutuksen oppimisympäristö on muuttunut myös vuosien aikana. Oppimisympäristöä voidaan määritellä useilla tavoilla. Helakorpi (2005) toteaa, että riippuen näkökulmasta voidaan oppimisympäristössä painottaa esimerkiksi fyysistä ympäristöä, oppijan toimintaa, opettajan toimintaa, erilaisia oppimisnäkemymiä, koulun toimintatapaa ja – muotoja tai oppimisen lähteitä. Enkenberg & Laaksonen (2000) ovat jakaneet oppimisympäristön kolmeen osaan: tehtäväympäristö, teknologiaympäristö ja sosiaalinen ympäristö. Manninen, Burman, Koivunen, Kuittinen, Luukannel, Passi & Särkkä (2007) ovat tarkastelleet oppimisympäristöjä viidestä näkökulmasta: fyysinen, tekninen, paikallinen, sosiaalinen ja didaktinen oppimisympäristö. Seuraava kuva esittelee vuonna 2009 käynnistyneessä verkkopainotteisessa opettajankoulutuksessa käytettäviä oppimisympäristöjä teknisestä, paikallisesta ja fyysisestä näkökulmasta. Ammatillisen opettajakorkeakoulun tilat ja rakennus oppimisympäristönä edustavat fyysistä oppimisympäristöä. Paikallisia oppimisympäristöjä voivat olla koulun piha ja lähiympäristö, leikkiympäristöt, metsät ja leirikoulut, kaupunki, kirjastot, museot, teollisuusperinne ja näyttelyt ja työ (Manninen, Burman, Koivunen, Kuittinen, Luukannel, Passi & Särkkä, 2007). Kuvassa paikallinen oppimisympäristö on työ, jota edustavat opiskelijan oppilaitos ja verkostot. Työ oppimisympäristönä on opiskelijan omassa oppilaitoksessa tapahtuvaa oppimista, asiantuntijuuden kehittymistä ja jakamista ja oppiva organisaatio – ajattelutapaa. Teknisenä oppimisympäristönä voidaan nähdä teknologian mahdollistama opetukseen soveltuva tuote tai ohjelmisto. Kuvassa suljetut verkkoympäristöt ja sosiaalinen media edustavat teknologian mahdollistamaa teknistä oppimisalustaa.



Kuva 2: Verkkopainotteisen opettajankoulutuksen oppimisympäristöt vuonna 2009 - 2010

Viimeisessä toteutuksessa opiskelijat ovat voineet vapaasti valita käytettävät sosiaalisen median välineet, mikä on näkynyt suurena välinekirjona ja välineiden erilaisina yhdistelminä. Kahteen aiempaan toteutukseen verrattuna Moodlen rooli nyt muuttunut oppimisympäristöstä hallinnolliseksi alustaksi, jossa ovat opetussuunnitelma, tehtävänannot ja – palautukset ja yleinen tiedottaminen. Moodlen tekniset ongelmat esimerkiksi wikissä ovat vähentäneet Moodlen käyttöä oppimisessa. Seuraavaa toteutusta suunniteltaessa pohditaankin Moodlesta luopumista ja siirtymisestä kokonaan sosiaalisen median välineiden käyttöön.

Viimeisessä toteutuksessa tehdyt muutokset ovat vaikuttaneet sekä ohjaajan että opiskelijoiden työskentelyyn. Nyt sosiaalisen median käyttö on siirtynyt usein jo opettajankoulutuksen aikana osaksi opettajaopiskelijan omaa opetusta, kun aiemmin opiskelijat usein kertoivat, että opettajankoulutuksen ohessa ei ole ajallisesti ollut mahdollista ottaa uusia välineitä käyttöön omassa opetuksessa muutoin kuin korkeintaan osana opetusharjoittelua tai kehittämishanketta.

Opetussuunnitelman mukaisesti verkkotyöskentelyn tavoitteena on verkkopainotteisessa opettajankoulutuksessa opintojen sisältöjen lisäksi ollut kehittää yleisiä verkkotaitoja, kuten verkkoympäristöjen hallintaa, verkkoviestintätaitoja ja asiantuntijaverkoissa toimimista. Verkkotaidot eivät ole olleet erikseen opiskeltavia

erillisiä opintoja, vaan verkkotaitoja on kehitetty käyttämällä verkkoa ja sosiaalisen median välineitä ammattipedagogisia opintoja opiskeltaessa. Työtavaltaan tässä on nähtävissä yhtäläisyyksiä nuorison tapaan ottaa käyttöön sosiaalisen median välineitä ilman erillisiä kursseja. Lapset ja nuoriso saattavat innostua esimerkiksi Facebookista, kun luokan ensimmäinen 13 – vuotias on luonut oman profiilin ja kertoo kavereistaan tai pelaamistaan peleistä. Nuoret lähtevät omin päin ja kavereiden avulla käyttämään ja kokeilemaan eri välineitä. Vastaavasti verkkopainotteisessa opettajankoulutuksessa on opiskelijan omalla pienryhmällä ollut suuri merkitys siihen, kuinka innokkaasti ryhmä on ottanut sosiaalisen median välineitä käyttöön. Yhteisöön kuuluminen on siis molemmissa tapauksissa tukenut sosiaalisen median välineiden käyttöä. Lisäksi on nähtävissä, että yksittäiset opiskelijat yksin eivät olisi pystyneet hyödyntämään sosiaalisen median välineitä siten kuin se nyt on tapahtunut pienryhmän tuella. Yksi ryhmä on esimerkiksi luonut yhteisöllisen oppimistilan, jossa kaikkien tuotosten lisäksi on nähtävissä koko ryhmän oppimisprosessi. Opiskelijat ovat luoneet oman oppimistilan, jossa ohjaajalla on vain lukuoikeus.

Sosiaalisen median välineet ovat vaikuttaneet myös yritys yhteistyön näyttäytymiseen opettajankoulutuksessa. Opettajaopiskelijat ovat käyttäneet nyt sosiaalisen median välineitä myös näytössä mukana olevien yhteistyökumppaneiden integroimiseen näyttöopintoihin. Aiemmin yhteistyökumppaneista on ollut hankala saada käyttäjätunnusten ja salasanojen takana oleviin oppimisympäristöihin jo pelkästään tunnusten organisoimisen hankaluudesta johtuen. Nyt opettaja on voinut rakentaa sosiaalisen median välinein kaikille avoimia alueita. Lisäksi erillisiä näyttöihin liittyviä taustatietoja ja ohjeistuksia on ollut mahdollista koota laajemmiksi sivustoiksi, jotka palvelevat useiden ohjaajien tarpeita.

Yhtenä positiivisena uutena piirteenä sosiaalisen median käytöstä nuorisoasteen opetuksessa on ollut nuorten hyvä palaute. Sosiaalisen median välineistä on pidetty. Opintojen jälkeen opiskelijoilla säilyi lisäksi hallinta- ja käyttömahdollisuus omiin tuotoksiinsa, jotka ovat tallennettuna sosiaalisen median välineisiin. Oppilaitosten suljettuihin oppimisympäristöihin käyttöoikeudet loppuvat pian valmistumisen jälkeen. Monissa kouluissa ongelmia on tuonut myös opiskelijoilla käytössä olevien levytilojen pieni koko, mitä helpottamaan sosiaalisen median välineitä on nyt voitu myös käyttää.

Opiskelijoiden lisäksi myös ohjaajien työskentely on muuttunut verkkopainotteisessa toteutuksessa sitä mukaan kun sosiaalista mediaa on otettu vahvemmin mukaan. Aiemmin Moodle oli portti kaikkeen ja käytettiin integroitua mallia. Kun opiskelijat saivat vapauden valita haluamiaan sosiaalisen median välineitä, siirryttiin käyttämään hajautettua mallia, jossa oppimistiloja muodostui eri vä-

lineyhdistelmistä. Ohjaajan työn kannalta tämä on tarkoittanut siirtymistä pois omalta ”mukavuusalueelta”. Ohjaajan tulee haalita runsaampi joukko eri välineitä ja olla läsnä eri ympäristöissä.

Yhteisöllinen oppimistila sosiaalisen median välinein

Vuonna 2009 käynnistyneessä toteutuksessa on muodostunut uudenlainen yhteisöllinen oppimistila, joka on toteutettu sosiaalisen median välinein. Seuraava kuva esittelee oppimistilan.



Kuva 3: Yhteisöllinen oppimistila

Verrattuna perinteisiin oppimisympäristöihin, joissa ohjaaja luo ympäristön puitteineen, niin tämän yhteisöllisen oppimistilan ovat luoneet opiskelijat ja ohjaajalla on oppimistilaan vain lukuoikeus. Tämän rinnalla on tarvittu aputiloja esimerkiksi ohjaajan ohjaukseen. Yhteisöllistä oppimistilaa ovat tukeneet lähipäivät, joiden merkitystä opiskelijat ovat pitäneet tärkeänä. Lähipäivät ja verkkotyöskentely ovat kuitenkin nyt integroituneet, eivätkä opiskelijat koe heillä olevan eri identiteettiä verkossa ja reaaliaimailmassa. Formaali opetus on saanut piirteitä sosiaalisen

median luonteesta. Opiskelijoilla on ollut vapaus valita välineet ja luoda ympäristö. Työskentelyn kannalta tämä on näyttäytynyt opiskelijoiden aktiivisena roolina. Opiskelijat ovat määritelleet pelisäännöt, joita he ovat tarkasti noudattaneet. Ryhmä on työskennellyt poikkeuksellisen tavoitteellisesti. Oppimisen kannalta uutta yhteisöllisessä oppimistilassa on koko pienryhmän oppimisprosessin näyttäytyminen siellä koko opintojen aikana. Työskentely on ollut tavoitteellista ja kurinalaista. Usein oppimistilat on jaoteltu kahteen tyyppiin. Toinen on liittynyt formaalissa opetuksessa tapahtuvaan tavoitteelliseen oppimiseen, jossa opettajan rooli on ollut keskeinen. Toinen on liittynyt informaaliin oppimiseen, jossa ei ole ollut selkeitä tavoitteita, eikä sääntöjä. Yhteisöllinen oppimistila toteutettuna sosiaalisen median välinein on tavoitteelliseen oppimiseen liittyvä, mutta se on saanut piirteitä sosiaalisesta mediasta ja informaalista oppimisesta.

Yhteenveto

Sosiaalisesta mediasta on tullut arkitietoa ja – osaamista nuorisolle, mutta HAAGA-HELIAn Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa tehdyn kyselyn mukaan se ei ole sitä opettajille, jotka ovat vasta opettajanuran aikana opetelleet tietokoneen käytön. Nyt opettajilla ovat hallinnassa tekstinkäsittely, sähköposti, tiedonhaku netistä ja mahdollisesti jonkin suljetun oppimisympäristön käyttö, mutta sosiaalisen median osaaminen on vielä heikkoa.

Verkko-opettajan asiantuntijuutta on Helakorpi (2005) kuvannut virtuaaliopettajan asiantuntijuutena, joka koostuu substanssiosaamisesta, pedagogisesta osaamisesta, käytettävyysosaamisesta ja mediateknologiasta. Vaatimukset opettajan osaamiselle nähdään opettajan perustaitojen päälle nousevina uusina asiantuntijuuksina. Monet AMK –opettajat tarvitsisivat tänä päivänä myös sosiaalisen median taitoja pystyäkseen vastaamaan mediamaailman muutosten tuomiin haasteisiin ja opettajiin kohdistuneisiin odotuksiin. Kaikkea ei tarvitse hallita, vaan sosiaalista mediaa voi ottaa käyttöön tarvittavilta osin ja oman osaamisen kehittymisen myötä. Will Richardson (2006) toteaa kirjassaan, että vain harvalla kirjan esimerkkeinä olleista sosiaalista mediaa opetuksessaan käyttäneistä kouluttajista oli tekniikasta erityistä osaamista, mutta heillä oli ideoita ja visioita siitä, missä he voisivat opetuksessaan hyödyntää Internetin helppoja julkaisuvälineitä. Verkkopainotteisessa opettajankoulutuksessa opiskelijoilta ei odoteta mitään erityisiä teknisiä taitoja, vaan motivaatio oppia ja työskennellä verkossa riittää.

Usein on tapana, että opiskelijat ja opettajat pakotetaan käyttämään organisaation hyväksymiä välineitä enemmän kuin sallittaisiin vapaus valita välineet (Harding 2007) oppimisen lähtökohdista. Usein organisaatio on valinnut käyttöön suljet-

tuja oppimisympäristöjä, joiden toiminnallisuuksiin opettajilla ei ole suurempaa sananvaltaa. Opettajia pitäisi tukea niin pedagogisesti kuin teknisesti löytämään oppimista tukevia välineitä ja menetelmiä, jotta tulevaisuuden osaamishaasteisiin pystyttäisiin vastaamaan ja opiskelijoiden osaamista voitaisiin hyödyntää ja kehittää.

Tim O'Really (2005) on todennut, että Web 2.0 palvelu paranee automaattisesti, mitä enemmän ihmiset käyttävät sitä. Tämä pätee myös oppimiseen, jos ajatellaan ihmisten osallistumista esimerkiksi toisten blogien kommentointiin tai wikien muokkaukseen. Erilaisia näkökulmia ja erilaista osaamista saadaan yhdistettyä ja laajennettua yhteisöllisen toiminnan tuloksena sosiaalisen median avulla.

Sosiaalinen media tuo uudenlaisia mahdollisuuksia AMK -opettajalle, kuten verkkopainotteinen opettajankoulutus on näyttänyt. Tämä vaatii kuitenkin, että me opettajina olemme valmiit etsimään uudenlaisia työskentelytapoja ja tarttumaan sosiaalisen median tuomiin haasteisiin.

LÄHTEET

- Aalto, T. 2008. Sosiaalinen media vaatii asennetta. [Blogikirjoitus]. [Viitattu 14.10.2009]. Saatavana: http://tuhatsanaa.net/sosiaalinen_media_vaatii_asennetta
- Aarreniemi-Jokipelto P. 2006. Modelling and content production of T-learning systems. Espoo: Helsinki University of Tehcnology. Diss.
- Boulos, M., Maramba, I. & Wheeler, S. 2006. Wikis, blogs and postcasts: a new generation of Web-based tools for virtual collaborative clinical practice and education. BMC Medical Education 6, 41.
- Bruns, A. & Humphreys, S. 2005. Wikis in Teaching and Assessment: the M/ Cyclopedia Project. In Proceedings of the 2005 international symposium on wikis, 25-32.
- Enkenberg J. & Laaksonen, L. 2000. Virtuaaliyliopiston pedagogisesta ja teknisestä tuesta. Helsinki: Opetusministeriö.
- Erkkola, J. – P. 2008. Sosiaalisen median käsitteestä. Taideteollinen korkeakoulu. Medialaboratorio. Loppuyö.
- Fountain, R. 2005. Wiki Pedagogy. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 25.2.2010]. Saatavana: http://www.profetic.org/dossiers/dossier_imprimer.php3?id_rubrique=110
- Harding, D. 2007. Constructing a personal learning environment the free and easy way. Solstice conference presentation paper Edge Hill university eLearning conference UK. [Verkkosivu]. [Viitattu 10.12.2009]. Saatavana: <http://www.scribd.com/doc/101759/Chaired-Panel-3-Derek-Harding>
- Hautamäki, A. (toim.) 2008. Oppimisen muuttuva maasto: taloudellisesta taantumasta nousuun oppimista kehittämällä: oppiminen ja koulutus tulevaisuustyöryhmän raportti. [Verkkojulkaisu]. Helsinki: Kansallinen ennakointiverkosto. [Viitattu 15.3.2011]. Saatavana: <http://www.foresight.fi/Tulevaisuusaineistoja/Raportteja/Oppimisen%20muuttuva%20maasto.%20Taloudellisesta%20taantumasta%20nousuun%20oppimista%20kehitt%C3%A4m%C3%A4ll%C3%A4.pdf>
- Helakorpi, S. 2005. Kohti verkostoituvaa ja verkottuvaa koulutusta. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 9/2005.
- The Kaiser Family Foundation Study. 2010. Generation M2 - Media in the Lives of 8- to 18-Year-Olds.
- Kangas, S., Lundvall, A. & Sintonen, S. 2008. Lasten ja nuorten mediamaailma pähkinänkuoressa. Helsinki: Liikenne- ja viestintäministeriö. Lasten ja nuorten mediafoorumi. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 20.1.2009]. Saatavana: http://www.lvm.fi/c/document_library/get_file?folderId=22170&name=D LFE-4803.pdf&title=Lasten
-

-
- Lietsala, K. & Virkkunen, E. 2008. Social media: introduction to the tools and processes of participatory economy. Tampere: University of Tampere. Hypermedia Laboratory.
- Manninen, J. 2008. Verkko kasvattajana: mitä aikuisen tulisi tietää ja ajatella verkosta? Helsinki: Gaudeamus.
- Mason, R. & Rennie, F. 2007. Using Web 2.0 for learning in the community. The Proceedings of the Internet and higher education. 10 (3), 196-203.
- Myllyniemi, S. 2009. Taidekohtia Nuorisobarometri. Helsinki: Opetusministeriö. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisoasian neuvottelukunta. [Verkkajulkaisu]. [Viitattu 20.1.2010]. Saatavana: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisoasiain_neuvottelukunta/julkaisut/barometrit/liitteet/Nuorisobarometri_2009.pdf
- Nurmela, S., TNS-Gallup Oy. 2008. Lasten mediakäytön rajoittaminen suomalaisperheissä 2008. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: Viestintävirasto. [Viitattu 20.1.2010]. Saatavana: <http://www.ficora.fi/attachments/suomial/5BJpXL0eJ/Julkaistu102008lastenmediakauttotutkimus.pdf>
- Opetusministeriö. 2010. Koulutuksen ja tutkimuksen tietoyhteiskunta kehittäminen: valmisteluryhmän väliraportti. [Verkkajulkaisu]. Koulutuksen ja tiedepolitiikan osasto. [Viitattu 19.5.2010]. Saatavana: <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/Liitteet/tietoyhteiskuntakehittaminen.pdf>
- O'Reilly, T. 2005. What is Web 2.0: design patterns and business models for the next generation of software. [Verkkajulkaisu]. [Viitattu 1.2.2010]. Saatavana: <http://www.oreillynet.com/lpt/a/6228>
- Raunio, M. 2010. Koulut tietotekniikassa valovuosien päässä toisistaan: opetusministeri Virkkunen satsaisi IT-taitoihin. Etelä-Suomen Sanomat. 18.2.2010.
- Richardson, W. 2006. Blogs, wikis, podcasts, and other powerful web tools for classrooms. California: Corwin Press.
- Rongas, A. Sosiaalinen media oppimisen tukena. [Verkkosivu]. Helsinki: Opetushallitus. [Viitattu 6.7.2008]. Saatavana: <http://sosiaalinenmedia.googlepages.com/>
- Tilastokeskus. 2009. Kuluttajabarometri 2009, joulukuu, [Verkkajulkaisu]. [Viitattu 20.1.2010]. Saatavana: http://www.stat.fi/ti/kbar/2009/12/kbar_2009_12_fi.pdf
- Xu, L. 2007. Project the wiki way: using wiki for computer science course project management. Journal of computing sciences in colleges 22 (6).
- Zhang, Y. 2006. Wiki means more: hyperreading in Wikipedia. In Proceedings of the seventeenth Conference on Hypertext and hypermedia, 23-26.
-

Ari Haasio

WIKIT, BLOGIT JA TIEDONHANKINTA

Sosiaalisen median välineet ovat vaikuttaneet merkittävästi tiedonhankintaympäristön uudistumiseen. Painettujen lähteiden ja Internetin kautta saatavilla olevan materiaalin, kuten artikkeleiden, uusiksi haastajiksi ovat tulleet sosiaalisen median tarjoamat tiedonhankinnan väylät ja mahdollisuudet. Wikit, blogit, Twitter, Facebook, syötteet ja muut sosiaalisen median välineet ja yhteisöt mahdollistavat uudenlaisen tiedonhankinnan Internetin välityksellä.

Portimojärvi, Kärnä ja Vuoskoski (2008) ovat kuvanneet tiedonhankintaa yhteisöllisenä, suunnitelmallisena ja tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntävänä osana ongelmaperustaista oppimista. Perinteiset tiedonhankinnan mallit korostavat toiminnan yksilökeskeisyyttä (esim. Wilson, Dervin, Kulthau), kuten Portimojärvi et al. (2008) ovat huomanneet. Tiedon hankkijana toimii yksilö – yhteisöä tiedonhankinnan toimijana ei juurikaan käsitellä tiedonhankintatutkimuksessa.

Sosiaalisen median välineiden kehittyminen sekä opetuksessa vallitseva PBL-lähtöinen oppimiskäsitys on kuitenkin kiinnittänyt huomiota yhä enemmän yhteisölliseen tiedonhankintaan (vrt. esim. Portimojärvi et al. 2005). Oppiminen tapahtuu yhä useammin ryhmässä ja vuorovaikutteisuus on osa oppimista – myös tiedonhankinnassa. Yhteisöllistä tiedonhankintaa on tutkittu ennen muuta työelämän kontekstissa. Esimerkiksi Poltrock et al. (2003) sekä Hansen & Järvelin (2005) ovat tutkineet työelämän näkökulmasta tiedonhankinnan yhteisöllisiä piirteitä.

Tapper (1998) määrittelee medialukutaidon kyvyksi käyttää viestimiä, toimia uudessa viestintäympäristössä, tuottaa mediatekstejä, kommunikoida monipuolisesti sekä tulkita (kriittisesti) mediatekstejä niiden kontekstissa. Kupiainen ja Sintonen (2009) ovat korostaneet kuinka medialukutaito on luonteeltaan sosiaalista toimintaa. Se sisältää muutakin kuin passiivista luetun omaksumista ja arvioimista. Ennen muuta oppijan oma osallistuminen ja tuottaminen – kokemusten jakaminen ja identiteettien tuottaminen erilaisissa virtuaalisissa yhteisöissä on keskeistä.

Esimerkiksi Korhonen ja Rantala (2008) ovat todenneet koululaisten mediapajatyöskentelyä tutkiessaan kriittisyyden jäävän taka-alalle opiskelijoiden keskittyessä lähinnä tiedon tuottamisen tekniseen prosessiin. Oppimisen ja tiedonhankinnan kannalta trendi on huolestuttava: substanssi kärsii muodon kustannuksella. Medialukutaito ei siis läheskään aina ole hallussa! Myös Kiilin (2008) tutkimus tukee tätä väittämää.

Tämä artikkeli on puheenvuoro lähdekriittisen tiedonhaun ja –hankinnan puolesta. Pohdin seuraavassa eräitä sosiaalisen median ammattikorkeakouluissa tapahtuvaan opetuskäyttöön liittyviä ongelmia ennen muuta lähteistön validiteetin näkökulmasta.

Wikis ja Wikipedia

Suhtautuminen Wikipediaan on kaksijakoista. Kuten Kämäräinen (2010, ks. tämä teos s. 66–86) on todennut, osa ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen opettajista kieltää Wikipedian käytön, osa hyväksyy sen. Kämäräinen itse kehottaa ammattikorkeakouluja hyödyntämään Wikipediaa opetuksessa välineenä, jonka avulla tietoa voidaan jakaa, hankkia ja muodostaa. Tässä yhteydessä on kuitenkin paikallaan pohtia myös Wikipedian vaaroja. Vaikka Wikipedia tarjoaa helpon pääsyn ensyklopediamaisen tiedon äärelle, on sen käytössä omat riskinsä.

Jos ja kun lähtökohtana on, että korkeakouluissa ja yliopistoissa opetetaan opiskelijoita hankkimaan informaatiota monipuolisesti ja kriittisesti eri lähteitä käyttäen, herää kysymys miksi hyväksyisimme Wikipedian lähteenä? Wikipedia on ensyklopediaan rinnastettava lähde, ei tutkimustietoon nojaava sivusto. Korkeakoulutasoisen opetuksen lähtökohtana tulee olla kriittisen ajattelun opettaminen ja mahdollisimman monipuolisen medialukutaidon kehittäminen. Tähän kuuluu osaltaan kyky hankkia informaatiota monipuolisesti ja analyttisesti erityyppisiä lähteitä käyttäen.

Opinnäytetyötä tai muuta opintoihin liittyvää harjoitustyötä tehtäessä itseisarvona ei saa olla uudenlaisten mediaratkaisujen käyttö vaan pedagogisesti mielekkään opetuksen antaminen kriittistä tiedonhankintaa noudattaen. Ekholm (2008) on todennut, että maahamme on kasvamassa Googlen ja Wikipedian kyllästävä sukupolvi, jonka yksipuolinen lähteiden käyttö ja kritiikittömyys ovat omiaan vääristämään tiedonkuvaa. Jos tietämyksemme perustuu yksinomaan Googlen ja Wikipedian tarjoamaan informaatioon, vaarana on helposti tiedon pintapuolisuus ja sirpaleisuus.

Yhteisölliseen tiedontuottamiseen ja sen läpinäkyvyyteen vedotaan (esim. Aalto 2008, Tuominen 2005) usein kun puolustellaan Wikipedian luotettavuutta. Varmasti näin, mutta kysymys Wikipediasta lähteenä ei liity yksin sen luotettavuuteen vaan laatuun laajemminkin. Wikipedia on kansanomaista populaari-informaatiota sisältävä lähde. Sen artikkelit ovat ensyklopediamaisia, läheskään kaikissa niissä ei ole mainittu lähteistöä ja taso on hyvin vaihteleva. Wikipediassa on myös runsaasti sisäisiä ristiriitaisuuksia: esimerkiksi Pisan tornin korkeudesta saatu informaatio riippuu siitä, mitä kieliversiota tiedonhakija käyttää.

Korkeakoulujen ja yliopistojen oppimisessa ja tiedonhankinnassa tulee tukea ja edellyttää monipuolista lähteistön käyttöä – se on tutkimuksen ja opetuksen uskottavuuden edellytys. Wikipedialähtöinen tiedonhankinta ei tue näitä lähtökohtia vaan ohjaa opiskelijan hankkimaan informaatiota helpoimmalla mahdollisella tavalla valitettavan usein laadun kärsiessä. Kannustaminen Wikipedian käyttöön on verrattavissa siihen, että suosittelisimme opiskelijoillemme monografioiden ja tieteellisten artikkeleiden sijaan Otavan Suurta Ensyklopediaa lähteeksi.

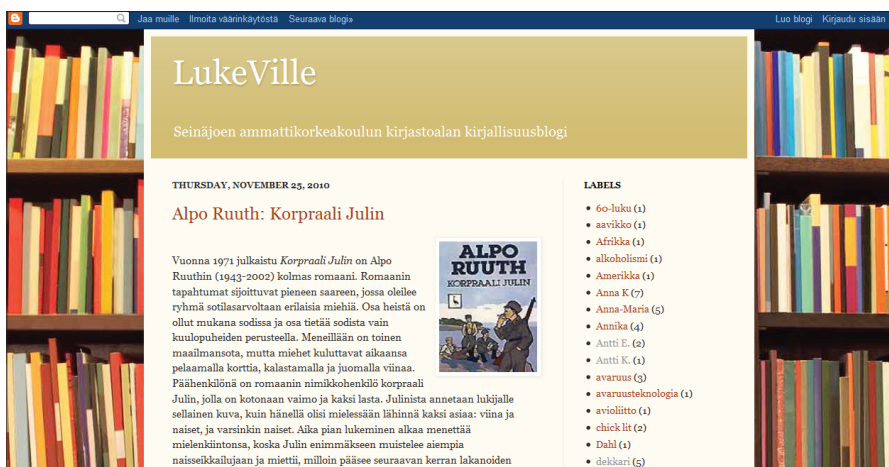
Monipuolisuus on yksi hyvän tiedonhakijan ominaisuuksista. Se on osa medialukutaitoa, jota jokaiselta meistä voidaan edellyttää osana kansalaisen perusosaamista ja ammatillisten valmiuksien kehittämistä. Siksi on tärkeää osata muodostaa ja tehdä hakuja eri menetelmiä käyttäen, rajata niitä ja tuntea vaihtoehtoisia menetelmiä ja verkkolähteitä oikean informaation löytämiseksi. (Haasio 2009)

Wikit ja Wikipedia ovat kaksi eri asiaa. Wikialustojen käyttö mahdollistaa asiantuntijawikien luomisen ja toisaalta opiskelijat voivat jakaa keskenään tietoa wikeissä. Tiedon tuottaminen suljettuihin wikeihin mahdollistaa hyvin PBL-pohjaisen tiedonhankinnan ja oppimismenetelmän käytön.

Blogit opetuksen välineenä

Jälleen kerran on syytä erottaa toisistaan blogeista tapahtuva tiedonhankinta ja blogien käyttö oppimismenetelmänä. Ensin mainitussa informaatio perustuu blogeissa julkaistuun tietoon, jälkimmäisessä tapauksessa opiskelijat tuottavat joko suljettuihin tai avoimiin blogiympäristöihin informaatiota.

Aalto (2008) rinnastaa blogit luotettavuuden ongelmaa pohtiessaan sanomalehteen. Tämä osoittaa hyvin sen, minkä tyyppisestä informaatioympäristöstä blogien tapauksessa usein on kyse. Keskustelemaa, eräisiin tiedontarpeisiin (esim. mielipidetieto) soveltuvaa informaatiota, on mahdollista saada hyvinkin runsaasti blogeista. Mutta jälleen kerran törmäämme Alaterän ja Halttusen (2002) teesiin tiedonhausta: ”oikea tieto, oikealle käyttäjälle, oikeaan aikaan, oikeassa muodossa”. Tähän sinänsä erinomaiseen kiteytykseen voisi vielä lisätä loppukaneetin ”oikeasta lähteestä”, joka korostaa kulloisenkin tiedontarpeen vaatimaa lähdekriittisyyttä. Opinnoissa ja työelämässä edellytetään aivan omanlaista kriittisyyttä käytettävältä informaatiolta.



Kuva 1. Seinäjoen ammattikorkeakoulun Kirjallisuuden genret -kurssin keskeinen opetusmenetelmä on bloggaaminen. Opiskelijat kirjoittavat ja kommentoivat toistensa tekemiä kirja-arvioita kaikille verkon käyttäjille avoimessa LukeVille-blogissa (<http://lukeville.blogspot.com>). Bloggaamalla opiskelijat joutuvat pohtimaan lukemaansa sekä toisaalta antavat palvelun kautta vinkkejä ja arvioita lukemastaan kaikille kirjallisuudesta kiinnostuneille.

Opiskelijan tulee kyetä arvioimaan milloin mikäkin lähde soveltuu hänen tarkoituksiinsa. Pedagogisesti on myös mielekästä vaatia opiskelijoita vaihtoehtoisten lähteiden käyttöä ja ennen muuta alkuperäislähteiden tuntemusta omalta opialaltaan.

Sosiaalisen median välineiden hyödyntämisessä on lähdettävä liikkeelle kunkin oppisisällön ja -kurssin tarpeesta. Jos sosiaalisen median välineitä käytetään, kannattaa pohtia soveltuuko kenties blogi vaiko wiki parhaiten kyseiselle kursille. Entä millä tavoin ja kuinka julkisesti sitä hyödynnetään? Seinäjoen ammattikorkeakoulun kulttuurin yksikön Kirjasto- ja tietopalvelun koulutusohjelmassa opiskelijat bloggaavat osana kirjallisuuden opintoja. Kurssin tarkoituksena on muun muassa opettaa kriittistä ajattelua ja opastaa opiskelijat suosittelemaan eri genrejen kirjallisuutta. Tässä tapauksessa blogi on luonteva vaihtoehto (ks. kuva 1). Blogi onkin siis tässä tapauksessa ensisijaisesti julkaisualusta, ei tiedonlähde. Itse informaatio hankitaan muualta, mutta saadut tulokset hyödynnetään blogissa. Tuloksena on satoja kirjaesittelyjä, joita kuka tahansa voi vapaasti lukea verkossa.

Blogien ja wikien lisäksi sosiaalinen media tarjoaa runsaasti muitakin työkaluja aina Second Lifen (<http://www.secondlife.com>) kaltaisista virtuaalimaailmoista GoogleDocin tyyppisiin dokumenttienjakopalveluihin. Skype, Messengerit, Flicrit, SlideShare ja kymmenet ja taas kymmenet muut palvelut houkuttavat kokeilemaan. Hyvä niin. Oppimisen ja tiedonhankinnan kannalta tässä piilee välinekeskeytyksen vaara: kun innostumme uusista laitteista, ohjelmista ja palveluista, saattaa

käydä kuten Rantala ja Korhonen (2008) ovat osoittaneet: välineillä tekeminen menee oppimisessa eräissä tapauksissa jopa sisältöjen kriittisen käytön edelle. Toisaalta sosiaalisen median välineistä puhuttaessa ei sovi myöskään unohtaa mobiiliviestintien merkitystä osana sosiaalisen median välineistöä. Ne mahdollistavat esimerkiksi harjoittelutilanteiden dokumentoinnin ja tiedon jakamisen tätä kautta esimerkiksi matkapuhelinkameroiden ja niiden tiedonsiirtomahdollisuuksien avulla. Myös esimerkiksi harjoittelupalautteita voidaan kerätä tällä tavoin, kuten Seinäjoen ammattikorkeakoulun Kirjasto- ja tietopalvelun koulutusohjelmassa on tehty.

Sosiaalinen media oppimisympäristönä

Sosiaalisen median hyödyntäminen opetuksessa mahdollistaa niin haluttaessa irtautumisen jäykistä Moodlen kaltaisista suljetuista oppimisympäristöistä. Oppiminen tapahtuukin sosiaalisen median välineitä hyödynnettäessä tiedon jakamisena sekä yhdessä rakentamisena ja ennen muuta kommunikaationa blogeissa, wikeissä, Google Docsin tai muiden sosiaalisen median välineiden kaltaisissa palveluissa.

Wuorisalo (2010) on korostanut sosiaalisen median oppimisympäristöistä luonnetta, koska se mahdollistaa entistä paremman yhteistyön ja tiedon tuottamisen ja jakamisen aiempaa helpommin. Samalla se konkretisoi hänen mukaansa oppilaskeskeistä lähestymistapaa ja syventää oppimiskokemusta.

Käytettävien lähteiden ja sosiaalisen median välinen suhde voidaankin ymmärtää siten, että sosiaalinen media saa toimintaympäristön funktion. Eräissä tapauksissa sosiaalisen median sisältämä informaatio voi toimia lähteenä (esim. asiantuntijablogit, mielipidetiedon hankinta verkosta jne.), mutta lähtökohtana on monipuolinen painettujen ja digitaalisten lähteiden käyttö tiedontarvetilanne ja sille asetetut laadulliset kriteerit huomioiden. Lähteistä saadun informaation jatkojalostus ja sen pohjalta tapahtuva keskustelu on toimintaa sosiaalisessa mediassa: tiedon jakamista, uudelleen luomista ja kommunikointia sosiaalisen median toimijoiden – opiskelijoiden, ohjaajan ja eräissä tapauksessa myös muiden verkon käyttäjien – kesken.

Ammattikorkeakoulun on omalta osaltaan tunnettava vastuunsa medialukutaidon ylläpitämisestä ja sen kehittämistä – tuotammehan me osaajia liike-elämän ja asiantuntijaorganisaatioiden palvelukseen. Siksi opetussuunnitelmissa tulisi ennen muuta korostaa lähdekriittisyyttä. Paitsi opiskelijoiden ammattitaidon kehittämisen ja työelämätarpeiden näkökulmasta, se on keskeistä myös ammatti-

korkeakoulujen uskottavuuden kannalta. Ei kai korkeakoulu voi kasvattaa osaajia, joiden tiedonhakuvalmiudet perustuvat googlettamiseen ja Wikipedian käyttöön? Kuten Haasio (2009) on todennut, ”Googlen ja Wikipedian myötä on syntynyt illuusio tiedonhaun helppoudesta. Todellisuudessa monipuolisen tiedonhaun tekeminen on kuitenkin luovuutta ja ammattitaitoa vaativa prosessi”. Tämä prosessi voi tapahtua joko yksilöllisenä toimintana tai yhteisöllisesti esimerkiksi toimittaessa pienryhmissä.

Ensiarvoisen tärkeää on kummassakin tapauksessa hallita paitsi lähdekritiikki, myös tiedonhaun eri menetelmät ja hakeutua kulloinkin oikeiden lähteiden äärelle. Toiminta sosiaalisessa mediassa on parhaimmillaan keskeinen osa tätä prosessia. Lähdettyään etsimään lähteitä joko yksin tai ryhmässä, tiedonhakija(t) analysoivat löytämäänsä aineistoa, hakeutuvat tarvittaessa uusien lähteiden äärelle ja ennen muuta kommunikoivat sosiaalisessa mediassa koko tämän prosessin ajan. Kun informaatiota viedään esimerkiksi kurssin wikialustalle, sitä täydennetään yhdessä – parviällyn ja yhteisön kaikkien jäsenten panoksesta syntyy tiedollinen kokonaisuus, johon kuuluu paitsi kriittinen tiedonhaku, tiedon analysointi ja muokkaaminen, myös ennen muuta aktiivinen keskustelu ja mielipiteenvaihto hankittavasta informaatiosta. Mekaanisesta tiedonhausta tulee tiedon muokkaamista yhdessä ryhmän muiden jäsenten kanssa ja juuri muokausvaihe on oppimisen kannalta keskeinen tapa oppia.

Lopuksi

Yhteisöllinen tiedonhankinta on ennen kaikkea tiedon jakamista ja sitä kautta tapahtuvaa uuden oppimista ryhmän sisällä. Kun siitä keskustellaan, on syytä muistaa että yhteisöllisyys ei välttämättä edellytä sosiaalisen median käyttöä vaikkakin se antaa yhteisöllisille oppimiselle aivan uusia ulottuvuuksia ja mahdollistaa asioita, joita luokkahuoneessa ei perinteisesti voida tehdä.

PBL-lähtöinen -oppiminen ja yhteisöllinen tiedonhankinta ovat kannatettavia asioita. On kuitenkin muistettava että vaikka oppiminen ja tiedonhankinta tapahtuvat yhteisöllisesti edellä mainittuja välineitä hyödyntäen, ei se tarkoita sitä, että kaiken yhteisöllisesti tuotetun ja verkossa julkaistun informaation tulisi olla hyväksyttävissä oppimisprosessin lähdemateriaalina. Käyttävien lähteiden laatuksien tulee olla entisellään riippumatta siitä mitä tekniikkaa käyttäen ne on julkaistu. Esimerkiksi oikeaoppisilla lähdeviittauksille varustettu asiantuntijawiki saattaa olla varsin käyttökelpoinen lähde. Sen sijaan esimerkiksi Wikipedia-artikkeleiden käyttö opinnäytetyön lähteenä on varsin kyseenalaista.

Yhteisöllinen tiedonhankinta perustuu kommunikointiin, johon sosiaalinen media tarjoaa monia hyviä välineitä. Itse substanssin tulee kuitenkin perustua koeteltuun tietoon: artikkeleihin, monografioihin sekä muihin luotettaviin lähteisiin, olipa ne julkaistu missä tahansa muodossa. Wikit, blogit ja muut sosiaalisen median välineet voivat toimia lähteinä tiedonhankinnassa, mutta vain ja ainoastaan silloin kun ne ovat tasoltaan tarpeeksi laadukkaita kyetäkseen vastaamaan oppijan tiedontarpeeseen monipuolisesti ja tyhjentävästi.

Oppimisen kannalta opittujen asioiden jakaminen sosiaalisen median välineissä, tiedollisen pääoman muodostaminen ryhmän sisällä tapahtuvana interaktiona ja tätä kautta kumuloituvana tietämyksenä mahdollistuu sosiaalisen median välineillä. Tämän Kupiaisen ja Sintosen (2009) korostamaan kokemusten jakamiseen sosiaalisen median välineet tarjoavat hyviä työkaluja. Ne eivät kuitenkaan saa olla itseoikeutettuja tiedonlähteitä – kuhunkin tilanteeseen on etsittävä parhaiten soveltuva lähde.

LÄHTEET

- Aalto, T. 15.7.2008. Miten luottamus syntyy verkossa? [Blogikirjoitus]. [Viitattu 29.11.2010]. Saatavana: http://tuhatsanaa.net/miten_luottamus_synny_verkossa
- Alaterä, A. & Halttunen, K. 2002. Tiedonhaun perusteet: osa lukutaitoa. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu.
- Ekholm, K. 2008. Google generation – menetetty tapaus? [Verkkolehtiartikkeli]. Uusi Suomi 31.1.2008. [Viitattu 8.5.2010]. Saatavana: <http://www.uusisuomi.fi/nakokulmat/kaiekholm/google-generation-%E2%80%93-menetetty-tapaus#comments>
- Haasio, A. 2009. Googlettamista vai tiedonhaku? [Verkkolehtiartikkeli]. Osaaja.net 2. [Viitattu 29.11.2010]. Saatavana: <http://ojs.seamk.fi/index.php/osaaja/article/view/1111/954>
- Hansen, P. & Järvelin, K. 2005. Collaborative information retrieval in an information-intensive domain. Information processing and management (IPM) 41 (5), 1101-1119.
- Kupiainen, R. Sintonen, S. 2009. Medialukutaidot, osallisuus, mediakasvatus. Helsinki: Gaudeamus.
- Kiili, C. 2008. Internet lukiolaisten tiedonlähteenä: tapausesimerkkejä hyvin ja heikosti onnistuneista tiedonhakijoista. Teoksessa Sormunen, E. & Poikela, E. (toim.) Informaatio, informaatiolukutaito ja oppiminen. Tampere: Tampere University Press, 227-251.
- Poltrock, S., Grudin, J., Dumais, S. Fidel, R. Bruce, H. & Pejtersen, A. M. 2003. Information seeking and sharing in design teams. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 29.11.2010]. Saatavana: <http://www.informatik.uni-trier.de/~ley/db/conf/group/group2003.html#PoltrockGDFBP03>
- Portimojärvi T., Kärnä M. & Vuoskoski, P. 2008. Kohti yhteisöllistä tiedonhankintaa: ongelmaperustainen oppiminen tiedonhankinnan ympäristönä. Teoksessa Sormunen, E. & Poikela, E. (toim.) Informaatio, informaatiolukutaito ja oppiminen. Tampere: Tampere University Press, 103-133.
- Rantala, L. & Korhonen, V. 2008. Uudet lukutaidot koulun tietokäsityksen haastajina. Teoksessa Sormunen, E. & Pokela, E. (toim.) Informaatio, informaatiolukutaito ja oppiminen. Tampere: Tampere University Press, 196-226.
- Tapper, H. 12.2.1998. Mediakasvatuksen ymmärtämisestä. [Verkkosivu]. [Viitattu 15.3.2011]. Saatavana: [<http://www.valt.helsinki.fi/staff/htapper/tiedotus.htm>]
- Tuominen, K 2005. Tiedon partaalla. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu.
- Wuorisalo, J. 2010. Sosiaalinen media oppimisen tukena: matkalla kohti avoimia, verkottuneita ja liikkuvia oppimisympäristöjä. Teoksessa Meriranta, M. (toim.) Mediakasvatuksen käsikirja. Kuopio: UNIpress.
-

Juha Kämäräinen

Polunpäitä Wikipedian pedagogiseen käyttöön ja muokkaamiseen

Wikipediaa ei ole enää tarpeen esitellä. Internet-sivustojen suosiota mittaava Alexa Internet sijoittaa englanninkielisen Wikipedian globaalisti kuudenneksi suosituimmaksi sivustoksi ja suomenkielisen Suomessa niinkään kuudenneksi (tammikuu 2010). Wikipedia herättää intohimoja puolesta ja vastaan. Se luo tarpeita suhtautua ja reagoida.

Opettajien tueksi tarkoitettussa materiaalissa sanotaan: "Wikipedia sopii myös minkä tahansa tiedonhakuprojektin lähteeksi, kotona ja koulussa. Se toimii myös opettajan nykyaikaisena tietolähteenä." (Nehrenheim 2007.)

Tuore ylioppilas kiittää puheessaan "perinteisesti opettajia, perheitä ja ystäviä – ja tietenkin Wikipediaa" (Hongisto 2009).

Yliopisto ilmoittaa opintojaksonsa esittelyssä: "Wikipedian käyttö lähteenä [on] kielletty" (Kovanen 2009).

Mikä yhdistää näitä näkemyksiä? Eivätkö ne tunnu erisuuntaisilta, jopa vastakkaisilta? Kaikki ottavat kuitenkin kantaa samantapaiseen kysymykseen omassa kontekstissaan. Kysymys kuuluu esimerkiksi näin: "Miten Wikipedia vaikuttaa tässä tilanteessa?" Näkemyksiä yhdistää siis katseen suunta: kukin pohtii, mitä Wikipedia tekee tai voi tehdä pedagogisille käytännöille.

Tässä artikkelissa kysymme, mitä pedagoginen käytäntö ja sitä ilmentävä toimintajärjestelmä voi tai voisi tehdä Wikipedialle. Tarkastelun kohteena ovat erityisesti ammattikorkeakoulun opintoihin liitettävät interventiot, joiden tietoinen valinta on käyttää ja muokata Wikipediaa.

Näkökulma ei ole uusi. Wikipedia:Opettajalle-sivulla kuvataan pedagogista muokkaamista näin:

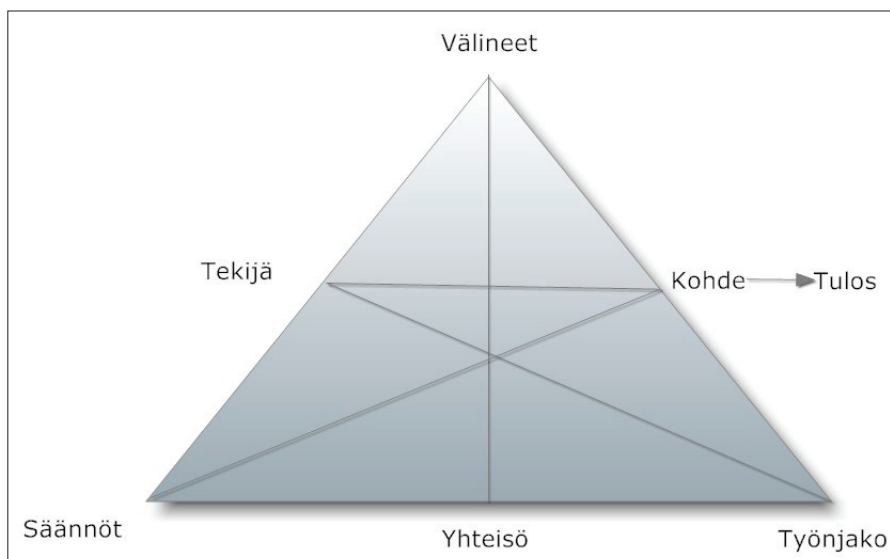
"Tietosanakirja-artikkeleita voi kirjoittaa myös opiskelu- ja opettamistarkoituksessa. Tällöin tulee kuitenkin ottaa huomioon muutamia Wikipedian erityisluonteesta johtuvia seikkoja. Wikipedian käytön vapaaehtoisuudesta, merkittävyyden vaatimuksesta ja muokkausten kaoottisuudesta johtuen tehtävien palauttamispaikkana ei kannata käyttää pelkästään Wikipediaa, vaan artikkelin palautus tulee pyytää myös esimerkiksi sähköpostitse." (Wikipedia-projektin osanottajat 2009d.)

Näitä näkökulmia - (1) opettaja suosittlemassa ja käyttämässä Wikipediaa lähteenä, (2) opiskelija käyttämässä Wikipediaa lähteenä, (3) oppilaitos kieltämässä Wikipediaan käytön ja (4) Wikipediaan käyttäjät suosittlemassa artikkelien kirjoittamista - tarkastellaan tässä artikkelissa toimintajärjestelminä. Edellä mainittujen lisäksi hahmotellaan (5) kirjaston näkökulmaa Wikipediaan muokkaamiseen haasteena kirjaston ja kirjastoprofessioiden totunnaiselle suhteelle dokumenttien sisältöön ja syntyyn. Näistä aineksista luonnostellaan (6) Wikipediaan pedagogisen muokkaamisen toimintajärjestelmää.

Opiskeluyhteyksissä ilmenevät erilaiset merkityssuhteet Wikipediaan jäsenetään tässä artikkelissa kulttuurihistoriallista toiminnan teoriaa soveltaen (ks. esim. Engeström 2004, 8-9 ja eri kohdin). Wikipediaan käyttö ja sisällöntuotanto siihen ovat kulttuurisesti välittyntä, kohteellista toimintaa. Siitä voidaan tunnistaa mm. tekijöitä, toiminnan välineitä, kohteita ja tuloksia sekä työnjaon periaatteita. Jäsenyksissä ilmenevät ristiriidat ovat uuden kehittämisen ja oppimisen lähtökohtia.

Toimintajärjestelmä ja toimijat

Kulttuurihistoriallinen toiminnan teoria liittyy toimintaan yhteisöllisyyttä, merkityksellisyyttä ja pitkäjänteisyyttä. Toimintana ei pidetä yksittäisiä satunnaisia tekoja tai impulssimaista käyttäytymistä. Toimintaa ja siihen liittyvää tietoa välittävät erilaiset kulttuuriset välineet, jotka voivat olla luonteeltaan aineellisia tai käsitteellisiä. Toiminnalla on näin ollen systeeminen rakenne, sitä voidaan tarkastella yhtenä tai useampana toimintajärjestelmänä (kuva 1).



Kuva 1. Toiminnan yleinen rakenne, toimintajärjestelmä (Engeström 2004, 10).

Tämän artikkelin kannalta Wikipedia ja erilaiset näkökulmat siihen nähdään toimintajärjestelminä, joissa tekijät kuuluvat yhteisöihin ja muokkaavat kohteita eri välineitä käyttäen.

Wikipedia on suhteellisen avoin yhteisö, sen käyttöön ja sisällön muokkaamiseen voivat osallistua kaikki Internetin käyttäjät. Wikipedian käyttäjät ovat siis vähintään potentiaalisesti läsnä myös sen pedagogisissa käytöissä. Konkreettisesti he näkevät esimerkiksi muutoksia artikkeleissa, niistä käytyjä keskusteluja ja tapahtumia tuoreet muutokset -lokissa sekä osallistuvat niihin.

Solmutyöskentely ja metaforat

Kehittävän työntutkimuksen käsittein esitän Wikipedian pedagogisen käytön olevan ”solmu”, sellainen kohde, jonka äärelle pitäisi kokoontua yhteisen kehittelyn nimissä. (Käsitteistä ks. Engeström 2004, 86-87.)

Hahmottelen neljä metaforaa, joiden kautta avautuu mahdollisuuksia Wikipedian pedagogiseen käyttöön liittyvien ristiriitojen havaitsemiseen ja käsittelyyn. Tavoitteena on päästä suurpiirteisestä, suhteellisen hahmottomasta kohteesta ”Wikipedia” useampiin käsitteisiin, joihin sisältyy yhteisen kehittelyn mahdollistavia näkökulmia.

Tarkoitus on tarjota joitakin esimerkkejä, joita haastamalla Wikipedian pedagogisesta käytöstä kiinnostunut yhteisö voi luoda itselleen luontevia jäsennyksiä. Jäljempänä esitetyt Wikipedia-esimerkit ovat aitoja ja lähemmin tutkittavissa.

Esitetyistä metaforista ensimmäinen - False Bay - jäsentää tilannetta, joka voi syntyä opiskelijan käyttäessä Wikipediaa lähteenä. Vanha Metsä voi liittyä tilanteeseen, jossa opettaja pohtii omaa suhtautumistaan Wikipediaan. Kolmas ja neljäs metafora – sveitsiläislinkkari ja tiirikka - muodostavat parin, jotka kuvaavat kahta erilaista tapaa hahmottaa Wikipedian väistämätöntä läsnäoloa opintojakson tiedonlähteiden valikoimassa.

Metafora 1: False Bay

Nimi False Bay (suomeksi ”väärä lahti”) on annettu usealle merenlahdelle, joihin saapuminen on saanut purjehtijat uskomaan, että nämä ovat jo aiotussa määränpäässä.

False Bay, perilletulon illuusio, on opettajan ja kirjaston näkökulmasta liian vaatimattoman lähteen käyttöä. Ilmiö tapahtuu silloin, jos opiskelija käyttää (ja

merkitsee lähteeksi) Wikipedian artikkeleita, kun opettajan ja kirjaston mielestä lähteiden valinnassa ja käytössä pitää tähdätä ammatillisesti arvostettuihin alkuperäislähteisiin. Ristiriita syntyy kysymyksestä, pitääkö pragmaattisesti ajattelevan tiedonhakijan jatkaa etsintää, vaikka on näköjään jo löytänyt riittävät tiedot.

Metafora 2: Vanha Metsä

Vanha Metsä on J.R.R. Tolkienin Taru sormusten herrasta –trilogian tapahtumapaikkoja. Vanhan Metsän puut voivat liikkua. Siksi metsän olemus on muuttuva ja saattaa aiheuttaa harmia siellä liikkujille, jos nämä eivät ymmärrä paikan henkeä.

Vanha Metsä kuvaa tiedollisen ja sosiaalisen ympäristön, jolla on sekä tuttuja että oudompia ominaisuuksia. Se voidaan kokea totunnaisen pedagogisen tai ammatillisen tiedonlähdekäsityksen valossa arveluttavaksi: ”Mutta Vanhassa Metsässä teidän käy huonosti”, Fredegar vastusteli. ”Kaikkien käy siellä huonosti. Te eksytte. Hobitit eivät mene sinne.”

Myönteisyys ja toimintavalmius puolestaan avaavat uudenlaisen näkökulman: ”Voi, kyllä menevät!” Merri sanoi. ”Rankkibukit käyvät siellä - joskus kun sattuvat sille päälle. Meillä on oma sisäänkäynti.” Kokemukseen pohjaava myönteinen asenne ei silti sulje pois varovaisuutta: ”Minä olen ollut siellä useita kertoja, yleensä tietysti päiväsaikaan, jolloin puut ovat unisia ja jokseenkin rauhallisia.” (Tolkien 1998, 105.)

Metaforat 3 ja 4: Sveitsiläislinkkari ja tiirikka

Wikipedia on ”samanlainen, mutta kuitenkin erilainen” kuin perinteinen tietosanakirja. Sen säännöt, yhteisö ja työnjako ovat erilaisia kuin perinteisessä tietosanakirjassa. Sveitsiläinen linkkuveitsi on helposti saatavilla oleva vaihtoehto erikoistuneille työkaluille. Se ei juurikaan kunnioita erillisten työkalujen perinteitä, vaan Wikipedian tavoin ainoastaan omaa perinnettään.

Tiirikka on ”väärä avain”. Sillä on avaimen kyky avata lukko, mutta siltä puuttuu avaimen legitimeetti. Se on käyttökelpoinen kyseenalaisella tavalla. Vastaavasti Wikipedian ”ei uutta tutkimusta” -käytäntö tekee siitä ainoastaan sekundaarijulkaisun, tiirikan, joka avaa sellaiset lukot (tiedontarpeet), joiden avaamiseen muuten vaadittaisiin alkuperäistä avainta eli primaarijulkaisujen käyttöä. Wikipedia tuo jonkinlaisen pääsyn alueille, joihin muuten edellytettäisiin opintoja ja alkuperäiskirjallisuuteen perehtymistä. Wikipedian artikkelien tekeminen saattaa näyttäytyä ”tiirikoiden vääntelemisenä”, kun artikkeleita kirjoittavat muut kuin aihepiirin tunnustetut asiantuntijat.



Kuva 2. Tiirikka.

Metaforat 3 ja 4 muodostavat parin: Sveitsiläislinkkari edustaa positiivista näkemystä, kätevyyttä, monikäyttöisyyttä. Tiirikka taas edustaa moraalisesti kyseenalaista ratkaisua. Sveitsiläislinkkari voisi olla opiskelijanäkemyksessä tiirikan kuvattua opettajan ja ehkä kirjaston näkemystä, jolloin metaforapari yhdessä osoittaa väistämätöntä ristiriitaa, saman kohteen arvottamista hyvin eri tavoin.

Esimerkkejä Wikipedian muokkausprosesseista

Seuraavassa esitän joitakin autenttisia esimerkkejä artikkelien luomisesta ja muokkaamisesta. Esimerkit etenevät totuttelusta opettajajohtoiseen ryhmätyöskentelyyn ja lopulta uuden pedagogisen käytännön ehdottamiseen ja kokeiluun opiskelijavoimin.

Esimerkki 1: muokkauksen perusteet ja minityngän laajentaminen

Esittelen seuraavassa Wikipedian muokkausprosessia minityngän laajentamisen avulla. Esimerkki voisi olla Wikipedian opetuskäyttöön valmistautuvan opettajan ennakkokokeilusta. Minityngät ovat yleensä rakenteellisesti ja sisällöllisesti puutteellisia alkuja, joita sinänsä ei suositella tehtäväksi lainkaan. Tavoitteena on, että aloitetusta artikkelista tehdään saman tien vähintään tynkä eli kokonaisuus, joka on lyhyt, mutta perusrakenteeltaan kunnollinen ja sisällölliset kriteerit minitynkää paremmin täyttävä. Minitynkiä syntyy, kun artikkeleita aloitetaan heppoisin edellytyksin, niitä ei osata tai muisteta jatkaa eikä muu yhteisö kiinnostu niistä. Minitynkä ei kuitenkaan ole heti poistettava roska.

Minityngän laajentaminen kuvataan minitynkäprojektin sivulla pelkistetysti, mutta keveällä kielellä seuraavasti:

1. Ota 1 kpl minitynkä-mallinetta käyttäviä artikkeleja.
2. Etsi aiheesta lisää tietoa ja täydennä artikkelia, kunnes se täyttää tynkä-artikkelin kriteerit.
3. Vaihda minitynkä-malline tynkä-mallineeksi tai poista se kokonaan, mikäli olet innostunut lavertelemaan aiheesta laajemminkin. (Wikipedia-projektin osanottajat 2009e.)

Teen artikkelin Libido laajennuksen näin:

Aluksi etsiskelen sopivaa kohdetta silmäilemällä minitynkien aakkosellista luetteloa, joka löytyy linkin kautta minitynkäprojektin sivulta tai suoraan haulla "luokka:minityngät". Useita minitynkiä silmäiltyäni päädyn valintaan minitynkien Libido ja Libristi välillä ja valitsen edellisen.

Libido-artikkeli sisältää ennen omaa interventiotani seuraavaa: "Libido on Sigmund Freudin kehittämä käsite, joka tarkoittaa elämänvoimaa. Libido on pohjimmiltaan seksuaalista. Muita Freudin kehittämiä käsitteitä ovat thanatos eli kuolemanvietti sekä eros eli elämänvietti." (Wikipedia-projektin osanottajat 2009b.)

Alun sisältö on asiaankuuluvaa, mutta suppeaa, loppuosa harhailee pois asiasta. Esitys on osin sanakirjamaista. Lähteitä ei ole. Artikkelin luokka psykoanalyysi on oikea. Näistä lähtökohdista alkaa artikkelin laajentaminen.

Teen tiedonhaun verkon kautta ammattikorkeakoulun kirjastoluetteloon. Hakutavoitteenani on ensisijaisesti yleisesitys Freudin psykoanalyysistä ja sieltä peruskäsitteiden määrittelystä libido. Luettelohaun hakusanaksi libido on liian suppea. Lähden liikkeelle kahteen suuntaan: psykoanalyysiin ja Sigmund Freudiin. Lisäksi rajaan hakua paikallisesti, koska en aio tämän esimerkin vuoksi matkustaa tai odottaa aineiston saapumista. Alustavasti aiheen kartoitettuani menen lähteille, kirjastoon. Lupaavalta vaikuttava Esa Roosin ym. toimittama Myytit, vietit ja minuus : psykoanalyttisia tutkielmia osoittautuu tähän tehtävään työlääksi. Tingin lähtötasosta ja haen Mirja Kalliopuskan Psykologian sanaston. Käytän myös Psykiatrian käsikirjaa. Näistä syntyy minitynkävaiheen ohi laajentamiseen tarvittava tieto- ja lähdeperusta. Varsinaiseen artikkeliin asti etenemiseen tarvitaan tietenkin huomattavasti laajempi pohja, ei kuitenkaan tutkintoa aiheesta (vrt. Tuominen 2008, 83).

Päädyn kirjoittamaan artikkelin alusta saakka uudestaan. Kirjoitusprosessin kuluessa tulee lisää yksi lähde. Artikkelin teksti päättyy tässä vaiheessa seuraavaan muotoon (viitteet on jätetty tästä pois):

”Libido tarkoittaa yleismerkityksessään sukupuolista halua. Psykoanalyttisena käsitteenä libido merkitsee viettienergiaa. Libido liittyi kehittäjänsä Sigmund Freudin ajattelussa aiemmin erityisesti elämänviettiin eli Erokseen. Libido oli Erosta ylläpitävä voima. Myöhemmin Freud yleistä käsitteen alaa niin, että myös kuolemanvietillä on sitä ylläpitämässä oma libidonsa. Libidon käsitteellä on Freudin ajattelussa peruskäsitteen ja apuvälineen luonne. Se kuuluu metapsykologian piiriin.” (Wikipedia-projektin osanottajat 2009c.)

Lopuksi liitän tekstiin vielä joitakin linkkejä toisiin artikkeleihin. Tässä vaiheessa huomaa, miten toisten kirjoittajien työ tukee omaa panosta: voin linkittää Sigmund Freudia ja metapsykologiaa käsitteleviin artikkeleihin. Sen sijaan artikkeli Eros ei muokkaushetkellä ole käyttökelpoinen linkityskohde.

Työskentelyn tuloksena minityngästä on tullut tynkä. Wikipedian määritelmän mukaan ”hyvä tynkä kertoo aiheestaan olennaisimmat perustiedot ja tarjoaa pohjan pidemmän artikkelin kirjoittamiselle.” (Wikipedia-projektin osanottajat 2010.)

Esimerkit 2 ja 3: Opiskelijaryhmä laatii artikkelin ohjatusti

Esimerkit 2 ja 3 ovat ammattikorkeakoulussa opiskelijaryhmien voimin tehtyjä uusia artikkeleita suomenkielisessä Wikipediassa. Artikkelit ovat Suomen maataloustukijärjestelmä ja Sosiaalipedagogiikka. Esimerkissä 2 toimijoita ovat opiskelijaryhmä, lehtori ja informaattikko, esimerkissä 3 artikkeleita työstä opiskelijaryhmä yliopettajan johdolla.

Esimerkissä 2 kohteena on siis maatalouspolitiikka. Prosessi eteni seuraavasti:

1. Opettaja ja informaattikko suunnittelivat artikkelin kirjoitusprosessin alustavasti.
 2. Opiskelijat perehtyivät aihepiiriin luennoilla.
 3. Opettaja ja informaattikko laativat artikkelin alustavan rakenteen.
 4. Alustavaa hahmotusta työstettiin yhdessä opiskelijoiden kanssa, samalla sisältövastuut jaettiin ryhmille. Välineenä oli käsitekartta, jota muokattiin yhteisesti.
 5. Tiedonhankintavaihe. Luentoja ei voi käyttää lähteenä, joten niiden sisältöä peilattiin tiedonhakuina kirjallisuuteen ja Internet-lähteisiin.
 6. Opiskelijat kirjoittivat ryhmässä artikkelin osia.
 7. Tuotoksia esiteltiin opiskeluryhmässä.
 8. Tekstejä muokattiin opettajan johdolla.
 9. Tekstit vietiin Wikipediaan. Artikkelin muoto täsmentyi. Myös otsikkoa muutettiin vastaamaan paremmin artikkelin sisällön rajausta.
-

Prosessi kesti jaksoittain noin puolitoista kuukautta. Artikkelin vieni Wikipediaan tehtiin yhden päivän aikana käyttäen yhtä ryhmäkohtaista tunnusta. Muu Wikipedian yhteisö teki artikkelista pari muutoshuomautusta, jolloin artikkeliin laitettiin työn alla -malline (nykyinen työstetään-malline) muokkaamisen ajaksi. Artikkelin kieliasua on myöhemmin korjailtu.

Esimerkissä 3 kohteena on sosiaalitieteellinen käsite. Artikkelia muokattiin todennäköisesti neljän opiskelijoille kuuluvan eri tunnuksen voimin aloituksen jälkeen kolmessa intensiivisessä yhden tai muutaman päivän jaksossa. Wikipedian muu yhteisö huomautti työstämisen kuluessa muutoseikasta, josta käytiin artikkelin keskustelusivulla myös lyhyt kohtelias keskustelu. Myöhemmin artikkelia on muokattu lähinnä ulkoasun ja kielen kannalta.

Esimerkki 4: Wikistä Wikipediaan

Artikkeli voidaan muokata suljetussa yhteisössä, esimerkiksi oppilaitoksen wiki-alustalla. Kun sitä harkitaan laitettavaksi Wikipediaan, kohdataan erilaisia reaktioita. Haastateltavani kuvasi tällaista prosessia seuraavasti:

”Jännä havainto oli se, että olin itse valmis lykkäämään tuotoksen varsinaiseen Wikipediaan tyrkylle, koska se oli mielestäni kohtalaisen hyvä kokonaisuus, mutta muu ryhmä toppuutteli ja halusi pitää työn vain koulutuslaitoksen sisäisessä Wikissä. Jäin miettimään, puuttuiko itseltäni arvostelukykyä vai muilta rohkeutta. Joka tapauksessa Wikit muuttavat ajatteluamme tiedosta ’pysyvänä’ ja ’ehdotto- mana’ totuutena.”

Kertoja teki ehdotuksen rajanylityksestä toimintajärjestelmästä toiseen, tuotoksen siirtämisestä suljetusta wikistä avoimeen Wikipediaan. Mitä tässä prosessissa tapahtuu tai voi tapahtua?

1. Tekninen ympäristö muuttuu jonkin verran. Esimerkiksi muotoilumerkintöjä, linkkejä ja muita rakenteita voidaan joutua muuttamaan. Osa rakenteista poistuu ja uusia tulee.
2. Tekstin ”ääni” muuttuu suhteessa ympäristöönsä. Wikipedia on puolueettomuuteen pyrkivä tietosanakirja. Wikillä on ryhmän ja yksittäisten jäsenten tavoitteiden ja työskentelyprosessin mukaan muotoutunut ”ääni”, josta ei olla välttämättä tietoisia.
3. Tekstin rakenne ja siihen kohdistuvat normit muuttuvat. Tekstiä ei ole ehkä aiemmin esimerkiksi jaettu yhtä käsitettä pääosin käsitteleviin osiin, artikkeleihin.
4. Opiskeluyhteisössä (tai esimerkiksi harrastuspiirissä) työstetty ”oma” kohde muuttuu julkiseksi kohteeksi, jota muut voivat arvostella ja muokata edelleen. Kiistoja voi puhjeta.

5. Tekijänoikeuksista luovutaan osittain Wikipedian käyttämien lisenssien mukaisesti. Tosin jo wiki-alustan tuottaja tai käyttöoikeuden haltija on saattanut esittää omia vaatimuksiaan sisältöön.

Esimerkki 5: Pedagogisia käytäntöjäkin muokkaamassa

Teimme ammatillisessa opettajakoulutuksessa kokeilun artikkelin tuottamisesta kasvatusfilosofian opintosuorituksena. Työparini kanssa ehdotimme korvaavaa suoritusmuotoa ja luvan saatuamme päätimme aloittaa suomenkieliseen Wikipediaan artikkelin Pragmatistinen kasvatusfilosofia. Katsoimme, ettei artikkeli yksin muodostaisi eheää suoritusta ja loimme uudenlaisen rakenteen tätä tarkoitusta varten.

Rakenne koostuu johdannosta, Wikipediaan tulevasta artikkelista ja pohdintaosasta. Ratkaisu on siis artikkelimuotoisen opinnäytetyön sovellutus. Valtaosan muokkaustyöstä teimme omassa suljetussa wikissä ja veimme tuotoksen Wikipedian puolelle vasta meidän osaltamme lähestulkoon valmiina.

Työrauha oli näin taattu ja saatoimme edetä ottamatta huomioon Wikipedian yhteisöä aktiivisena toimijana tässä vaiheessa. Vastaavasti sen tuki puuttui. Myös teknisen ympäristön erot haittasivat hieman. Artikkelin keskustelusivulle merkitsimme tiedon artikkelin aloituksen taustoista ja jaetun tekijyytemme. Emme siis perustaneet yhteistä käyttäjätunnusta, mikä voisi olla toinen ratkaisumalli.

Yllättävää on se, miten vähin kommentein Wikipedian yhteisö otti tämän tuotoksen vastaan. Tammikuussa 2010 aloitettuun artikkeliin on marraskuuhun 2010 mennessä lisätty muutama luokka ja tehty yksi tekninen muutos.

Toimintajärjestelmien hahmottelua

Wikipedian käyttöön opinnoissa voivat liittyä mm. seuraavat perustilanteet:

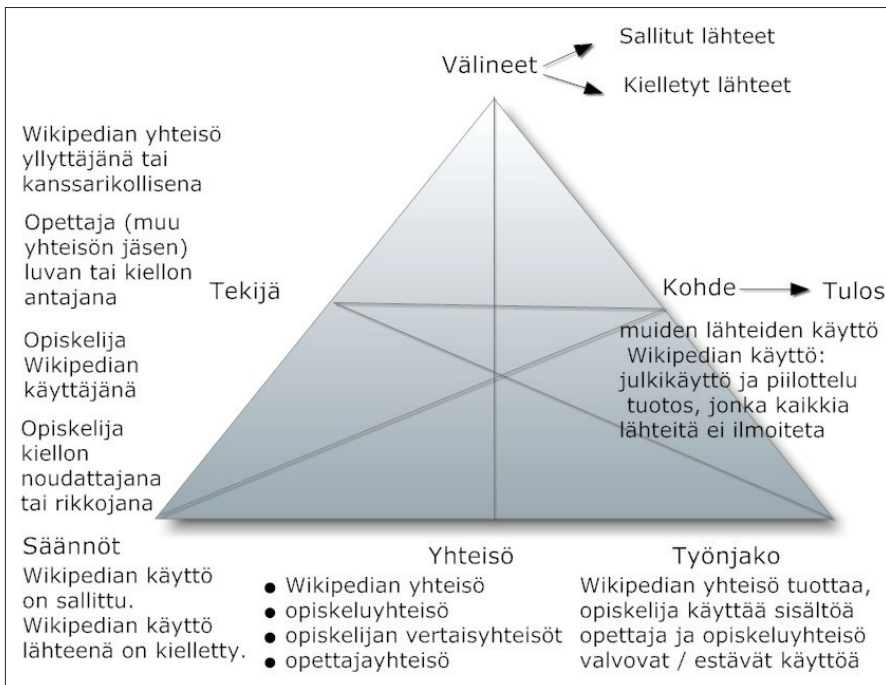
1. Käyttö ja viittaaminen hyväksytään opettajien taholta täysin, jolloin ristiriitaa ei ole, koska käytetty lähde voidaan aina ilmaista. Tiedonlähteiden väliset laatuerot eivät hahmotu ilman erityistä käsittelyä. Informaatiolukutaidon kehittymistä ei välttämättä tietoisesti tueta.
 2. Wikipedian käyttö lähteenä on kielletty. Tosiasiallisesti sitä käytetään, mutta siihen ei saa viitata. Tämä johtaa ehkä toimintamalliin, jossa vain osa käytetyistä lähteistä merkitään. Tällöin viitteet ja lähdeluettelot ovat puutteellisia, vaikka muodoltaan ehkä oikeitakin. Opiskelijoiden energiaa menee lähteiden peittelyyn ja opettajien energiaa peittelyn huomaamiseen tai huomaamisen välttämiseen. Ongelma on lakaistu maton alle eikä sitä
-

käytetä pedagogisesti hyväksi. Tilanne voi olla siedettävä nyt, mutta kärkeistyä myöhemmin.

3. Suhtautuminen Wikipediaan vaihtelee pedagogisesta kontekstista toiseen ennustamattomasti: eri opettajat suhtautuvat eri opintojaksoilla tiedonlähteiden käyttöön eri tavoin. Ratkaisu, joka kelpaa yhteen tilanteeseen, hylätään toisessa tapauksessa. Sama vaihtelu voi tulla esiin opetuksen tukipalveluiden, kuten kirjaston, kannanotoissa: Wikipedia on Nelli-portaalissa, mutta sitä ei silti suositella.
4. Wikipediaa käytetään yhteisesti sovittujen periaatteiden mukaisesti täydentävänä lähteenä. Wikipedian käyttö palvelee sekä välitöntä ongelmanratkaisua ja oppimista että tiedon arvioinnin taitojen kehittymistä.
5. Wikipediaa käytetään täydentävänä lähteenä ja sen sisältöä muokataan pedagogisin tavoittein. Mukana on useita toimijaryhmiä eri rooleissa.
6. Seuraavassa hahmotellaan näiden alkuasetelmien ja Wikipediaan liittyvien toimijoiden pohjalta erilaisia Wikipedian käytön toimintajärjestelmiä.

Toimintajärjestelmä 1: Opettaja suosittelee Wikipediaa lähteeksi

Jos avoimen netin puolelta hakee mainintoja Wikipedian kelpaamisesta tai riittämisestä lähteeksi, vakuuttavassa äänilajissa tehtyjä positiivisia suosituksia on huomattavasti vaikeampi löytää kuin kieltoja ja varoituksia. Anita Nehrenheim uskaltaa sentään antaa positiivisen suosituksen opettajille suunnatussa koulutusmateriaalissa (Nehrenheim 2007). Katsauksessaan Wikipediaan tutkimuskohteena Bo-Christer Björk ja Mikko Välimäki mainitsevat, että kasvatustiede voi(s)i tutkia Wikipedian käyttöä tiedonlähteenä opetuksessa ja opinnäytetöissä. Informaatiotiede tutkikoon "tiedon laatua". (Björk ym. 2007.)



Kuva 3. Wikipediaa käytetään tiedonlähteenä.

Käytettäessä Wikipediaa lähteenä muodostuu kuvan 3 mukaisia toimintajärjestelmiä. Tekijöitä ovat opiskelijat eri rooleissa, opettaja, sekä käytettävien Wikipedian kohteiden muokkaajat. Opiskeluryhmä muodostaa lähimpänä fokuksessa olevan yhteisön. Erityisesti ryhmätyöskentelyssä, mutta myös esittäessään yksintyöskentelyn tuloksia opiskelija käyttää Wikipediaa ollen opiskeluryhmänsä jäsen. Myös opettaja voidaan tietyin rajoituksin lukea opiskeluryhmän jäseneksi.

Suhteessa Wikipediaan lähteenä opiskelija ja opettaja edustavat samaa näkökulmaa "kannatan Wikipedian käyttöä". Opiskelija ja opettaja ovat saavat vertaisyhteisöiltään tietoa Wikipedian olemuksesta ja käyttökelpoisuudesta. Laajin yhteisö toimintajärjestelmässä on Wikipedian käyttäjäyhteisö, johon opiskelija ja opettaja muodostavat erilaisia suhteita esimerkiksi tarkastellessaan artikkelin muokkauksia ja keskustelua siitä.

Opettajan ja opiskelijoiden kesken vallinnee tässä tilanteessa yleisen tason konsensus siitä, että Wikipediaa voi lähteenä käyttää. Ristiriitoja todennäköisesti ilmenee yksittäisten artikkelien ja yksittäisten käyttötilanteiden kohdalla, koska Wikipedian artikkelien laatu vaihtelee.

Ristiriitoja voi ilmetä, kun opiskelijat pyrkivät siirtämään toimintaansa helpottavan käytännön uuteen yhteyteen. Tällöin vastakkain ovat opittu salliva käytäntö

ja esimerkiksi toisten koulutusinstituutioiden ja eri opettajien kielteiset kannat.

Toimintajärjestelmä 2: Opiskelija käyttää Wikipediaa lähteenä

Ammattikorkeakoulujen opinnäytetyötietokanta Theseuksesta (www.theseus.fi) löytyi 6.11.2010 suoritetulla yksinkertaisella haulilla (hakutermi "Wikipedia" ilman katkaisua) 1836 osumaa. Näistä ei voida ilman tapauskohtaista tarkastelua erotella tilanteita, joissa Wikipedia on aiheena ja Wikipedian käyttöä lähteenä. Terve järki kuitenkin vakuuttaa, ettei Suomessa ole tehty yli 1800:aa amk-opinnäytetyötä, joissa Wikipedia olisi aiheena. Theseus siis osoittaa opettajien opinnäytetyökäytäntöjen kautta hyväksymää Wikipedian tiedonlähdekäyttöä. Kirjasto esittää tähän kriittisen äänensä, johon palataan myöhemmin.

Opettaja saattaa tulkita Wikipedian käytön sinänsä hyväksyttäväksi, mutta riittämättömäksi. Tällöin kyseessä on False Bay -tilanne. Opiskelijalle voidaan tällöin suositella Wikipedian artikkeliin perehtymistä joko lähteiden löytämiseksi artikkelista suoraan tai hakutermin ja muiden vihjeiden löytämiseksi täydentävää tiedonhakua varten. Wikipedia hyväksytään orientoivaksi lähteeksi.

Jos opiskelijan ja opettajan (tai informaation) välille syntyy aito väittely Wikipedian artikkelin kelpoisuudesta lähteeksi, kyseessä on ehkä sveitsiläislinkkari vs. tiirikka -asetelma. Se tarjoaa mahdollisuuksia syventävälle keskustelulle tiedonlähteiden ominaisuuksista ja arvioinnista eli informaatiolukutaidon dialogiselle rakentamiselle.

Toimintajärjestelmä 3: Oppilaitos tai opettaja kieltää Wikipedian käytön tietolähteenä

Artikkelin alussa mainitaan esimerkki Wikipedian selkeästä kiellosta: "Wikipedian käyttö lähteenä [on] kielletty" (Kovanen 2009). Käyttökieltoja ei aina esitetä yhtä julkisesti, vaan ne päätyvät oppilaitoksen sisäisiin ohjeisiin ja ulkopuolisilta suljettujen oppimisympäristöjen uumeniin. Ehkä ne esitetään vain ohjaustilanteessa fyysisesti paikalla oleville.

Kuten Raamatun syntiinlankeemuskertomuksessa, tietyn tarjonnan käyttökielto jakaa maailman kahtia sallittuun ja ei-sallittuun. Kielto voi johtaa, ei siihen, että tyydyttäisiin sallittuun, vaan lymyämiseen - kielletyn tarjonnan käyttöön, sen peittelyyn, paljastumisen pelkoon ja selittelyyn.

Kiellossa muodostuu toimintajärjestelmä (kuva 3), jossa toimijoina ovat opettaja (tai muu vaihtelevasti auktorisoitu yhteisön jäsen, kuten kirjaston edustaja tai opponetti, opiskelijaryhmän jäsen) kiellon antajana, opiskelijat joko kiellon noudattajina tai rikkojina sekä Wikipedian yhteisö joko "kanssarikollisina" tai "yllyttäjinä".

Näkökulman kannalta keskeisiä välineitä ovat tiedonlähteet jaettuina sallittuihin ja kiellettyihin sekä kieltojen valvonnan välineet kuten Urkund-ohjelmisto. Keskeinen väline on myös opettajan ja toisten opiskelijoiden hiljaisena tietona ilmenevä tuntuma siitä, millaista tekstiä tietty opiskelija tai ryhmä kirjoittaa ja toisaalta siitä, millaista on Wikipediassa käytetty kieli ja tyyli.

Edellä esitettyinä metaforina tilanne on tällöin joko tiirikka tai Vanha Metsä. Tiirikka on kyseessä silloin, jos Wikipedian käytön kieltäjä on tietoinen sen ominaisuuksista oletetussa käyttötilanteessa. Vanhasta Metsästä on kyse, jos kieltäjä ei tunne Wikipediaa aihepiirin osalta vaan perustaa päätöksensä yleisvaikutelmaan tai ennakkoluuloon.

Pedagogisesti kieltoa voi hyödyntää perustelemalla ja käsittelemällä sen syitä ja merkitystä. Kiellon antaminen ei vielä ole pedagogista käsittelyä, vaikka vaikuttaakin opiskelijoiden toimintaan. Dialogiin valmiin kieltäjän pitää kyetä perustelemaan, millä tavoin tekijä ja julkaisufoorumi vaikuttavat sisältöön ja lähteen luotettavuuteen. Syntyvää ristiriitaa voikin pelkän kiellon sijaan käyttää oppimiseen, uudenlaisten käytäntöjen luomiseen.

Kehittävän työntutkimuksen termein ilmaistuna Wikipedian käytön kieltäminen vaikkapa sosiaalisen median opiskelun yhteydessä saattaa johtaa ns. kaksois-sidokseen – monitahoiseen ristiriitaan, jossa ”tarjolla [ei] näytä olevan muita kuin vääriä vaihtoehtoja”. (Virkkunen & Ahonen 2007, 48-49.) Esimerkkinä voisi olla tilanne, jossa opiskelijan tulee perehtyä sosiaaliseen mediaan, mutta yksi sen keskeinen ilmentymä ja tietolähde on häneltä kielletty. Tällöin ollaan uuden ajattelutavan tarpeessa ja mahdollisesti ekspansiivisen oppimisen kynnyksellä.

Toimintajärjestelmä 4: Wikipedian yhteisö ja muokkaaminen oppimistarkoituksessa

Wikipediassa on lukuisia eri kriteereillä poimittavia yhteenvetoja ja tapahtumalokeja, joiden avulla käyttäjät ja ylläpitäjät voivat seurata artikkelien lisäyksiä, muutoksia ja poistoja sekä muita tapahtumia. Näistä etusivulla ovat näkyvissä tiheästi päivittyvä Tuoreet muutokset -tapahtumaloki sekä Suositellut sivut -, Hyvät artikkelit - ja Uudet sivut -listaukset ja yhteisöllisiä tapahtumia, kuten äänestyksiä raportoiva Ajankohtaista-sivu. Erilaisia seurannan välineitä löytyy Toimintosivut-listauksesta. Keskusteluja käydään yksittäisten artikkelien ja käyttäjien keskustelusivuilla sekä yleisempiä keskusteluja Kahvihuoneessa. Nämä ovat keskeistä älyllistä välineistöä (ks. Säljö 2004), jota käyttäen osallistutaan prosesseihin toimintajärjestelmissä, joissa Wikipedia on mukana. Yksittäisten välineiden tuntemusta tärkeämpää on sosiaalisen prosessin tavoittaminen.

Sosiaalisesti Wikipedian ympäristö voi olla vasta-alkajan mielestä tyyli. Käyttäjäsivulle ilmaantuvia huomautuksia tai ensimmäisen artikkelin merkitsemistä roskaaksi ei kannata säikähtää. Kyse ei ole vihamielisyydestä, vaan siitä, että yhteisö on keskittynyt yhteen suureen asiaan – Wikipedian tekemiseen – ja rakentunut sen ympärille. Tyyliä kohtelua tulee helposti niiden osaksi, jotka liian näkyvästi käyttävät Wikipediaa omiin tarkoituksiinsa, yrittävät liiaksi muovata tai ohittaa sen yhteisöllisyyttä. Yhteisö kuitenkin suvaitsee monenlaisia tavoitteita ja toimintamalleja, jos niistä ei sen mielestä ole haittaa muille tai Wikipedialle.

Toimintajärjestelmä 5: Kirjasto mahdollistaa Wikipedian pedagogista muokkaamista

Wikipedian pedagogisen muokkaamisen luonteva paikka on kirjasto: siellä ovat tarjolla niin painetut kuin sähköisetkin tiedonlähteet, sieltä löytyvät yhä useammin myös tarvittavat tietotekniset välineet sekä tiedonhankintaan ja -muodostukseen tarvittavaa ohjausta. Useimmista muista muokkauspaikoista puuttuu jokin näistä edellytyksistä.

Kirjastohenkilökunnan suhde Wikipediaan on kuitenkin opettajien lailla ristiriitainen. Wikipedia, jos mikä, ilmentää painetulle kirjalle ominaisen kiinteän rakenteen ja siitä juontuvan auktoriteetin murtumista. Tähän kiinteyteen perinteinen kirjasto on paljossa nojannut ja toimintamallinsa perustanut. Mutta miten ulkoa päin luetteloita ja tiivistää Wikipedia, jossa on satojatuhansia tai miljoonia muuttuvia artikkeleita? Wikipediassa on useitakin luokituksia, mutta voiko niitä käyttää? Se vaatii uudenlaista osallistumista.

Perinteinen kirjaston ajattelumalli ja ammattiin sosiaalistuttaessa sisäistetty roolisopimus kuitenkin kieltää suoran osallistumisen ”hands-on”. Toimia saa vain omien järjestelmien kautta ja kohdetta muuttamatta. Roolisopimus näkyy epäsuorasti siinä, että suomenkielisen Wikipedian kirjastolliset artikkelit ovat enimmäkseen kurjia ja niitä on niukasti. Sen sijaan kirjastolaisten roolisopimus sallii kyllä jälkikäteen arvostelun ikään kuin ”oman väen” kesken: ”Kirjastoihmisen silmin näkee [Urkundin käytön] oheistuotteena myös käytettyjen lähteiden tason ja lähdeviittausten oikeellisuuden – Wikipedia näyttää jylläävän (amk-opinnäytetyön kriteerit täyttävä lähde?)” (bloggaajanimerkki Jussi 2009.)

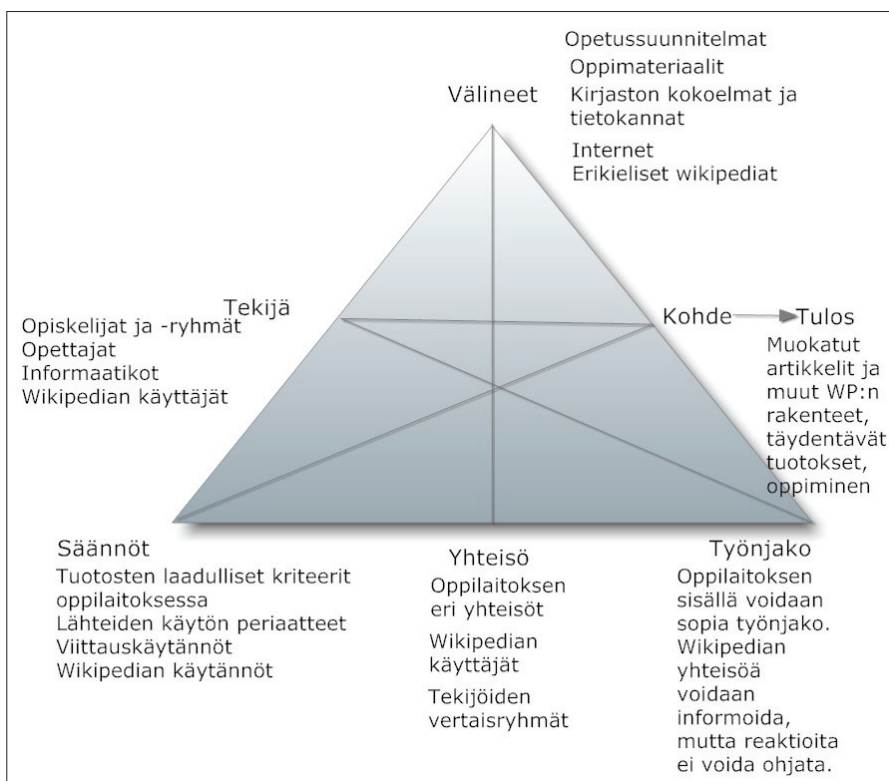
Wikipediaa muokkaavia kirjastolaisiakin toki on, mutta heidän äänensä on kovin kahlittu ja arka, roolisopimuksen mukainen: ”Hankin Wikipedian muokkausoi-keudet ihan vain korjatakseni kirjoitusvirheitä, kun niitä huomaan. Isompiakin muutoksia tekisi mieleni usein tehdä, mutta se veisi paljon aikaa – ja ohjeetkin pitäisi sitten lukea tarkemmin.” (Wikipedia-projektin osanottajat 2009a.)

Web 2.0:n ja sosiaalisen median maailma edellyttää kirjastolta rohkeutta katsoa omia perustavanlaatuisia oletuksiaan. Toimintamalli, jota tässä olen kutsunut kirjaston roolisopimukseksi, sisältää keskeisenä osanaan ”puuttumattomuuden periaatteen”: kirjaston tulee pysytellä vain tiedon kuvailemisessa, sisältöön puuttumatta eli koskematta, sillä siitä vastaavat vakiintuneen yhteiskunnallisen työnjaon pohjalta muut. Paradigma täytyy siis uskaltaa murtaa. Wikipedian pedagoginen muokkaus tarjoaa turvallisen maaston etsiä uusia asemia osoittaa ja kehittää osaamistaan. Yksin ja avutta sitä ei tarvitse tehdä. Asiakkaatkin arvostavat kirjaston uutta tuleamista, 2.0:aa, kunhan tottuvat siihen.

Toimintajärjestelmä 6: Wikipedian pedagoginen muokkaaminen solmutyöskentelynä

Solmutyöskentelyssä useat toimintajärjestelmät ratkaisevat yhdessä konkreettista ongelmatapausta. Sellaisena voisi toimia tietyn opintojakson keskeisten käsitteiden pedagogisesti mielekäs ”rakentaminen” Wikipediaan. Potentiaalisia toimijoita työskentelyssä ovat opintojakson opiskelijat ja opettaja(t), kirjaston edustaja(t), ehkä muutkin asiantuntijat sekä Wikipedian muokkaajayhteisö. Lisäksi tarvitaan joko mainittujen joukosta tai ulkopuolelta tuleva työskentelyn vetäjä. Motivaatiot sekä osallistumisen ja viestinnän tavat vaihtelevat.

Työnjaon lähtökohtana mielekkäin lienee, että kohdeartikkeleita muokkaavat pääosin opintojakson opiskelijat. Ehdottomaksi tätä rajaa ei kannata vetää, vaan myös muiden toimijoiden kannattaa kehittää oma Wikipedian muokkaamisen strategiansa. Se antaa uskottavuutta ohjaamiseen ja joustavuutta prosessiin. Suoraan Wikipediassa tapahtuvassa muokkauksessa myös muu yhteisö osallistuu siihen ilman erityistä koordinoitua.



Kuva 4. Toimintajärjestelmä 6: Wikipedian artikkelin pedagoginen muokkaaminen.

Wikipedian artikkeli voidaan liittää laajempaan kokonaisuuteen, kuten opinnäytetyöhön tai opintojaksokohtaiseen suoritukseen, soveltamalla samantapaista rakennetta kuin artikkeleista koostuvissa opinnäytteissä käytetään: Wikipediaan tuleva teksti muodostaa ikään kuin työn keskiosan. Artikkelilla tai artikkeleilla on aiempaa tutkimusta esittelevä rooli, käsitteiden avaaminen kirjallisuuteen tukeutuen toimii tässä mainiosti.

Kokonaisuus täydennetään laatimalla johdanto ja yhteenveto sekä muut osat, joita ei Wikipediaan viedä. Liitteisiin tai erillisiin lukuihin voidaan sijoitetaan sellainen aiheen käsittely, johon Wikipedian esitystapa ja näkökulma eivät sovellu. Yleisesti ottaen ”uusi tutkimus” eli kirjoittajan omat tulkinnat eivät kuulu Wikipediaan, mutta eri lähteiden synteesi kylläkin. Rajanveto näiden välillä vaatii pohdintaa ja avointa arviointia Wikipedian yhteisön kanssa.

Opettaja ja kirjaston edustaja muodostavat mielekkään työparin ohjaamaan ja tukemaan työskentelyä sekä työstämään ongelmia ja kohteita omista näkökulmistaan. Työskentelypaikkana kirjaston yhteydessä oleva atk-luokka tai vastaava mahdollistaa tiedonlähteiden sujuvan käytön. Samalla se vahvistaa viestiä, että

Wikipedian sisältö ei ole ”verkkoon sidottua” vaan monipuolinen tulos saadaan erimuotoisia tiedonlähteitä yhdistellen.

Wikipedia: Opettajalle –sivun kirjoittajat korostavat, että tietyn kohteen pedagogisesta muokkaamisesta on syytä kertoa keskustelufoorumi Kahvihuoneessa: ”näin Wikipedian käyttäjillä on mahdollisuus vaikuttaa harjoitustyön toteutukseen yhteistyössä opettajan kanssa”. Wikipedian muokkaajayhteisön edustajia voi olla läsnä pedagogisessa työskentelyssä fyysisestikin, mikäli heitä lähistöltä löytyy. Kokeneemmat wikipediaanit tuovat tilanteeseen hiljaista tietoa Wikipedian yhteisön toimintatavoista ja odotuksista, tulkitsevat yhteisön sääntöjä ja työnjakoa konkreettisesti ja auttavat esimerkiksi muotoilusyntaksin ja viestinnän ymmärtämisessä.

Solmutyöskentelyn ideana on, että tutkitaan konkreettisten esimerkkitapausten kautta ongelmia ja ristiriitoja sekä tuotetaan niiden käsittelyn avulla uutta tietoa, kuten uudenlaisia välineitä ja toimintakäytäntöjä. Ongelmilla on systeminen luonne: ne eivät ole jonkin osallistujan ongelmia. Wikipedian artikkelien muokkauksessa yhtenä työskentelyn kohteena tästä näkökulmasta voisivat olla informaatiolukutaidon kehittäminen ja vahvistaminen kaikilla osapuolilla. Osallistujat voivat jäsentää esimerkiksi eroja tiedonkäsityksissään ja niiden vaikutusta pedagogisen tiedonmuodostuksen ja –välityksen kokonaisuuteen. Kirjaston erityinen työskentelykohde voisi olla sen oma suhde tiedon tuottamiseen, jonka osa-alueita sosiaalisen median yhteydessä ovat mm. tekijyys, osallisuuden eri muodot ja niiden hallinta.

Laajennuksia muihin kirjoittamisen muotoihin ja tekstilajeihin

Edellä on tarkasteltu Wikipedian pedagogista muokkaamista erityisesti ammatikorkeakoulujen näkökulmasta. Wikipedian tällainen käyttö on erityistapaus yleisemmästä wikien käytöstä ja toisaalta tekstilajiin eli kirjoittamisen genreen kohdistuva valinta. Sen pohjalta voidaan lähestyä myös toisissa pedagogisissa yhteyksissä tapahtuvaa kirjoittamista ja kirjoittamista kehittämishankkeissa. Niiden toimintajärjestelmät voivat olla eri tavoin koostuneita ja painottuneita eikä niiden sääntöihin luultavasti kuulu esimerkiksi Wikipedian tietosanakirjaluonteesta seuraavaa ei uutta tutkimusta –sääntöä. Ne voivat kattaa erilaisia tiedonkäsityksiä ja tiedonlajeja sekä tekstin genrejä.

Genre voidaan kuvata tiettyyn tekstilajiin kuuluvien pakollisten rakenneosien kautta. Toinen näkökanta katsoo, etteivät genreä määritä tietyt osat, vaan tekstiä luotaessa tehdään dynaamisemmin valintoja tyypillisten rakenteiden joukosta.

(Ventola 2006, 110.) Genret voivat myös yhdistyä teksteissä ja muodostaa ns. genrehybridejä. Osuutensa genren kehitykseen on käytetyillä teknisillä ja käsitteellisillä välineillä. Niitä on mahdollista tietoisesti luoda ja ottaa käyttöön toimintatutkimuksellisilla prosesseilla.

Voidaan esimerkiksi määritellä tietyn opintojakson suoritukseksi kirjallinen tuotos, joka koostuu johdannosta, Wikipediassa julkaistun artikkelin tietyn hetken versiota sekä yhteenvedosta. Näin käynnistetään uuden genren määrittely opintojaksosta käsin. Tämä voi tapahtua opiskelijoidenkin aloitteesta. Kun opettaja ja opiskelijat neuvottelevat kirjaston edustajien kanssa siitä, millainen tiedonhankinnan ohjaus soveltuu tähän suoritustapaan, toimintajärjestelmä monipuolistuu.

Käsitteellisinä välineinä on käytettävissä esimerkiksi kirjoittajien sitoutumista tukevat kirjoitussuunnitelma ja kirjoitussopimus, mahdollisesti wiki-ympäristössä toteutettuina. Kirjoittamisen näkeminen aktiivisena vaikuttamisena, interventiona, on keskeistä. T&K&I-toiminnan ja opiskelun konteksteissa voidaan puhua hankekirjoittamisesta (ks. Lambert & Vanhanen-Nuutinen (toim.) 2010).

Päätelmiä

Wikipediaan liittyviä toimintajärjestelmiä tutkimalla ja kehittämällä on pienin taloudellisin panostuksin ja kollektiivista, vapaata tietovarantoa kartuttaen mahdollista kehittää uusia tiedon tuottamisen ja oppimisen toimintatapoja. Niitä voidaan edelleen muunneltuina soveltaa uusiin toimintaympäristöihin, kuten esimerkiksi hanketoiminnassa tapahtuvaan tiedontuotantoon. Avoin kehittelytapa merkitsee asettumista alttiiksi verkkoyhteisöstä tulevalle kritiikille, toisin kuin oppilaitoksen sisällä tai suljetummassa verkkoympäristöissä tehtävässä opetuksen kehittämistyössä on laita.

Artikkelin rakenne on Wikipedian käytännöissä määritelty ja artikkelit muovautuvat yhteisessä työskentelyssä tätä rakennemallia kohti. Siksi tietoympäristön aktiivinen muokkaaminen on hyvä alkaa artikkelin rakenteellisten ja laadullisten ominaisuuksien pohtimisella suhteessa opetuksen tavoitteisiin. Avainkysymys on, miten Wikipedian käytännöt ovat sovitettavissa pedagogisiin käytäntöihin ja tietokäsityksiin ja päinvastoin. Pedagogisessa kirjoittamisessa käytetyt teksti- ja tyylilajivalikoiman laajentaminen edelleen aiheuttaa todennäköisesti reaktioita ja muutoksia niissä toimintajärjestelmissä, joita opetus ja oppiminen sivuavat.

On mahdollista kehittää rakenteellisia kokonaisuuksia, jotka sisältävät niin perinteisiä pedagogisia tekstejä kuin uudenlaisia interventionistisia tekstejä, jotka

muokkaavat oppimisympäristöä. Niin opiskelijat, opettajat kuin kirjastohenkilökunta ja oppilaitoksen hallinto ovat tässä asetelmassa potentiaalisia interventionisteja, ympäristöönsä aktiivisesti sitä kehittäen vaikuttavia toimijoita.

Eryteisesti muutostarpeita luonee tiedonlähteiden ja -lajien kirjon laajeneminen erilaisten tiedonkäsitysten ja kirjoittamisen intressien kohdatessa julkisen kritiikin. Mukaan tulevat esimerkiksi opiskelijoiden ja hankepartnereiden suorittamat uuden tiedon keruut ja niiden analyysitulosten käyttö eri tekstilajien ja julkaisukäytäntöjen avulla. Tullaan kysymyksiin siitä, mistä ja miten on löydettävissä eri tiedonlajeille ominaisia lähteitä, niiden käsittelyn asiantuntemusta ja tulosten julkaisufoorumeita. Tämä liittyy, mutta ei tule katetuksi, opettajien akateemisella tutkimusmenetelmäosaamisella ja kirjaston perinteisillä kompetensseilla. Tarvitaan eri tiedonkäsitykset ylittävää yhteistyötä ja toimintajärjestelmien uudenlaista kehittelyä. Tarvitaan myös nämä rajanylitykset mahdollistavaa johtamista.

LÄHTEET

- Björk, B. – C. & Välimäki, M. 2007. Wikipedia – monta näkökulmaa avoimeen tietosanakirjaan. Tieteessä tapahtuu 25 (7), 7-30.
- Bloggaajanimerkki Jussi. 2009. Urkund käyttöön. [Blogikirjoitus]. [Viitattu 15.3.2011]. Saatavana: <http://samkkirjasto.blogspot.com/2009/02/urkund-kayttoon.html>
- Engeström, Y. 2004. Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittäminen työssä. Tampere: Vastapaino.
- Hongisto, H. 2.6.2009. Kesäkuun terveiset. [Blogikirjoitus]. [Viitattu 15.3.2011]. Saatavana: <http://tietohaltuun.wordpress.com/2009/06/02/kesakuun-terveiset/>
- Kovanen, J. 2009. Johdatus yksityisoikeuteen (007504, 3 op tai 2 ov): vaihtoehtoinen suoritustapa. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 15.3.2009]. Saatavana: http://www.joensuu.fi/oikeustieteet/siviili/johdatus%20yksityisoikeuteen_ohje2009.pdf
- Lambert, P. & Vanhanen-Nuutinen, L. (toim.) 2010. Hankekirjoittaminen: välineitä hanketoimintaan ja opinnäytetyöhön. Helsinki: Haaga-Helia ammatillinen opettajakorkeakoulu.
- Mäki, K., Saranpää, M., Immonen, M., Karppinen, A., Keränen, H., Kunnari, I., Kämäräinen, J., Levo-Aaltonen, S., Prokki, C., Pääskyvuori, M., Silius-Ahonen, E. & Ylönen, M. 2009. Osallisuuden johtaminen. Teoksessa A. Töytäri-Nyrhinen (toim.) Suunnannäyttäjät: uusia avauksia korkeakouluopettajan työhön. Helsinki: Haaga-Helia ammatillinen opettajakorkeakoulu, 155-189.
- Nehrenheim, A. 2007. Wikipedia: hyviä TVT-käytänteitä opetukseen. [Verkkosivu]. Turku: Turun kasvatus- opetustoimi. [Viitattu 15.3.2011]. Saatavana: <http://www.tkukoulu.fi/tvt-opetuksessa/tvt-kaytanteita-opetukseen/kieltenopetus/wikipedia/Wikipedia.swf>
- Säljö, R. 2004. Oppimiskäytännöt: sosiokulttuurinen näkökulma. 2. uud. p. Helsinki: WSOY.
- Tolkien, J. R. R. 1998. Taru sormusten herrasta. 16. p. Porvoo: WSOY.
- Tuominen, K. 2008. Tiedon partaalla: kuinka hallita informaatiotulvaa. 2. uud. ja täyd. laitos. Helsinki: BTJ Kustannus.
- Ventola, E. 2006. Genre systeemis-funktionaalisessa kielitieteessä. Teoksessa A. Mäntynen, S. Shore & A. Solin (toim.) Genre – tekstilaji. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 96-121.
- Wikipedia-projektin osanottajat. 2010. Wikipedia:Tynkä. [Verkkosivu]. [Viitattu 15.3.2011]. Saatavana: <http://fi.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Tynkä&oldid=7931706>

Wikipedia-projektin osanottajat. 2009a. Käyttäjä: Malumma. [Verkkosivu]. [Viitattu 15.3.2011]. Saatavana: <http://fi.wikipedia.org/wiki/K%C3%A4ytt%C3%A4j%C3%A4:Malumma>

Wikipedia-projektin osanottajat. 2009b. Libido. [Verkkosivu]. [Viitattu 15.3.2011]. Saatavana: <http://fi.wikipedia.org/w/index.php?title=Libido&oldid=7539206>

Wikipedia-projektin osanottajat. 2009c. Libido. [Verkkosivu]. [Viitattu 15.3.2011]. Saatavana: <http://fi.wikipedia.org/w/index.php?title=Libido&oldid=7591656>

Wikipedia-projektin osanottajat 2009d. Wikipedia:Opettajalle. [Verkkosivu]. [Viitattu 15.3.2011]. Saatavana: <http://fi.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Opettajalle&oldid=7606661>

Wikipedia-projektin osanottajat. 2009e. Wikipedia:Wikiprojekti Minityngät. [Verkkosivu]. [Viitattu 15.3.2011]. Saatavana: http://fi.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Wikiprojekti_Minityng%C3%A4t&oldid=7632531

Virkkunen, J. & Ahonen, H. 2007. Oppiminen muutoksessa: uusi väline työyhteisön oppimiskäytäntöjen uudistamiseen. Helsinki: Infor.

KUVALÄHTEET

Kuvat 1,3 ja 4: Juha Kämäräinen

Kuva 2: Flickr <http://www.flickr.com/photos/grahampler/4248683501/>, nimimerkki Grahampler, kirjallinen käyttöluva kirjoittajan hallussa

Kari Salo

Verkkovideot haastavat ammattikorkeakoulut

Johdanto

Artikkelissa tarkastellaan erilaisista näkökulmista ammattikorkeakoulukentällä toteutettuja projekteja ja viestinnällisiä toimintatapoja Kaplanin ja Haenleinin (2010) sosiaalisen median ja Web 2.0 korosteisten näkemysten mukaan pääpainon ollessa verkkovideoissa. Amk ja Web 2.0:ssa on kyse siirtymisestä toiminnallisiin, www-pohjaisiin sovelluksiin sekä ideologisesta ”toisen asteen” sosiaalisuudesta, joka korostaa avointa kommunikointia, päätösvallan hajauttamista ja tiedon vapaa-ta jakamista ja uudelleen käyttöä. Artikkelissa esitellään joitain videoiden käyt-tötapoja Internetissä sekä eritellään niiden yleisen tason teknisiä ja lajityypillisiä ominaisuuksia. Digitaalisen videon tietotekniset ja funktionaaliset mahdollisuudet muuttavat niiden käyttötottumuksia. Muutokset mahdollistavat ja samalla edel-lyttävät uudenlaista asiantuntijuutta ja osaamista niin teknisesti, esityksellisesti, tuotannollisesti kuin liiketoiminnallisestikin. Katsoja-kuluttaja-oppija-asiakkaiden tottumukset vaihtelevat suuresti, mikä asettaa erityisiä haasteita korkea-asteen kouluttajille. Verkkovideot ovat jo nykyisellään iso osa Internetin sisältöä ja nii-hin kohdistuu voimakkaita liiketoiminnan kasvuodotuksia. Kokonaisuudessaan artikkeli on kaksiosainen. Ensin tarkastelu perustuu sekä teoreettiselle että kuvailevalle tutkimusotteelle pyrkien näiltä osin luomaan viitekehystä alan kehittä-mistyölle, mediakasvatukselle ja kulutustottumuksien muutosten huomioimiselle ammattikorkeakoulujen osalta. Toiseksi artikkelissa tuodaan esiin empiirinen aineistoesimerkki, pienselvitys, jossa Suomen ammattikorkeakoulujen kokonais-otannan avulla muodostetaan kokovartalokuva ammattikorkeakouluista You Tube -videoiden osalta. Yhdistettäessä näiden osa-alueiden näkökulmia kehitysnäkymiä ammattikorkeakouluinstituutiolle ja sen organisaatioille nousee esiin.

Verkkovideogenret edellyttävät käsitteiden hallintaa

Genrellä tarkoitetaan tyylilaji tai lajityyppiä (ransk. genre = laatu, laji, suku; genre artistique = taidelaji). Tyylilajien erittely on tyypillistä etenkin taiteenalan laatu- ja lajien, luokkien, tyyppien tai esitystapojen kohdalla, kuten tässä artikkelissa. Elokuvien kohdalla lajityypin konteksti on sekä kerronnan että taloudellisten tekijöiden osalta kuluttajien eli katsojien ”jo tietämää”, jolloin sitä ei välttämättä tietokoneiden ja mobiililaitteiden kohdalla tarvitse enää erikseen selittää. Muun-laisten verkkovideoiden kohdalla Internetissä ja muilta osin kehitys on yhä avoinna, mikä perustellee tällaisen käsitteellisen johdannon.

Verkko muodostuu yhteen liitetystä järjestelmästä. Verkosto on vastaavasti useiden verkkojen muodostama kokonaisuus, kuten huoneisto on useiden huoneiden muodostama kokonaisuus. Verkko on nykyisin yleinen rakenteen tai organisaation kuvaustyyppi. Tietokoneverkot ovat puolestaan verkkoja, joiden solmuina toimivat tietokoneet ja yhteyksinä tiedonsiirtojärjestelmät. Tietokoneverkko voi olla esimerkiksi autossa CAN -väylällä (Controller Area Network) toimiva mikrokontrollerin sisältävien moduuliverkko, tai paikallinen tietokoneverkko, kuten LAN (Local Area Network) tai WLAN (Wireless Local Area Network). Artikkelin aiheen kannalta merkittävä on suurin tietokoneverkko eli globaali Internet.

Internet on eri puolille maailmaa ulottuva digitaalinen tietoverkko, joka koostuu tuhansista pienemmistä kaupallisista, akateemisista tai valtiollisista verkoista, jotka on teknisesti liitetty toisiinsa eri Internet – protokollien avulla. Käyttäjilleen Internet näkyy eri sovellutusten kautta, varsinkin WWW, sähköposti ja chat.

Video on teknologia, jossa sähköisiä signaaleja käsitellään niin, että niistä saadaan liikkuvia kuvia. Pääasiallinen videoteknologian käyttökohde on ollut televisioviihde, mutta nyt sitä käytetään myös teollisuudessa, tieteellisissä kohteissa, tehtaissa ja turvallisuuskäytössä sekä mobiilissa yhteydenpidossa ja koulutuksessa.

Media on nykyään hyvin laaja käsite. Media voi viitata sekä tiedon tallentamiseen (esim. levyke, kiintolevy) että tiedon lähettämiseen (esim. Internet, televisio). Se voi olla lehtien, television ja radion ohella vaikkapa kahvilan servietti, tieteellinen posterit esitys, lööppi tai kuumailmapallo. Markkinointiviestinnän ammattilaiset tarkoittavat medialla mainosvälineitä, joilla viesti saadaan perille kohderyhmälle. Yleiseltä merkitykseltään media on mikä tahansa viestin, jolla voidaan tavoittaa suuri yleisö.

Verkkovideo käsitteen käyttö ei ole vakiintunut tutkimuksessa saati arjessa. Esimerkkinä toimikoon kotimainen Helsingin yliopiston Tietotekniikkaosaston verkkovideopalvelu, joka on tarjonnut jo vuodesta 1997 alkaen yliopiston laitoksille ja tiedekunnille verkkovideopalvelua (<http://video.helsinki.fi/default.htm>). Yliopistollisen yksikön sivustoilla käy esiin verkkovideon käsitteen joustava käyttö. Ko. verkkovideopalvelun arkistosivuilta löytyvät kaikki palvelimella olevat kuva- ja äänitallenteet aiheen mukaisesti luokiteltuina.

Verkkovideon historiallinen genreanalyysi

Ilmiön ymmärtämiseksi tarkastelen verkkovideota lyhyesti myös historiallisena ilmiönä. Edellä esiteltäviin ilmiön määrityskehikoihin tukeutuen jäsenin kä-

sitekarttaa hyödyntäen verkkovideoita edeltäviä kuvallisen median lajityyppejä. Analyysin tulokset on tiivistetty taulukoon yksi. Taulukon keskimäinen sarake sisältää tarkasteltavia mediayksiköitä eli genrejä, jotka ovat ajallisessa suhteessa tutkittavaan verkkovideo ilmiöön. Vasemman sarakkeen kuvailevat termit tuovat esiin ilmiöiden olennaisia laatuja. Oikean sarakkeen ilmiöiden kehystermit kasautuvat ajanfunktiolla eli liikuttaessa taulukossa ylhäältä alas.

Taulukko 1. Historiaa hyödyntävä käsitekartta verkkovideon ymmärtämiseksi.

Kuvailevat termit	Mediayksikkö (genret)	Kasautuvat kehystermit
Mykkä	Graafinen kuva (pornografia)	Yksittäinen media elementti
Mustavalkoinen	Valokuva	Yksittäinen media elementti
Paikallinen	Liikkuva kuva (elokuva)	Yksittäinen media elementti
	Elokuvateatteri	Median jakelupiste
Analoginen Joukkoviestintä Väritelevisio	Televisiolähetykset (televisio, mainos)	Median yhteisjakelu Lähetysmedia
Analoginen Paikallinen esitys	Video (koulutus- ja esittelyvideot)	Median yksittäisjakelu Tallennedia Kopiointi
Teknisyyden Digitaalisuus	Verkko (digitaalinen arkisto)	Tietokoneverkko Sisällön tuotanto
Digitaalisuus	Verkkovideo (verkkovideopalvelut)	Multimedia
Mobiilisuus	Mobiiliverkkovideo (mediasoitin)	Liike
Ubiikkisuus	Ubiikki- ja 3Dverkkovideo	Tila ja toiminnallisuus

Ilmiön historiallisen analyysin esiin tuoma teoreettinen oivallus on kolmen historiallisen syklin esiin käyminen. Samojen vaiheiden havaittiin toistuneen eri medioiden kohdalla. Kuva, televisio-ohjelma ja multimedia, kuten verkkovideo ovat käyneet läpi eri aikoina samanlaiset kolmivaiheiset evolutiiviset kehitysvaiheet. Esineen tai kasvin olemista muistuttava **paikallaan oleminen** käy esiin tarkasteltaessa pysäytettyä (still) kuvaa, televisio-ohjelmaa tai multimediaa sellaisenaan. Seuraavassa vaiheessa mediaelementtiin liittyy **liike**, joka tekee kuvasta elokuvan ja televisio-ohjelmasta videon ja verkkovideoista mobiilin. Liike muistuttaa eläimen liikettä. On kyseessä sitten autonominen halu, pakko liikkua, rauhattomuus tai taitava liike olennaista on havaita liikkeen olemuksellinen tärkeys. Kreikkalaisen filosofi Herakleitoshan kärjisti tämän ilmiön kaikki virtaa ajatuksellaan. Huomiota tulee kiinnittää myös siihen, ettei esineluonne katoa täysin pois, vaan elokuva, video ja mobiili verkkovideo ovat olemassa myös tallenteena. Kolmas kehitysvaihe on median **tilaluonteen** ilmestyminen, median ympäristösuhde, aktiivinen toiminta osana ympäristöä, vuorovaikutteisuus, abstraktien tilakokonaisuuksien hallitseminen. Tämän voidaan nähdä ominaiseksi juuri ihmiselle sekä näiden yhteisölliselle ja kulttuurisille ilmiöille. Esimerkkeinä tästä toimivat viimeaikaiset teknologiset

läpimurrot mm. 3D televisioiden ja hologrammivideoiden osalta.

Verkkovideo ilmiötä määrittelevistä tekijöistä

Median jakelukanavia on nykyisin lukuisia erilaisia. Nykytutkimus jäsentää digitaalista mediaa lähinnä jakelukanavien ja sovellusalueiden mukaan. Verkkomediaan luetaan WWW ja sähköposti, ja mobiilimediaan liitetään lyhenteet WAP, SMS ja MMS. Lähetysmedian osalta puhe on esimerkiksi virtaavasta mediasta tai digitaalisesta televisiosta. Tallennemedian näkökulma korostaa eri tallennemuotoja, kuten CD-ROM, DVD, installaatiot ja Blu-ray - tallenteet. Tilamedian käsitteellä viitataan mediavälineiden ja ympäristön yhdistelmiin, kuten seurantanäyttöihin (paikoitustilanne- ja aikataulunäyttöihin), joiden osalta esitysmedian ja installaatioiden välineiden kirjon kasvaessa käsitteen aseman tutkimuksissa voidaan jatkossa hyvin todennäköisesti arvioida kasvavan. (Pelkonen 2003, 14; Heiskanen 2006, 6-8)

Sijoitettaessa verkkovideo median jakelukanavien tarkasteluun havaitaan sen olevan läheisessä suhteessa sekä verkkomedian että lähetysmedian erittelyihin. Luukkonen (2000) tuo esiin koko joukon mediaelementtejä, kuten teksti ja hyperteksti, online interaktio, ääni, animaatio, grafiikka, valokuva, tietokannat ja video tarkastellessaan digitaalisen median käsikirjoittamista. Multimediakonaisuuden näkökulmasta verkkovideo voi sisältää, tekstiä, ääntä, animaatiota, valokuvia, videota ja interaktiivisia elementtejä. Lisäksi se voi olla samanaikaisesti osa tietokantaa.

Teknisestä näkökulmasta, joka korostaa laite ja jakelunäkökulmaa, verkkovideon olennaiset tekijät jakaantuvat sen tallenneformaattiin, katseluohjelmistoihin, tietokone- ja verkkovälitteisyyteen, tuotanto- ja päätelaitteistoihin sekä digitaalisuuteen. Verkossa yleisimmät video-ohjelmistot ja -formaatit ovat Windows Media Video (.wmv), QuickTime video (.mov) ja realvideo (.rm). Esimerkiksi RealPlayer -ohjelman avulla älypuhelimissa ja multimediatietokoneissa on mahdollista toistaa erilaisia video- ja äänitiedostoja. Verkkovideon päätelaitteistoja voivat olla älypuhelin, multimediatietokone, työasema (PC, Mac), kannettava tietokone, PDA-laite, konsoli (PS, Xbox), televisio, Digibox, kannettava mediasoitin (iPod) tai tablet tietokoneet (iPad, Samsung Galazy Tab)

E-kirjojen sisältönä videot toimivat erinomaisella tavalla ja tulevat lähelle käyttäjäräjäpintaa. Verkkovideo palautuu tätä kautta digitaalisten palvelujen kenttään, jonka sovellusalueet lisääntyvät parhailaan nopeasti: viihde ja ajanviette, markkinoitviestintä, yritysviestintä ulkoinen/sisäinen, oppiminen, terveys ja hyvinvointi,

asiakasuskollisuus ja yhteisöllisyys, itsepalvelu, kaupankäynti, yhteiskunnallinen viestintä ja digitaalinen taide (Pelkonen 2003, 16; Heiskanen 2006, 8). Video on myös tulossa osaksi henkilökohtaista viestintää, sillä mobiililaitteilla on mahdollista tallentaa ja editoida sekä muodostaa multimediateoksia sekä jakaa näitä verkkovideopalveluihin tai suoraan vastaanottajille viestien liitteenä.

Verkkovideosisältöjen jakelukanavia

Uudenlaiset verkkovideosisältöjen jakelukanavat ovat vasta tulossa tavallisen kuluttajan saataville. Matka sähköpostiviestinnän ja television katselijoiden kaltaiseen kriittiseen massaan on vielä pitkä. Verkkovideoiden käyttötavat vaihtelevat lähinnä erilaisista teknisistä seikoista johtuen. Katselu voi tapahtua joko suoratoistona tai tallentamisen kautta. Mobiili ja kaikkialla läsnä oleva (ubiikki) teknologia ja media kietoutuvat huomaamattamme lukuisiin arkipäivän asioihin, niin työ- kuin vapaa-aikaan. Mahdollisuus katsoa ohjelmia oman on demand tyyppisesti, jopa mobiiliTV:n kautta on nykyisin mahdollista 3G ja WiFi yhteydet omaavilla puhelimilla.

Verkkovideon käyttö- ja palveluympäristöt, kuten internet sivustot, jolla verkkovideot sijaitsevat, toimivat eräänä kehyksellisenä määrittäjänä. Käyttö- ja palveluympäristöt määrittelevät myös muilla tavoin voimakkaasti verkkovideoiden sisältöjä ja toisin päin. Internetin sisällölliset menestystuotteet liittyvät vielä tällä hetkellä seksiin ja musiikkiin, joiden molempien esittämistapana verkkovideo ovat menestyneet. Sosiaalisen median osa-alueella YouTube on suurin verkkovideopalvelu. Koulutuksen osalta suosituimpia palveluja ovat iTunes U ja TED palvelut.

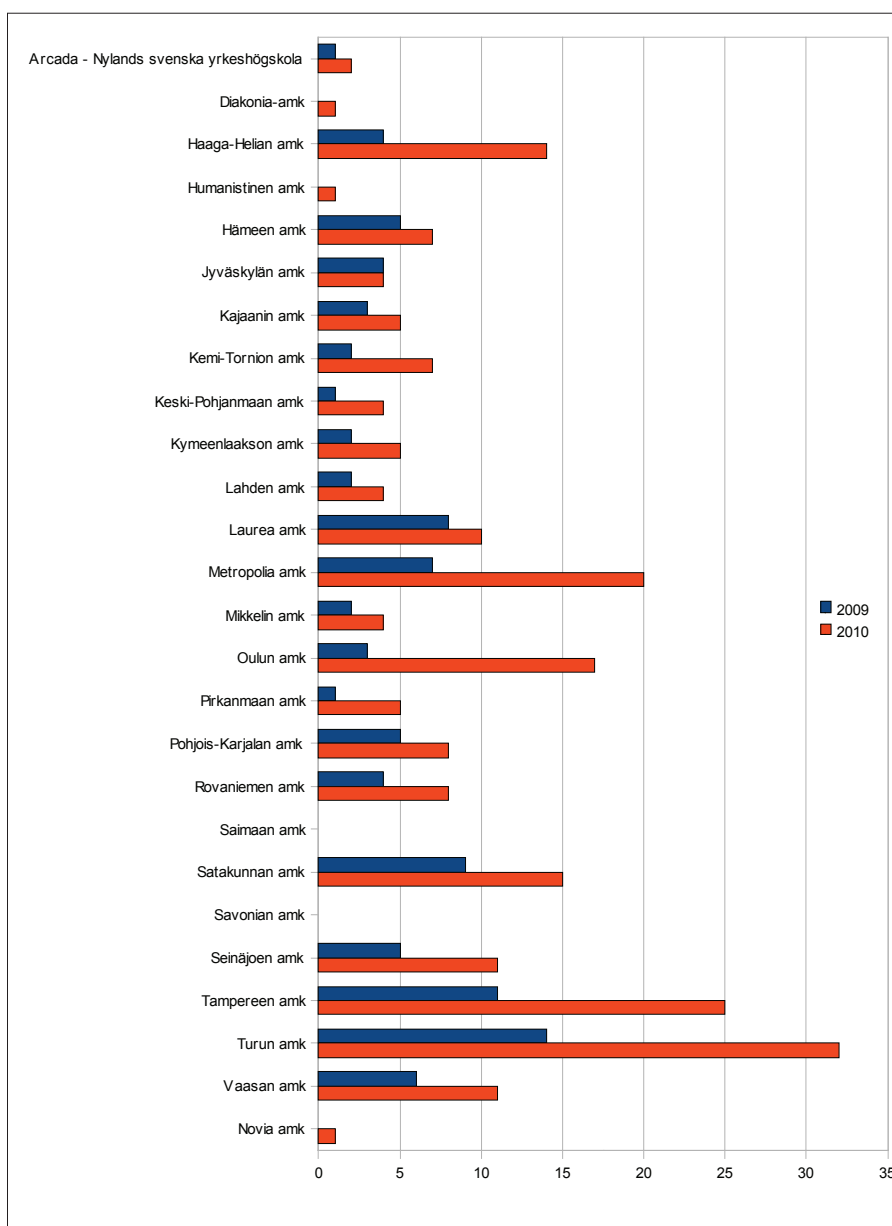
Tietokonevälitteisen sähköisen viestinnän merkitys sekä tieto- ja viestintäteknologisten työkalujen (TVT) käyttö ovat lisääntyneet maailmanlaajuisesti jo yli vuosikymmenen ajan. Laajimmin hyödynnetty sovellus on sähköposti, joka on kehittynyt organisaation sisäisestä tekstuaalisesta viestinnästä monimuotoiseksi tehtäväorientoituneeksi ja sosioemotionaaliseksi sähköpostiviestinnäksi (ks. Liu 2002). Videoiden ja kuvien osuus viestien sisällöissä on lisääntynyt teknisen kehityksen ja kuvallistuvan kulttuurin kehityksen myötä (Aro 2005, Salo 2009). Verkkoliiketoiminnan mahdollisuudet verkkovideoiden osalta ovat vasta kehityksessä Suomessa. Suomalainen media-alan ammattikorkeakoulutus omalta osaltaan vaikuttaa siihen, että yritystoiminta tällä alalla vilkastuu ja laajenee tulevaisuudessa. (Kuula & Ylioinas 2001)

AMK:t YouTubessa

You Tube on maailman suosituin sosiaalisen median verkkovideopalvelu. Tehdesäni itse lapseni perässä ensimmäistä You Tube verkkovideokokeiluani (ks. Salo football trick) kiinnostuin ammattikorkeakoulujen esiintyvyydestä ko. palvelussa. Taulukon kaksi aineisto on muodostettu huhtikuussa 2009 ja kuvio yksi muodostettiin vastaavana ajankohtana vuonna 2010 tekemällä You Tube videohakuja. Kaikkien suomalaisten ammattikorkeakoulujen kohdalla haut toteutettiin englanniksi hakusanalla ammattikorkeakoulun nimi + university of applied sciences. Tutkimus- ja hakuteknisiä loogisia poikkeuksia esiintyi etenkin moniosaisten nimien kohdalla, mutta vain vähäisin määrin.

Taulukko 2. Ammattikorkeakoulujen videolukumäärät You Tubessa sisällöittäin 2009.

AMKt	Alueen esittely	Oppilaitos-esittelyt	Matka-kertomus	Opis-keku	Muut	Yhteensä
Arcada - Nylands svenska yrkeshögskola		2				2
Diakonia-ammattikorkeakoulu				1		1
HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu		5		5	4	14
Humanistinen ammattikorkeakoulu		1				1
Hämeen ammattikorkeakoulu			1	6		7
Jyväskylän ammattikorkeakoulu			1	3		4
Kajaanin ammattikorkeakoulu	2		1	1	1	5
Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu		1	1	3	2	7
Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu				1	3	4
Kymenlaakson ammattikorkeakoulu		1		3	1	5
Lahden ammattikorkeakoulu				1	3	4
Laurea-ammattikorkeakoulu				6	4	10
Metropolia Ammattikorkeakoulu				12	8	20
Mikkelin ammattikorkeakoulu		1		1	2	4
Oulun seudun ammattikorkeakoulu	1			13	3	17
Pirkanmaan ammattikorkeakoulu			2	2	1	5
Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu		1		6	1	8
Rovaniemen ammattikorkeakoulu	2	2		4		8
Saimaan ammattikorkeakoulu						0
Satakunnan ammattikorkeakoulu		9			6	15
Savonia-ammattikorkeakoulu						0
Seinäjoen ammattikorkeakoulu		2		3	6	11
Tampereen ammattikorkeakoulu		1	3	11	10	25
Turun ammattikorkeakoulu			1	25	6	32
Vaasan ammattikorkeakoulu	1			4	6	11
Yrkeshögskolan Novia					1	1
	6	26	10	111	68	221



Kuvio 1. Ammattikorkeakoulujen videolukumäärät You Tube palvelussa huhtikuussa 2009 ja 2010.

Kokonaisuudessaan ammattikorkeakoulujen aktiivisuutta You Tubessa voidaan pitää varsin maltillisena, joskaan vertailuja en ole toteuttanut muihin suomalaisiin kouluorganisaatioihin tai ulkomaalaisiin vastaaviin organisaatioihin. Video sisältöjen kohdalla selkeästi suurin luokka oli opintoihin liittyvät videot (111 kpl) ammattikorkeakoulujen, mutta toiseksi suurimpana oli verkkovideopalvelulle tyypillinen sekalaisten videoiden luokka (68 kpl). Huomioitavaan on myös se että kyseessä eivät ole ainoastaan ammattikorkeakoulujen itsensä lataamat videot

vaan kaikki osumat jotka tulivat esiin ko. hakusanoilla. Kokonaisuudessaan sisällöllisesti on kyseessä hyvin kirjava videoiden kokonaisuus.

Vuotuinen kehitys ammattikorkeakoulujen You Tube -videoiden osalta vuosina 2009 – 2010 käy esiin kuviosta yksi. Positiivinen asia on videoiden lukumääräinen kasvu, mutta silti Suomen ammattikorkeakoulujen kokonaisinnostus käyttää ko. palvelua on melko heikko. Kolmesta ammattikorkeakoulusta alkoi tutkimusai-
kavälin aikana tulla vasta ensimmäisiä verkkovideoita You Tubeen, mutta kaksi ammattikorkeakoulua on yhä täysin tunnistamattomissa palvelun kautta.

Verkkovideoiden käyttöönotto Suomalaisessa ammattikorkeakoulutuksessa

Verkkovideot Internetissä toimivat luontevasti osana yritysten tuotteita ja palveluja sekä asiakasrajapintaa ja markkinointia yhdistettyinä sähköpostiviesteihin, elektronisiin asiakaslehtiin ja kampanjoihin. Verkkovideot koulutusorganisaatioissa ovat yhä harvinaisia, vaikka ne toimisivat omien opiskelijoittemme kohdalla useiden muiden toimialojen asiakkaistoa paremmin. Ne palvelevat sekä oppimis- ja innovaatioympäristössä että ohjaus- ja markkinointiviestinnän osana.

Tutkijat Drake ja Salo (2009) ovat esittäneet ainoassa ammattikorkeakoulujen yhteisessä mediassa Osaaja.net verkkojulkaisussa suoran kysymyksen: Oppimisen ja opetuksen tueksi pod- ja vodcasting - Suomalaisille oma iTunes korkeakoulu?, saamatta yhden yhtä vastausta. Nokialandia on hiljenemässä kuin sen kylätiet ja ministeriö ei ota asiaan kantaa lainkaan. Maailmalla sitä vastoin iTunes yliopistot ovat suuressa suosiossa. Ilmaisesta iTunes U -palvelusta löytyvät niin maineikkaat Oxfordin ja Cambridgen yliopistot kuin ensimmäisten joukossa innovaatioon kiinni ottaneet Stanfordin, MIT ja Yalen yliopistot (Paton 2008). Avoimen iTunes U -yliopiston materiaalit ovat erilaisia video- ja audiotiedostoja, joita voi ladata tietokoneeseen, mp3-soittimeen, iPodiin, iPadiin tai älypuhelimeen. (Open University 2008; Reid 2008.) Suomella, suomalaisilla ammattikorkeakouluilla, yliopistoilla on olemassa tekniset valmiudet, ja suomalaisilla opiskelijoilla on osaaminen ja asenne olemassa, iPod -sukupolvea kun ovat. Tarvitaanko asiassa tutkittua tietoa, uutta asennetta, iTunes tunnetta vai pelkkää tahtoa, että suomalaisesta korkeakoulun PowerPoint -opettajasta kehitetään verkkovideo-oppimateriaali-innostunut. Jo tätä seuraavakin ongelma ja mahdollisuus on jo odottamassa, eli e-kirjat.

Ammattikorkeakoulujen verkkovideoiden osalta ministeriön ohjausta ei ole asian tiimoilta katsottu tarpeelliseksi. Kukin ammattikorkeakoulu toteuttaa omaa toimintamalliaan, tai kuten edellä esitetyn pienselvityksen tiimoilta voidaan to-

deta, ei sellaista toteuta. Korkeakoulutuksen tulevaisuuden tiekseen valinneen Suomen kohdalla tämä on merkittävää, mutta samalla sen voidaan todeta olevan maantavan mukaista. Kansallisesti tarkastellen julkishallinnollista johtajuutta ei tunnu tämänkaltaisilla suurilla toiminnallisen tason ilmiöillä olevan lainkaan. Tietoyhteiskunnan ongelma on siinä, että ongelmia ei enää ole. Miltei koko maan aikuiset ja nuoriso on opetettu ratkomaan ongelmia, joita ei siis ole. Globaalit kilpailut edellyttävät kansainvälisissä monialaverkostoissa toimivilta löyhiltä yhteisöiltä nopeita toimia. Säästöjen ja normien sekä tutkintojen halvaannuttama virkamiessuomi on ohjautumassa tietoyhteiskuntien paraolympialaisiin.

Johtajiston osalta verkkovideot eivät ole vielä yltäneet toiminnalliselle tasolle. Useissa tapauksissa osaaminen ei riitä edes palvelujen tilaamiseen, kustannustietoisesta itseohjautuvuudesta puhumattakaan. Tietohallintojohtajat tai -päälliköt sekä yksiköiden atk-tuet ovat vain tietoteknisesti orientoituneita, eivätkä tunnista av- ja verkkovideotuotantoihin vaadittavia laitteistoja ja ohjelmistoja tai osaamista edes tarpeellisiksi omissa ammattikorkeakouluissaan. Tehokasta ja tuottavaa toimintaa tärkeämpiä ovat tietoturvasäädökset ja muut järjestelmätalitteetit, kuten työntekijöille riittävien puhelinmallien valinta. Sisällöllisesti mielekäs toiminta on liikkeellä vasta yksittäisinä kokeiluina ja pientilauksina teknologian hyödyntämisen nykyisessä vaiheessa.

Samanlainen tilanne vallitsee onneksi useilla eri julkishallinnon toimialoilla. Kuinka kuvaavaa onkaan, että kamerat ottavat automaattisesti kuvia liian nopeista autoista. Ihminen hakee sitten autolla ajellen aika ajoin kuvanauhut näiltä koneilta, kehittää ne paperille ja kutsuu sitten rekisteritiedon perusteella ja paperipostin välityksellä toisen ihmisen, maksavan asiakkaan, käymään luonaan tunnistamassa omat kasvonsa ja myöntämässä syyllisyytensä.

Miltään ammattikorkeakouluorganisaation työntekijäjoukoilta ei voi vaatia verkkovideotuotantojen tekemistä. Toisin oli vielä PowerPoint esitysten ja niiden kaltaisten verkko-opetusmateriaalien kohdalla, vaikka eiväthän nekään ole saaneet maassamme jostain syystä opettajien suosiota. Myöskään rahoitusta verkkovideoiden tuottamiseen organisaatioiden ulkopuolelta ei ammattikorkeakouluilla tavallisesti ole, mutta projektirahoituksen turvin rahoitusta on määriteltävissä yksittäistapauksin miltei mihin vain. Opettajiston työnantajana toimivat paikalliset johtavat julkishallintovirkamiehet operoivat kuitenkin asiassa maan tapaan vain ministeriön ohjeiden mukaisesti töitänsä tehden. Ei pitäisi olla yllätys, että lopputuloksena on Helsinki keskeinen ministeriöohjattu yhteistyö kustannusyhtiöiden kanssa.

Tavalliset opettajat voisivat periaatteessa toimittaa opetuksensa osittain videoiden muotoon ja helpottaa niiden avulla päivittäistä työtaakkaansa merkittävästi. Tuo-

tantorinkien avulla yhteistuottaminen helpottaisi kokonaista joukkoa esimerkiksi saman alan opettajia. Osa opettajista voisi tehdä varsin kannattavia liiketoimia sivutoimiyrittäjän roolista käsin. Asiakkaat ammattikorkeakouluissa ovat näiltä osin kouluttaja valmiimpia niin asenteellisesti kuin osaamistasoltaankin. Heidän puoleltaan minimitekijänä ja riski on epätasaisuus sekä käytössä olevien mobiililaitteiden osalta että motivoitumisessa opiskelemaan omatoimisesti ja tietokonevälitteisesti.

Oppilaitoksissa käytettävät kirjat hankitaan lukioista lähtien opiskelijoiden omasta toimesta joko kirjastoista tai kirjakaupoista. E-kirjojen osalta on mielenkiintoista nähdä miten tämä liiketoiminta käytännössä tulee toimimaan. Voiko opettaja esimerkiksi vaatia, että kirja ylipäättään on oltava, tai että se tulee olla paperinen tai elektroninen versio. Suomen kustannusosakeyhtiöt ovat tehneet eräänlaisen julkisen kartellisopimuksen asian tiimoilta tavoitteenaan saada kuluttajat maksamaan e-kirjoista saman hinnan kuin paperisista kirjoista. Markkinoiden ohjausmekanismi ei pienessä Suomessa toimi useinkaan automaattisesti. Samaa aikaa joissain kirjastoissa on nykyisin palvelukäytäntöjä, joissa asiakas voi skannata ja lähettää itselleen tai halutessaan myös muille sähköpostin liitteenä muodostuneen tiedoston.

Koulutusorganisaation harkitessa koulutusvideon tekemistä, on syytä miettiä kannattaako se tehdä Internetiin. Tällöin materiaali on saatavissa koska tahansa ja mistä tahansa huolimatta siis kurssi järjestämispaikasta tai osanottajien lokaatiosta. Verkkovideon avulla kontaktiopetuksia voidaan rajoittaa tai rajata kokonaan pois, joten tällöin suuri välimatka oppilaitoksen ja oppilaan välillä ei ole este oppimiselle. Opettaja luennoi tunnit kameralle ja videot siirretään nettiin, mistä jokaisen kurssilaisen on mahdollista katsoa video haluttuna ajankohtana ja suorittaa mahdolliset oppimisympäristönsä kautta saamansa tehtävät silloin kun itselle parhaiten sopii. Opiskelijat katsovat videoita, myös siitä syystä, että eivät ymmärtäneet kaikkea luennolla, eli kertaamisen takia, tai mikäli he eivät olleet ennättäneet luennolle lainkaan.

Olen kehittänyt omalle kohdalleni soveltuvan sanonnan: ”Siedän, että en tiedä, että en mitään tiedä.” Kuvittelen siis olevani melko hyvin tietoinen tietoyhteiskunnallisesta ymmärtämisen näyttelemisestä. Uskallan kuitenkin yhä toivoa siirtymää aitoon Suomalaiseen projekti- ja innovaatioyhteiskuntaan, jolloin teknologian hyödyntämisessä myöhästelyt vähenevät ja liike lähtee jo ennen ongelmien määrittämistä, näkemyksistä ja ideoista. Tällainen mahdollistuu, kun uskoo ihmiseen ja oppimiseen.

LÄHTEET

- Aro, J. 2005. E-mail humor as folklore: rapid technological change - slowly transforming contents. Internet Generations. The 6th International and Interdisciplinary Conference of the Association of Internet Researchers. Workgroup "Time Twists: Continuity and Change in ICT Cultural Forms" Chicago, USA, 5. - 9.10.2005.
- Drake, M. & Salo, K. 2009. Oppimisen ja opetuksen tueksi pod- ja vodcasting - suomalaisille oma iTunes korkeakoulu? [Verkkolehtiartikkeli]. Osaaja.net 2. [Viitattu 15.3.2011]. Saatavana: <http://www.kever-osaaja.fi/index.php/osaaja/article/viewArticle/1112>
- Heiskanen, K. 2006. Mediadesign: visuaalista ilmaisua ja digitaalista viestintää 2000-luvun julkisessa tilassa. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Kulttuurialan ja muotoilun yksikkö, Jurva. Muotoilun koulutusohjelma. Kalustemuotoilun suuntautumisvaihtoehto. Opinnäytetyö.
- Kaplan A. - M. & Haenlein, M. 2010. Users of the world, unite!: the challenges and opportunities of social media. Business horizons 53 (1), 59-68.
- Kuula, J. & Ylioinas, M. 2001. Verkkokaupasta uusmediavientiin: Suomen uhat ja mahdollisuudet. Rovaniemi: Lapin Yliopisto. .
- Liu, Y. 2002. What does research say about nature of computer-mediated communication: Task-oriented, social-emotion-oriented, or both? [Verkkolehtiartikkeli]. Electronic journal of sociology 6 (1 April). [Viitattu 13.9.2005]. Saatavana: <http://www.sociology.org/content/vol006.001/liu.html>
- Luukkonen, J. 2000. Digitaalisen median käsikirjoitusopas. Helsinki: Edita.
- Open university. 2008. The open university offers free education content on iTunes U in the iTunes store. [Verkkosivu]. [Viitattu 20.1.2009]. Saatavana: <http://www3.open.ac.uk/media/fullstory.aspx?id=13805>
- Paton, G. 2008. Oxford and Cambridge University lectures on iTunes: Oxford and Cambridge universities will allow students to download lectures directly onto their iPods. [Verkkolehtiartikkeli]. [Viitattu 21.1.2009]. Saatavana: <http://www.telegraph.co.uk/education/universityeducation/3146884/Oxford-and-Cambridge-university-lectures-on-iTunes.html>
- Pelkonen, T. 2003. Digimedia 2003: nykytila ja kasvunäkymiä. Helsinki: LTT -Tutkimus.
- Reid, A. 2008. Portable composition: iTunes university and networked pedagogies. Computers and Composition 25, 61 - 78.
- Salo, K. 2009. Sosioemotionaalinen sähköpostiviestintä ilmiö.[Verkkolehtiartikkeli]. Kever 8, 1. [Viitattu 15.3.2011]. Saatavana: <http://www.kever-osaaja.fi/index.php/kever/article/view/384/446>

Juhana Kokkonen

Kuinka minusta tuli parvikatalyytti?

Sosiaalisen median ja yhteistoimintapalvelujen käyttö on kasvanut räjähdysmäisesti viime vuosina. Tämän vuoksi myös ilmiötä tarkastelevaa kirjallisuutta on ilmestynyt valtavasti. Keskeinen teema on ollut sosiaalisen median hyödyntäminen organisaatioissa. Näkökulmina ovat olleet markkinointi ja crowdsourcing (Surowiecki 2004; Tapscott & Williams 2006), hajautettu massayhteistyö (esim. Bruns 2008; Leadbeater 2008) ja käyttäjälähtöisen tuotannon mahdolliset taloudelliset ja lakitekniset vaikutukset (Benkler 2006; Bollier 2008). Useimmiten on keskitytty globaalin mittakaavan käyttäjäverkostojen tutkimiseen. Tämän takia sosiaalinen media rinnastuu ulkoistamiseen, jolloin sitä ajatellaan voitavan hyödyntää ilman radikaalia organisaation sisäistä muutosta. Siksi myös hajautettujen ja läpinäkyvien toimintamallien vaikutus perinteisen, historiallisesti kehittyneen organisaation ydintoimintaan on jäänyt vähäiselle huomiolle.

Koska suurimmalla osalla organisaatioista ei ole mahdollisuutta hyödyntää "massojen logiikkaa", on tärkeää tarkastella, onko läpinäkyvän, hajautetun yhteistoiminnan ja perinteisen, hierarkkisen organisaation toimintamalleja mahdollista yhdistää. Paul Adlerin ja Charles Heckscherin (2006) analyysi yhteistoiminnallisen yhteisön ja byrokratian eroista pyrkii selittämään tätä osin ristiriitaistakin suhdetta. Heidän näkemyksensä mukaan yhteistoiminnallisen yhteisön toimintalogiikka on tehokkain tapa tehdä tietointensiivistä työtä. Se tosiseikka, että muutos historiallisesti muodostuneesta byrokraattisesta organisaatiosta yhteistoiminnalliseksi yhteisöksi on käytännössä äärimmäisen hankala tehtävä, ei nouse esiin heidän analyysissaan.

Sosiaalisen median tutkimuksessa on laajasti käytetty erilaisia verkostotutkimuksen menetelmiä. Tässä perinteessä on esimerkiksi huomattu, että organisaation historiallinen kehitys luo niin sanottuja rakenteellisia aukkoja (Burt 1992). Nämä aukot ovat keskeisessä roolissa, kun organisaatio pyrkii laajentamaan tiedon jakoa ja yhteistyötä. Tällainen muutos on haasteellinen, koska rakenteellisten aukkojen portinvartijoiden omat tavoitteet voivat olla ristiriidassa yhteistyön ja kommunikaation parantamispyrkimysten kanssa. Vaikka verkostanalyysi ja rakenteellisten aukkojen näkökulma on käytännöllinen yleisellä tasolla, niiden avulla on vaikeaa tarkastella aktiivisten toimijoiden ja muutosagenttien roolia.

Sosiaalisen median tutkimus on keskittynyt teknologiaan ja uusiin organisoitumisen muotoihin. Toimijuus on jäänyt vähemmälle huomiolle, ja silloinkin kun tätä näkökulmaa on sivuttu, se on tapahtunut globaalin kokoluokan käyttäjäjyhteisöjen ja -verkostojen yhteydessä (esim. Benkler 2006; Bruns 2008). Tämä artikkeli

keskitty tavoitteeseen kehittää perinteistä työyhteisöä yhteistoiminnalliseksi yhteisöksi. Tässä yhteydessä ajallinen ja kontekstisidonnainen toimijuus on tärkeä käsite, jonka avulla voidaan tarkastella organisaatiomuutosta ja sen haasteista oikeiden, toimivien yksilöiden näkökulmasta (ks. Emirbayer & Mische 1998; Engeström 2008; Virkkunen 2006).

Tässä artikkelissa tarkastellaan tätä problematiikkaa tapaustutkimuksen kautta. Analysoitava tapaus on Metropolia Ammattikorkeakoulun yhdistymisprosessin kanssa samanaikaisesti tapahtunut digitaalisen viestinnän suuntautumisvaihtoehdon yhteiskehittely keväällä 2008, jossa kahden eri koulun henkilökunta keskusteli ja kehitti yhdessä toimintatapojaan. Yhteiskehittelyn lähtökohtana oli luoda uusia sosiaalista mediaa hyödyntäviä toimintamalleja. Artikkelin tarkoituksena on syventää ymmärrystä organisaation hierarkkisten rakenteiden ja hajautetun yhteistyön symbioosin mahdollisuuksista. Erytishuomiota kiinnitetään siihen, kuinka yksilö, erityisesti työnkehittäjä, kohtaa näiden toimintamallien erot. Tapaus valottaa tätä aihetta seuraamalla työnkehittäjän roolin muutosta. Lopussa esitellään uudenlainen toimija, parvikatalyytti, joka toimii välittäjänä löyhien parvien ja perinteisen organisaation välillä. Koska parvikatalyytti toimii proaktiivisesti historiallisesti kehittyvässä ympäristössä, hänen toimintansa tekee ongelmia ja ristiriitoja näkyväksi.

Tietointensiivisyyden vaikutukset

Tietointensiivisyys on muuttanut yhteiskuntamme jatkuvan betan yhteiskunnaksi. Mitään ei enää nähdä lopullisesti valmiina ja yhteiskunnan eri tasot kehittyvät ja muuttuvat samanaikaisesti. Koska suuri osa työstä on tietointensiivistä, sitä tulee organisoida aiempaa joustavammin (Castells 1996, 69–72). Adler ja Heckscher (2006) painottavat, että yhteistoiminnallinen yhteisö tietointensiivisen työn edellyttämänä toimintamallina perustuu yhteisesti neuvoteltuihin tavoitteisiin, vastavuoroisiin riippuvuussuhteisiin, luottamukseen ja arvorationaalisuuteen. Tämä synnyttää uudenlaisen työetiikan tarpeen, joka perustuu kaiken tiedon avoimeen jakamiseen ja toisten auttamiseen. Jotta perinteinen organisaatio voisi omaksua edes joitain yhteistoiminnallisen yhteisön piirteitä, sen tulisi perustua niin sanottuun mahdollistavaan byrokratiaan (Adler & Borys 1996). Toisin sanoen yksilöiden pitäisi voida siirtyä sääntöihin perustuvista rutiineista luovaan tiedonrakenteluun ja kehittelytoimintaan ilman niin sanotun pakottavan byrokratian väliintuloa. Pakottava byrokratia vaatii työntekijää pitäytymään ennalta määritellyissä toimintamalleissa, vaikka ne olisivat sopimattomia kyseisessä tilanteessa.

Jotta organisaatio voi muuttua, sen työntekijöiden tulee muuttua (Woodman & Dewett 2004). Yksilön muutokseen vaikuttavat (1) hänen muutoskykynsä, (2) haluttu muutoksen syvyys ja (3) muutokseen käytettävissä oleva aika. Jos haluttu muutos on suuri, organisaatiossa tulisi varautua pitkäjänteiseen prosessiin sen kaikilla tasoilla (Woodman & Dewett 2004, 33–36).

Sosiaalinen media on yhteistoiminnallisen yhteisön työkalu. Samalla se tekee yhteistoiminnallisen yhteisön toimintalogiikan näkyväksi. Avoimen tiedonjaon vaade edellyttää useimmilta yksilöiltä suurta henkilökohtaista muutosta. Koska yhteistoiminnallinen yhteisö edellyttää kaikilta yksilöiltä omaksuttujen tapojen ja arvojen kyseenalaistamista, muutos on asteittainen, hidas ja epävarma.

Tutkimusmetodi ja aineisto

Analysoin tässä artikkelissa Metropolia Ammattikorkeakoulun digitaalisen viestinnän suuntautumisvaihtoehdon yhteiskehittelyn prosessia ja sen vaikutusta omaan työrooliini. Työskentelen Metropolia digitaalisen viestinnän lehtorina. Tämän artikkelin tapaustutkimus sijoittuu ajalle, jolloin Stadiaa ja Evtekiä oltiin yhdistämässä Metropolia Ammattikorkeakouluksi. Oma työyhteisöni, digitaalisen viestinnän suuntautumisvaihtoehto, luotiin yhdistämällä Stadian verkkoviestintä ja Laureasta muuttanut digitaalinen media. Tämä yhdistämisprosessi on se historiallinen ja sosiaalinen konteksti, johon esittelemäni yhteiskehittelyn narratiivi sijoittuu.

Erinäisten tutkimus- ja kehityshankkeiden vuoksi minulla on ollut poikkeuksellinen mahdollisuus toimia työnkehittäjänä oman organisaationi ruohonjuuritasolla. Pikkuhiljaa oma työrooliini alkoi vaikuttaa merkitykselliseltä ja tärkeältä tutkimuskohteelta. Tämän johdosta valitsin tutkimusmetodikseni autoetnografian. Autoetnografisessa tutkimuksessa tutkija ei esiinny pelkästään passiivisena kolmannen persoonan äänenä. Metodien vahvuus on siinä, että tutkijan omat kokemukset voidaan ottaa huomioon ja hänen toimintansa on normaalia vahvemmin esillä (Ellis & Bochner 2000, 734). Tekemäni työnkehittäminen on ollut vaiherikasta, mutta kokonaisprosessi on ollut jopa sietämättömän hidas. Tämän johdosta autoetnografia tuntui menetelmänä sopivimmalta, koska sen avulla kykenin yhdistämään aineistonkeruun, prosessin kokonaisvaltaisen tarkastelun ja oman työnkuvani muutoksen pohdinnan. Koko prosessin tallentaminen muilla keinoin olisi ollut käytännössä mahdotonta ja toisaalta muiden haastattelemisen tai havainnointi ei olisi ollut riittävä tutkimustapa, koska muut yksilöt ovat olleet mukana kehitysprosessissa ainoastaan osittain.

Autoetnografia jakautuu useaan erilaiseen lähetymistapaan (Anderson 2006). Pääosa autoetnografisesta tutkimuksesta on ollut evokatiivista eli mielikuvia herättämään pyrkivää. Tässä yhteydessä olen kuitenkin omaksunut analyyttisen autoetnografian lähestymistavan. Tein valinnan siksi, että analyyttisessä autoetnografiassa analyysi pyritään tekemään siten, että yksilöllisillä kokemuksilla olisi myös laajempaa merkitystä historiallisessa kontekstissaan (Chang 2008, 146–147). Koska tutkimus käsittelee organisaation kehitystä, on ehdottoman tärkeää, että tutkimuksen merkityksellisyys olisi jaettava. Analyyttinen autoetnografia sisältää viisi keskeistä ominaisuutta: (1) tutkijan aito osallistuminen tutkimuskohteena olevan ryhmän toimintaan, (2) analyyttinen refleksiivisyys (siirtymät emic ja etic näkökulmien välillä), (3) tutkijan näkyvyys narratiivissa, (4) dialogi muiden informanttien kanssa (autoetnografia ei saa uppoutua tutkijan sisäiseen mielenmaisemaan, vaan sen avulla täytyy syntyä laajemmin jaettavia merkityksiä) ja (5) sitoutuminen teoreettiseen analyysiin (Anderson 2006, 378–388).

Autoetnografinen tutkimusaineisto saadaan pääasiallisesti tutkijan omista kokemuksista ja muistoista (Chang 2002, 71). Muistojen lisäksi autoetnografi voi kerätä aineistoa kirjoittamalla kenttäpäiväkirjaa, johon hän kirjaa ylös tapahtumia, ajatuksia ja tunnetiloja (Chang 2002, 95–96). Itse tuotetun aineiston lisäksi tutkija voi kerätä lisäaineistoa esimerkiksi haastattelemalla, äänittämällä tapahtumia, valokuvaamalla ja virallisten dokumenttien tai muun kirjallisuuden avulla (Chang 2002, 103–112). Tutkijan tulisi myös vahvistaa ja rikastaa omaa tarinaansa ottamalla vastaan muun ryhmän palautetta (Ellis & Bochner 2000, 751).

Tämän tapaustutkimuksen primääriaineisto koostuu omista kokemuksistani keväällä 2008 tapahtuneesta yhteiskehittelystä digitaalisen viestinnän suuntautumisvaihtoehdossa. Tämä aineisto on tuotettu kirjoittamalla narratiivi omista kokemuksista eli niin sanottu retrospektiivinen tallenne (Chang 2002, 93). Narratiivi on kirjoitettu useaan otteeseen ja sen paikkansapitävyyttä ja yksityiskohtia on tarkistettu käyttämällä monenlaista sekundääriaineistoa: sosiaalisen median keskusteluja, kalenterimuistiinpanoja, tallennuksia tapaamisista ja keskusteluista, tapaamisten apumateriaaleja ja sähköpostikirjeenvaihtoa. Nauhoitin kaikki tapaamiset ja loin niiden tapahtumista indeksoidun listan, jotta pystyin palaamaan jälkikäteen analyysin kannalta tärkeisiin kohtiin. Lisäksi kirjoitin omista tunteuksistani ja ajatuksistani tapaamisten jälkeen.

Kuten etnografiassa myös autoetnografiassa tutkimuksen eteneminen muistuttaa spiraalia. Tutkimus poukkoilee (1) aineiston keruun, (2) aineiston organisoinnin ja (3) analyysin ja tulkinnan välillä. Tätä jatketaan kunnes tutkimus vaikuttaa johdonmukaiselta ja yhtenäiseltä. (Chang 2002, 121–122.) Olen kirjoittanut digitaalisen viestinnän yhteiskehittelyn narratiivin yhteensä kolmesti kehittämällä tarkentaen

sitä pikkuhiljaa. Kirjoitin ensimmäisen version syksyllä 2009. Toisen version kirjoitin vuoden 2010 alussa ja viimeisen version loppukeväästä 2010. Olen muokannut tässä artikkelissa olevaa kolmatta versiota muilta osallistujilta saamani palautteen perusteella. Yhteiskehittelyn analyysi pohjautuu omiin kokemuksiini, joita peilausin valitsemaani teoreettiseen viitekehykseen. Analyysin teemat löytyivät tämän prosessin seurauksena. Vuoropuhelu muiden yhteiskehittelyyn osallistuneiden kanssa muokkasi myös tulkintaani yhteiskehittelyn epäonnistumisesta. Pysin ottamaan tämän vertaispalauteen mahdollisimman hyvin huomioon lopullisessa analyysissä, jotta tutkimus noudattaisi analyttisen autoetnografian periaatteita.

Tämä artikkeli tutkii niitä ristiriitoja, jotka tulivat näkyviksi yhteiskehittelyn ansios-
ta. Alunperin tavoitteenani oli muuttaa radikaalisti työyhteisöni työskentelytapoja yhteistoiminnallisen yhteisön suuntaan. Analysoin yhteiskehittelyn epäonnistu-
misen syitä ja ehdotan alustavaa ratkaisua avoimen yhteiskehittelyn fasilitointiin. Parvikatalyytin käsite perustuu digitaalisen median yhteiskehittelyn kokemuksiin ja sitä seuranneisiin erilaisiin toimintakokeiluihin.

Digitaalisen viestinnän yhteiskehittely

Kokeilin sosiaalisen median työkaluja opetuksen apuvälineinä ensimmäisen kerran vuoden 2005 tienoilla, mutta vuonna 2007 koin useita uusia oivalluksia, kun osallistuin mikrobloggeripalvelu Jaikun (ks. <http://jaiku.com>) suomenkielellisen yhteisön toimintaan. Innostavien ja ennakkoluulottomien ihmisten avulla ymmärsin sosiaalisen median työkäytön mahdollisuudet. Syksyllä kokeilin Jaikua avoimena kokousvälineenä, kun järjestin erääseen tutkimus- ja kehitysprojektiin liittyen kaikille avointa verkkokokousta. Tämä oli ensimmäinen kerta kun kokeilin sosiaalista mediaa muussakin työkäytössä kuin opetuksessa. Osallistuminen Jaikun innokkaaseen toimintaan oli palkitsevaa, ja halusin siirtää saman ilmapiirin omalle työpaikalleni. Kaksi kollegaani Stadian verkkoviestinnästä käyttivät myös Jaikua, joten sen toimintakulttuuri ei ollut omassa lähipiirissäni täysin tuntematon.

Vuoden 2007 lopussa Stadian ja Laurean koulutusohjelmien yhdistäminen digitaalisen viestinnän suuntautumisvaihtoehdoksi oli jo kaikkien tiedossa. Ajattelin, että yhdistyminen olisi loistava mahdollisuus testata sosiaalisen median työkäyttöä ja luoda avoimempaa yhteistyökulttuuria uuteen työyhteisöön. Tiedettiin myös, että uusi suuntautumisvaihtoehto tulisi toimimaan kahdessa eri toimipisteessä Tikkurilassa ja Arabianrannassa, joten se oli kuin tehty hajautetun yhteistyön kokeiluun. Itse näin itsestään selvänä, että kymmenen kilometrin välimatka toimipisteiden välillä ratkaistaisiin avoimen sosiaalisen median avulla. Oletin myös, että digitaalisen median opettajat olivat tottuneita sosiaalisen median käyt-

täjiä. Aivan vuoden 2007 lopussa tapasin Laurean koulutusalojohtajan, joka piti ajatuksistani luoda avoimempaa toimintakulttuuria. Suunnittelin keväälle 2008 yhteiskehittelyprosessin, jossa digitaalisen viestinnän suuntautumisvaihtoehto tapasi yhteensä neljä kertaa.

Yhteistapaamiset pidettiin noin kuukauden välein ja kahden ensimmäisen tapaamisen jälkeen näin kaikkia osallistujia kahden kesken. Ensimmäinen yhteistapaaminen pidettiin helmikuussa. Esittelin ajatukseni kahdessa paikassa toimimisen ongelmista. Jaiku-ihmisten kanssa olin kokeillut muutaman kerran yhteiskirjoittamista siten, että olimme käyttäneet yhtäaikaaisesti wikiä, Jaikua ja Skypeä. Yhdistelmä tuntui melko toimivalta, joten näihin kokemuksiin perustuen ehdotin, että voisimme kokeilla näitä palveluita myös digitaalisen viestinnän toiminnassa. Toin myös näkemykseni läpinäkyvyyden tärkeydestä vahvasti esiin, koska oman kokemukseni mukaan se oli oleellinen asia Jaikun innovatiivisen ilmapiirin synnyssä. Tapaamisessa ei esiintynyt vastarintaa ehdotusta kohtaan, joten ajattelin, että kehittäminen saattaisi edetä suunnitellusti. Koska wikit ja varsinkin mikrobloggerit eivät olleetkaan kaikille tuttuja, sovimme, että kaikki tutustuisivat wikiin ja Jaikuun mahdollisimman nopeasti.

Muutaman viikon päästä näin kahden kesken kaikkia osallistujia. Nämä tapaamiset kestivät noin puoli tuntia. Keskustelin muiden kanssa heidän kokemuksistaan ja wikin ja Jaikun työkalujen mahdollisuuksista. Moni oli kokenut Jaikun hämmäntäväksi; sen toimintalogiikka ja hyödyntämismahdollisuudet suuntautumisvaihtoehtomme työssä vaikuttivat monista epäselviltä. Muutamia laurealaisia kritisoivat vahvasti myös koko yhteiskehittelyn lähtökohtia. Heidän mukaansa sosiaalinen media ja läpinäkyvä suunnittelu ei soveltunut heidän työskentelytapoihinsa.

A (*Laurea*): Esimerkiksi keskeneräisiä asioita ei kannata turhan päiten näyttää. [...] Siis mulle oikeestaan tulee niin päin, että jos aattelee, mitä opettajan kokouksissa keskustellaan, niin musta se niinku melkein kaikki on vähän enemmän semmosta, että niinkun pitäisi hyvinkin tarkkaan miettiä, että voiko siitä, minkä osan niinku pitää julkisena.

B (*Laurea*): Mä en ole tommonen verkkoyhteisöllinen ihminen. [...] Mä luulen, että mua häiritsee siinä se semmonen, että sitä on siinä niinku torilla, jossa sitte kaikki, mitä sinne sanoo, niin on sitten googlettavissa.

Tässä vaiheessa kuvitelmani helposta ja innostuneesta muutoksesta romuttui. Olin jopa tyrmistynyt kiivaimpien keskustelujen jälkeen. Vastustavien yksilöiden epäluulo ja omat käytännön kokemukseni olivat vahvasti ristiriidassa keskenään.

Kuitenkin pieni joukko kokeili aktiivisesti Jaikua suunnitellen siellä syksyn yhteistyötä. Tässä ryhmässä oli ihmisiä molemmista kouluista. Nämä keskustelut loivat minulle toivoa ja varmistivat, että ennako-oletukseni verkkopohjaisen yhteistyön mahdollisuuksista eivät olleet tuulesta temmattuja. Jaiku-ryhmä kehitteli uusia toimintaideoita ja jakoi keskenään tietoa koulujen aiemmista käytännöistä. Valitettavasti ryhmän koko ei kevään aikana kasvanut, ja jossain vaiheessa Jaikun käyttö alkoi vähentyä. Maaliskuun loppuun mennessä Jaikun käyttö oli loppunut lähes täysin.

Toisessa yhteistapaamisessa uuden toimintaidean vastustajat jatkoivat sen kritisoimista ja erilaisia sosiaalisen median ja läpinäkyvyyden mahdollisia ongelmia nostettiin keskusteluun. Kehittelytapa ja siihen liittyvä läpinäkyvä suunnittelu nähtiin lähtökohtaisesti vääränlaisena toimintana, joka aiheuttaisi huhumyllyjä ja kaaosta.

A (*Laurea*): Mua jotenkin ehkä hämmentää se, että tässä yhtä aikaa tehdään tätä sosiaalisen median kokeilua ja näitten työkalujen kokeilua ja sitten me samaan aikaan tehdään tätä meidän oikean reaali maailman toimintamallien funtsailua ja musta tuntuu, että se on hirveen monimutkaista nyt... jotenkin, että nää kaks asiaa on nyt yhtä aikaa päällä.

Tutkija: Millee sä haluisit sen menevän?

A (*Laurea*): Jos ottaa ihan jostain muualta esimerkin, että jos otetaan joku uusi työkalu käyttöön, niin se hyvä ottaa käyttöön semmosen kauheen turvallisessa ympäristössä, jossa ei tehdä mitään oikeeta. Eli jos mä rupeen ohjelmoimaan, niin mä leikin sillä vähän aikaa sillä jutulla, enkä rupee heti tekeen sellasta duunia, mistä on mun koko toimeentulo [kiinni]... ja nyt musta tuntuu, että me tehdään sitä, että me sekä otetaan työkalu käyttöön että ruvetaan käyttää sitä äärimmäisen krusiaalissa asiassa, joka on se meidän oikeiden toimintakäytäntöjen yhdistäminen.

C (*Stadia*): Mun mielestä nää ei ole toisiaan poissulkevia. Vaikka meillä on olemassa wiki ja Jaiku-kanava, joita käytetään viralliseen tiedottamiseen, niillä on myös mahdollista leikkiä. [...]

B (*Laurea*): Mä jaan ton A:n huolen tässä. Helposti tää menee semmoseks laissez-faire-tyyppiseksi [...] siis semmoseks, että kaikki ihmiset puuhaa koordinoimattomasti paljon kaikkia asioita, joka sit johtaa lähinnä pahimmassa tapauksessa kaaokseen. Ja sit toinen asia, jota mä tässä vähän pelkään, on toi asioiden heittäily ilmaan. Mä voin täällä [...] heittää

kaikenlaisia ideoita [...] mutt jos mä laitan sen sinne Jaikuun, mä tiedän... Siis yks kaikkein suurimpia ongelmia mun mielestä aina on se, että asiat lähtee leviämään sellaisina huhuina. [...]

Toisen yhteistapaamisen jälkeen koin olevani umpikujassa. Yhteiskehittely ei tuntunut etenevän haluamaani suuntaan. Myös toimintaideaan aluksi positiivisesti suhtautuneiden aktiivisuus alkoi hiipua. Päätin yrittää uudenlaista lähestymistapaa. Stadian verkkoviestinnässä opetusresurssit olivat erittäin pienet. Tämä johtui monesta syystä – opetushenkilökunnan resursseja kului esimerkiksi hallinnollisiin töihin ja tutkimus- ja kehitystoimintaan. Laurealaiset eivät tunteneet tätä tilannetta. Ajattelin, että ehkä ”kylmät numerot” muuttaisivat keskustelua yhteistoiminnallisempaan suuntaan ja wiki käytännöllisyys tulisi selväksi jonkinlaisena sivutuotteena.

Tavatessani ihmiset toista kertaa kahden kesken esittelin opetushenkilökunnan ja opiskelijoiden määriä molemmissa kouluissa. Ero opetusresursseissa oli yllätys monelle laurealaiselle. Päämääränäni oli tehdä kaikille selväksi, että yhdistyminen tulisi vaikuttamaan kaikkien työhön ja että olisi tärkeää suunnitella syksyn toiminta yhdessä. Näissä tapaamisissa ymmärsin, että stadialaiset ja laurealaiset suhtautuivat eri tavalla tulevaan organisaatiomuutokseen. Stadialaiset näkivät sen mahdollisuutena kehittää toimintaa ja vähentää turhaa byrokratiaa. Laurealaisten keskuudessa yhdistyminen aiheutti paljon enemmän epäilyksiä. Eräs laurealainen tulkitsi heidän asennettaan jonkinlaisena selviytymiseen tähtäävänä ryhmäpassiivisuutena.

D (*Laurea*): No meillä ehkä, me ollaan tietystä mielessä käyty läpi se kriisiytyminen ja muutospaine ja kaikki tälläiset muutosvastaisuudet jo, me ollaan tavallaan jo siinä vaiheessa, että okei, mitä tulee, niin selviydytään. Se on varmaan se, mikä mullakin on tällä hetkellä... mutta kyllähän sitä realistisesti miettii, että miten siitä [yhdistymisen aiheuttamasta muutoksesta] selviää.

Tästä kaikesta johtuen koin, että meidän kannattaisi tehdä käytännön asioita. Jaiku-yhteisössä kokeilut alkoivat käytännön toiminnalla ja vasta sen jälkeen alettiin keskustella hyödyistä, haitoista ja jatkokehitysmahdollisuuksista. Kolmas yhteistapaaminen käytettiin kokonaan konkreettiseen suunnitteluun. Jaoin osallistujat kolmeen ryhmään. Ensimmäinen ryhmä suunnitteli syksyn lukujärjestystä, toinen ryhmä pohti uutta, yhteistä opetussuunnitelmaa ja kolmas kehitti ehdotusta kokouskäytännöistä. Sovimme, että jokainen ryhmä tapaisi ennen seuraavaa yhteistapaamista joko fyysisesti tai virtuaalisesti. Jokaisen ryhmän tulisi myös laittaa omat ehdotuksensa etukäteen wikiin.

Kaksi ensimmäistä ryhmää tapasivat fyysisesti, mutta osittain juuri tästä syystä heidän materiaalinsa eivät olleet wikissä ennen seuraavaa kokousta. Nämä ryhmät olivat käyttäneet suunnittelunsa apuna perinteisiä välineitä: tekstinkäsittely- ja taulukkolaskentaohjelmia. Näiden dokumenttien muuttaminen wikimuotoon koettiin liian vaikeana. Kokouskäytäntöjä pohtinut ryhmä laittoi oman ehdotuksensa wikiin nopeasti kolmannen yhteistapaamisen jälkeen ja se herättikin aktiivista keskustelua. Henkilökunnan ja suunnitteludokumenttien näkyvyys verkossa synnytti värikästä mielipiteen vaihtoa.

B (*Laurea*): Mielestäni kokouspöytäkirjat eivät voi olla julkisia [...] ja eikös tämä wiki ole kovin julkinen? Meillä pöytäkirjat on lähetetty osallisille sähköpostin liitetiedostoina sekä tallennettu palvelimelle, jonne työntekijöillä pääsy tunnuksen/salasanan avulla.

Osa ihmisistä koki oman toiminnan näkymisen avoimesti verkossa jonkinlaisena isovelji -mekanismina, jota työnantaja voisi käyttää valvontatyökaluna.

D (*Laurea*): [...] Ja minäkään en halua mitään isovelji -systeemiä, eli turhat valvontasysteemit pois, ei niillä kukaan mitään tee. Oikeasti. [...]

Ennen neljättä yhteistapaamista olin jo käytännössä menettänyt toivoni. Digitaalisen viestinnän suuntautumisvaihtoehto ei tulisi olemaan edustuskelpoinen sosiaalisen median käytön roolimalli muille Metropolian yksiköille. Vastustavien yksilöiden epäily ja muiden hiljaa hiipuva aktiivisuus olivat liian suuri vastus. Oma innostukseni oli kateissa, eikä koko prosessissa ollut enää minkäänlaista kehittelyn iloa. Neljännessä yhteistapaamisessa ryhmät esittelivät aikaansaannoksensa ja niiden sisällöistä keskusteltiin. Kokouksen jälkeen alkoi kesäloma, jonka aikana vakuutuin lopullisesti siitä, ettei digitaalisen viestinnän suuntautumisvaihtoehto tulisi olemaan hyvä esimerkki sosiaalisen median työkäytöstä.

Analyysi digitaalisen viestinnän yhteiskehittelyn epäonnistumisesta

Digitaalisen viestinnän yhteiskehittely epäonnistui monen syyn yhteisvaikutuksesta. Oletukseni samojen toimintamallien suorasta toimivuudesta niin Jaikussa kuin perinteisessä koulutusorganisaatiossa oli väärä. En ollut ottanut huomioon näiden toimintaympäristöjen valtavia eroja. Jaikussa toimivat ihmiset kannattivat lähtökohtaisesti avointa sosiaalista mediaa ja heillä oli sisäinen motivaatio olla mukana vapaaehtoisessa yhteistoiminnassa. Jaiku oli myös tyhjästä syntynyt palvelu. Se ei kantanut harteillaan minkäänlaista historiallista organisatorista

painolastia. Digitaalisen viestinnän opettajaryhmä oli taas kahden perinteisen ja byrokraattisen organisaation yhteen liittämisen tulos, jossa eri ihmisillä oli selvästi toisistaan poikkeavia näkemyksiä työstä ja ”oikeista” toimintamalleista. Myös suhtautuminen yhteistoiminnan kehittämiseen vaihteli yksilöiden kesken.

Koska sosiaalinen media perustuu ihmisten väliselle kommunikaatiolle ja toiminnalle, sen käyttö vaatii yhtenäisen ja motivoituneen ryhmän. Pienryhmässä sosiaalisen median käyttöä vastustavat yksilöt vaikuttavat myös siihen positiivisesti suhtautuvien yksilöiden toimintaan. Digitaalinen viestintä ei käyttänyt sosiaalista mediaa yhdessä, joten ryhmän täytyi ylläpitää samaan aikaan päällekkäisiä toimintatapoja. Näin pelkkä vastustavien yksilöiden passiivisuus voi estää yhteiskehittelyn ja -kokeilut. Näen viisi keskeistä syytä yhteiskehittelyn epäonnistumiselle.

(1) Byrokraattisen ja yhteistoiminnallisen mallin välinen ristiriita. Yksi syy yhteiskehittelyn epäonnistumiseen oli taustalla oleva ristiriita perinteisen byrokraattisen toimintamallin ja ehdotetun uuden yhteistoiminnallisen toimintamallin välillä. Alkuperäinen tulkintani oli varsin mutkaton: oletin, että vastustavat yksilöt pitivät perinteistä byrokraattista toimintamallia parhaana mahdollisena. Saatuani autoetnografisesta narratiivistani vertaispalautetta, huomasin, että syitä oli monenlaisia, mutta jollain tavalla ne näyttäytyivät minulle byrokraattisina. Erilaiset argumentit toimintaehdotustani kohtaan oli mahdollista pukea byrokraattiseen retoriikkaan. Oma passiivisuus oli helppo perustella työrooleilla, sovituille prosesseilla tai muilla työkiireillä. Näin byrokratian varjolla voitiin paeta uusien asioiden kokeilua.

Keskusteluani osallistujien kanssa, ymmärsin, että tämä systeemien ongelma sisälsi useita erilaisia reaktioita. Ensinnäkin eri koulujen ja ryhmien yhdistymisprosessit olivat synnyttäneet monille valmiiksi epäilyksiä, defensessejä ja pelkoja. Ihmiset pohtivat toisten motiiveja ja osa oli jo valmiiksi ahdistunut kokonaisuudesta. Toiseksi osa ihmisistä koki läpinäkyvyyden, avoimen ja jatkuvan neuvottelun ja ideoiden heittäminen epämiellyttävänä. Nämä henkilöt eivät nähneet verkkokeskustelua oikeana tai ainakaan tärkeänä työnä. Kolmanneksi osa koki lisäksi, että suunnitteluprosessien avaaminen oli tarpeetonta ja jopa vaarallista. Näiden henkilöiden näkemys järkevästä työtavasta noudatti pitkälti perinteistä byrokraattista toimintamallia tiukkoine työrooleineen, tarkkaan määriteltynä vastuualueineen ja kontrolliin perustuvine johtamistyylineen (vrt. Adler & Heckscher 2006, 34). Ehdotukseni osin kontrolloimattoman toiminnan pelättiin johtavan anarkiaan ja kaaokseen.

Osallistujien kanssa käymieni keskustelujen perusteella on selvää, että laurea-laiset ja stadialaiset suhtautuivat aiemman organisaationsa johtamistapaan hyvin eri tavalla. Laureaalaisten halu formaalimpia ja kontrolloidumpia toimintatapoja

kohtaan voi selittyä sillä, että he kokivat oman työpaikkansa mahdollistavana byrokratiana (Adler & Borys 1996). Stadialaiset taas kokivat omansa pakottavana byrokratiana, joten heillä tuntui olevan haluja löyhentää kontrollia. Ehkä tämän vuoksi stadialaiset suhtautuivat myös yleisestikin positiivisemmin organisaatio-muutokseen.

(2) Muutoskyky ja lähikehityksen vyöhykkeet. Vaikuttaa siltä, että toimintaehdotukseni ja osallistujien muutoskyky ja lähikehityksen vyöhykkeet eivät kohdanneet. Ehdotukseni kyseenalaisti monet olemassa olevat tekemisen tavat, joten monen näkökulmasta saattoi olla helpompaa vastustaa kokonaisuutta kuin kokeilla ja muovata toimintaideani eri osia pala palalta. Yhdistyvien ryhmien lähikehityksen vyöhykkeet erosivat ylipäänsä toisistaan. Stadialaiset näkivät tulevan Metropolian positiivisena mahdollisuutena, kun laurealaisilla oli sitä kohtaan enemmän epäilyksiä ja pelkoja. Tämä ero saattaa selittyä sillä, että stadialaisten näkökulmasta Metropolia näyttäytyi mahdollistavana byrokratiana, kun taas laurealaisten näkökulmasta Metropoliaa ajateltiin enemmänkin pakottavana byrokratiana. Autoetnografista narratiiviani kommentoidessaan molempien ryhmien edustajat pitivät tätä selitystä kiinnostavana ja mahdollisena.

(3) Oma asemani ryhmässä ja fasilitointitaitojen puute. Laurealaisille olin yhteiskehittelyn alussa täysin tuntematon, ulkopuolinen toimija. Jälkikäteen he kertoivat, että he kokivat yhteistapaamisten tunnelman omituiseksi. Tämän valossa ei ole ihmeellistä, että suhtautuivat skeptisesti ehdotukseeni ja se tulkittiin jonkinlaiseksi ulkopuolelta tulleeeksi vaatimukseksi. Ehdotukseni oli myös liian monimutkainen, kaikenkattava ja valmis. Tässä mielessä A:n kommentti monimutkaisuudesta osui oikeaan.

Aloitin yhteiskehittelyn väärin. Jotta jotain Jaikun toimintamallista olisi voinut siirtyä digitaalisen viestinnän toimintaan, olisi yhteiskehittelyn pitänyt alkaa yhteisen hengen ja luottamuksen synnyttämisellä. Koko prosessi olisi pitänyt aloittaa kevyemmin ja leikkisämmin, ilman tulospaineita. Nyt olin lukinnut itseni etukäteen määrittelemääni päämäärään. Olisi saattanut olla myös järkevää aloittaa toimintamallin osien kehittäminen ”omalla takapihalla” muutamien kiinnostuneiden kanssa (vrt. Hamel 2007, 237–238). Kokonaisvaltaisen ehdotukseni takia vastarintaa syntyi ennen yhtäkään varsinaista kokeilua.

(4) Yhteiskehittelyn rakenteellinen ristiriita. Vaikka halusin synnyttää toimintamallin, joka perustuisi itseohjautuvuuteen ja yhteisyyöhön, jäsenselin suunnitteluprosessin perinteisesti. Yhteistapaamiset olivat ”virallisia” ja niiden muoto oli tarkkaan harkittu. Yksilötapaamiset tuntuivat enemmän haastatteluilta kuin vastavuoroiselta keskustelulta.

En myöskään ymmärtänyt, kuinka perusteellisen muutoksen toimintaehdotukseni olisi vaatinut. Kohti yhteistoiminnallista yhteisöä olisi pitänyt pyrkiä orgaanisemman ja löyhemmän prosessin avulla. Näin ryhmä olisi voinut yhdessä löytää jaetun päämäärän jota tavoitella. Uusia pieniä toimintamuutoksia olisi pitänyt myös kehittää vanhan toiminnan rinnalla. Näin toimivaksi havaitut yhteistoiminnan kohteet oltaisiin voitu tunnistaa käytännön kautta ja ottaa käyttöön sopivalla hetkellä (vrt. Hamel 2007, 238).

(5) Epäselvä jaettu kohde. Yhteiskehittelystä puuttui monella tasolla jaettu kohde. Aluksi tulkitsin tätä erityisesti sosiaalisen median käytön taitojen puutteesta johtuvana, mutta osallistujapalautteen jälkeen näyttäisi siltä, että stadialaisten ja laurealaisten näkemykset digitaalisen median kentästä erosivat toisistaan. Eräs osallistujista selitti eroa siten, että laurealaiset keskittyivät omien henkilökohtaisten erityisosaamisalueidensa seuraamiseen, kun stadialaiset pyrkivät ymmärtämään digitaalisen median kehitystä yleisemmällä tasolla. Tämän johdosta ryhmällä oli myös eri näkemys uuden suuntautumisvaihtoehdon päämääristä. Jälkeenpäin sain kuulla, että monet pitivät yhteiskehittelyä jonkinlaisena kilpailuasetelmana näiden lähestymistapojen välillä. Tämä selittää, miksei prosessissa löytynyt yhteistä toiminnan kohdetta.

Evolutiiviset toimintakokeilut

Kesäloman aikana yhteiskehittelyn tuloksettomuuden jälkeen päädyin kokeilemaan uudenlaista yhteiskehittelyn lähestymistapaa. Kutsuin sitä evolutiiviseksi kehittämismalliksi. Tässä mallissa lähtökohtana oli käynnistää mahdollisimman paljon toisistaan poikkeavia toimintakokeiluja ja katsoa, mitkä niistä syttyisivät. Ajatukseni oli, että näin kehittelyprosessit voisivat alkaa ruokkia itseään.

Samalla oma roolini työnkehittäjänä muuttui. Pystyin toimimaan vapaammin ja keskustelemaan sosiaalisen median mahdollisuuksista kaikkien kiinnostuneiden kanssa. Tehtäväni oli löytää uusia toimintaideoita, kerätä uusia intressiryhmiä, fasilitoida ryhmien yhteiskehittelyä ja antaa teknistä tukea sosiaalisen median välineiden käytössä. Ymmärsin, että ensimmäisten osallistujien pitää olla vapaaehtoisia (vrt. Hamel 2007, 237–238). Tällä tavalla toimintakokeilut voitiin aloittaa teoreettisen metatason väittelyn sijaan käytännön kokeiluilla. Panostin wikin kehittämiseen, koska se oli osoittautunut monikäyttöiseksi toimintavälineeksi. Tämän johdosta esittelin wikitoimintaa ja koulutin ihmisiä sen käyttäjiksi. Koska wikissä oli samanaikaisesti useita kehittelyprosesseja, en kokenut olevani vastuussa niiden onnistumisesta. Toimintakokeilut olivat osa evolutiivista prosessia, jossa vain vahvimmat ideat selvisivät.

Syskylä 2008 olin mukana käynnistämässä muun muassa

- kulttuurin ja luovan alan kehittävän hanketyön wikitoimintaa,
- Metropolian työmatkapyöräilyryhmää Fillarijengiä,
- oman opinäytetyöseminaarini wikitoimintaa (jossa opiskelijat kirjoittivat koko opinäytetyönsä wikissä),
- tietopankkia sosiaalisen median palveluista ja ohjelmistoista ja
- henkilökunnan työbloggausta wikissä.

Uusi lähestymistapa tuntui vapauttavalta. Toimintaa oli niin paljon, etten millään voinut ottaa siitä kaikesta vastuuta. Näin syntyi aito tarve yhteistyölle, eikä mikään yksittäinen kokeilu ollut itselleni liian tärkeä. Myöhemmin syksyllä kulttuurin ja luovan alan ensimmäinen iso tutkimus- ja kehittämishanke lähti kehittämään avointa wikiä hankehallinnoinnin välineeksi ja muutenkin wikin käytön kiinnostus kasvoi.

Sain itseluottamukseni takaisin. Vaikka teknisiä ja toiminnallisia haasteita riitti, tunnelma oli positiivinen. Paras tapa kehittää uutta toimintaa oli kokeilujen ja epäonnistumisten kautta. Jos joku ryhmä keksi uuden yhteistoimintaidean, pistin pystyyn uuden wikityötilan ja asiaa alettiin kehittää siellä. Näin läpinäkyvyys ja joustavuus olivat osa prosessia heti alusta lähtien. Varsinaista valmistelutyötä ei tarvittu vaan asioita lähdettiin kehittämään heti käytännössä. Samaan aikaan tämä kehittelytapa piti toiminnan kohteen riittävän avoimena, jotta yhteiskehittelyn edetessä voitiin jopa päämääriä muuttaa, jos se tuntui tarpeelliselta. Näin minusta tuli parvikatalyytti, jonka keskeiseksi tehtäväksi muodostui uusien toimintakokeilujen synnyttäminen.

Alustavat parvikatalyytin ominaispiirteet

Parvikatalyytti on johdettu Ori Brafmanin ja Rod Beckstromin (2006, 91–96; 109–131) katalyytti-käsitteestä. He viittaavat katalyytilla henkilöön, joka synnyttää uudenlaisen hajautetun ja itseohjautuvan toiminnan. Oman käsitteeni etuliite ”parvi-” painottaa löyhää organisoitumisen tapaa, sosiaalisen median käyttöä ja yhteiskehittelyn avoimena pysyvää lopputulosta. Brafman ja Beckstrom keskittyvät omassa pohdinnassaan ainoastaan onnistumisiin. Parvikatalyytin käsite alleviivaa muutosagentin haasteellista toimintaympäristöä perinteisen hierarkkisen organisaation ja yhteiskehittelyparvien välimaastossa.

Parvikatalyytti on henkilö, joka fasilitoi suhteellisen autonomisesti uusia yhteistyön alkuja ja käyttää yhteiskehittelyssä läpinäkyviä, neuvottelun mahdollistavia

työvälineitä (erityisesti sosiaalista mediaa). Keskeinen kehittelytapa on pienen mittakaavan toimintakokeilut yhteistyöhön sitoutuneen parven kanssa. Yhteiskehittely jaetaan läpinäkyvän sosiaalisen median kautta koko parvelle. Parvikatalyytti toimii kehittelytyön neuvottelijana niin horisontaalisesti kuin vertikaalisesti ja pyrkii mahdollistamaan parvien yhteistoiminnan hankkimalla resursseja, työvälineitä ja yhteistyökumppaneita. Parvikatalyytti on siis uuden toiminnan mahdollistaja ja organisaation rakenteellisten aukkojen kokoon parsija (vrt. Burt 1992). Parvikatalyytti käynnistää toimintakokeiluja. Toimivat ratkaisut kehittyvät ja jäävät henkiin ja osa kiihtuu. Joka tapauksessa toimintakokeilut synnyttävät uusia yhteistyösuhteita eli sosiaalista pääomaa. Parvikatalyytti on muutosagentti, joka pyrkii muuttamaan byrokraattista organisaatiota enemmän yhteistoiminnallisen yhteisön suuntaan.

Parvikatalyytin käsite on lähellä käsitteitä muutosagentti (ks. esim. Heckscher & al. 2003), broker (ks. Wenger 1998; Burt 2005), boundary spanner (esim. Tushman & Scanlan 2081) ja edgewalker (Boyd Krebs 1999). Yhteistä näille kaikille on toimijan sijoittuminen eri ryhmien rajapinnoille. Usein toimintaan liittyy myös muutospyrkimys tai välittäjän tehtävät. Parvikatalyytin ominaispiirteet tarkentavat sen eroa lähikäsitteistä.

(1) Riittävä autonomia. Parvikatalyytti luo, kokeilee ja kehittää uutta toimintaa. Hänellä tulee olla mahdollisuus valita toimintakohteensa itsenäisesti. Jotta parvikatalyytti voisi saada muut innostumaan, hänen täytyy olla itsekin kiinnostunut yhteiskehittelyn sisällöstä ja tavoitteista. Tämän takia parvikatalyytin pitäisi voida itse kohdistaa toimintaansa ja valita sen kohteet.

(2) Neuvottelijan rooli hierarkkisen organisaation ja parvien välillä. Parvien hajautettu ja läpinäkyvä toiminta ajautuu aika ajoin ristiriitaan byrokraattisten rutiinien kanssa. Parvikatalyytin tehtävänä on toimia eräänlaisena törmäystä pehmentävänä puskurina organisaation ja parvien välillä. Jos parven toiminta edellyttää poikkeamista normeista tai se tarvitsee resurssitukea, parvikatalyytin tulisi toimia neuvottelevana parven edustajana organisaatiossa.

(3) Parvien tunnistamisen taito välimaastoissa. Helpoin tapa luoda parvimaista toimintaa perinteisen organisaation sisällä on synnyttää täysin uutta toimintaa, joka inspiroi ja innostaa riittävän isoa joukkoa. Tämän johdosta parvikatalyytin tulisi tunnistaa organisaation välimaastoissa uusia toimintaideoita ja synnyttää niiden ympärille kehittelyparvia. Tämä vaatii parvikatalyytiltä kuuntelun kykyä, mutta myös omaa luovaa panosta.

(4) Läpinäkyvän yhteiskehittelyn fasilitointitaidot. Jotta avoin yhteiskehittely pysyy aktiivisena, parvikatalyytin tulisi aktivoida parvea ja jakaa tietoa kehityk-

sestä mahdollisimman laajasti. Koska parven fasilitointi perustuu neuvottelulle, parvikatalyytin tulee tasapainotella vapaan mielipiteiden ja ideoiden vaihdon ja tavoitekeskeisen prosessin ohjaamisen välillä. Parvikatalyytin tulisi siis osata konkretisoida myös tarvittavat vaiheet ja toimenpiteet, joilla yhteinen päämäärä saavutetaan. Toisaalta parvikatalyytin tulee olla aina valmis neuvottelemaan muiden kanssa päämääristä ja niiden tavoitteluun käytetyistä metodeista. Parvien yhteiskehittelyn tulisi perustua niin sanotulle kommunikatiiviselle yhteistyölle (Engeström 2008; Kokkonen 2010b).

Johtopäätökset

Perinteinen hierarkkinen organisaatio ja ketterä, monisuuntainen ja -ääninen sosiaalinen media ovat kuin öljy ja vesi: niitä on vaikea saada sekoittumaan. Digitaalisen viestinnän suuntautumisvaihtoehdon tapaus teki näkyväksi niitä ongelmia, joita muutospyrkimykset kohti yhteistoiminnallista yhteisöä synnyttivät. Kaksi tiivistä ryhmää reagoivat omilla tavoillaan yhdistymiseen. Kahtiajako vaikutti koko yhteiskehittelyyn, eikä jaettua kohdetta päässyt syntymään. Yhteistoiminnallisen yhteisön vaatimukset avoimesta tiedonjaosta ja vastavuoroisuudesta törmäsivät byrokraattisen työetoksen kanssa. Toisaalta osallistujat käyttivät byrokraattista retoriikkaa myös henkilökohtaisena tekosyynä proaktiivisesta työnkehittämisestä irrottautumiselle.

Koska yhteistoiminnallisen yhteisön malli vaatii syvää muutosta jokaisessa osanottajassa, muutosprosessit pitää aloittaa pienissä ruohonjuuritason parvissa perinteisen toiminnan rinnalla. Ensimmäiset parvet pitää muodostaa samalla lähikehityksen vyöhykkeellä olevista vapaaehtoisista. Tällainen kehittytoiminta vaatii uudenlaista muutosagenttia, parvikatalyyttia, fasilitoimaan ja voimistamaan yhteistyötä. Parvikatalyytti on vahvasti proaktiivinen ja tulevaisuusorientoitunut yksilö (vrt. Emirbayer & Mische 1998), jonka kautta toimijuus nousee tärkeäksi teemaksi tietointensiivisen työn kehittämisessä. Parvikatalyytti synnyttää itsenäisesti uutta toimintaa ja esiintyy välittäjänä hierarkkisen organisaation ja yhteistoiminnallisten parvien välillä. Parvikatalyytti on historiallisesti sidottu käsite, koska se toimii kahden eri toimintajärjestelmän byrokraatian ja yhteistoiminnallisen yhteisön rajapinnalla. Digitaalisen viestinnän yhteiskehittely teki näiden kahden järjestelmän systeemisen ristiriidan näkyväksi.

Yksi parvikatalyytin päätehtävistä on toimia sillanrakentajana organisaation rakenteellisten aukkojen yli. Vaikka rakenteellisten aukkojen teoria on käyttökelpoinen organisaation kommunikaation ja yhteistyön esteiden tunnistamisessa, se on kiinnittynyt vahvasti perinteiseen taloustieteelliseen ajatteluun, jossa painotetaan

yksilön omaa etua ja kilpailua. Yhteistoiminnallisen yhteisön viitekehyksessä rakenteelliset aukot tulisi nähdä yhteistoiminnan ja -tuotannon näkökulmasta (Adler & Heckscher 2006; Benkler 2006). Tällöin tieto on yhteisomistuksellista, ei jonkun omaa. Näiden ajattelutapojen ero oli nähtävissä myös digitaalisen viestinnän yhteiskehittelyssä.

Tässä artikkelissa esitetyt alustavat kokemukset viittaavat siihen, että parvien yhteiskehittely perustuu niin sanotuille kompleksisille konsepteille (ks. Engeström 2009; Kokkonen 2010a). Koska avoin tiedonjakaminen on yhteistoiminnallisen yhteisön perusta, myös episteemiset käytännöt ja yhteinen tiedonrakentelu ovat keskeisessä roolissa (Knorr Cetina 2001; Paavola & Hakkarainen 2009). Tällä on vaikutuksia myös johtamiskäytäntöihin. Koska parvia syntyy perinteisten organisaatioiden sisällä, johtamisesta tulee perinteisen organisaation ja parvien välisten jännitteiden johtamista, jossa tavoitteena tulisi olla näiden kahden maailman pitäminen vuorovaikutuksessa keskenään. Näin ne voivat tukea toisiaan ja luoda pitkällä aikavälillä synergiaa. Tällainen lähestymistapa nostaa niin sanottujen molempikätisten organisaatioiden toimintahaasteet uudelle tasolle (ks. esim. Tushman & O'Reilly 1996). Parvien ja perinteisen organisaation toiminnat kohtaavat alati. Tämän takia johdon tulisi huolehtia, että dialogi näiden välillä säilyy. Parvikatalyytti on yksi tällaisen johtamistavan työvälineistä.

Tämän artikkelin analyysistä voi nähdä muutosagentin ja sillanrakentajan mahdollisuudet ja haasteet perinteisen organisaation ja sosiaalisen median edustamien toimintatapojen rajapinnalla. Kokonaisuutta tarkasteltiin henkilökohtaisen työroolin kehityksen kautta, mutta samalla yhteistoiminnalliset keinot luoda sosiaalista mediaa hyödyntäviä prosesseja hierarkkisessa ympäristössä terävöityivät. Artikkelin tapaustutkimuksen kokemusten valossa olisi tärkeää päästä jatkojalostamaan kehittävän autoetnografian metodia (vrt. Engeström 200, 166). Keskustelut autoetnografisesta narratiivista ja sen analyysistä olivat hyvä tapa syventää yhteisymmärrystä työyhteisön dynamiikasta. On myös mahdollista, että autoetnografinen tutkimusprosessi palautteineen onkin eräänlainen uusi alku työyhteisömme yhteiskehittelylle. Kehittävä autoetnografia vaikuttaa olevan erityisesti organisaation pitkäjänteiseen sisäiseen työnkehittämiseen soveltuva menetelmä. Tämän metodin avulla piilossa olevat ristiriidat tulevat näkyviksi ja keskustelu niistä voidaan aloittaa. Tulevaisuudessa metodia pitäisi kehittää tarkemmin määritellyksi toimintaprosessiksi. Tällöin sitä voitaisiin käyttää työvälineenä, jolla pidetään yllä dialogia hierarkian ja parvien välillä.

LÄHTEET

- Adler, P. & Borys, B. 1996. Two types of bureaucracy: enabling and coercive. *Administrative Science Quarterly* 41, 61–89.
- Adler, P. & Heckscher, C. 2006. Towards collaborative community. In P. S. Adler & C. Heckscher (eds.) *The firm as a collaborative community: reconstructing trust in the knowledge economy*. Oxford: Oxford University Press 11–105.
- Anderson, L. 2006. Analytic autoethnography. *Journal of contemporary ethnography* 35 (4), 373–396.
- Benkler, Y. 2006. *The wealth of networks*. New Haven: Yale University Press.
- Bollier, D. 2008. *Viral spiral: how the commoners built a digital republic of their own*. New York: The New Press.
- Boyd Krebs, N. 1999. *Edgewalkers: defusing cultural boundaries on the new global frontier*. Far Hills: New Horizon.
- Brafman, O. & Beckstrom, R. 2006. *The Starfish and the spider*. New York: Portfolio.
- Bruns, A. 2008. *Blogs, Wikipedia, Second Life, and beyond: from production to produsage*. New York: Peter Lang.
- Burt, R. 1992. *Structural holes: the social structure of competition*. Cambridge: Harvard University Press.
- Burt, R. 2005. *Brokerage & closure: an introduction to social capital*. New York: Oxford University Press.
- Castells, M. 2000. *The rise of the network society*. 2. ed. Oxford: Blackwell Publishers.
- Chang, H. 2008. *Autoethnography as method*. Walnut Creek: Left Coast.
- Emirbayer, M. & Mische, A. 1998. What is agency? *The American journal of sociology* 103 (4), 962–1023.
- Engeström, Y. 2000. From individual action to collective activity and back: developmental work research as an interventionist methodology. In P. Luff, J. Hindmarsh & C. Heath (eds.) *Workplace studies: recovering work practice and informing system design*. Cambridge: Cambridge University Press, 150–166.
- Engeström, Y. 2008. *From teams to knots: activity-theoretical studies of collaboration and learning at work*. New York: Cambridge University Press.
- Engeström, Y. 2009. Expansive concept formation at work: an activity theoretical analysis of anchoring across organizational levels. In B. Cahour, F. Anceaux & A. Giboin (eds.) *Actes du colloque epique 2009*. Paris: L'École Nationale Supérieure Télécom ParisTech, 1–7.
-

-
- Ellis, C. & Bochner, A. 2000. Autoethnography, personal narrative, reflexivity: researcher as subject. In N. Denzin & Y. Lincoln (eds.) *The handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage, 733–768.
- Hamel, G. 2007. *The future of management*. Boston: Harvard Business School.
- Heckscher, C., Maccoby, M., Ramírez, R. & Tixier P.-E. 2003. *Agents of change: crossing the post-industrial divide*. New York: Oxford University Press.
- Kokkonen, J. 2010a. Kompleksiset konseptit avoimen suunnittelun lähtökohtana. Teoksessa J. Kokkonen & J. Linkola (toim.) *Opetuksen avoin suunnittelu*. Helsinki. Metropolia Ammattikorkeakoulu, kulttuuri ja luova ala.
- Kokkonen, J. 2010b. Yhteistoiminnan muodot ja avoin opetuksen suunnittelu. Teoksessa J. Kokkonen & J. Linkola (toim.) *Opetuksen avoin suunnittelu*. Helsinki. Metropolia Ammattikorkeakoulu, kulttuuri ja luova ala.
- Knorr Cetina, K. 2001. Objectual practice. In T. Schatzki, K. Knorr Cetina & E. von Savigny (eds.) *The practice turn in contemporary theory*. London: Routledge, 175–188.
- Leadbeater, C. 2008. *We-think: the power of mass creativity*. London: Profile Books.
- Paavola, S. & Hakkarainen, K. 2009. From meaning making to joint construction of knowledge practices and artefacts: a triological approach to CSCL. In C. O'Malley, D. Suthers, P. Reimann & A. Dimitracopoulou (eds.), *Computer Supported Collaborative Learning Practices: CSCL2009 Conference Proceedings*. Rhodes, Creck: International Society of the Learning Sciences, 83-92.
- Surowiecki, J. 2004. *The wisdom of the crowds: why the many are smarter than the few*. London: Abacus.
- Tapscott, D. & Williams, A. 2006. *Wikinomics: how mass collaboration changes everything*. New York: Portfolio.
- Tushman, M. & O'Reilly, C. 1996. Ambidextrous organizations: managing evolutionary and revolutionary change. *California management review* 38 (4), 8-29.
- Tushman, M. & Scanlan, T. 1981. Characteristics and external orientations of boundary spanning individuals. *Academy of management journal*, 24, 83-98.
- Virkkunen, J. 2006. Hybrid agency in co-configuration work. *Outlines* 8 (1), 61-75.
- Wenger, E. 1998. *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. New York: Cambridge University Press.
- Woodman, R. & Dewett, T. 2004. Organizationally relevant journeys in individual change. In M. Poole & A. van de Ven (eds.) *Handbook of organizational change and innovation*. New York: Oxford University Press, 32-49).
-

*Sariseelia Sore
Jenni Meriläinen
Rami Kivilahti*

Yhteistyöskentelyn uudet muodot

Kansainvälisen ja kansallisen yhteistyön tiivistyessä korkeakoulujen on kehitettävä keinoja vastata tietoyhteiskunnan tulevaisuuden haasteisiin. Euroopan komissio on määritellyt digitaalisen kompetenssin yhdeksi avainkompetenssiksi, jota kansalaiset tarvitsevat kehittyäkseen henkilökohtaisesti, aktiivisina kansalaisina ja työntekijöinä. Koulutuksen globalisoituminen, informaalin oppimisen merkityksen lisääntyminen ja työelämän muutos asettavat haasteita korkeakoulutukselle. (Punie 2007.) Pilvipalveluiden ja mobiiliteknologian käyttö tulee lisääntymään, kun ihmiset odottavat yhä useammin pystyvänsä työskentelemään ja opiskelemaan ajasta ja paikasta riippumatta (Johnson, Levine, Smith & Stone 2010). Organisaatiot muodostuvat yhä enemmän jatkuvasti muuttuvista verkostoista ja virtuaalitiimeistä on tulossa tyypillinen tapa organisoida työtä (ks. Ojala & Pöysti 2008; Hertel, Geister & Konradt 2005).

Ammattikorkeakoulujen yhtenä tehtävänä on opiskelijoiden valmentaminen uudenaikaiseen toimintakulttuuriin. Opiskelijoita täytyy tukea ja valmentaa kriittiseen ajatteluun, yhteistoiminnallisiin menetelmiin ja tiedon jakamiseen ja yhteisölliseen tiedonrakenteluun (ks. esim. Punie 2007). Tulevaisuuden haasteisiin vastaamisen kannalta verkkovälitteisellä yhteistoiminnallisella oppimisella ja projektioppimisella on merkittävä rooli (Erstad 2005; Tuomi 2007). Projektioppimisessa pääpaino on opiskelijoiden omassa ongelmanasettelussa, ratkaisujen kehittämisessä ja yhteistoiminnassa (Vesterinen 2003; Erstad 2005). Integroimalla uusia teknologioita projektioppimiseen on mahdollista vastata tietoyhteiskunnan haasteisiin (Erstad 2005). Projektioppiminen voi tarjota opiskelijoille mahdollisuuden saada arvokasta kokemusta työskentelystä uusien teknologioiden välityksellä (Gibson, O'Reilly & Hughes 2002). Uusien työskentely- ja yhteistyömuotojen toteutuminen aidosti ja onnistuneesti vaatii uudenlaisia työkaluja. Web 2.0 vastaa tähän haasteeseen, tarjoten laajan joukon työkaluja yhteistyöskentelyn tueksi.

Artikkeli on osa Lahden ammattikorkeakoulussa tehtävää selvitystyötä, jossa paneudutaan uusiin projekti- ja yhteistyöskentelyn työtapoihin sekä niiden käyttämisen mahdollistavaan teknologiaan ja sovelluksiin. Tämän artikkelin pohjana on lisäksi käytetty kokemuksia Googlen tarjoamien työkalujen käytöstä opiskelijoiden projektityöskentelyssä.

Havaitsimme, että opiskelijoiden yhteistoiminnallinen työskentely projekteissa edellyttää tiettyjä toimintoja yhteistyön onnistumiseksi. Esittelemme tässä ar-

tikkelissa joukon näitä toimintoja tukevia web-palveluja, jotka olemme jakaneet seuraaviin kategorioihin: yhteistyöskentelyn organisointi ja koordinointi, lopputuotoksen työstäminen ja viestintä.

Yhdessä oppimisen muotoja

Oppiminen

Oppiminen ja työelämälähtöisyys

Internetin synty on vaikuttanut käsityksiin oppimisesta ja vuorovaikutuksesta. Verkostoitumisen ajatus on tullut entistä keskeisemmäksi. (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004.) Konstruktivistis-kognitiivisen näkemyksen mukaan oppiminen nähdään tiedon ja taidon hankkimisena, omaksumisena ja rakentamisena. Konstruktivismi perustuu käsitykselle tiedon dynaamisuudesta ja oppijasta aktiivisena tiedon muokkaajana. Konstruktivistisen käsityksen mukaan tietoa ei voida sellaisenaan välittää oppijalle, vaan oppija on aktiivinen tietorakenteiden muodostaja oppimisprosessissa. Ammattikorkeakoulussa tiedonkäsittelyn lisäksi taitamisen ja ammatillisen osaamisen näkökulma on tärkeä. Yksi mahdollinen tapa tarkastella oppimisenäkemyskeskustelua on autenttisten oppimisympäristöjen eli ammatillisen harjoittelun ja työelämälähtöisyyden korostaminen. Tälle ajattelulle tarjoaa hedelmällisen maaperän situationaalinen oppiminen. Situationaalinen näkemys korostaa oppimisen kontekstuaalisempaa ja sosiaalisempaa luonnetta. Situationaalisessa oppimisessa pyritään avaamaan oppilaitoskulttuurin ongelmia ja raja-aitoja työelämän asiantuntijakulttuurien suuntaan. Työelämän asiantuntijakulttuureille on tyypillistä jaettu asiantuntijuus, yhteisöllinen tietämyksen rakentuminen ja monimutkaiset ja avoimet ongelmat. (Wenger 1998, Kotila 2003.)

Projektioppiminen

Projektiopiskelun pedagogisen mallin kehittelyn taustalla on kysymys, miten koulutetaan prosessorientoituneesti ja asiakaslähtöisesti työskenteleviä työelämän toimijoita. Oppimisprojektit voivat olla laajoja, eri oppiaineita yhdistäviä hankkeita sekä työelämälle tehtäviä hankkeita, joissa on ulkopuolinen yhteistyökumppani/tilaaja. Projektiopiskelu on moniammatillista tiimitoimintaa, asiantuntijuuden ja osaamisen jakamista ja yhdistämistä. Opiskelun tavoitteet ovat opiskelijoiden omien tavoitteiden ohella työelämän kehittämistavoitteita: opitaan kehittämään kehittämällä. (Lifländer 1999; Vesterinen 2003) Projektioppiminen parhaimmillaan antaa oppijoille mahdollisuuden tiiviiseen yhteistyöhön työelämän kanssa ja opitun sekä luovuuden soveltamisen johonkin todelliseen, mistä on konkreettista hyötyä yritykselle tai organisaatiolle (Kalliala & Toikkanen 2009). Haasteellista projektiopiskelussa on oman näkökulman esittäminen, vastavuoroinen perspektiivinotto sekä näiden pohjalle rakentuva uutta tietoa tuottavan vuorovaikutuk-

sen synnyttäminen (Eteläpelto & Rausku-Puttinen 1999). ICT:n integroiminen projektityöskentelyyn mahdollistaa projektityöskentelyn kohdentamisen aitoihin työelämän ongelmatilanteisiin ja tarjoaa entistä monipuolisempia mahdollisuuksia opiskelijoiden aktiiviseen tiedontuottamiseen (Erstad 2005).

Yhteisöllinen ja yhteistoiminnallinen oppiminen

Yhteisöllisellä toiminnalla tai oppimisella viitataan usein yhteisen ymmärryksen rakentamiseen käsillä olevasta asiasta tilanteessa, jossa osallistujat ovat sitoutuneita yhteisiin päämääriin ja ongelmanratkaisuun. Yhteisöllisen oppimisen tutkimuksessa on erotettavissa kaksi pääsuuntausta, jotka vaikuttavat siihen, kuinka oppimisen nähdään tapahtuvan yhteisöllisessä toiminnassa. Sosio-kognitiivisessa näkemyksessä päähuomio on siinä, kuinka yhteisöllinen vuorovaikutus hyödyttää yksilöllistä tiedonrakentamista. Sosiokulttuurisen näkemyksen mukaan taas ajattelu on sosiaalinen prosessi ja aina sidoksissa siihen tilanteeseen, jossa se tapahtuu. Oppimisen ymmärtämiseksi täytyy tutkia sitä, kuinka ihmiset omaksuvat ja hallitsevat niitä toiminnan ja ajattelun välineitä, joita kulttuurissa ja yhteiskunnassa on olemassa. (Arvaja & Mäkitalo-Siegl 2006.)

Yhteisöllinen oppiminen on toimintakulttuuri tai työskentelyprosessi, kun taas yhteistoiminnallinen oppiminen on ennemminkin työtapaa tai vuorovaikutusrakenne, jossa pyritään yhteistoiminnan kautta saamaan aikaan yhteinen tuotos (Mannisenmäki 2000). Käytämme termiä yhteistoiminnallinen oppiminen viittamaan mm. tässä artikkelissa esitellyssä esimerkissä toteutettuun oppimisprosessiin.

Yhteistoiminnallisuudessa jäsenten tulee olla positiivisesti riippuvaisia toisistaan. Oppijaryhmä pystyy yhteistyössä, erilaista osaamista hyödyntämällä, saavuttamaan oppimistuloksia, joihin kukaan heistä ei yksin pystyisi. (ks. Ballatine & McCourt Larres 2007; Mannisenmäki 2000; Kalliala & Toikkanen 2009.) Yhteistoiminnallisen oppimisen ja projektioppimisen voi luontevasti yhdistää yhteistoiminnalliseksi projektiopiskeluksi.

Yhteistoiminnallinen projektioppiminen verkossa

Yhteisöllisen oppimisen perusprosessien voidaan katsoa olevan samankaltaista niin kasvokkain kuin verkossa tapahtuvana. Yhteisöllisen oppimisen toimintoja, kuten tiedon ulkoistamista, selittelyä, argumentointia ja muita vastaavia sisältöön liittyviä toimintoja voidaan tukea erilaisten kommunikaatiovälineiden ja jaettujen työtilojen muodossa (Häkkinen ym. 2004, Arvaja & Mäkitalo-Siegl 2006 mukaan). Verkottunutta oppimista koskevissa tutkimuksissa on osoitettu että ryhmätyöohjelmat tukevat yhteisöllistä oppimista tarjoamalla yhteisiä työtiloja (ks. Nicol, Littlejohn & Grierson 2005). Tietoverkkojen tukema yhteisöllinen oppiminen (Computer supported collaborative learning, CSCL) perustuu ajatukseen, että

tieto- ja viestintätekniset välineet muuttavat sosiaalista vuorovaikutusta ja johtavat uudenlaisiin yhteisiin toimintatapoihin (ks. Nicol et al. 2005).

Tutkimuksissa on havaittu, että korkeatasoisen yhteisöllisen tiedonrakentamisen aikaansaaminen on haastavaa niin kasvokkain kuin verkossa tapahtuvana (ks. Arvaja & Mäkitalo-Siegl 2006). Tuen antaminen ja saaminen vastavuoroisesti verkossa voi joskus olla jopa lähtilanteita helpompaa (Tella et al. 2001). Heinosen (2008) tapaustutkimuksissa virtuaaliseen toimintaan sopeutuminen oli suhteellisen helppoa ja nopeaa, sillä jo vähän käyttökokemusta saaneet kertoivat, että verkkotyöskentely ei ollut vaikeampaa, tai sen vaikeana kokeminen johtui tottumuksesta. Heinosen tapaustutkimuksissa jotkut jopa kertoivat, että verkkotyöskentelyn vuorovaikutus ja ryhmän toiminta oli samanlaista tai jopa tehokkaampaa kuin kasvokkain tilanteissa. Teknologiavälitteinen yhteys vaatii yksilöiden kommunikointitaidoilta erilaisia asioita. Vasta-alkajille verkkotyökalujen käyttöönotto oli haasteellisempaa ja tämä vaikutti myös heidän kokemukseensa verkkotyöskentelyn tehokkuudesta ja luottamuksen syntymisestä. (Heinonen 2008.)

Nicol et al. (2005) ja Nicol & MacLeod (2005) tutkivat opiskelijaryhmien projektityöskentelyyn tarjottuja virtuaalisia työtiloja. Nicol et al. (2005) vertailivat kahdessa tapaustutkimuksessa kansiorakenteisen ryhmätyötilan ja wiki-työkalun eroja opiskelijoiden virtuaalisena työtilana. He havaitsivat, että käytetyn teknologian mahdollisuudet vaikuttivat siihen, miten opiskelijat jäsensivät tietoa. Valtaosa yhteiseen työtilaan tuodusta materiaalista oli opiskelijoiden itsensä työstämää, mikä kertoi siitä, että työtila oli tärkeässä roolissa tiedonrakentamisen tukemisessa. Avoimeen lähdekoodiin pohjautuvalla wiki-työtilalla oli useita etuja verrattuna perinteisempään, hierarkkiseen kansiorakenteeseen perustuvaan ryhmätyötilaan. Wikin etuna oli yhteistoiminnan mahdollistaminen helposti paitsi opiskelijatiimin sisällä, myös eri tiimien välillä. Tietojen linkittäminen oli helpompaa kuin hierarkkisen kansiorakenteen kohdalla. Tähän saattoi vaikuttaa myös se, että opiskelijat olivat tottuneita www-sivujen rakenteeseen ja navigointiin. Opiskelijat tekivät ”tiedonrakenteensa” näkyväksi linkitysten avulla. Tämä tuki opiskelijoiden tiedon jäsentämistä, analysointia ja reflektointia.

Nicol & MacLeod (2005) ja Nicol et al. (2005) havaitsivat, että vaikka opiskelijat pitivät virtuaalista työtilaa tehokkaana tapana organisoida yhteistä työskentelyä, useimmat opiskelijat eivät hyödyntäneet yhteisen työtilan mahdollisuuksia tiedon jäsentämiseen ja organisointiin täysimääräisesti. Tämä koski sekä wiki-työtilaa että perinteisempiä kansiorakenteisia ryhmätyötiloja. Nicol & MacLeod (2005) havaitsivat ryhmätyötilojen puolitehoisen käytön syitä selvittäessään, että opiskelijat eivät olleet vakuuttuneita, että ryhmätyö huomioitaisiin arvioinnissa, vaikka ryhmätyöskentelyn arviointi oli tuotu selvästi esiin ohjaajan taholta. Osin puut-

teellisesta hyödyntämisestä huolimatta useimmat pilottiryhmien opiskelijat pitivät jaettuja työtiloja menestyksenä ja jopa kannattivat vastaavien työtilojen tarjoamista kaikille yliopiston opiskelijoille (Nicol & MacLeod 2005). Tämä kuvastanee sitä, miten uusien työvälineiden hyödyt on helpompi ymmärtää teoreettisella tasolla kuin viedä heti tehokkaaksi osaksi omaa käytännön toimintaa.

Kun opiskelijoita ohjattiin refleктоimaan omaa informaation jäsentämistään ja suunnittelemaan siihen parannuksia työskentelyprosessin kuluessa, työtilojen mahdollisuuksien hyödyntämisessä tapahtui edistystä. Opiskelijat kiinnittivät enemmän huomiota tiedon jäsentämiseen myös silloin, kun opiskelijatiimit ohjattiin tehtävänannoilla hyödyntämään toistensa tuottamia materiaaleja. Opettajalla on keskeinen rooli työskentelyn fasilitaattorina ja mahdollistajana (Nicol & MacLeod 2005; Postholm 2006; Ballatine & McCourt Larres 2007). Myös arviointikäytännöt ja opiskelijoiden odotukset koskien arviointia ohjaavat työskentelyä (Nicol & MacLeod 2005). Tästä syystä pitäisi kiinnittää huomiota myös työskentelyprosessin huomioimiseen arvioinnissa ja arviointiperusteiden tekemiseen mahdollisimman läpinäkyviksi.

Tapausesimerkki web-työkalujen käytöstä yhteistoiminnallisessa projektioppimisessä

Projekti

Lahden Shakki järjesti joukkuepikashakin SM-kilpailut kesällä 2009 Lahdessa. Kilpailuihin osallistui 185 nelimiehistä joukkuetta eri puolilta Suomea. Pelaajia oli yhteensä 740 ja pelejä pelattiin kesäisenä viikonloppuna noin 20 000 kappaletta. Kilpailuja varten oli tarve toteuttaa tulos-, verkko- ja mediapalvelut. Lahden ammattikorkeakoulun Tekniikan alan tietotekniikan koulutusohjelman kahdeksan insinööriopiskelijaa osallistui projektiin, jossa kilpailujen tietotekniikkapalvelut suunniteltiin ja toteutettiin pääosaltaan opiskelijavoimin. Opiskelijaprojekti aloitettiin neljä kuukautta aikaisemmin ennen kilpailuja ja päätettiin viikko kilpailujen jälkeen. Projekti jaettiin neljään eri osaprojektiin tai paremminkin neljään laajempaan ryhmätööhön:

- Kilpailujen tietotekniikkainfran suunnittelu, rakentaminen ja ylläpito
- Tulospalvelun suunnittelu, toteutus ja käyttö
- Digikuvaus & videointi ja tuotosten editointi ja julkaisu
- Henkilökohtaisen Cup-kilpailun ohjelmiston suunnittelu ja toteutus

Projektiryhmässä kaikki osallistuivat yhteen tai useampaan osa-alueeseen. Projektilla oli projektipäällikkö ja seitsemän projektihenkilöä. Opiskelijoiden opettaja oli projektin ohjaaja ja paikallinen shakkikerho tilaaja. Projektipäällikön vastuulla oli koordinoida koko projekti ja sen osaprojektit. Projektin työskentelijät olivat

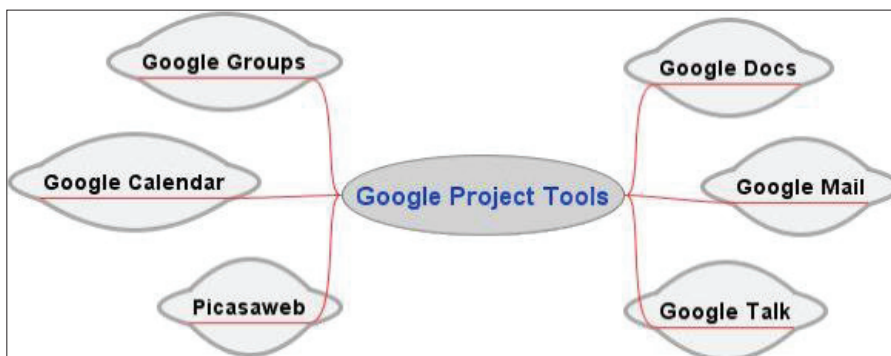
osittain samassa paikassa samaan aikaan, mutta työvälineiden valinnassa haettiin ratkaisua sille, että työskentely toimii virtuaalisesti.

Työskentely

Projektissa jo alun alkaen sovittiin, että kaikki työskentely hoidetaan sähköisesti ja työkaluiksi valittiin Googlen tarjoamat nettipohjaiset palvelut. Projektissa käytettiin Googlen Docsia, Gmailia, Google Talkia, kalenteria, Groupsia ja Picasawebbiä (Kuvio 1). Googlen välineiden käyttöönottamisessa oli matala kynnyks, koska ne ovat hyvin samantyyppisiä kuin toimisto-ohjelmat ja ne selainpohjaiset käyttöliittymät, joita opettajat ja opiskelijat olivat jo tottuneet käyttämään. Useimmilla opiskelijoilla oli lisäksi jo valmiina Google-tilit ja he olivat tottuneet käyttämään joitakin Googlen työkaluja. Googlen etuna on myös tunnettuus ja työkalujen monipuolisuus.

Projektin dokumentointi hoidettiin Docsilla siten, että jokainen dokumentti jaettiin projektin jäsenten kesken. Näin kullakin osallistujalla oli täysi oikeus käyttää yhteisiä dokumentteja jopa yhtäaikaisesti. Projektissa laadittiin suunnitteludokumentteja, kokousmuistioita ja -pöytäkirjoja, taulukoita & laskelmia ja tietysti massiivisia tulostaulukoita. Ajanhallinta hoidettiin kalenteriohjelmistolla, johon merkittiin kaikki kokoukset, tapaamiset ja työskentelyaikataulut. Projektin kotipesänä käytettiin Groupsia, joka mahdollisti projektille näppärän ”sähköisen työpöydän” eli kotipesän, johon sisällytettiin keskustelut, sivut (Pages) ja tiedostot. Näin projektin oleellinen tieto oli yhdessä näkyvässä aina kaikkien saatavilla. Lisäksi projektissa käsitellyt, arkistoidut ja julkaistut kuvat hallinnoitiin Picasa-ohjelmistolla. Kaikki projektin ohjelmat olivat näin ollen Googlen tarjoamia, saman perheen tuotteita ja ne toimivat hyvin yhteen. Ohjelmat ovat helpeästi ja nopeasti omaksuttavia, näin ollen niiden käyttöön otossa ei ollut mitään ongelmia. Jokainen projektiryhmän jäsen loi henkilökohtaisen iGoogle-verkkoportaalisivun, johon upotettiin Kuvion 1 mukaiset työvälineet. Näin ollen työvälineet sisältöineen olivat jokaisen saatavilla yhden luukun periaatteella.

Kuvio 1: Googlen työvälineitä.



Yhteistyöskentelyn web-työkalut

Ihmisillä on erilaisia työskentelytapoja, yksi pitää yhdestä, toinen toisesta. Kuitenkin kaikki tarvitsevat tiettyjä toimintoja yhteistyön onnistumiseksi. Tietyn sovelluksen valitseminen kunkin tarpeellisen toiminnon suorittamiseksi onkin sitten jo osittain makuasia. Näkemyksemme mukaan yhteistyöskentely tarvitsee yhteisen työtilan sekä työn laajuudesta riippuen organisointiin, kommunikointiin ja yhteisen lopputuotoksen työstämiseen sopivat työkalut.

Yhteinen työtila - kotipesä

Verkko-oppimisympäristö voidaan ajatella virtuaaliseksi työtilaksi, jossa kaikki oppimisprosessiin liittyvät tekijät on koottuna yhteen paikkaan (ks. Paakkanen 2008; Punie 2007). Kivilahti (2009) kutsuu tällaista oppimistilaa kotipesäksi. Tärkeää on, että kaikki työskentelyyn liittyvät tekijät on selkeästi yhdessä paikassa (Kallilala & Toikkanen 2009). Se, mistä tekijöistä kotipesä koostuu, riippuu oppimisprosessista sekä oppijoista. Tyypillisesti projekti- ja ryhmätyöskentelyn kotipesä kokoaa niin työhön liittyvät toimijat ja heidän välisen vuorovaikutuksensa kuin työskentelyn tavoitteet, tehtävät, aikataulun, seurannan ja tuotokset. Työn laajuudesta riippuen kotipesä voi koostua useista eri toiminnan osa-alueita tukevista välineistä tai yksinkertaisimmillaan vain paria eri osa-aluetta tukevasta välineestä. (vrt. Kivilahti 2009; Paakkanen 2008; Punie 2007.) Tietyn oppimisprosessin kotipesään liitettävät työkalut voivat vaihdella oppijoiden mielenkiinnon mukaan. Kallialan ja Toikkasen (2009) mukaan oppimisprosessin suunnittelijan tehtävänä ei ole rakentaa oppimistilaa valmiiksi. Oppijoilla on sekä kykyä että runsaasti vaihtoehtoja valita itse kullekin sopivimmat välineet. Jokainen opiskelija voi rakentaa oman personoidun oppimisympäristönsä (personal learning environment, PLE) itse kunkin tarpeen mukaan. Esimerkkejä PLE:n rakentamiseen soveltuvista alustoista ovat iGoogle ja Netvibes.

Kotipesäksi sopivat yksinkertaisimmillaan web-sivu, blogi tai wiki, mutta erityisesti monet Web 2.0:n tarjoamat palvelut, kuten ryhmäyhteisöt Ning ja Elgg tai monissa oppilaitoksissa käytössä olevat verkko-oppimisympäristöt, kuten Moodle ja Optima. Kallialan ja Toikkasen (2009) mukaan suomalaiset opettajat käyttävät yhä useammin oppimisprosessin kotipesänä Ningiä, koska se sisältää valmiiksi suuren osan työskentelyyn tarvittavista välineistä. Ryhmäyhteisölle on tyypillistä, että palveluun voidaan muodostaa ryhmille omia rajattuja alueitansa, jotka näkyvät oletusarvoisesti vain ryhmän jäsenille. Google tarjoaa työryhmien työskentelyä varten yhdessä muokattavaa sivustopalvelua nimeltä Google Sites sekä ryhmätyöympäristön nimeltä Google Groups. Kaikkiin yllä mainittuihin palveluihin on helppo ottaa mukaan erilaisia yhteistyöskentelyä tukevia työkaluja.

Tässä artikkelissa esitellyn tapausesimerkkinä olleen projektin kotipesänä käytettiin Google Groupsia. Kotipesään sisällytettiin keskustelut, sivut ja tiedostot. Sivut olivat muistioita, tehtävälistoja ja muita projektinhallintaan liittyviä dokumentteja. Tiedostoihin ladattiin ulkoisissa järjestelmissä tuotettuja tiedostoja. Kotipesässä projektiin liittyvä oleellinen tieto oli yhdessä näkyvässä aina kaikkien saatavilla. Yksi yhteinen kotipesä tuki ryhmätyöskentelyä, koska suunnitelmat olivat aina reaaliaikaisesti ryhmän jäsenten näkyvillä ja keskusteluista saattoi seurata, miten mikin osa-alue edistyi.

Yhteistyöskentelyn organisointi

Yhteistyöskentely täytyy organisoida, jotta yhteinen päämäärä saavutetaan määräjassa. Tätä varten tulee määritellä kuka tekee mitä ja millä aikataululla. Tiedot on tarpeen olla näkyvissä yhteistyöskentelyn kotipesässä. Myös välitulosten valmiusaste on hyvä olla kokoajan kaikkien työskentelyyn osallistuvien näkyvillä, sillä se edistää työn etenemistä ja valmistumista (Lifländer 1999).

Yhteistyöskentelyn organisointiin on olemassa useita projektinhallinnan sovelluksia. Osa niistä toimii web-palveluina, kuten esimerkiksi ilmainen Zoho Project. Ilmainen PHPProjekt-sovellus puolestaan asennetaan omalle palvelimelle, mutta sen käyttö ei vaadi erillistä asiakasohjelmaa, vaan sitä käytetään selaimella (vrt. ammattikorkeakouluissa yleisesti käytössä oleva Moodle).

Projektinhallinnan sovellukset sisältävät useita eri toimintoja: tyypillisesti kalenterin, työkalut resurssien ja budjetin hallintaan, yhteiseen työskentelyyn sekä viestintään liittyviä työkaluja, yhteiset kansiot, tiedostojen jaon ja paljon muuta. Osassa sovelluksista on mahdollista tallettaa työtilan tiedot ja tiedostot ryhmän jäsenten koneille, jolloin työskentely on mahdollista myös ilman palvelinyhteyttä.

Projektin hallinnan sovellukset ovat useisiin oppimismielessä tehtäviin ryhmiin turhan järeitä työkaluja. Näihin riittää useasti pelkkä kalenteri yhteistyöskentelyn aikatauluttamiseksi. (Ks. kappale 5. Johtopäätökset, Taulukko 1.) Google tarjoaa monipuolisen, ilmaisen ja erittäin hyvin ryhmien käyttöön sopivan kalenteripalvelun (Google Calendar), joka on helposti liitettävissä ryhmän kotipesään.

Pieniä ryhmätöitä hieman laajemmissa projekteissa tarvitaan aikataulutuksen lisäksi työn jako osatehtäviin ja vastuuhenkilöiden nimeäminen niihin. Aikataulutettu työnjako esitetään usein Gantt-kaaviona. Tätä varten on olemassa useita hyviä työkaluja, yhtenä ilmainen yllämainittu web-palvelu Zoho Project.

Esimerkkitapauksessa yhteistyö organisoitiin käyttämällä kotipesäksi valitun Google Groupsin projektihallintadokumentteja tehtävien allokointiin ja Google Calendaria ajanhallintaan. Edellä mainitut työt olivat esimerkkitapauksessa projektipäällikön vastuulla. Ryhmän jäsenten vastuulle jäi seuranta ja kommentointi.

Yksi yhteinen lopputuotos

lhanteellinen tilanne yhteistyöskentelyssä on, että kaikki työskentelyyn osallistuvat muokkaavat yhtä viimeisintä versiota lopputuotoksesta. Jos yhteinen lopputuotos on sähköisessä muodossa, sen työstämiseen ei tarvita fyysistä läsnäoloa, vaan työstäminen voi tapahtua etäältä. Riippumatta siitä, onko varsinainen lopputuotos sähköisessä muodossa, sen oheistuotteena syntyy yleensä vähintään sähköinen dokumentaatio (ks. kappale 5. Pohdinta, Taulukko 1).

Useimmiten sähköinen tuotos on perinteisillä toimistosovelluksilla tuotettu tekstidokumentti, esitys tai taulukkolaskentadokumentti, joka siirtyy työstäjältä toiselle sähköpostin liitteenä. Yleisesti tunnettua on, että tuotoksesta on tallennettu ryhmän jäsenten koneille eri versioita, joiden yhdistäminen yhdeksi yhteiseksi lopputuotokseksi tuottaa vaivaa. Nykyään yhtä yhteistä lopputuotosta voi kuitenkin helposti työstää web-sovellusten avulla. (Ojala & Pöysti 2008; Salmenkivi & Nyman 2007.) Hankaluutena tässä työskentelytavassa, toisin kuin perinteisesti omalla koneella työskenneltäessä on, että se vaatii toimivan Internet-yhteyden olemassaoloa.

Oli kyse millaisesta sähköisestä tuotoksesta tahansa ryhmä- ja projektityöskentelyn kannalta on tärkeää, että siitä on olemassa vain yksi yhteinen versio, joka linkitetään työskentelyryhmän kotipesään. Tällöin ei tarvitse muokkaila dokumentteja vuorollaan, vaan työskentely tapahtuu jopa samanaikaisesti.

Web-toimistosovellukset

Siirtyminen web-sovellusten käyttäjäksi yhteisen lopputuotoksen työstämisessä onnistuu totutuimpaan tapaan web-toimistosovelluksilla, joita on tarjolla jo useita kymmeniä ilmaisia. Tunnettuja esimerkkejä niistä ovat Google Docs, Zohon toimisto-ohjelmat, ThinkFree Office ja AjaxWrite. Microsoft on luvannut julkaista kesällä 2010 uuden Office-versionsa osittain myös web-palveluna.

Web-toimistosovellukset eivät vastaa täysin totuttujen toimistosovellusten käyttöä, sillä osa tutuista toiminnoista puuttuu. Web-toimistosovelluksiin voi ladata tutut työtiedostot (MS Office ja OpenOffice) omalta koneelta ja tallentaminen yleisimpiin dokumenttimuotoihin (esim. MS Office, OpenOffice, PDF ja HTML) on mahdollista. Muotoilut eivät toistaiseksi siirry ohjelmien välillä moitteetta, joten viimeinen muotoilu kannattaa tehdä tutulla toimistosovelluksella.

Web-toimistosovelluksien suuri hyöty on aidossa yhteistyöskentelyn mahdollisuudessa: Dokumentin eri kohtia voi muokata samanaikaisesti ja käyttäjä näkee, ketkä dokumenttia ovat samanaikaisesti työstämässä. Muutokset tulevat näkyviin sitä mukaa, kun ne tallennetaan. Sovelluksissa on varsin tiivis automaattinen tallennustahti, joka takaa ajantasaisen sisällön kaikille työskentelijöille sekä minimaalisen tiedon katoamisen mahdollisuuden. Lisäksi muutoksista voi tilata itselleen RSS-syötteen⁴, jolloin lukuohjelmasta näkee heti, kun muutoksia on tehty. Kaikki dokumentin versiot tallentuvat automaattisesti palveluun, joten versionhallinnasta ei tarvitse erikseen huolehtia.

Esimerkkitapauksen projektissa yhteisesti työstettäviä sähköisiä dokumentteja olivat asiakirjat ja taulukot, jotka toteutettiin Google Docs -työkalujen avulla. Työkalussa voidaan hallinnoida tiedostoja Windowsin resurssienhallinnan tavoin. Projektiryhmät tekivät kansioita ja niille alikansioita sekä jakoivat niihin oikeuksia. Opiskelijat kokivat työkalujen tehostavan ja helpottavan ryhmätyöskentelyä.

Wiki

Wiki on web-sivusto ja -palvelu, jonka avulla sivustoa pääsee muokkaamaan ja hallinnoimaan. Wikissä sivustojen muokkausoikeus on oletuksena kaikilla (esim. maailman laajin tietosanakirja Wikipedia), jolloin sosiaalisen median luonne nousee vahvasti esille. Projekt- ja ryhmätyöskentelyssä muokkausoikeudet rajataan työn luonteesta riippuen pääsääntöisesti ryhmän jäsenille.

Wiki vaatii hieman erilaista ajattelumallia työstää yhteistä lopputuotosta, kuin toimistosovellukset. Toisin kuin toimistodokumentti, wiki ei ole yksi lineaarinen tuotos, vaan koostuu useista toisiinsa linkitetyistä web-sivuista. Useissa wikeissä saman sivun muokkaus ei ole mahdollista, kuitenkin saman wikin eri sivuja voi ongelmatta muokata samanaikaisesti. Samoin kuin web-toimistosovellukset, wikit tallentavat versiohistorian automaattisesti.

Opetuskäytössä erittäin suosittu wiki-palvelu on Wikispaces, jossa on yli puolitoista miljoonaa wiki-ympäristöä (Kalliala & Toikkanen, 2009; Wikispaces). Muita yleisiä ilmaisia wikipalveluita ovat pbwiki ja Wetpaint. Lahden ammattikorkeakoulussa on käytössä monipuolinen maksullinen wiki nimeltään Confluence. Tämän lisäksi käytössä on Moodle-oppimisolustan sisällä oleva wiki-työkalu, jolla on mahdollista luoda wiki-sivusto tiettyyn Moodle-toteutukseen.

⁴ RSS-syöte on yksi web-syötteen muodoista. Web-syöte on tiedosto, jossa on sekä itse sisältöä että tietoa sisällöstä, kuten julkaisu-aika ja julkaisija. Näitä tiedostoja luetaan ohjelmilla, joita kutsutaan syötteen lukijoiksi (esim. Google Reader). Web-syötteen tilaaminen tapahtuu lisäämällä halutun sivuston web-syöte oman lukijan web-syötteiden listaan. Lukija käy tarkistamassa säännöllisin väliajoin listassaan olevat syötteet ja havaitessaan uutta tietoa, lataa ne käyttäjän luettavaksi. Tänä päivänä suurimpaan osaan usein päivittyvistä sivustoista (esim. blogit) on liitetty web-syöte.

Esimerkkitapauksen projektissa ei nähty tarvetta käyttää Wikiä, sillä Wikin ei katsottu tuovan tähän projektiin lisäarvoa. Opiskelijat olivat käyttäneet jo aiemmin sekä Docs-työkalua että wikiä. Opiskelijat päätyivät yhdessä opettajan kanssa käyttämään Docs-työkalua yhteiseen sisällöntuottamiseen.

Viestintä ja kommunikointi

Viestintä on yhteistyöskentelyn kulmakivi. Kommunikointi on Helakorven ja Olkinuoran (1997) mukaan erityisen tärkeää sen vuoksi, että oppiminen on luonteeltaan sosiaalista toimintaa. Tella ym. (2001) tähdentävät tietokonepohjaisten kommunikointivälineiden olevan nopeita ja edullisia, mikä mahdollistaa eri käyttäjäryhmien välisen yhteistyön. Yhteistyöskentelyssä esiintyy tarvetta viestiä sekä reaaliaikaisesti että eriaikaisesti ryhmäkoosta riippuen. Reaaliaikainen sähköinen viestintä voi olla tekstiin, ääneen ja liikkuvaan kuvaan pohjautuvaa. Eriaikainen viestintä on pääsääntöisesti tekstipohjaista. Laajamittaisissa projektitöissä voi olla tarvetta useampien työkalujen käytölle, pienimuotoisemmissa ryhmätöissä riittää pienempi työkalujen määrä (ks. kappale 5. Pohdinta, Taulukko 1).

Useat web-palvelut yhdistävät erilaiset viestintämuodot. Yksi uusi tulokas tällä saralla on GoogleWave, jossa eriaikainen ja reaaliaikainen viestintä yhdistyvät yhteisen jaetun dokumentin ("waven") muodossa. Esimerkkitapauksen projektissa ei käytetty GoogleWaveä, koska kyseiseen työkaluun ei vielä projektin alkaessa ollut käyttöoikeuksia.

Esimerkkitapauksen projektissa sähköpostiohjelmana käytettiin Gmail-ohjelmistoa, joka sisältää Google Talk -pikaviestimen. Nämä työkalut mahdollistivat täydellisen kommunikoinnin reaali- ja eriaikaisesti. Erityisesti reaaliaikainen viestintä vaikutti positiivisesti opiskelijoiden intoon työskennellä yhteisen päämäärän saavuttamiseksi. Esimerkkitapauksen projektissa käytettiin lisäksi Google Groupsin sisältämää keskustelupalstaa (Discussions) ryhmätyöskentelyn tukena. Projektiryhmän jäsen pystyi aloittamaan keskustelun, jonka jälkeen ajatuksia kirjattiin ja vaihdettiin keskustelupalstalla. Projektityöskentelyssä viestintäväline valittiin tilannekohtaisesti. Keskustelupalstaa käytettiin eniten projektin ideointivaiheessa, pikaviestintä eniten konkreettisten työvaiheiden apuna nopeaan viestintään ja sähköpostia tiedon välittämiseen pidemmällä aikavälillä.

Reaaliaikainen viestintä

Reaaliaikaisella viestinnällä tarkoitetaan viestintää, jossa viestit kulkevat osapuolten välillä välittömästi. Usein parhain reaaliaikainen viestintä saavutetaan edelleen kasvokkain samassa paikassa. Nykyään on kuitenkin tarjolla useita

erilaisia välineitä, joilla voidaan viestiä reaaliaikaisesti viestintään osallistuvien ollessa eri paikoissa. Tällöin osallistujien on kuitenkin oltava samaan aikaan valitun välineen äärellä.

Reaaliaikainen sähköinen viestintä voi olla tekstiin, ääneen ja liikkuvaan kuvaan pohjautuvaa. Alla on esitelty esimerkkejä reaaliaikaisen viestinnän web-palveluista. Web-palveluiden käyttö viestinnässä ei rajaa pois mahdollisuutta käyttää yhteistyöskentelyssä myös perinteisiä reaaliaikaisen viestinnän välineitä, kuten esimerkiksi puhelinta.

Pikaviestimet

Tekstipohjaisia reaaliaikaisia viestimiä kutsutaan pikaviestimiksi. Niistä tunnettuja esimerkkejä ovat mm. MSN Messenger (Windows Live Messenger, ”Mese”) ja Google Talk. Ensimmäistä mainituista käytetään erillisellä käyttäjän koneelle asennettavalla ohjelmalla, jälkimmäinen toimii selaimella. Heinosen (2008) tutkimuksen mukaan pikaviestimillä todettiin olevan ”lähelle tuova vaikutus”, ne mahdollistavat tehokkaan toiminnan välimatkat unohtaen ja lisäksi niillä voidaan aikaansaada luottamuksellinen kommunikointi.

Internet-puhelut

Internet-puhelut (voip-puhelut) ovat ääneen pohjautuvaa reaaliaikaista viestintää. Kahdenväliset voip-puhelut ovat mahdollisia sekä MSN Messengerissä että Google Talkissa. Tunnetuin voip-sovellus on Skype, jossa on mahdollista myös monenväliset puhelut. Lisäksi Skypessä on pikaviestin ominaisuudet.

Videopuhelut ja -neuvottelut

Videopuhelut tukevat äänen lisäksi myös liikkuvan kuvan välittämistä. Skype tukee kahden välisiä videopuheluita. Useamman osapuolen välisiin videoneuvotteluihin on olemassa ilmaisia sovelluksia, kuten esimerkiksi Dimdim. Maksullisia sovelluksia on useita. Lahden ammattikorkeakoulussa on käytössä Adoben Connect Pro, toinen ammattikorkeakouluissa yleisesti käytössä oleva videoneuvottelusovellus on Ciscon WebEx. Videoneuvottelusovellukset ovat monipuolisia ja mahdollistavat äänen ja liikkuvan kuvan jakamisen lisäksi mm. esitysten ja oman työpöydän jakamisen, sessioiden tallentamisen ja paljon muita ominaisuuksia yhteistyöskentelyn tueksi.

Eriaikainen viestintä

Yhteistyöskentelyssä on tarve viestiä myös eriaikaisesti, jolloin osallistujien ei tarvitse olla samanaikaisesti viestimen äärellä. Yleisimmät nykyaikaiset tavat asynkroniseen viestintään ovat tekstiviestit, sähköposti ja keskustelupalstat.

Tekstiviestit

Tekstiviestit ovat kännykkäaikana kaikkien käytössä. Tekstiviestien lähettämiseen on olemassa mm. web-sovelluksia (esim. TextMagic), jotka mahdollistavat viestin kirjoittamisen mukavasti, lähettämisen ryhmille ja esimerkiksi automaattisen viestien lähettämisen. Myös Moodle-oppimisympäristöön on liitettävissä toiminto tekstiviestien ryhmälähettämistä varten. Toiminto on ollut käytössä Lahden ammattikorkeakoulussa rajoitetusti keväällä 2010. Ideana oli päästä viestimään akuutisti ja helposti ryhmän opiskelijoille, joilla ei ollut mahdollisuutta olla tietokoneen ääressä. Opettajat käyttivät toimintoa lähinnä muistutuksiin. Syksyllä 2010 kokeilua laajennetaan useampiin Moodle-toteutuksiin, jolloin kokemuksia työkalun käytöstä voidaan kerätä laajemmin.

Sähköposti

Sähköposti on nykyään keskeinen kommunikointiväline sekä tiedon säilytystapa, vaikka väline koetaan usein ongelmalliseksi sinne saapuvan suuren roskapostimäärän ja virusten vuoksi (Ojala 2008). Salmenkiven ja Nymanin (2007) mukaan sähköposti on paras valinta, kun halutaan olla keskeyttämättä vastaanottajan työtä (viestinnän eriaikaisuus) ja kun viestille tavoitellaan tarkkaa huomiota. Sähköpostia pidetään kuitenkin jo hieman vanhanaikaisena välineenä. America Onlinen tekemän tutkimuksen mukaan amerikkalaiset teinit ja nuoret aikuiset pitävät sähköpostia välineenä, jolla ”vanhukset pitävät yhteyttä”. Suomessa tehdyn tutkimuksen tulokset ovat samankaltaisia: nuoret kommunikoivat pääosin pikaviestimillä, vain murto-osa heistä käyttää sähköpostia. (Salmenkivi & Nyman, 2007.)

Sähköpostiohjelmistoja on erittäin paljon, sekä ilmaisia että maksullisia. Lahden ammattikorkeakoulussa henkilökunta käyttää tällä hetkellä maksullista ohjelmitoa, jonka nimi GroupWise. GroupWise-sähköpostiin on olemassa erillisen tietokoneelle asennettavan sovelluksen lisäksi selaimella käytettävä versio. Ilmaisia web-pohjaisia sähköposteja hyvillä ominaisuuksilla on paljon, mm. Googlen Gmail, Mtv3 Luukku.com, Hotmail.com ja Yahoo! Mail.

Keskustelupalstat

Keskustelupalstat tarjoavat mahdollisuuden koota yhteen aiheeseen liittyvän keskustelun tiettyyn paikkaan. Useimmat yhteisöt (esim. em. Ning) tarjoavat keskustelupalstan valmiina ja useimmille sivustoille sellainen on liitettävissä, kuten Google Sitesiin.

Googlen palveluiden uusi tulokas GoogleWave toimii vastaavalla periaatteella kuin keskustelupalstat, joissa voi tallettaa tekstiä yhteiseen paikkaan. GoogleWavessa on mahdollista liittää yhteen aiheeseen, ”waveen”, tekstin lisäksi ääntä ja liikkuvaa kuvaa sekä karttoja ja muita uusia tiedon muotoja. Googlen palveluissa on

edelleen myös perinteinen keskustelupalsta. Palstalta on mahdollisuus saada viestit sähköpostiin. Tämä mahdollisuus on myös Lahden ammattikorkeakoulun käytössä olevassa Moodle-oppimisympäristön keskustelupalstassa.

Pohdinta

Tässä artikkelissa on keskitytty web-palveluiden käyttöön projekti- ja ryhmätyöskentelyn tukena. Monien etujen lisäksi web-palveluiden käyttöön liittyy joitakin haasteita, jotka käyttäjän on hyvä tiedostaa.

Ensinnäkin web-palveluiden käyttö edellyttää pääsääntöisesti toimivan verkkoyhteyden olemassaoloa. Verkkoyhteyden saatavuus voi olla ongelma esimerkiksi maaseudulla, ulkomailla tai vaikkapa liikkuvassa junassa. Joissakin web-palveluissa on offline-ominaisuus, jolloin työskentely ei heti kaadu verkon toimintahäiriöihin. Offline-ominaisuus tarkoittaa käytännössä yhteisen tuotoksen lataamista yksittäisten käyttäjien koneille, jolloin siitä saattaa syntyä useampia eri versioita. Tämä voi luonnollisesti muodostua ongelmaksi työskentelyn kannalta, mikäli verkkoyhteydessä on katkoksia jatkuvasti. Jotta paikasta riippumaton työskentely tulee aidosti mahdolliseksi, tulisi verkkoyhteyden olla langaton. Tämän lisäksi on luonnollisesti otettava huomioon, että kaikilla työryhmän jäsenillä on uuteen toimintakulttuuriin sopivat välineet, kuten esimerkiksi kannettavat tietokoneet.

Toiseksi ongelmaksi saattaa muodostua mahdollisuus luottaa palvelun jatkuvuuteen sellaisenaan. Ilmaispalvelujen käyttöehdot saattavat muuttua ei-toivottuun suuntaan, palvelu saattaa muuttua maksulliseksi tai palvelun tarjoaja voi tehdä konkurssin, jolloin palvelu lakkaa olemasta. Lisäksi käyttöehdot saattavat alun alkujaan olla epäluottamusta herättävät. Google esimerkiksi pitää itselleen valtavan määrän oikeuksia (ks. Google Terms of Service 2010).

Internet on tuonut entistä monipuolisempia mahdollisuuksia toteuttaa ryhmä- ja projektityöskentelyä. Nykysukupolvet ovat oppineet käyttämään tietokoneita ja varsinkin Internetiä ja sen suomaa palveluita, joten websovellusten käyttöönotto on suhteellisen helppoa (vrt. Nicol et al. 2005). Web 2.0 on tuonut uusia ulottuvuuksia tehokkaaseen työskentelyyn. Tiedon tuottaminen, jakaminen ja julkaiseminen ovat teknisesti helppoja. Ryhmä- ja projektityöskentelyissä voidaan keskittyä enemmän sisällön tuottamiseen ja oppimismenetelmiin, koska työvälineet ja tekniikka ovat jo osa luonnollista toimintaa arjessa, oppimisessa ja työelämässä.

Yhteistyöskentelyn organisointi ja koordinointi, lopputuotoksen työstäminen ja viestintä voivat toteutua laajuudeltaan eritasoisina erilaisissa yhteistoiminnalli-

sessä projektissa. Niin pienimuotoisissa kuin laajoissakin yhteistoiminnallisissa opiskelijaprojekteissa tarvitaan tietyt toiminnot. Uudet web-työkalut taipuvat niin pienimuotoisten kuin laajojenkin projektien tarpeisiin. Taulukkoon 1 on koottu esimerkkejä eri laajuisten projektien ja ryhmätöiden yhteistyöskentelyn tarpeista.

Taulukko 1: Esimerkkejä projektien ja ryhmätöiden yhteistyöskentelyn tarpeista

Käytöskenaariot	Yhteistyöskentelyn organisointi ja koordinointi	Yhteinen lopputuotos	Viestintä
Projekti (laaja)	Projektisuunnitelma ja -dokumentointi, seuranta	Mittava lopputuotos (yleensä useampia) ja dokumentaatio	Reaaliaikainen ja eriaikainen (useita eri työkaluja)
Ryhmätö (laaja) / Projekti (pienimuotoinen)	Aikataulus ja työnjako	Laajahko lopputuotos (tai useampia) ja dokumentaatio	Reaaliaikainen ja eriaikainen (muutamia työkaluja)
Ryhmätö (pienimuotoinen)	Aloitukset ja lopetus	Suppea lopputuotos (sisältää usein dokumentaation)	Reaaliaikainen ja/ tai eriaikainen (1-2 työkalua)

Tässä artikkelissa esitelty tapausesimerkki asettuu lähinnä laajan ryhmätyön ja pienimuotoisen projektin käytöskenaarioon. Työskentelyssä oli toteutettu aikataulus ja työnjako, yhteisenä lopputuotoksena tuotettiin useampia dokumentteja ja viestintä oli sekä reaali- että eriaikaista.

Tapausesimerkin projektissa yhteistyöskentelyn organisointi ja koordinointi onnistui Googlen työvälineillä hyvin, kuten myös viestintä ja yhteisen lopputuotoksen työstäminen. Projektin hallinta ja ”kaikkien lankojen käsissä pitäminen” oli helppoa, kun käytettiin samantyyppisiä työvälineitä. Opiskelijoiden haastattelussa kävi ilmi, että työskentely ryhmässä onnistui hyvin. Asiakirjojen ja taulukoiden jako toisille oli kätevää ilman tiedostonsiirtoa, varsinkin hitailla tietoliikenneyhteyksillä. Näin tiedonjako projektiryhmän sisällä oli erittäin joustavaa. Lisäksi työkalut toimivat teknisesti ongelmitta. Jos verrataan työskentelyä ns. entisiin työskentelytapoihin, kuten käsin kirjoittaminen ja paperin toimittaminen projektikaverille tai asiakirjan kirjoittaminen koneella ja sähköpostitse lähettäminen, tämä työskentelytapa antoi erilaisen vapauden tehdä töitä. Opiskelijat pitivät aina pikaviestimen auki yhteistä lopputuotosta työstettäessä, jolloin ryhmän jäsenet saattoivat kommentoida saman tien toisten tekemiä muutoksia. Tämä helppo ja monipuolinen etätyöskentelymahdollisuus antoi vapauden työskennellä joustavasti, eikä opiskelijoiden tarvinnut sopia kasvokkaisia tapaamisia pienten asioiden vuoksi. Tällainen toiminta tuki paremmin ryhmätyöskentelyä, koska suunnitelmat olivat hyvin näkyvillä ja kommentoinneista näki, miten tietty projektin osa-alue edistyi. Tällainen projektissa tapahtuva ryhmätyöskentely vaatii hyvää kommunikaatiota

ja yhteistyökykyä jäsenten kesken, koska kommunikaatio hoidettiin pikaviestien kautta joko kirjoittaen tai suullisesti. Esimerkkitapauksessa kävi ilmi, että avoin ryhmätyöskentely luo sosiaalista painetta, kun työskentelyprosessin eteneminen on kaiken aikaa kaikkien nähtävissä.

Projektin jälkeen kaikki opiskelijat ovat käyttäneet opiskelu-, työ- ja siviiliasioissa Googlen työkaluja. Kokemukset opettajana olivat erittäin positiivisia ja Googlen työkaluja tullaan käyttämään myös jatkossa erityyppiseen opetukseen ja oppimiseen, varsinkin ryhmä- ja projektityöskentelyssä. Googlen laaja työkaluvalikoima tarjoaa kompaktin vaihtoehdon yhteistyöskentelyn toteuttamiseen, mutta muitakin toimivia vaihtoehtoja on olemassa.

Tässä artikkelissa esitellyn tapausesimerkin kokemuksia hyödynnetään kehitetäessä web 2.0 -työkalujen käyttöönottoa opetuksessa ja opiskelussa laajemmin Lahden ammattikorkeakoulussa. Tolmie (2001) ja Nicol & MacLeod (2005) ovat havainneet, että teknologioiden vaikutukset voivat vaihdella riippuen siitä opetuksellisesta ja sosiaalisesta kontekstista, johon ne on kytketty. Tästä syystä opetuksen ja ohjauksen käytänteiden kehittäminen on tärkeää uusien välineiden hyödyntämisessä. Nicol & MacLeod (2005) havaitsivat, että uusien välineiden potentiaalisten hyötyjen saavuttaminen voi vaatia useampia toteutuskertoja ja pitkäjänteistä, systemaattista kehittämistyötä. Myös Heinonen (2008) havaitsi, että kaikki web-työkalujen mahdollisuudet eivät avautuneet käyttäjille heti käytön alkaessa. Opettajille ja opiskelijoille onkin tarjottava tukea ja ohjausta työkalujen käyttöönottoon.

Lahden ammattikorkeakoulussa on toteutettu yksittäisiä web 2.0 -työkalujen opetuskokeiluja eri koulutusaloilla ja opettajien keskuudessa on jaettu hyviä käytänteitä. Nyt opetusteknologian käytössä on siirrytty vaiheeseen, jonka päämääränä on ohjata opettajat hyödyntämään web 2.0 -työkaluja laajamittaisesti oppimisprosessissa. Työskentely tämän päämäärän saavuttamiseksi on aloitettu joidenkin koulutusalojen ja opetusteknologiapalveluiden yhteistyönä keväällä 2008. Opettajille on järjestetty perehdytystä ja tukea erityisesti matkailun ja tekniikan koulutusaloilla. Lukuvuotena 2010–11 työtä päämäärän saavuttamiseksi jatketaan määrätietoisesti. Syksyllä toteutetaan perehdytysliiketalouden sekä sosiaali- ja terveysalan opettajille ja opiskelijoille aiheena yhteistyöskentelyn toimintatavat ja välineet. Välineitä, ohjeita ja toimintatapoja testataan ja niitä sovelletaan käyttökokemusten pohjalta jatkossa laajemmin koko ammattikorkeakoulussa.

LÄHTEET

- Arvaja, M. & Mäkitalo-Siegl K. 2006. Yhteisöllisen oppimisen kognitiiviset, sosiaaliset ja kontekstuaaliset tekijät: verkkovuorovaikutuksen näkökulma. Teoksessa S. Järvelä, P. Häkkinen & E. Lehtinen (toim.) Oppimisen teoria ja teknologian opetuskäyttö. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.
- Erstad, O. 2005. Expanding Possibilities: Project Work Using ICT. *Human technology: an interdisciplinary journal on humans in ICT environments* 1 (2 October), 216-245.
- Eteläpelto, A. & Rausku-Puttinen, H. 1999. Projektioppimisen haasteet ja mahdollisuudet. Teoksessa A. eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus: työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Helsinki: WSOY.
- Gibson, I., O'Reilly, C. & Hughes, M. 2002. Integration of ICT within a project-based learning environment. *European journal of engineering education*, 27 (1), 21-30.
- Google Terms of Service. 2010. [Verkkosivu]. [Viitattu 16.2.2010]. Saatavana: <http://www.google.com/accounts/TOS>
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. Tutkiva oppiminen: järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. Helsinki: WSOY.
- Heinonen, U. 2008. Teknologia hallussa, valta käsissä?: Kokemuksia pikaviestimien hallinnasta virtuaaliympäristöissä. *Tiedepolitiikka* 3, 29-36.
- Helakorpi, S. & Olkinuora, A. 1997. Asiantuntijuutta oppimassa: ammattikorkeakoulupedagogiikkaa. Porvoo: WSOY.
- Hertel, G., Geister, S. & Konradt, U. 2005. Managing virtual teams: a review of current empirical research. *Human resource management review* 15, 69-95.
- Johnson, L., Levine, A., Smith, R. & Stone, S. 2010. The 2010 Horizon report. [Verkköjulkaisu]. Austin, Texas: The New Media Consortium. [Viitattu 17.2.2010]. Saatavana: <http://wp.nmc.org/horizon2010/>
- Kalliala, E. & Toikkanen, T. 2009. Sosiaalinen media opetuksessa. Helsinki: Finn Lectura.
- Kivilahti, R. 2009. Googlen työvälineet: sosiaalinen media oppimisen ja opetuksen välineenä kurssin materiaalia [Verkkosivu]. [Viitattu 5.11.2009]. Saatavana: http://opettajatv.yle.fi/kurssit/Sosiaalinen_media_oppimisen_ja_opetuksen_valineena_osio1_google
- Koppinen, M-L. & Pollari, J. 1993. Yhteistoiminnallinen oppiminen: tie tuloksiin. Helsinki: WSOY.
- Lifländer, V.-P. 1999. Verkko-oppiminen: yhteistoiminnallinen projektioppiminen verkossa. Helsinki: Edita.
-

-
- Mannisenmäki, E. 2000. Oppija verkossa - yksin ja yhdessä. Teoksessa J. Manninen & J. Matikainen (toim.) Aikuiskoulutus verkossa: verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä. Lahti: Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 183-197.
- Nicol, D. & MacLeod, I. A. 2005. Using a shared workspace and wireless laptops to improve collaborative project learning in an engineering design class. *Computers & education* 44, 459-475.
- Nicol, D., Littlejohn, A. & Grierson, H. 2005. The importance of structuring information and resources within shared workspaces during collaborative design learning. *Open learning* 20 (1 February) 31-49.
- Otala, L. & Pöysti, K. 2008. Wikimaniaa yrityksiin: yritys 2.0 tuottamaan. Helsinki: WSOYpro.
- Paakkanen, T. 2008. Verkkokoulutuksen kehittäminen organisaatiossa. Tampere: Tampereen yliopisto. Väitöskirja.
- Postholm, M. B. 2006. The teacher's role when pupils work on task using ICT in project work. *Educational research* 48 (2 June), 155-175.
- Punie, Y. 2007. Learning spaces: an ICT-enabled model of future learning in the knowledge-based society. *European journal of education* 42 (2), 185-199.
- Tella, S., Vahtivuori, S., Vuorento, A., Wager, P. & Oksanen, U. 2001. Verkko opetuksessa - opettaja verkossa. Helsinki: Edita.
- Tolmie, A. 2001. Examining learning in relation to the contexts of use of ICT. *Journal of computer assisted learning*, 17, 235-241.
- Tuomi, I. (2007). Learning in the age of networked Intelligence. *European journal of education* 42 (2), 235-254.
- Vesterinen, P. (2000). Projektiopiskelu ja -oppiminen ammattikorkeakoulussa. Teoksessa H. Kotila (toim.) *Ammattikorkeakoulupedagogiikka*. Helsinki: Edita.
- Wenger, E. 1998. *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wikispaces. 2010. [Verkkosivu]. [Viitattu 23.2.2010]. Saatavana: <http://www.wikispaces.com/>
-

KIRJOITTAJAT

Aarreniemi-Jokipelto, Päivi. TkT, yliopettaja.
Haaga-Helia Ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Drake, Merja. FT, YTM, yliopettaja.
Haaga-Helia ammattikorkeakoulu.

Haasio, Ari. YTL, FM, yliopettaja.
Seinäjoen ammattikorkeakoulu, Kulttuurialan yksikkö.

Kivilahti, Rami. FM, lehtori.
Lahden ammattikorkeakoulu, tekniikan ala.

Kokkonen, Juhana. FM, lehtori.
Metropolia Ammattikorkeakoulu, kulttuuri ja luova ala.

Kämäräinen, Juha. FM, kouluttaja ja informaattikko freelancer.
Hyvinkää.

Meriläinen, Jenni. FM, suunnittelija.
Lahden ammattikorkeakoulu, Opetusteknologiapalvelut.

Niskanen, Jouni. HTT, vs. vararehtori.
Seinäjoen ammattikorkeakoulu

Salo, Kari. FT, YTM, KM, yliopettaja.
Seinäjoen ammattikorkeakoulu, Kulttuurialan yksikkö.

Sore, Sariseelia. FM, matematiikan ja tietojenkäsittelyn lehtori.
Lahden ammattikorkeakoulu, liiketalouden ala.

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULUN JULKAISUSARJA

A. TUTKIMUKSIA

1. Timo Toikko. Sosiaalityön amerikkalainen oppi. Yhdysvaltalaisen caseworkin kehitys ja sen yhteys suomalaiseen tapauskohtaiseen sosiaalityöhön. 2001.
2. Jouni Björkman. Risk Assessment Methods in System Approach to Fire Safety. 2005.
3. Minna Kivipelto. Sosiaalityön kriittinen arviointi. Sosiaalityön kriittisen arvioinnin perustelut, teoriat ja menetelmät. 2006.
4. Jouni Niskanen. Community Governance. 2006.
5. Elina Varamäki, Matleena Saarakkala & Erno Tornikoski. Kasvu-yrittäjyyden olemus ja pk-yritysten kasvustrategiat Etelä-Pohjanmaalla. 2007.
6. Kari Jokiranta. Konkretisoituva uhka. Ilkka-lehden huumekirjoitukset vuosina 1970–2002. 2008.
7. Kaija Loppela. ”Ryhmässä oppiminen - tehokasta ja hauskaa”: Arviointitutkimus PBL-pedagogiikan käyttöönotosta fysioterapeuttikoulutuksessa Seinäjoen ammattikorkeakoulussa vuosina 2005-2008. 2009.
8. Matti Ryhänen & Kimmo Nissinen (toim.). Kilpailukykyä maidontuotantoon : toimintaympäristön tarkastelu ja ennakointi. 2011.

B. RAPORTTEJA JA SELVITYKSIÄ

1. Seinäjoen ammattikorkeakoulusta soveltavan osaamisen korkeakoulu – tutkimus- ja kehitystoiminnan ohjelma. 1998.
-

-
2. Elina Varamäki - Ritva Lintilä - Taru Hautala - Eija Taipalus. Pk-yritysten ja ammattikorkeakoulun yhteinen tulevaisuus: prosessin kuvaus, tuotokset ja toimintaehdotukset. 1998.
 3. Elina Varamäki - Tarja Heikkilä - Eija Taipalus. Ammattikorkeakoulusta työelämään: Seinäjoen ammattikorkeakoulusta 1996-1997 valmistuneiden sijoittuminen. 1999.
 4. Petri Kahila. Tietoteollisen koulutuksen tilanne- ja tarveselvitys Seinäjoen ammattikorkeakoulussa: väliraportti. 1999.
 5. Elina Varamäki. Pk-yritysten tuleva elinkaari - säilyykö Etelä-Pohjanmaa yrittäjämaakuntana? 1999.
 6. Seinäjoen ammattikorkeakoulun laatujärjestelmän auditointi 1998-1999. Itsearviointiraportti ja keskeiset tulokset. 2000.
 7. Heikki Ylihärsilä. Puurakentaminen rakennusinsinöörien koulutuksessa. 2000.
 8. Juha Ruuska. Kulttuuri- ja sisältötuotannon koulutus selvitys. 2000.
 9. Seinäjoen ammattikorkeakoulusta soveltavan osaamisen korkeakoulu. Tutkimus- ja kehitystoiminnan ohjelma 2001. 2001.
 10. Minna Kivipelto (toim.). Sosionomin asiantuntijuus. Esimerkkejä kriminaalihuolto-, vankila- ja projektityöstä. 2001.
 11. Elina Varamäki - Tarja Heikkilä - Eija Taipalus. Ammattikorkeakoulusta työelämään. Seinäjoen ammattikorkeakoulusta 1998-2000 valmistuneiden sijoittuminen. 2002.
 12. Varmola T., Kitinoja H. & Peltola A. (ed.) Quality and new challenges of higher education. International Conference 25.-26. September, 2002. Seinäjoki Finland. Proceedings. 2002.
 13. Susanna Tauriainen & Arja Ala-Kauppila. Kivennäisaineet kasvavien autojen ruokinnassa. 2003.
 14. Päivi Laitinen & Sanna Välisaari. Staphylococcus aureus -bakteerien aiheuttaman utaretulehduksen ennaltaehkäisy ja hoito lypsykarja tiloilla. 2003.
-

-
15. Riikka Ahmaniemi & Marjut Setälä. Seinäjoen ammattikorkeakoulu – Alueellinen kehittäjä, toimija ja näkijä. 2003.
 16. Hannu Saari & Mika Oijennus. Toiminnanohjaus kehityskohteena pk-yrityksessä. 2004.
 17. Leena Niemi. Sosiaalisen tarkastelua. 2004.
 18. Marko Järvenpää (toim.) Muutoksen kärjessä. Kalevi Karjanlahti 60 vuotta. 2004.
 19. Suvi Torkki (toim.). Kohti käyttäjäkeskeistä muotoilua. Muotoilija-koulutuksen painotuksia SeAMK:ssa. 2005.
 20. Timo Toikko (toim.). Sosiaalialan kehittämistyön lähtökohta. 2005.
 21. Elina Varamäki & Tarja Heikkilä & Eija Taipalus. Ammattikorkeakoulusta työelämään. Seinäjoen ammattikorkeakoulusta v. 2001–2003 valmistuneiden sijoittuminen opiskelun jälkeen. 2005.
 22. Tuija Pitkälampi, Sari Pajuniemi & Hanne Vuorenmaa (ed.). Food Choices and Healthy Eating. Focusing on Vegetables, Fruits and Berries. International Conference September 2nd – 3rd 2005. Kauhajoki, Finland.Proceedings. 2005.
 23. Katariina Perttula. Kokemuksellinen hyvinvointi Seinäjoen kolmella asuinalueella. Raportti pilottihankkeen tuloksista. 2005.
 24. Mervi Lehtola. Alueellinen hyvinvointitiedon malli – asiantuntijat puhujina. Hankkeen loppuraportti. 2005.
 25. Timo Suutari, Kari Salo & Sami Kurki. Seinäjoen teknologia- ja innovaatiokeskus Frami vuorovaikutusta ja innovatiivisuutta edistävänä ympäristönä. 2005.
 26. Päivö Laine. Pk-yritysten verkkosivustot – vuorovaikutteisuus ja kansainvälistyminen. 2006.
 27. Erno Tornikoski, Elina Varamäki, Marko Kohtamäki, Erkki Petäjä, Tarja Heikkilä, Kirsti Sorama. Asiantuntijapalveluyritysten yrittäjien
-

näkemyksistä kasvun mahdollisuuksista ja kasvun seurauksista Etelä- ja Keski-Pohjanmaalla –Pro Advisor –hankkeen esiselvitystutkimus. 2006.

28. Elina Varamäki (toim.) Omistajanvaihdosnäkökulmat ja yritysten jatkuvuuden edistäminen Etelä-Pohjanmaalla. 2007.
 29. Beck Thorsten, Bruun-Schmidt Henning, Kitinoja Helli, Sjöberg Lars, Svensson Owe and Vainoras Alfonsas. eHealth as a facilitator of transnational cooperation on health. A report from the Interreg III B project "eHealth for Regions". 2007.
 30. Anmari Viljamaa, Elina Varamäki (toim.) Etelä-Pohjanmaan yrittäjyyskatsaus 2007. 2007.
 31. Elina Varamäki - Tarja Heikkilä - Eija Taipalus - Marja Lautamaja. Ammattikorkeakoulusta työelämään. Seinäjoen ammattikorkeakoulusta v.2004–2005 valmistuneiden sijoittuminen opiskelujen jälkeen. 2007.
 32. Sulevi Riukulehto. Tietoa, tasoa, tekoja. Seinäjoen ammattikorkeakoulun ensimmäiset vuosikymmenet. 2007.
 33. Risto Lauhanen & Jussi Laurila Bioenergian hankintalogistiikka. Tapaustutkimuksia Etelä-Pohjanmaalta. 2007.
 34. Jouni Niskanen (toim.). Virtuaalioppimisen ja -opettamisen Benchmarking Seinäjoen ammattikorkeakoulun, Seinäjoen yliopistokeskuksen sekä Kokkolan yliopistokeskuksen ja Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulun Averkun välillä keväällä 2007. Loppuraportti. 2007.
 35. Heli Simon & Taina Vuorela. Ammatillisuus ammattikorkeakoulujen kielten- ja viestinnänopetuksessa. Oulun seudun ammattikorkeakoulun ja Seinäjoen ammattikorkeakoulun kielten- ja viestinnänopetuksen arviointi- ja kehittämishanke 2005–2006. 2008.
 36. Margit Närvä - Matti Ryhänen - Esa Veikkola - Tarmo Vuorenmaa. Esiselvitys maidontuotannon kehittämiskohteista. Loppuraportti. 2008.
-

-
37. Anu Aalto, Ritva Kuoppamäki & Leena Niemi. Sosiaali- ja terveysalan yrittäjyyspedagogisia ratkaisuja. Seinäjoen ammattikorkeakoulun Sosiaali- ja terveysalan yksikön kehittämishanke. 2008.
 38. Anmari Viljamaa, Marko Rossinen, Elina Varamäki, Juha Alarinta, Pertti Kinnunen & Juha Tall. Etelä-Pohjanmaan yrittäjyyskatsaus 2008. 2008.
 39. Risto Lauhanen. Metsä kasvaa myös Länsi-Suomessa. Taustaselvitys hakkuumahdollisuuksista, työmääristä ja resurssitarpeista. 2009.
 40. Päivi Niiranen & Sirpa Tuomela-Jaskari. Haasteena ikäihmisten päihdeongelma? Selvitys ikäihmisten päihdeongelman esiintyvyydestä pohjalaismaakunnissa. 2009.
 41. Jouni Niskanen. Virtuaaliopetuksen ajokorttikonsepti. Portfoliotyyppinen henkilöstökoulutuskokonaisuus. 2009.
 42. Minttu Kuronen-Ojala, Pirjo Knif, Anne Saarijärvi, Mervi Lehtola & Harri Jokiranta. Pohjalaismaakuntien hyvinvointibarometri 2009. Selvitys pohjalaismaakuntien hyvinvoinnin ja hyvinvointipalveluiden tilasta sekä niiden muutossuunnista. 2009.
 43. Vesa Harmaakorpi, Päivi Myllykangas ja Pentti Rauhala. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan arviointiraportti. 2010.
 44. Elina Varamäki (toim.) Pertti Kinnunen, Marko Kohtamäki, Mervi Lehtola, Sami Rintala, Marko Rossinen, Juha Tall ja Anmari Viljamaa. Etelä-Pohjanmaan yrittäjyyskatsaus 2010. 2010.
 45. Elina Varamäki, Marja Lautamaja & Juha Tall. Etelä-Pohjanmaan omistajanvaihdosbarometri 2010. 2010.
 46. Tiina Sauvula-Seppälä, Essi Ulander ja Tapani Tasanen (toim.). Kehittyvä metsäenergia. Tutkimusseminaari Seinäjoen Framissa 18.11.2009. 2010.
 47. Autio Veli, Björkman Jouni, Grönberg Peter, Heinisuo Markku & Ylihärsilä Heikki. Rakennusten palokuormien inventaariotutkimus. 2011.
-

-
48. Erkki K. Laitinen, Elina Varamäki, Juha Tall, Tarja Heikkilä & Kirsti Sorama. Omistajanvaihdokset Etelä-Pohjanmaalla 2006-2010 - ostajayritysten ja ostokohteiden profiilit ja taloudellinen tilanne. 2011.
 49. Elina Varamäki, Tarja Heikkilä & Marja Lautamaja. Nuorten, aikuisten sekä ylemmän tutkinnon suorittaneiden sijoittuminen työelämään - seuranta tutkimus Seinäjoen ammattikorkeakoulusta v. 2006-2008 valmistuneille. 2011.
 50. Vesa Harmaakorpi, Päivi Myllykangas and Pentti Rauhala. Evaluation Report for Research, Development and Innovation Activitiesus.

C. OPPIMATERIAALEJA

1. Ville-Pekka Mäkeläinen. Basics of business to business marketing. 1999.
2. Lea Knuuttila. Mihin työhjausta tarvitaan? Oppimateriaalia sosiaalialan opiskelijoiden työnohjauskurssille. 2001.
3. Mirva Kuni & Petteri Männistö & Markus Välimaa. Leikkauspelot ja niiden hoitaminen. 2002.
4. Ilpo Kempas & Angela Bartens. Johdatus portugalin kielen ääntämiseen : Portugali ja Brasilia. 2011.

D. OPINNÄYTETÖITÄ

1. Hanna Halmesmäki – Merja Halmesmäki. Työvoiman osaamistarvekartoitus Etelä-Pohjanmaan metalli- ja puualan yrityksissä. 1999.
 2. Tiina Kankaanpää – Maija Luoma-aho – Heli Sinisalo. Kymmenen metrin kävelytestin suoritusohjeet CD-rom levyllä: aivoverenkiertohäiriöön sairastuneen kävelyn mittaaminen. 2000.
 3. Laura Elo. Arvojen rooli yritysmaailmassa. 2001.
-

-
4. Nina Anttila. Päälle käyvää – vaatemallisto ikääntyvälle naiselle. 2002.
 5. Jaana Jeminen. Matkalla muotoiluyritykseen. 2002.
 6. Päivi Akkanen. Lypsääkö meillä tulevaisuudessa robotti? 2002.
 7. Johanna Kivioja. E-learningin alkutaival ja tulevaisuus Suomessa. 2002.
 8. Heli Kuntola – Hannele Raukola. Naisen kokemuksia minäkuvan muuttumisesta rinnanpoistoleikkauksen jälkeen. 2003.
 9. Jenni Pietarila. Meno-paluu –laluillan tuottaminen. Produktion tuottajan käsikirja. 2003.
 10. Johanna Hautamäki. Asiantuntijapalvelun tuotteistaminen case: ´Avaimet markkinointiin, kehittyvän yrityksen asiakasohjelma -pilottiprojekti´. 2003.
 11. Sanna-Mari Petäjästä. Teollinen tuotemuotoiluprosessi – Sohvapöydän ja sen oheistuotteiden suunnittelu. 2004.
 12. Susanna Patrikainen. Nuorekkaita asukokonaisuuksia Mode LaRose Oy:lle. Vaatemallien suunnittelu teolliseen mallistoon. 2004.
 13. Tanja Rajala. Suonikohjuleikkaukseen tulevan potilaan ja hänen perheensä ohjaus päiväkirurgisessa yksikössä. 2004.
 14. Marjo Lapiolahti. Maksuvalmiuslaskelmien toteutuminen sukupolvenvaihdoilla. 2004.
 15. Marjo Taittonen. Tutkimusmatka syrjäytymisen maailmaan. 2004.
 16. Minna Hakala. Maidon koostumus ja laatutekijät. 2004.
 17. Anne Uusitalo. Tuomarniemen ympäristöohjelma. 2004.
 18. Maarit Hoffrén. Vaihtelua kasviksilla. Kasvisruokailan kehittäminen opiskelijaravintola Risettiin. 2004.
-

-
19. Sami Karppinen. Tuomarniemen hengessä. Arkeista antologiaksi. 2005.
 20. Elina Syrjänen – Anne-Mari Uschanoff. Messut – ideasta toimintaan. Messutoteutus osana yrityksen markkinointiviestintää. 2005.
 21. Ari Sivula. Metahakemiston ja LDAP-hakemiston asennus, konfigurointi ja ohjelmointi Seinäjoen koulutuskuntayhtymälle. 2006. (verkkójulkaisu)
 22. Johanna Väliniemi. Suorat kaaret – kattaustekstiilien suunnittelu yhteistyössä tekstiiliteollisuuden kanssa. 2006.
-



Seinäjoen ammattikorkeakoulu
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Seinäjoen korkeakoulukirjasto
Keskuskatu 34 PL 97, 60101 Seinäjoki
puh. 020 124 5040 fax 020 124 5041
seamk.kirjasto@seamk.fi

ISBN 978-952-5863-16-1 (verkkojulkaisu)
ISSN 1797-5573 (verkkojulkaisu)