

”Tää on tämmöstä villiä aluetta”

Diskurssianalyysi ohjaajien sosiaalisen median käytöstä

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Johanna Verho

259206

Pro Gradu

Ohjauksen koulutus

Kevät 2015

Tiedekunta – Faculty Filosofinen tiedekunta		Osasto – School Kasvatustieteiden ja psykologian osasto		
Tekijät – Author Johanna Verho				
Työn nimi – Title ”Tää on tämmöstä villiä aluetta” - Diskurssianalyysi ohjaajien sosiaalisen median käytöstä				
Pääaine – Main subject	Työn laji – Level	Päivämäärä – Date	Sivumäärä – Number of pages	
Kasvatustiede, ohjaus	Pro gradu -tutkielma Sivuainetutkielma Kandidaatin tutkielma Aineopintojen tutkielma	<input checked="" type="checkbox"/> 27.1.2015	74	
Tiivistelmä – Abstract				
<p>Sosiaalinen media on aikaisemmissa tutkimuksissa nähty sekä uhkana, turhakkeena että mahdollisuutena ohjaukselle. Sosiaalisessa mediassa ajallinen viitekehys ei välttämättä ole reaaliaikainen, vaan ohjaaja ja ohjattava voivat kohdata asynkronisesti. Sekä ohjaus että sosiaalinen media voivat olla henkilökohtaista tai yhteisöllistä.</p> <p>Tutkimukseni tarkoitus on selvittää ohjauksen ja sosiaalisen median välistä yhteyttä peruskoulussa ja toisella asteella. Tutkimuskysymykseni on: ”mitä ohjaajat kertovat sosiaalisen median käytöstä? Alakysymyksiä ovat:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Miten ohjaajat perustelevat sosiaalisen median käyttöä/käyttämättömyyttä ohjauksessa? 2) Mikä on ohjaajan rooli sosiaalisessa mediassa? <p>Teoriani keskittyy sosiaalisen median funktioihin ja ohjaukseen. Aikaisemmissa tutkimuksissa on tarkasteltu muun muassa ohjaajien asenteita ja käsityksiä sosiaalisesta mediasta työvälineenä. Kriittinen mediakasvatus korostaa, että teknisten taitojen lisäksi kouluissa tarvitaan medialukutaitoa.</p> <p>Tutkimukseni aineisto kerättiin teemahaastattelulla touko-kesäkuussa 2014. Haastateltavia ohjaajia oli yhteensä seitsemän, viideltä eri paikkakunnalta.</p> <p>Analysin aineistoni tulkitsevilla diskurssianalyysillä. Ohjaajien puheesta syntyi kolme diskurssia: edelläkävijädiskurssi, resurssidiskurssi ja perinteisyysdiskurssi. Yhteistä diskursseille oli niin sanottu katse ohjauksen kentän tulevaisuuteen, erilaisista näkökulmista. Sosiaalinen media voi tällä hetkellä olla ohjauksen lisä etenkin toisella asteella. Se rikkoo vapaa-ajan ja työn rajapintoja, vaikka ohjaajat pyrkivät pitämään nämä kaksi elämänaluetta erillään.</p> <p>Tutkimusteni tulosten mukaan sosiaalinen media tunnustetaan yhteiskunnalliseksi ilmiöksi, joka voi toimia ohjauksen lisänä nykyään tai tulevaisuudessa. Edelläkävijädiskurssissa ohjaaja ja ohjattava ovat ajan tasalla, ja heidän vuorovaikutuksestaan jää digitaalinen jälki. Sosiaalisen median palveluissa on mahdollista kehittää niin sanottuja elektronisia leiritulia, esimerkiksi tutorryhmille. Resurssidiskurssissa ohjaaja tiedottaa asioista nopeasti ohjattaville. Sosiaaliselle medialle ei ole välttämätöntä tarvetta, mutta se voisi tietyissä ohjaustilanteissa palvella ohjattavia paremmin kuin kasvokkainen ohjaus. Perinteisyysdiskurssissa korostui vuorovaikutuksen varovaisuus, kun ollaan sähköisesti yhteyksissä.</p>				
Avainsanat – Keywords Sosiaalinen media, ohjaus, verkko-ohjaus, diskurssianalyysi, yhteisöllisyys, virtuaalisuus				

Tiedekunta – Faculty Philosophical Faculty		Osasto – School School of Educational Sciences and Psychology	
Tekijät – Author Johanna Verho			
Työn nimi – Title ”Tää on tämmöstä villiä aluetta” – Discourse analysis about the use of social media in counseling			
Pääaine – Main subject	Työn laji – Level	Päivämäärä – Date	Sivumäärä – Number of pages
Career Counselling	Pro gradu -tutkielma	<input checked="" type="checkbox"/>	27.1.2015
	Sivuainetutkielma	<input type="checkbox"/>	
	Kandidaatin tutkielma	<input type="checkbox"/>	
	Aineopintojen tutkielma	<input type="checkbox"/>	
Tiivistelmä – Abstract			
<p>Social media has been seen as a threat, insignificance, and a possibility to counseling in previous studies. In social media, the temporal frame of reference is not necessarily presented in real time and this means that the counselor and the client can come together in an asynchronized manner. Both counseling and social media can be personal or communal.</p> <p>The aim of my study was to find out the connection between counseling and social media in both comprehensive school and upper secondary education. My research question was: ”What do career counselors say about the use of social media?” The sub questions were:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. How do the career counselors justify the use of/not using social media in counseling? 2. What is the role of the career counselor in social media? <p>The theory for my study is focused on social media, its functions and its use in counseling. Earlier studies have inspected the attitudes of career counselors towards social media and their understanding of social media as an instrument of work. Critical media education emphasizes that in addition to technical skills, schools are in need of media literacy.</p> <p>The material for my study was collected by theme interviews and the time frame for them was from May of 2014 to June of 2014. There were seven counselors to interview and they were from five different locations.</p> <p>I analyzed the collected material by using interpretive discourse analysis. There were three discourses to be found from the speech portions of the counselors: traditional discourse, recourse discourse and pacemaker discourse. What was common between these discourses was the outlook on the future of the field of counseling, which was presented from different points of view. At the moment, social media can be an addition to career counseling, especially in upper secondary education. Although career counselors try to keep free time and work separate, social media tends to break this division and bring the two closer together.</p> <p>The results of my study prove that social media is recognized as a social phenomenon that can act as an additional device for career counseling, both today and in the future. In pacemaker discourse, both the counselor and the client are simultaneously on top of things and their interaction leaves a digital trace. Within the utilities of social media it is possible to develop what can be referred to as ”an electric bonfire”, which can be of use to tutor groups. In resource discourse the career counselor can let the clients know about matters quickly. There is no indispensable need for social media, but in certain situations it can serve the clients better than face-to-face counseling. In traditional discourse the wariness of the interaction became emphasized when the counselor and the client were interacting electronically.</p>			
Avainsanat – Keywords Social media, counselling, virtual counseling, discourse analysis, community , virtuality			

Sisällysluettelo

1 JOHDANTO	1
2 VANHAT JA UUDET VIESTINTÄJÄRJESTELMÄT	3
2.1 MONIEN VERKKOJEN KIETOUTUMA.....	3
3 SOSIAALISEN MEDIAN FUNKTIOT	8
3.1 VIRTUAALISET ROIHUT – HUOLIPUHETTA JA MAHDOLLISUUSPUHETTA.....	8
3.2 SOSIAALISEN MEDIAN ULOTTUVUUDET.....	13
3.3 TOIMIMINEN SOSIAALISESSA MEDIASSA.....	14
4 SOSIAALINEN MEDIA OHJAUKSESSA	20
4.1 AIKAISEMPI TUTKIMUS OHJAUKSESTA SOSIAALISESSA MEDIASSA	20
4.2 MIKSI OHJATA SOSIAALISESSA MEDIASSA?	22
4.3 MILLAISTA VERKKO-OHJAUS ON?	23
5 TULKITSEVA DISKURSSIANALYYSI OHJAAJIEN PUHEESTA	28
5.1 OHJAUKSEN JA SOSIAALISEN MEDIAN YHTEYS.....	28
5.2 AINEISTONA OHJAAJIEN TEEMAHAASTATTELUT.....	29
5.3 TULKITSEVA DISKURSSIANALYYSI.....	30
5.4 TULKITSEVAN DISKURSSIANALYYSIN ETENEMINEN TÄSSÄ TUTKIMUKSESSA	33
6 OHJAAJIEN TOIMIJADISKURSSIT	37
6.1 EDELLÄKÄVIJÄDISKURSSI.....	37
6.2 RESURSSIDISKURSSI.....	43
6.3 PERINTEISYYSDISKURSSI	48
6.4 YHTEENVETO	54
6.5 JOHTOPÄÄTÖKSET	56
6.6 LUOTETTAVUUS.....	59
7 POHDINTA	62
LÄHTEET	65
LIITTEET	75

1 JOHDANTO

Olen yksi niistä monista sosiaalisen median käyttäjistä, jotka luottavat vankasti valmiisiin sovelluspohjiin, jotka kulkevat mukana taskussa. Mutta voiko jokin sellainen, joka kulkee mukana taskussa vapaa-ajalla, olla osa ohjaajan työtä? Työn ja vapaa-ajan raja on hälventynyt ohjauksen saralla, kun puhutaan sosiaalisen median käytöstä.

Esimerkiksi Facebookissa toimii hyvin suosittu ohjaajien ryhmä, *Opinto-ohjaus kaikille kiinnostuneille*. Monissa ohjauksen verkkoresursseissa on virtuaaliselle ohjaajalle tarkoitettu palsta, jonne ihmiset voivat laittaa kysymyksiä ammatinvalinnasta. Tällaista ohjausta tarjoaa esimerkiksi Opetin.fi. Taloudellinen tiedotustoimisto taas on kehittänyt virtuaalisen työelämään tutustumispalvelun, nimellä Virtuaalinen tiedeTET. Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamaa pilottihanketta koordinoi Sara Peltola. Hän kuvaili, että hankkeen tarkoitus on saada ”koulun seinät alas”. (TAT 2014.)

Tässä tutkimuksessa olen kiinnostunut yläkoulun oppilaan ohjaajien sekä toisen asteen opinto-ohjaajien sosiaalisen median käytöstä ohjauksessa. Kiinnostuin aiheesta vuonna 2012, kun kandidaatin tutkielmani tuloksissa ilmeni, että opinto-ohjaajat käyttävät työssään sosiaalista mediaa. Aihetta on tärkeää tutkia, sillä sosiaalinen media on hyvin suosittu viestintäväline, joka on yleistynyt myös koulumaailmassa. Vuodesta 2004 lähtien peruskoulujen ja lukioiden opetussuunnitelmien perusteissa on täytynyt mainita tietoverkkojen hyödyntäminen oppilaan ja opinto-ohjauksessa (Immonen, 2011: 238; Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 216; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 258). Sosiaalinen media on yksi keino toteuttaa tätä opetussuunnitelman asettamaa tavoitetta.

Haastattelin työelämässä toimivia ohjaajia, jotka määrittelivät sosiaalisen median eri tavoin. Diskurssianalyysin keinoin selvitin, *mitä ohjaajat kertovat sosiaalisen median käytöstä*. Käytännössä minua kiinnosti sosiaalisen median puolustaminen ja vastustus ohjaustyössä, mutta tulokset eivät ole näin mustavalkoisia.

Aiemmissä tutkimuksissa sosiaalinen media ja Internet ylipäättään on nähty sekä uhkana että mahdollisuutena. Teema jatkuu ohjaajien puheessa. Aihetta ovat aikaisemmin tutkineet muun muassa Jaana Kettunen, Raimo Vuorinen ja James Sampson Jr. (2011, 2013), joiden tutkimustulosten pohjalta on huomattavissa, että kenties uusien tieto- ja viestintäteknikkasovellusten sisällyttäminen ohjausalan koulutukseen on tarpeen.

Toisessa luvussa esittelen viestintäjärjestelmien historiaa ja tutkimuskohdetta. Kolmannessa ja neljännessä luvussa kerron tutkimukseni teoreettisesta viitekehyksestä, aikaisemmasta tutkimuksesta ja keskeisistä käsitteistä. Kolmas luku keskittyy sosiaalisen median funktioihin, kun taas neljännessä luvussa käsittelen sosiaalista mediaa ohjauksen näkökulmasta. Viides luku avaa tutkimuksen empiirisiä lähtökohtia, kuten diskurssianalyysin kulkua tässä tutkimuksessa. Kuudennassa luvussa esittelen aineistosta luokitellut diskurssit. Seitsemännestä luvusta löytyvät yhteenveto, johtopäätökset sekä tutkimuksen luotettavuuden arviointi. Viimeisessä luvussa pohdin tutkimukseni merkittävyyttä ja mahdollista jatkoa.

2 VANHAT JA UUDET VIESTINTÄJÄRJESTELMÄT

Sosiaalinen media on vain pieni osa Internetiä. Tässä luvussa kerron Internetin kulttuurihistoriasta lyhyesti, sillä kuten Suominen¹ toteaa, Internetiä ei voi määritellä yksiselitteisesti. Se muodostuu osista ja kerroksista, joiden väliset suhteet vaihtelevat. Tietoverkkojen historia ei ole täysin lineaarinen. (Suominen 2009a, 11, 14.) Koska tietoverkkoja on käytetty ohjauksessa hyödyksi jo ennen World Wide Webin keksimistä, on syytä tarkastella tietoverkkojen historiaa myös ohjauksen valossa.

2.1 Monien verkkojen kietoutuma

1960-luvulla Yhdysvaltoihin ja Englantiin levisi ajatus hajautetusta viestintäverkosta, koska sotilaallinen kommunikatiojärjestelmä oli liian hierarkkinen. Suurtietokoneiden verkottamisesta syntyi ARPANET, jonka ilmainen verkko laajeni nopeasti 1970-luvulla. 1980- ja 1990-lukujen vaihteessa se muuttui Internetiksi. Termi pohjautui verkkojen keskinäiseen vuorovaikutukseen (*internetworking*), ja Internet tarkoittaa tietoverkkojen kokonaisuutta eikä yhtä vain yhtä niistä. Tim Berners-Leen kehittämä World Wide Web yhdisti verkon, hypertekstin ja multimedian toisiinsa. (Suominen 2009a, 18–19.) Berners-Lee ennusti jo 1996 artikkelissaan *The World Wide Web: Past, Present and Future* että Internet muuttuu pienempien ryhmien informaatiojärjestelmiksi. Tässä tutkimuksessa keskityn ohjauksen näkökulmasta siihen, toimivatko tällaiset pienryhmät verkossa. World Wide Webin tarkoituksena oli, että ihmiset (ja koneet) voisivat kommunikoida toistensa kanssa. Sen suunnittelu perustui muun muassa siihen, että tiedon on oltava saatavilla kaikilla alustoilla. (Berners-Lee 1996.) Tämän tyyppiseen ajatteluun tukeutuen aiemmissä tutkimuksissa on todettu, että teknologia tuo lisäarvoa ohjaukseen. Tietoverkkojen avulla voidaan parantaa ohjauspalvelujen saatavuutta. (Vuorinen 2006, 70, 72; Sampson & Bloom 2001, 616–620.) Toisaalta tietoverkkoihin liittyy myös varjopuolia.

¹ Suominen on muun muassa perustanut oman tekstinsä Bruce Sterlingin artikkelille *A Short History of the Internet* (1993/1996)

Berners-Lee (1996) on tuonut esiin huolen kulttuurien monoliittisuudesta ja yksityisyyden vaarantumisesta.

Tieto- ja viestintätekniset sovellukset ovat 1970-luvulta asti vaikuttaneet suomalaisen ohjaukseen. Aluksi ohjelmat jaettiin kahteen ryhmään: tietopalveluohjelmiin ja tietokoneavusteiseen uranvalinnan ohjaukseen. Ryhmät sulautuivat myöhemmin yhteen. Eniten tietokoneita käytettiin asiakkaiden paperille täyttämien testien analysoimisessa. Kun WWW kehittyi, uravalintaprosessia tukevien ohjelmistojen rinnalle kehitettiin kansallisia tietopankkeja, joissa oli koulutus- ja ammattietoa. (Vuorinen 2006, 63–65.) Eli alkuvaiheessa tietokoneen käytöstä vastasi ohjaaja, ei ohjattava. Tieto- ja viestintäteknologian käytöstä urasuunnittelussa alettiin terminä puhua vasta 1990-luvulla (Vuorinen 2006, 65; Offer & Sampson 1999).

Web 1.0 oli tietoverkkojen kehityksen alkuvaihe. Tyypillistä näille sivuille oli, että sisällöntuottajia oli vain muutama: valtaosa käyttäjistä oli vain sisällön kuluttajia, siis katsojia. Web 1 –sivut ovat staattisia, eivätkä ne sisällä interaktiivisuutta. (Krishnamurthy & Cormode 2008.) Arkikielellä voisi ilmaista, että aluksi tietoverkkojen todellisia käyttäjiä olivat nörtit. Henkilökohtaiset tietokoneet ja PC-teollisuuden loivat nuoret kuvainkaatajat (*iconolasts*), joihin kuului muun muassa Applen perustaja Steve Jobs. Hän ja muut ”henkilökohtaisten tietokoneiden vallankumoukselliset” poikkesivat 1960-luvun hippihengestä. PC oli monille heistä uudenlaisen vapaussodan talismaani, jonka käyttö vaati osaamista. Vielä 1980-luvulla Internetistä tiesivät vain nämä alakulttuurin jäsenet, joita oli kymmeniä tuhansia. (Rheingold 1993, 36.)

Suomessa on jo varhaisessa vaiheessa ollut edelläkävijäryhmiä, kuten hakkeriporukoita, jotka kartoittivat tietoliikenteen tarjoamia mahdollisuuksia. Käyttäjät suosivat BBS-palvelimia (Bulletin Board System), jotka olivat aluksi erillään Internetistä. ”BBS-purkkien” ympärille muodostuneita yhteisöjä pidetään Internet-yhteisöjen esikuvina, mikä näkyy tietoverkkoihin liittyvän kielenkäytön vakiintumisena. (Saarikoski 2009, 71–72, 314.)

Internetin keskusteluryhmät kehitettiin siis aluksi pienen käyttäjäkunnan tarpeisiin, mistä ne levisivät vähitellen yhä suuremman käyttäjäkunnan yhteydenpitomuodoksi. Käyttäjäkunnan kasvaessa, laajentui myös keskusteluryhmien yhteiskunnallinen ja kulttuurinen merkitys. Yhtenäinen asiantuntijoiden joukko vaipui suuren yleisön alle, joten keskusteluryhmäteknologia muuttui helpommaksi esimerkiksi web-ryhmien muodossa. (Arpo 2005, 291.) 1990-luvulla Internet oli tehty mahdolliseksi jo sadoille miljoonille ihmisille voimakkaimmissa instituutioissa, kuten terveydenhuollossa ja tieteessä (Rheingold 1993, 323), mutta myös oppilaitoksissa. Kuten aiemmin mainitsin, ohjauksessa tietoverkkoihin pääsivät hiljalleen käsiksi myös ohjattavat itse, eivät vain testejä tulkitsevat ohjaajat. Mahdollistaminen tarkoitti sitä, ettei teknistä osaamista vaadittu yhtä paljon kuin ennen. Vuorinen toteaa, että ohjelmien itsenäiseen käyttöön perustuva palvelujen suunnittelu on edullisin tapa välittää palveluja asiakkaille. Toisaalta ohjaajien pitäisi osata tunnistaa, ovatko käytettävissä olevat sovellukset, tietolähteet ja arviointivälineet luotettavia ja valideja. (Vuorinen 2006, 77.)

Web 1.0 ja Web 2.0 eivät ole selkeästi ja kronologisesti toisistaan erotettavia käsitteitä. Ensimmäistä nimittäin käytetään yhä todella paljon, vaikka Web 2.0:sta puhutaan ”toisena media-aikana”. (Krishnamurthy & Cormode 2008.) Web 2.0 on vuosituhannen alussa muotiin tullut sana. Sitä voidaan pitää internetin toisena vaiheena, jossa yritykset tuottavat palveluita asiakkaille valmiiksi tehtyjen staattisten sisältötuotteiden sijasta. Web 2.0 sisältää sosiaalisen median kasvun, kaksisuuntaista viestintää, erilaisia ”liimateknologioita” ja merkittävästi erilaisia sisältötyyppejä. Vaikka suurin osa ”internetin toisesta vaiheesta” toimii samalla alustalla kuin Web 1.0, on olemassa joitakin keskeisiä eroja. (Krishnamurthy & Cormode 2008.)

Web 2.0 -ajattelua edustavat esimerkiksi Mark Zuckerbergin perustama Facebook, Googlen omistama Youtube ja Yahaon Flickr, johon käyttäjät lataavat sisältönä olevat kuvat ja videot yhteisöllisesti katseltaviksi, kommentoitaviksi ja käytettäviksi. (Knobel & Wilber 2009, 22–24; Krishnamurthy & Cormode 2008.) Web 2.0 on Tim O'Reillyn ja Dale Doughertyn lanseeraama sateenvarjokäsite erilaisille osallistaville verkkopalveluille. Web 2.0 on osa osallistumisen

kulttuuria internetissä. Web 2.0 pyrki O'Reillyn mukaan valjastamaan niin sanotun joukkoälyn kaikkien yhteiseen käyttöön. Esimerkki tällaisesta joukkoälystä on myös Wikipedia, vapaan sisällön tietosanakirja, joka perustuu käyttäjien vapaaehtoiseen aktiivisuuteen ja wiki-tekniikkaan. (Haasio 2013, 9; Wikipedia 2014.) Käsite Web 2.0 ei kuitenkaan tarkoita yhteistä teknologioiden joukkoa.

Esimerkiksi Mark Poster (1995) osoittaa, miten tärkeitä toisen media-ajan massiiviset kulttuuriset uudelleenjärjestäytymiset ovat kulttuurisille muutoksille. Kun ensimmäisellä media-ajalla pieni määrä tuottajia jakoi informaatiota suurelle määrälle kuluttajia, toista media-aikaa luonnehtivat internetin synty ja vuorovaikutus. Posterin mukaan yleinen poliittinen huoli kriittisen sosiaaliteorian mediakeskustelun taustalla on ollut pysähtynyt dialektisuus. Entisessä, Frankfurtin koulukuntaa luonnehtivassa, lähestymistavassa työväenluokka on nähty liikkumattomana massana, jota media ja populaarikulttuuri manipuloivat. (Poster 1995, 4.)

Vuonna 2000 aloittivat toimintansa muun muassa suositut suomalaiset palvelut, Habbo Hotel ja IRC-galleria. Seuraavana vuonna perustettiin Wikipedia, jonka englannin kielisessä versiossa on tällä hetkellä yli neljä ja puoli miljoonaa artikkelia. Facebookin käyttäjiä on tällä hetkellä melkein 700 miljoonaa, mikä tarkoittaa, että joka seitsemäs ihminen maapallolla on rekisteröitynyt sinne. (Saarikoski, Suominen, Turtiainen & Östman 2009, 309; Wikipedia 2014; Facebook 2014.) Sosiaalinen media on suurelle yleisölle tuttu käsite, mutta mitä se oikeasti tarkoittaa? Haenlein ja Kaplan (2010, 61) määrittävät sosiaalisen median ryhmäksi Internet-pohjaisia sovelluksia, jotka ovat rakentuneet Web 2.0:n ideologiselle perustalle ja mahdollistavat sisällön tuottamisen ja vaihtamisen. Sama määritelmä löytyy Wikipedian englanninkielisestä sosiaalista mediaa käsittelevästä artikkelista, eli täten määritelmä on sekä akateemisen yhteisön että käyttäjien itsensä hyväksymä. (Mäntymäki 2012, 9; Wikipedia 2014.) Suomessa käsite *sosiaalinen media* on saanut vakaamman aseman kuin Web 2.0, jota monissa muissa maissa käytetään. *Sosiaalinen media* on niin sanottu sateenvarjokäsite. Lietsala ja Sirkkunen määrittelevät käsitteen seuraavasti: ”sateenvarjo, jonka alta löytyy erilaisia internetsisältöihin ja niihin kuuluviin

ihmisiin liittyviä kulttuurisia käytäntöjä. Sosiaalisessa mediassa on joitakin melko pysyviä käytäntöjä, kuten bloggaaminen, sosiaalinen verkostoituminen ja osallistuminen wikeihin”. (Lietsala & Sirkkunen 2008; Pönkä & Impiö 2012, 21.)

Vuorinen viittaa neljänteen ´digitaalisen urasuunnittelun ohjauksen´ vaiheeseen, joka käynnistyi 2000-luvun alussa. Nopeat verkkoyhteydet ovat mahdollistaneet etäyhteydellä tapahtuvan ohjauksen. Haasteena hän näkee sen, että teknologia tulee aina kehittymään nopeammin kuin ohjausteoriat. Ohjaus muuttuu verkossa tulkinnanvaraiseksi: teknologian kehittyessä esimerkiksi henkilökohtaisten tietojen tallentaminen tietojärjestelmään voi olla osa ohjausta. (Vuorinen 2006, 66–67; Watts 2001.) On mielenkiintoista pohtia, miten ohjaajat ymmärtävät sosiaalisen median avulla tapahtuvan ohjauksen ja sen eettisyyden. Keskustelu linkittyy siihen, miten ohjaus ja sosiaalinen media ylipäätään ymmärretään.

Tässä tutkimuksessa sosiaalista mediaa tarkastellaan kouluissa tapahtuvan ohjauksen kontekstissa. Teknisen osaamisen lisäksi tarvitaan myös sisällöllistä osaamista, medialukutaitoa. Oppilaitosinstituutiossa progressiivisen pedagogiikan suosion kasvu mediakasvatuksen piirissä on tukenut niin sanottua kriittistä mediakasvatusta, jossa lapset olisivat emotionaalisesti vapaita ja tasapainoisia. (Vesterinen 2007, 73.) Mediakasvatus ei ole vain mediavälineiden käyttöä, vaan tavoitteellista vuorovaikutusta. Oppilaitoksiin keskittyvä mediakasvatus tosin korostaa usein lasten näkökulmaa. Medialukutaitoisen tulisi ymmärtää mediavaikutuksia ja prosesseja, joilla media vaikuttaa. Kupiaisen ja Sintosen keskustelussa painottuu suojelu. (Kupiainen & Sintonen 2009, 30, 117–118.) Arjen tietoyhteiskunnan neuvottelukunnan mukaan oppilaitoksissa on oltava yhtenäinen näkemys siitä, mitkä ovat sosiaalista mediaa koskevat linjavedot. Työpaikkojen, eli tässä tapauksessa yläkoulujen ja toisen asteen oppilaitosten, on määriteltävä ensinnäkin suhtautuminen sosiaaliseen mediaan ja toiseksi, suhtautuminen sosiaalisen median liittämiseen osaksi työtehtäviä. (Niemi 2012, 42, Arjen tietoyhteiskunnan neuvottelukunta 2010.)

3 SOSIAALISEN MEDIAN FUNKTIOT

Sosiaalinen media ja tieto- ja viestintäteknikka ylipäättään ovat herättäneet erilaisia keskusteluja puolesta ja vastaan. Tutustun ensin argumentteihin, joita virtuaalisuudesta on esitetty tutkimusten valossa. Sitten käsittelen sosiaalisen median eri ulottuvuuksia, kuten vuorovaikutusta. Lopuksi tarkastelen, millaista toimiminen sosiaalisessa mediassa on.

3.1 Virtuaaliset roihut – huolipuhetta ja mahdollisuuspuhetta

Tyhmentääkö media käyttäjiään, vai opitaanko siellä oikeasti uusia asioita? Tarkastelen tässä luvussa, millaisia vastakkaisia puhumisen tapoja tieto- ja viestintäteknikkaan, Internetiin ja sosiaaliseen mediaan liittyy. Osittain tarkastelen näitä kolmea kohdetta lomittain. Tietoyhteiskunnan kehittämistä on arvioitava kriittisesti mahdollisuuksien ja riskien näkökulmasta. Teknologian kehittymisen huima vauhti edellyttää teknologian luonteen ja yhteiskunnallisen merkityksen syvällisempää pohdintaa. (Heinonen 2003, 106.)

1900-luvulla otettiin käyttöön sellaiset viestintäjärjestelmät, jotka mahdollistavat laajan viestien jakelun paikasta toiseen. Nämä viestintäjärjestelmät ovat valloittaneet tilan ja ajan ensin analogisen informaation sähköistymisellä, ja myöhemmin digitalisoitumisella. Kriittisten sosiaalteoreetikkojen keskuudessa on väitelty teknologioiden vaikutuksista. Esimerkiksi Habermas ja Jameson ovat nähneet teknologioiden vapauden vaarat hallitsevana, kun taas McLuhan puolustaa niiden potentiaalista demokratisoitumista. (Poster 1995, 3.)

Huolipuhetta ovat synnyttäneet esimerkiksi syrjäytyminen, fyysisten harrastusten vähyys, nettiseksi ja nettiriippuvuuspuhe (Turtiainen 2009, 209). Kiilakoski jakaa sosiaalisen syrjäytymisen kritiikin kahteen ulottuvuuteen: taloudellisesti estyneisiin ryhmiin ja niihin, joille tietokoneiden edellyttämä ajattelutapa on vieras (Kiilakoski 2012, 217).

Suominen on koonnut nettitiedon pahuusdiskurssin luonnehdintoja, joihin lukeutuvat seuraavat kuvaukset: a) netistä saa haitallista tietoa, esimerkiksi huumeista, jolloin Internet *toimii turmiollisen tiedon tarjoajana*, b) Internet *nähdään pahana maailmana*, joka on pedofiilien ja hakkerien valtakuntaa, c) Internet on *viettelijä*, jossa erityisesti lapset ja nuoret ovat vaarassa, sekä d) Internetissä on varottava tuntemattomia yhteydenottoja. (Suominen 2009b, 153.) Mediakasvatuksessa lääkkeeksi näihin on korostettu kriittisen medialukutaidon tärkeyttä, mutta ”digiemigraattien” ennakkoluuloihin on vaikea puuttua. Digiemigraatit näkevät, että asiantuntijuus on yksilöillä ja instituutioilla. Heidän vastakohtansa ovat diginatiivit, joiden asiantuntijuus on jaettua ja sosiaaliset suhteet rakentuvat mediaympäristöissä. (Turtiainen 2009, 209, 212; Kupiainen & Sintonen 2009, 79.)

Tieto- ja viestintätekniiikan leviämisen uhkakuvana on nähty yhteiskunnan jakautuminen toisaalta osaajiin ja toisaalta syrjäytyjiin. Teknologiaa jopa pelätään. Joissakin keskusteluissa tieto- ja viestintätekniiikan (sisältöjen) nähdään aiheuttavan riippuvuutta, tunteiden turtumista sekä arvojen, normien ja luottamuksen murentumista. Erityisen huolissaan on oltu sähköisen median *vaikutuksista* nuoriin. (Blom 2000; Suoranta & Lehtimäki 2003, 31; Sihvonen 2003, 85.) Erityisen pinnalle uhkakeskusteluissa näyttää nousseen vuosituhannen alussa nuorten teknologian hyötykäytön ja viihde- tai harrastuskäytön välinen ero ja tämän jaon sosiaalinen ylläpitäminen. Uhkakeskusteluissa teknologiaan tutustumisen ja tietotekniikan käyttö ovat hyväksyttäviä ja kannatettavia niin kauan kuin niiden käyttö pysyy tietyissä rajoissa, hyötypainotteisena ja kontrolloituna. Mutta kun tämä raja ylitetään, harrastuneisuudesta ja viihtymisestä tulee ongelma. (Sihvonen 85–86.)

Ohjauksen kentällä sosiaalisen median uhkakuviin liitetään ammatillisuuden vaarantuminen, turvattomuus ja kontrolloimattomuus. Tällöin sosiaalinen media nähdään tarpeettomana. (Kettunen, Vuorinen & Sampson 2013, 307.) Kun ensimmäisiä tieto- ja viestintäteknisiä sovelluksia aikoinaan otettiin käyttöön ohjauksessa, osa ohjaajista tuomitsi teknologian käytön, koska se ei ollut heidän mielestään sama asia kuin perinteinen ohjaus (Vuorinen 2006, 75).

Toisaalta tieto- ja viestintäteknikka nähdään myös mahdollisuutena, sillä tietoteknisten uutuuksien ajatellaan säästävän elinkeinoelämässä kustannuksia, aikaa ja vaivaa. Työssä hyödynnettävää teknologian käyttöä ei juurikaan kiisteta. (Sihvonen 2003, 85–86.) Mutta mihin väliin sosiaalinen media mahtuu? Nixon on todennut jo 1998, että nuorilla on tietotekniikan avulla mahdollisuus valtautua ja niin sanotusti aikuistua. Teknologinen tieto-taito liitetään elannon hankkimiseen ja ammatinvalinnan mahdollisuuksiin eri tavalla kuin muut vapaa-ajan *harrastukset*. (Nixon 1998, 36.) Sosiaalista mediaa käytetään niin työssä kuin vapaa-ajalla.

Haasio väittää, että Internet on ollut koko olemassa olonsa ajan sosiaalisuutta edistävä media (Haasio 2013, 10). Nykyisin Internetissä voi tavata jopa tulevan puolisonsa. Suomeen ensimmäiset nettideittipalvelut tulivat jo 90-luvun puolivälissä (Turtiainen 2009, 200.)

Ohjauksessa sosiaalisen media mahdollistaa kokemusten jakamisen vertaisryhmissä. Hyötypuheessa se nähdään myönteisenä työkaluna, esimerkiksi oman elämän prosessointiin. Lisäksi sosiaalinen media hyväksytään osaksi nykypäivän todellisuutta. Joskus ryhmät toimivat jopa itsekseen, ilman ohjaajaa. (Kettunen, Vuorinen & Sampson 2013, 309–310.)

Heinonen väittää, että tekniikan todellinen arvo on viime kädessä aina sen käyttöarvo. Liian vaikeakäyttöiseksi suunnitellut laitteet ovat vain marginaalisen ryhmän aluetta, mutta teollisuus soveltaa tieteen kehittämiä uusia keksintöjä kuluttajille sopiviksi. Ei tarvitse enää olla nörtti, jotta voi käyttää tietokonetta. Heinonen kuitenkin murtaa myyttiä, jonka mukaan esimerkiksi suomalaiset ovat nopeita oppimaan uusien teknologioiden käyttöä. Nopea omaksuminen koskee ainoastaan tilannetta, jossa tekniikasta on aitoa hyötyä käyttäjälle. (Heinonen 2003, 107.) Toisaalta uhkakeskusteluissa on nimenomaan erotettu hyöty- ja viihdekäyttö.

Heinonen puhuu virtuaalikulttuurin sävyttämästä maailmastamme elämisyhteiskuntana, joka ei suinkaan ole uusi yhteiskuntavaihe tietoyhteiskunnan tilalla, mutta on sen erään kehityssuunnan ilmentymä.

Elämisyhteiskunta muistuttaa heimoyhteisöjen toimintaa. Heimoyhteisöissä tarinan kertominen oli keskeisin tapa välittää oman heimon perinteitä, tapoja, kulttuuria ja perimätietoa nuoremmille sukupolville leiritulien äärellä. Internet on luonut nykyaikaan virtuaaliheimoja, jotka kohtaavat ja keskustelelevat ”elektronisilla leiritulilla”. Niillä tarkoitetaan, että Internetin käyttäjät voivat hakeutua verkossa yhteyteen toisten kanssa. (Heinonen 2003, 109). Esimerkiksi erilaiset keskustelufoorumit voivat toimia elektronisina leiritulina. Toisaalta tieto ei enää kulje vain ”heimon vanhimmilta” nuorille, vaan vapaasti eri ikäryhmien välillä.

Elämisyhteiskunta syntyy, kun ihmisten elintaso nousee talouskasvun myötä. Elämisyhteiskunnassa vallitsee kulutusbuumi, jolloin hedonistiset kulutustottumukset sävyttävät kansalaisten elämää. Haettavat elämykset voivat perustua immateriaaliseen kulutukseen. Heinosen omassa tutkimuksessa kävi ilmi, että kirjautuminen internetiin on yksi länsimaisten ihmisten (1500 haastateltavaa Amerikasta ja Euroopasta) tärkeimmistä askareista. (Heinonen 2003, 109–110.) Suomalaiset kirjoittavat paljon sosiaaliseen mediaan, mihin palaan myöhemmin.

Noora Talsi toteaa väitöskirjassaan, että suomalainen yhteiskunta on niin teknologioiden välittämä, ettei yksittäisiä teknologioita voi enää erottaa toisistaan. Ihmiset ottavat kuvia kännykällä, mikä on helppoa eikä vaadi valokuvauksen teorian ymmärtämistä. Tietokoneet yhdistyvät saumattomasti sekä toisiin tietokoneisiin että puhelimiin, kameroihin, tabletteihin ja televisioihin. Lähes kaikki toiminnot voidaan digitalisoida. Suomalaisessa teknologiapolitiikassa korostuvat kilpailu ja tehokkuus. Kodin piirissä käytettävien teknologioiden käytännöt ovat arkeen paikantuneita sekä yhteiskunnallisiin ja kulttuurisiin konteksteihin kiinnittyneitä. Talsi puhuu myös teknologioiden käyttöön liittyvistä normatiivisista pakoista, jotka näkyvät sosiaalisissa suhteissa. (Talsi 2014, 75, 81–83.)

Samalla kun teknologiat sulautuvat toisiinsa, myös eri kontekstit sulautuvat toisiinsa: työpaikan tehtävät kulkeutuvat kotiin. Paikantuuko sosiaalisen median käyttö ohjauksessa koulun kontekstiin? Sosiaalitieteen tohtori Sherry Turkle puhuu siitä, miten ihmiset vievät kotinsa mukanaan, kun he lähtevät ulos

teknologioiden kanssa. Eräänlainen ”laiteunelma” on, että emme ole ikinä yksin, mutta voimme kontrolloida tilannetta. Tämä ei ole mahdollista kasvokkaisessa kommunikaatiossa. (Turkle 2011, 156–157.) Turkle toteaa, että ihmiset rakastavat uusia kommunikaatioteknologioitaan. Ne ovat tehneet sekä vanhempien että lasten olosta turvallisen ja lisäksi teknologiat ovat muuttaneet bisnes-maailmaa, koulutusta ja lääketiedettä. Yhdistettävyyden on tarjonnut uusia mahdollisuuksia identiteetin kokemiselle, erityisesti aikuisuudessa, kuten vapauden tunteen. Kun ihmisillä on puhelinkeskusteluja julkisilla paikoilla, heidän yksityisyyden tunteensa antaa olettaa, että heidän ympärillään olevat kohtelevat heitä ei vain nimettöminä, vaan myös poissaolevina. (Turkle 2011, 152, 155.)

Rob Shields on tarkastellut virtuaalisuutta ja virtuaalimaailmoja, joihin liitetään sekä toiveita että hysteriaa. Shieldsin mukaan virtuaalinen on yksi avaintekijä nykyisen yhteiskunnan periaatteiden organisoinnissa, esimerkiksi politiikassa, bisneksessä ja arkielämässä. (Shields 2003.) Virtuaalisilla tiloilla ja virtuaalisuuden ymmärtämisellä on pitkä historia. Virtuaalisessa on rakennettu erilaisia rituaaleja sekä arkkitehtuurisia fantasioita ja ympäristöjä (Shields 2003, 2).

1900-luvulla elämän yleisistä olosuhteista käytiin kahta innovatiivista keskustelua: toinen koski postmodernia kulttuuria ja yhteiskuntaa, toinen laajaa muutosta viestintäjärjestelmissä. Postmoderni kulttuuri esitetään usein vaihtoehtona olemassaolevalle yhteiskunnalle, joka kuvataan rakenteellisesti rajoittuneena. Uudet viestintäjärjestelmät esitetään usein toiveikkaana avaimena parempaan elämään ja tasaveroiseen yhteiskuntaan. Keskustelu postmodernista kulttuurista keskittyy yksilön identiteettiin tai subjektiasemaan. Uusia viestintäjärjestelmiä ympäröivä diskurssi taas keskittyy välittömään tekniseen tiedonvaihdon kasvuun ja tapoihin, joilla tämä etu kostahtuu jo olemassa oleville instituutioille ja yksilöille. Poster tarkastelee näitä kahta keskustelua yhdessä. 1900-luvun sähköinen media on tukenut kulttuurisen identiteetin tasavertaista syvällistä muutosta. Televisio, tietokone ja muut tiedotusvälineet määrittävät uudelleen sanoja, ääniä ja kuvia, jolloin syntyy myös yksilöllisyyden uudelleen määrittelyjä. (Poster 1995, 23–24.)

McLeod määrittelee virtuaaliohjauksen henkilöltä henkilölle tapahtuvana ohjauksena, joka toteutuu etäyhteydellä. Perustava ongelma sähköisessä ohjauksessa on Internetin kontrolloimattomuus. Lisäksi ohjattavat saattavat itse löytää huonoja sivustoja, joilla on vinoutunutta tietoa. (McLeod 2009, 548, 553, 560).

Bestin, Manktelowin ja Taylorin tutkimuksessa (2014) tarkasteltiin systemaattisesti, millaisia tuloksia eri tutkimuksissa (43 julkaisua) on saatu sosiaalisen median ja aikuisten hyvinvoinnin suhteesta. Tulosten mukaan sosiaalisen median käyttö kasvatti itsetuntoa ja mahdollisuutta itseilmaisuuksiin. Haitallisia vaikutuksia olivat altistuminen haitoille, syrjäytyminen, masennus ja nettikiusaaminen. (Best ym. 2014.)

3.2 Sosiaalisen median ulottuvuudet

Sosiaalisen median käsite on yleistynyt arkipuheeseen vuodesta 2005 lähtien. Sen määrittelyminen painottuu eri tavoilla, mutta kolmikantaisen määritelmän mukaan painopiste on vuorovaikutuksessa. Kolmikantaisessa määritelmässä sosiaaliseen mediaan liittyvät sisällöt, yhteisöt ja Web 2.0. Sisältöjä ovat kuvat, tekstit, linkit sekä metasisältö, jota käyttäjät eivät näe. (Pönkä & Impiö 2012, 21–23.)

Arpo on väitöskirjassaan tutkinut, mikä on internet-keskusteluryhmien kommunikaation laajempi merkitys ja funktio nyky-yhteiskunnassa ja -kulttuurissa. Tulosten mukaan henkilökohtaisella kokemuksella on suuri merkitys. Henkilökohtaisuus tarkoittaa Internet-keskusteluissa vapautta olla nopean palautteen vuorovaikutuksessa, itse valittujen ihmisten kanssa. (Arpo 2005, 295–296.) Nykypäivän profiilit eivät ole vain staattista tekstiä, vaan dynaaminen yhdistelmä käyttäjien tarjoamia sisältöjä, toimintaraportteja ja virtuaalisia lahjoja (Ellison & Boyd 2013, 155). Käyttäjien profiilit eivät siis ole pysyviä vaan alati muuttuvia. Virtuaalisia lahjoja voivat olla esimerkiksi Facebookin tykkäykset tai virtuaalinen raha. Verkostojen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen näkökulmasta katsottuna uudet viestintävälineet vähentävät tarvetta kasvokkaiseen kohtaamiseen sekä pienentävät ajan ja paikan merkitystä ihmisten toiminnassa (Lehtimäki &

Suoranta 2003, 31). Toisiin ihmisiin ei olla yhteydessä vain välttämättömissä asioissa, vaan myös vapauden vuoksi.

Tiedotusvälineet tuottavat uusia vuorovaikutuksen ja sosiaalisen toiminnan muotoja, joiden suhteellinen osuus kaikessa ihmisten välisessä kanssakäymisessä lisääntyy (Arpo 2005, 281). Jo IRC- ja chat-huoneympäristöjen käyttäjät ovat kokeneet ”tilantunnun”, ja uskoneet, että he *ovat* jossakin. (Shields 2003, 76; Dery 2001, 565). Sosiaalinen media on verraten uusi ympäristö, jossa ihmiset voivat tuntea kuuluvansa johonkin. Mutta miksi sitä sanotaan *sosiaaliseksi* mediaksi? Tietokoneen välityksellä koetaan todellisuutta. Tietokonekeskeinen media määritellään usein sen mukaan, miten välineet koodaavat todellisuutta. Shieldsin mukaan virtuaalisia teknologioita voidaan syyttää siitä, että ne sisältävät uskomuksen, että kaikki todellinen on sosiaalisesti ja kielellisesti rakennettua. (Shields 2003, 69–76.)

Tietokoneen näyteikkunoiden ja välilehtien avulla käyttäjä voi olla monessa kontekstissa läsnä yhtä aikaa. Näyteikkunoiden kehitystä motivoi toive ihmisten työskentelyn tehostamisesta niin, että erilaisten sovellusten välillä voisi kierrellä sujuvasti. Toki käyttäjä voi tarkkailla yleensä vain yhtä näyttöä kerrallaan, mutta läsnä voi olla useassa yhtä aikaa. Käyttäjän identiteetti on tietokoneella näiden hajautuneiden läsnäolojen summa. (Turkle 1995, 13–14.) Esimerkiksi Facebookissa käyttäjä voi ylläpitää useaa keskustelua yhtä aikaa. Näitä keskusteluja sanotaan yksityiskeskusteluiksi.

Jussi-Pekka Erkkola on tehnyt Taideteollisen korkeakoulun lopputyönsä sosiaalisen median käsitteestä. Tiivistäen, Erkkolan mukaan sosiaalinen media on teknologiasidonnainen prosessi, jossa yksilöt ja ryhmät rakentavat yhteisiä merkityksiä sisältöjen, yhteisöjen ja verkkoteknologioiden avulla. (Erkkola 2008; Haasio 2013, 9.)

3.3 Toimiminen sosiaalisessa mediassa

Kun opimme arvioimaan mediaa, pystymme tuottamaan uusia kulttuuriympäristöjä ja toimimaan vallitsevassa kulttuurissa sen vallan ja

houkutusten keskellä. Sosiaalisen osaamisen rinnalle näyttävät tulevaisuudessa korostuvan tieto- ja viestintätekniikan hyvät käyttö- ja opetustaidot. (Vaattovaara 2003, 45.) Monet ihmiset käyttävät Internetiä. Oleellinen osa *käyttämistä* on toimiminen verkkoympäristöissä. Kun sosiaalinen media ymmärretään toiminnaksi, on oleellista, että palveluissa tapahtuu yhteisten merkitysten rakentamista. Käytännössä toimiminen voi olla esimerkiksi kirjoittamista, keskustelua, kommentoimista, ylläpitämistä, arvostelua tai sisällön lisäämistä. (Pönkä & Impiö 2012, 24.) Facebookissa esimerkiksi yleinen toiminto on *tykkääminen*, joka tapahtuu klikkaamalla peukalosymbolia toisten ja omien kuvien, kommenttien tai tilapäivitysten kohdalla.

	Miehet		Naiset		Yhteensä	
	2010	2014	2010	2014	2010	2014
	%osuus 16–74-vuotiaasta väestöstä					
Kirjoittanut internetiin (mihin tahansa, pois lukien sähköposti)	41	51	44	56	42	53
Kirjoittanut keskustelufoorumille	24	30	17	22	21	26
Laittanut omia tekstejä, kuvia tai muuta omaa materiaalia internetiin muiden nähtäväksi	18	37	17	40	18	38
Komentoinut internetissä blogia	13	13	11	16	7	15
Komentoinut uutisia verkkolehtien tai televisioyhtiöiden internetsivuilla	8	12	3	8	6	10
Ylläpitänyt blogia	3	5	4	6	3	6

Kuvio 1. Internetiin viimeisten kolmen kuukauden aikana kirjoittaneiden osuus sukupuolen mukaan 2010 ja 2014. Lähde: Sosiaalisen median sosiaalisuus, Tilastokeskus.

Kuviossa 1 on esitetty suomalaisten aktiivisuus Internetiin kirjoittamisessa, sähköpostia lukuun ottamatta. Kaikki kuusi mitattua osiota ovat 2010 vuoden jälkeen lisääntyneet. Noin puolet 16–74-vuotiaasta väestöstä on kirjoittanut Internetiin vuonna 2014. Tämä kertoo siitä, miten suuri osuus sähköisellä viestimisellä on suomalaisten arjessa. Kuvioista näkee myös, että suinkaan kaikki suomalaiset eivät käytä sosiaalista mediaa.

Östman toteaa, että Internetiin käytetyn ajan määrään vaikuttaa eniten se, mitä tuolla ajalla voi tehdä. Esimerkiksi työpaikalla hyväksyttävistä perusteista ovat

tiedonhaku ja työ itsessään. Sähköisten palveluiden julkiseen keskusteluun on alusta asti liitetty nopeus ja vaivattomuus. Asiat voi hoitaa silloin, ”kun itselle sopii”. Aikatauluja ei tarvitse sovittaa ihmisten kohtaamiseen samalla tavalla kuin fyysisiä tapaamisia varten. (Östman 2009, 169–170, 186.) Palaan vielä myöhemmin ajan ymmärtämiseen sosiaalisessa mediassa.

Tieto- ja viestintäteknikkaa vaikuttaa persoonallisuuksien välittämiseen. Turkle käsittelee ihmisen ´itsen´ ymmärtämistä tietokonekontekstissa moninaisena ja aaltoilevana. Itse koostuu konevuorovaikutuksesta, mikä luodaan ja muutetaan kielen avulla. Kun puhutaan identiteetin rakentumisesta simulaatiokulttuurissa, kokemukset internetistä ovat etusijalla. Nämä kokemukset voidaan kuitenkin ymmärtää vain osana laajempaa kulttuurista kontekstia. Kertomusten konteksti on todellisuuden ja virtuaalisen, elollisen ja elottoman, yhteisen ja usean ”itsen”, välillä, mikä liittyy sekä edistyneeseen tieteelliseen tutkimukseen että jokapäiväisen elämän malleihin. (Turkle 1995, 10, 15.)

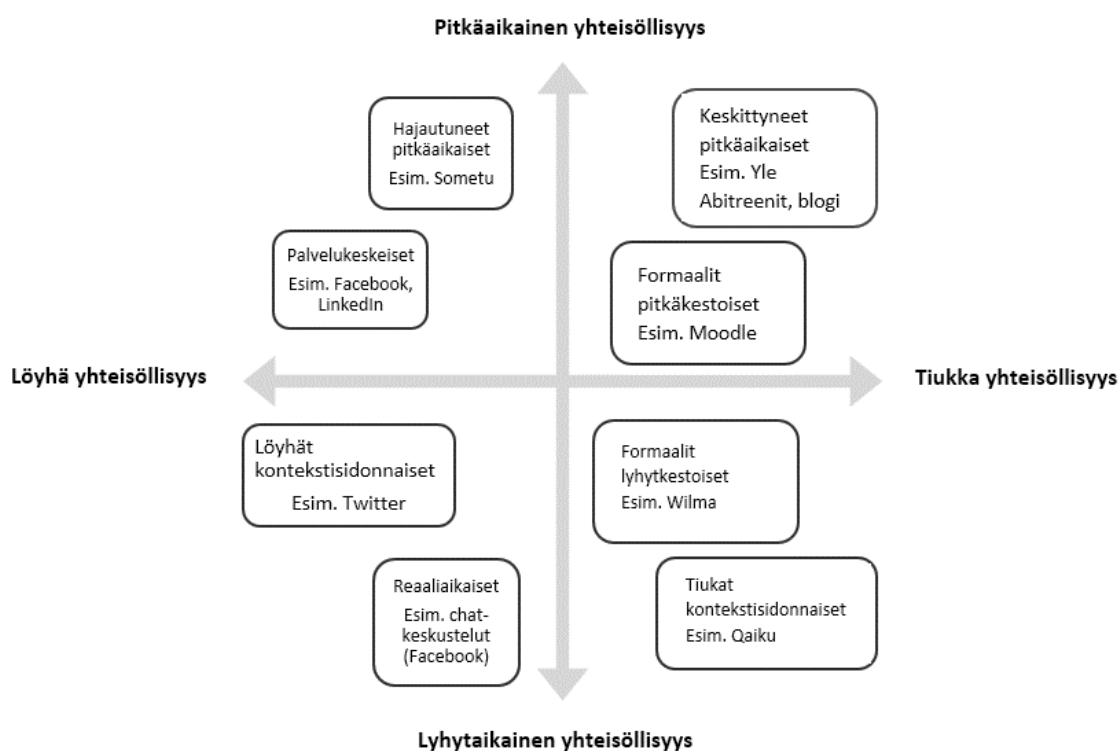
Sosiaalista mediaa käytetään nykyään myös opetuksessa ja ohjauksessa. Nykyaikaiset oppimiskäsitykset painottavat yhteisöllistä oppimista ja tiedonkäsittelyä sekä asiantuntijuuden kehittymistä. Sosiaalisen median palveluissa on samanlaisia elementtejä, sillä palveluissa on mahdollista muun muassa jakaa tietoa, tehdä yhteistyötä ja toimia verkostoissa. Kenties oppimiskäsityksen ja teknologian vastaavuus on yksi syy siihen, miksi opettajat ja ohjaajat käyttävät sosiaalista mediaa työssään. (Pönkä & Impiö 2012, 20.)

Sosiaalisen median ydin on käyttäjien muodostamissa yhteisissä merkityksissä. Dillenbourg on jakanut yhteisöllisyyden kahteen eri muotoon: löysään ja tiukkaan yhteisöllisyyteen. Löysässä yhteisöllisyydessä toiminta ei vaadi käyttäjiltä toistensa ajatusten ymmärtämistä tai kommentointia ja jaettua asiantuntijuutta. Tiukassa yhteisöllisyydessä taas tärkeäksi nousee jaettu tavoite, vastavuoroisuus ja lopputulokseen pääsy. (Dillenbourg 1999; Pönkä & Impiö 2012, 25.)

Yhteisöllisyyttä kuvaa myös sen ajallinen kesto. Eri palvelut synnyttävät erilaista yhteisöllisyyttä. Esimerkki pitkäkestoisesta, mutta löysästä yhteisöllisyydestä ovat palvelukeskeiset sosiaaliset mediumit, kuten Facebook. Lyhytkestoinen,

mutta tiukan yhteisöllinen sosiaalinen medium voisi olla esimerkiksi intensiivinen Qaiku-keskustelu. (Pönkä & Impiö 2012, 25.)

Oheiseen nelikenttään (kuvio 2) on sijoitettu kahdeksan erilaista sosiaalisen median yhteisöllisyyden muotoa esimerkkeineen. Olen muokannut kuvion Pönkän ja Impiön kuvion pohjalta, missä sosiaalisen median yhteisöllisyyttä kuvataan opetuksen näkökulmasta. Oheinen jaottelu ei ota kantaa yhteisöllisten rakenteiden kokoon. (Pönkä & Impiö 2012, 26–28.) Olen muokannut kuvioon ohjauksen välineitä, kuten Yle Abitreenit ja Wilman.



Kuvio 2. Sosiaalisen median yhteisöllisyys. (Alkuperäinen kuvio Pönkä & Impiö 2012, 26.)

Löysässä yhteisöllisyydessä toiminta ei vaadi jaettua asiantuntijuutta tai toisten ymmärtämistä. Esimerkiksi Facebookin ryhmät voivat olla koossa koko lukioajan, mutta ryhmän aktiivisuus voi hiipua kesälomien ajaksi. Tiukassa yhteisöllisyydessä taas tärkeitä asioita ovat yhteinen päämäärä ja vastavuoroisuus. Lisäksi ajallinen kesto määrittää yhteisöllisyyttä. (Pönkä & Impiö 2012, 25.) Yhteisöllisyyden tunteiden ylläpito verkkoryhmässä edellyttää viesteihin

vastaamista ja tämän viestinvaihdon jatkumista. Mitä intensiivisempää viestien vaihto on kirjoittajien, esimerkiksi opiskelijoiden, välillä, sitä intensiivisempiä ja pitkäkestoisempia vaikutuksia näillä kirjoittajilla on ryhmässä muodostuviin yhteisöllisyyden tunteisiin. (Arpo 2005, 283.)

Kuviossa 2 koulujen virallinen tiedotusväline on esimerkiksi StarSoft-yhtiön Wilma, joka on tiukan yhteisöllinen ja yleensä lyhytaikainen. Siellä ohjaajan ja opiskelijan pitäisi rakentaa yhteisymmärrys tavoitteista, kuten kurssiaikataulusta. Tämä vuorovaikutus ei välttämättä kestä pitkään. Pitkäaikaista, mutta löyhää yhteisöllisyyttä edustaa palvelukeskeinen Facebook. Ohjaaja ja opiskelija voivat keskustella yksityisviesteillä, mutta kyse ei ole koulun virallisessa kontekstissa tapahtuvasta yhteisöllisyydestä. Keskittyneitä pitkäaikaisia ja tiukan yhteisöllisiä sosiaalisen median palveluita ovat tietyn aiheen keskustelufoorumit. Kouluissakin on käytössä formaaleja verkko-opiskeluympäristöjä, joihin opiskelijat voivat tehdä palautuksia.

Rheingoldin mukaan virtuaaliyhteisöissä elegantisti esitetty tieto on arvokasta valuuttaa. Kielenkäyttö ja nokkeluus palkitaan, jos yhteisöissä osaa kiinnittää huomiota ja manipuloida tunteita kirjoitetun sanan avulla. Keskustelut on sidottu tiettyyn paikkaan ja aikaan, kuten kasvokkaisetkin keskustelut, mutta virtuaaliyhteisöissä paikka on kognitiivinen ja sosiaalinen eikä maantieteellinen. (Rheingold 1993, 49, 51.) Fyysisen paikan puuttuminen korostaa hyvin esitetyn tiedon merkitystä, sillä kirjoitetun sanan avulla luodaan kontekstia. Kenties tällöin itse tieto ei olekaan merkittävää, vaan nimenomaan esitystapa.

Sosiaalinen media on vahva voima yhteisöllisyyden rakentamisessa. Ihminen tarvitsee kanssakäymistä, kokemusten jakamista, mahdollisuutta vaikuttaa ja olla yhteisön jäsen. Nämä kaikki kuuluvat koulun opetussuunnitelman mukaisiin tavoitteisiin. (Niemi 2012, 34.) Toisaalta ne, jotka eivät osaa käyttää sosiaalista mediaa, jäävät helposti yhteisöllisyyden ulkopuolelle.

Ridell toteaa, että esimerkiksi Facebookin ilmeisin kiinnostavuus tutkimuskohteena liittyy sen suosioon ja asemaan ”välttämättömyytenä”. Palvelu tarjoaa ympäristön, jossa on mahdollista olla kahdenkeskisessä

vuorovaikutuksessa sekä näkyä suurelle yleisölle. Viestinnän samanaikaisuus Ridellin esimerkkinä käyttämässä Facebookissa moninaistaa sekä esiintymisen että yleisönä toimimisen muodot tilassa. Palvelun piirteet jäljittelevät kasvokkaista viestintää materiaalisissa tiloissa. Toisia käyttäjiä voi tökätä tai heidän kuvistaan ja päivityksistään voi tykätä. (Ridell 2011, 16–18.) Yhteys toisiin ihmisiin todettiin Ridellin tutkimuksessa ylivoimaisesti parhaaksi Facebookin ominaisuudeksi (1400 mainintaa käyttäjiltä). Tyytymättömyyttä ja huolta aiheuttivat muun muassa yksinäisyyteen liittyvät ongelmat ja Facebookin toimimattomuus palveluna sekä roskasisällöt. Huonoina puolina mainittiin myös kourkuttavuus ja ”aikasyöppöys”. (Ridell, 67–91.)

Toisaalta tietoyhteiskunnassa ”ajan hermolla olemiseen” liitetään oletus lisääntyvästä vapaa-ajasta (Östman 2009, 169). Sosiaalisessa mediassa vietetään paljon aikaa, monissa välilehdissä, mutta silti ihmiset tuntevat vapaa-aikansa lisääntyneen.

4 SOSIAALINEN MEDIA OHJAUKSESSA

Tässä luvussa käsittelen hieman aiempaa tutkimusta sosiaalisessa mediassa tapahtuvasta ohjauksesta, sosiaalisessa mediassa tapahtuvan ohjauksen perusteluja sekä verkko-ohjauksen luonnetta. Tässä luvussa yhdistyvät ohjauksen ja virtuaalisuuden näkökulmat. Pohdin, millaisia mahdollisuuksia sosiaalinen tuo ohjaukselle.

4.1 Aikaisempi tutkimus ohjauksesta sosiaalisessa mediassa

Kettunen, Vuorinen ja Sampson ovat tutkineet sosiaalisen median ohjaukskäyttöä ja ohjaajien asenteita sitä kohtaan. Vuorinen on tutkinut ohjaajien käsityksiä Internetin merkityksestä työvälteenä (2006). Kupiainen ja Sintonen toteavat, että digitaalisen tarinankerronnan työpajan ohjaajan tehtävä on auttaa osallistujia tuottamaan eettisiä, esteettisiä ja teknologisesta näkökulmasta toimivia mediaesityksiä (2009, 153). Tampereen yliopiston tutkija Seija Ridell (2011) on tutkinut vuorovaikutusta sosiaalisessa mediassa, käyttäen esimerkkinä Facebookia. Tutkimus on siitä mielenkiintoinen, että Ridell myöntää heti alussa, ettei itse käytä verkon yhteisösivuja eikä Facebookia. Robert Arpo on väitöskirjassaan (2005) tarkastellut Internetin keskustelukulttuureja. Hän on diskurssianalyysin keinoin tutkinut Internet-keskusteluryhmissä rakentuvia puhetapoja ja tulkintoja kommunikaatioyhteiskunnassa. Tutkimuksen tarkoitus on ollut luoda malli Internetin keskusteluryhmien kommunikaation tarkastelua varten (Arpo 2005, 290.) Palaan tuohon malliin vielä myöhemmin.

Ohjaajille sosiaalinen media on uusi toiminta-alue, joka herättää mielipiteitä puolesta ja vastaan. Kokeneet Internetiä käyttävät ohjaajat eivät enää pelkää, että teknologia korvaisi heidät (Vuorinen, Sampson & Kettunen 2011), vaan hyväksyvät sen potentiaalisena työn apuvälteenä. (Osborn ym. 2011; Vuorinen, Sampson & Kettunen 2013.) On kuitenkin muistettava, että kaikki ohjaajat eivät ole tottuneet käyttämään Internetiä. Verkkopedagogiikan lehtori Virpi Vaattovaara toteaa, että mediakulttuuria ja verkko-opiskelua tutkittaessa on tärkeää huomioida ohjaajat arkipäivän toimijoina, jotka käyttävät mediatekstejä

oman identiteetin heijastuspintoina eri tavoin. (Vaattovaara 2003, 40.) Internet on yksi nopeiten kasvavista ohjauspalveluja tuottavista toimintatiloista. Monet ohjaajat mainostavatkin toimintaansa sosiaalisessa mediassa tai Internetissä. (McLeod 2009, 551.)

Teknologian ja sosiaalisen median onnistunut integraatio ohjauspalveluihin ei riipu vain taidoista tai saatavilla olevista teknisistä välineistä, vaan myös ohjaajien halukkuudesta hyväksyä se muutos, jonka uusi teknologia voi tuoda palvelutarjontaan. Yksilön ymmärrys ja kokemus tietystä ilmiöstä kietoutuu yhteen hänen toimintansa kanssa, koska ”et voi toimia muuten kuin suhteessa kokemaasi maailmaan”. (Marton & Boot, 1997, 111; Kettunen, Vuorinen & Sampson 2013.) Ohjaajien arvot ja asenteet siis vaikuttavat heidän kokemuksiinsa sosiaalisesta mediasta.

Kettusen, Vuorisen ja Sampsonin (2013) fenomenografisessa tutkimuksessa käsiteltiin ohjaajien käsityksiä sosiaalisen median käytöstä ohjauspalveluissa (career services). Tutkimukseen osallistui 15 ohjaajaa, jotka olivat niin peruskouluista, lukioista kuin korkeakouluistakin. Tulosten mukaan käsitykset jakautuivat viiteen ryhmään. Sosiaalinen media nähtiin tarpeettomana, turhana, mahdollisuutena, tavoiteltavana ja tarpeellisena.

Kettunen, Vuorinen ja Sampson selvittivät tutkimuksessaan, mitkä ovat niitä kriittisiä näkökulmia, jotka laadullisesti erottavat erilaiset tavat ymmärtää sosiaalista mediaa ilmiönä. Heidän tutkimukseensa osallistui 15 suomalaista 30–57-vuotiasta ohjauksen ammattilaista, jotka kuvailivat itseään kokeneiksi internetin käyttäjiksi, mutta aloittelijoiksi sosiaalisen median ohjauksikäytössä. Aineisto kerättiin käyttämällä fokusryhmähaastattelua, jossa interaktiivisesti kerätään osallistujien ideoita ja erilaisia käsityksiä. (Kettunen, Vuorinen & Sampson 2013.)

Kettusen ym. tutkimuksen tulosten mukaan ohjaajien asenne sosiaalista mediaa kohtaan muuttui myönteiseen suuntaan kaikissa viidessä kategoriassa. Samalla sen huomattu rooli ohjauksessa laajeni. Kahdessa ensimmäisessä kategoriassa,

tarpeettomassa ja turhassa, aseenne oli huomattavasti kielteisempi kuin kolmessa muussa. (Kettunen, Vuorinen & Sampson 2013.)

Kettusen, Vuorisen ja Sampsonin tutkimus osoitti, että ohjaajien käsitykset sosiaalisesta mediasta liittyivät käytännön lähestymistapoihin. Kielteiset käsitykset sosiaalisesta mediasta ohjauspalveluissa liittyivät läheisesti suoraan lähestymistapaan. Lisäksi tuloksista on havaittavissa käsitysten muuttumisen suhde koulutukseen, jonka painopiste siirtyy rakenteista ja instituutioista yksilön elämänmittaisten ohjaushallintataitojen kehitykseen. (Kettunen, Vuorinen & Sampson 2013.)

4.2 Miksi ohjata sosiaalisessa mediassa?

On hyvä perehtyä myös siihen, miksi sosiaalista mediaa voidaan hyödyntää ohjauksessa. Nixon on todennut, että nuorilla on tietotekniikan avulla mahdollisuus valtautua ja niin sanotusti aikuistua. Teknologinen tieto-taito liitetään elannon hankkimiseen ja ammatinvalinnan mahdollisuuksiin eri tavalla kuin muut vapaa-ajan *harrastukset*. (Nixon 1998, 36.) Kun sosiaalisesta mediasta tehdään ohjauksen väline, murtaudutaan vapaa-ajan alueelle. Sosiaalinen media on sekä väline että paikka.

Tieto- ja viestintäteknikka tarjoaa useita urasuunnittelun sovelluskohteita. Ammatti- ja jatko-opiskelutietoja voi hakea ja tallentaa useista eri kohteista. Henkilökohtaisten ohjaussuunnitelmien laatimisessa voidaan hyödyntää esimerkiksi sähköisiä portfolioita. Teknologia tuo lisäarvoa ohjaukseen, koska sen avulla voidaan lisätä ohjauksen inhimillisyyttä ja parantaa ohjauspalvelujen saatavuutta. (Vuorinen 2006, 70, 72; Sampson & Bloom 2001, 616–620.) Sosiaalinen media on yksi ilmaisista sovelluskohteista, jossa ammattitietoa voi hakea asiantuntijoilta ja valikoiduilta kavereilta.

Vuorisen tutkimuksen mukaan Internetin keskeisin lisäarvo ohjauksessa on välittömän tilannesidonnaisen tiedon sekä koulutus- ja työmarkkinatiedon lähde koulukontekstissa. Lisäksi ohjaajat käyttävät Internetiä itsearviointin tukena.

(Vuorinen 2006, 183.) Vuorisen tutkimuksessa kuvaukset ohjaajan roolista Internetin käyttäjänä painottuivat koulutusta ja ammattia koskevaan tiedonhakuun, tiedon valikoimiseen tai tiedonhaun opettamiseen (Vuorinen 2006, 137). Kun sosiaalinen media otetaan ohjaukseen, pitäisi ensin varmistaa, että ohjattavat todella osaavat käyttää sitä.

Arjen tietoyhteiskunnan neuvottelukunta julkaisi vuonna 2010 kansallisen tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön suunnitelman. Se pitää tärkeänä, että oppilaitoksissa vahvistetaan yhteisöllisen työskentelyn taitoja tieto- ja viestintätekniikan avulla, sekä hyödynnetään tieto- ja viestintätekniikan tarjoamia yhteisöllistä toimintaa tukevia välineitä ja sovelluksia tiedon jakamisessa ja yhdistämisessä. Kansallisessa suunnitelmassa korostetaan, että oppilaat saavat riittävät valmiudet toimia verkossa sosiaalisesti, luovasti ja eettisesti. (Niemi 2012, 36; Arjen tietoyhteiskunnan neuvottelukunta 2010, 4.) Sosiaalinen media voi olla apuväline yhteisöllisessä työskentelyssä, kuten olen edellä esitellyt. Toisaalta eettiset ongelmat voivat hankaloittaa sosiaalisen median ohjaukseen.

Ohjaus- ja neuvontatyötä voidaan jäsentää sulautuvana toimintana ja ajattelutapana eli monikanavaisena ja -muotoisena tiedotus-, neuvonta- ja ohjauspalvelujen kokonaisuutena. Yksi sulautumisen ulottuvuus on pelkästään verkon välityksellä tapahtuva ohjaus eli *virtuaalinen ohjaus*. Sulautuvassa ohjauksessa ei ole kyse vain jonkin tietyn teknologian käyttöönotosta, vaan jatkuvasta prosessista, jossa toimintaa sekä käytössä olevaa teknologiaa arvioidaan. Arviointien pohjalta puolestaan luodaan ja kehitetään uusia toimintatapoja. (Immonen 2011, 239.) Sosiaalinen media voi olla yksi teknologian tarjoamista apuvälineistä, jonka arviointi ohjauksessa on yhtä tärkeää kuin toimintatapojen arviointi ylipäätään.

4.3 Millaista verkko-ohjaus on?

Verkko-ohjauksessa läsnäolo voidaan ymmärtää eksplisiittisenä läsnäolona, jolloin kirjoitetut viestit paljastavat läsnäolon ja toisaalta myös implisiittisenä

läsnäolona, jolloin kyseessä on oletus siitä, että ryhmän viestejä lukevat muutkin kuin viestien lähettäjät. Läsnäolo perustuu myös tunteeseen siitä, että joku toinen on lähellä tai vieressä, oli se sitten maantieteellistä läheisyyttä tai intensiivisesti ajatuksissa olemista. Verkko-ohjauksen ympäristöissä aistihavainto eli viestin saapumisen havaitseminen näkö- tai kuuloaistilla on osa läsnäolon rakentumista, mutta keskeisempää on tunnistaminen ja ajan myötä kehittyvät sosiaaliset suhteet, jotka vaikuttavat siihen kenen oletetaan olevan milloinkin ”läsnä” ryhmässä. (Arpo 2005, 279.) Koulumaailmassa sosiaaliset suhteet tosin eivät aina rakennu pelkän verkko-ohjauksen varaan.

Kasvokkaiselle vuorovaikutukselle on ominaista, että vuorovaikutukseen osallistuvat ihmiset jakavat yhteisen ajallisen ja tilallisen viitekehyksen (Arpo 2005, 281). Internetissä tapahtuvaan yksilöohjaukseen on olemassa kaksi teknistä tyyliä: asynkroninen ja synkroninen. Asynkroninen kommunikaatio ohjaajan ja ohjattavan välillä ei ole riippuvaista ajasta (sähköposti). Synkroninen kontakti taas on reaaliaikaista (kuten chat-keskustelu). (McLeod 2009, 551; Turtiainen 2009, 213.) Useat palvelut on kehitetty alun perin eri tarkoitukseen, kuin mitä ne nykyään tarjoavat suurelle käyttäjäryhmälle, joilla oli niin sanotusti enemmän yhteisiä keskustelunaiheita kuin nykyisillä heterogeenisilla käyttäjäryhmillä (Arpo 2005, 31).

Millaista vuorovaikutus sitten on sosiaalisessa mediassa? Erilaisissa keskusteluyhteisöissä on aina omat norminsa. Asynkronisissa keskusteluryhmissä yhteistä normittamista voidaan kutsua ”yhteisten tulkintakehysten neuvotteluksi”. Vuorovaikutukseen vaikuttaa kyseisen palvelun, alueen, luonne. Arpon väitöskirjassa keskusteluryhmien kommunikaation keskeisiä tarkasteltavia elementtejä ovat henkilökohtaisuus, dialogisuus ja julkisuus. Näiden kolmen elementin symbioosiin sosiaaliset verkostoitumispalvelut perustuvat. (Arpo 2005; Turtiainen 2009, 216.)

Sosiaalisen median välityksellä tapahtuvassa kommunikaatiossa on eroja verrattuna kasvokkaiseen. Näillä eroilla voi olla vaikutusta esimerkiksi iän, koulutustason, digitaalisen lukutaidon ja persoonallisuuden kokemiseen. Hooley ym. ovat esitelleet joukon teknologisia trendejä, jotka ovat tuoneet uusia

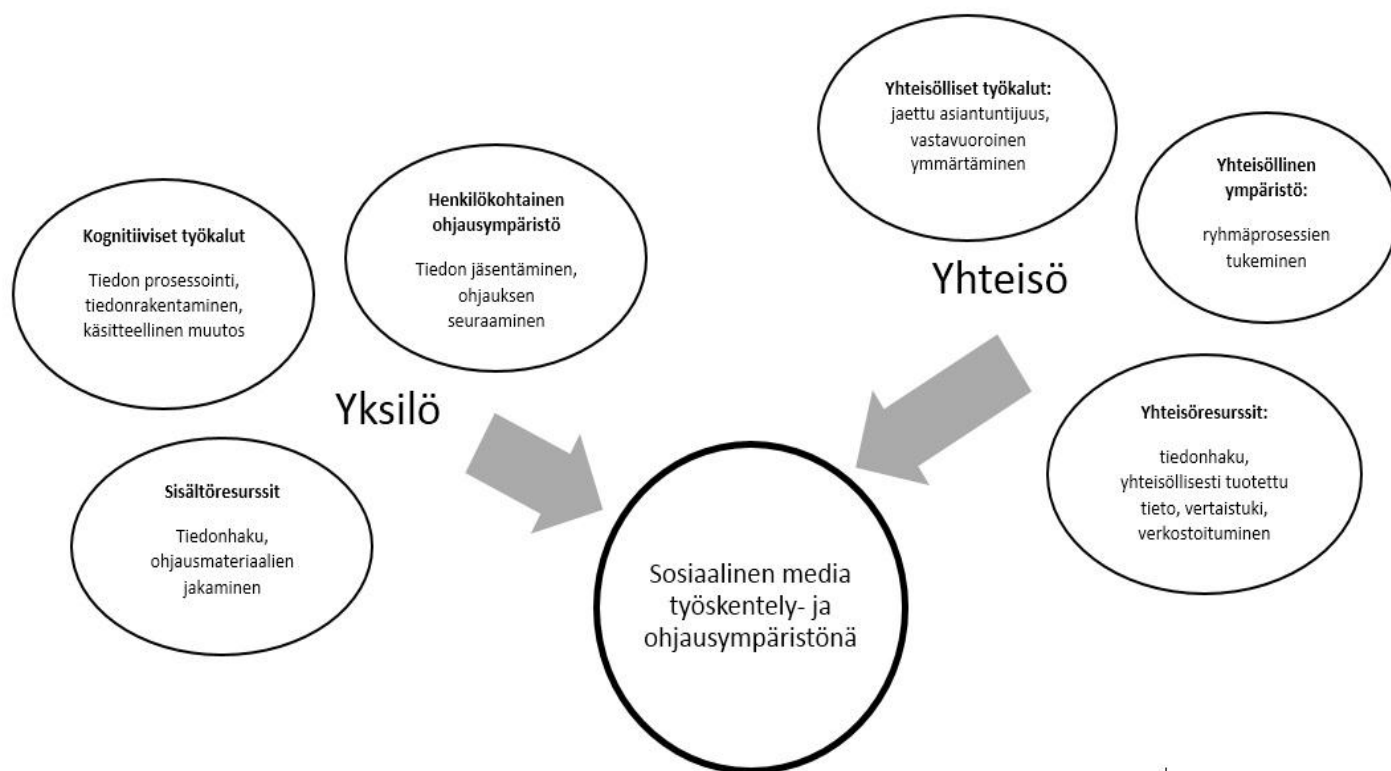
mahdollisuuksia ohjaukseen. Näitä ovat yhteisöllisyys, jaettu tieto, individualismi, ajan ja paikan tunnistus, pilvipalvelut, vapaus, monipuolisuus ja pelit. (Hooley, Hutchinson & Watts 2010, 2-3, 9.) Kuviossa 3 on jaettu yhteisön ja yksilön ohjausympäristöt erillisiksi.

Vuorovaikutus sosiaalisessa mediassa voi olla joko yhdeltä henkilöltä toiselle tapahtuvaa, yhdeltä monille tai monilta ihmisiltä monille. (Hooley, Hutchinson & Watts 2010, 25–27.) Ohjauksessa on puhuttu perinteisesti yksilö-, ryhmä- ja luokkamuotoisesta ohjauksesta.

Osallistujat voivat ilmaista tunteitaan sosiaalisen median kautta ikään kuin ”heti” kun jokin asia tulee mieleen. Lisäksi kirjoittamalla pohdintojaan, käyttäjä voi ulkoistaa ongelmiaan ja reflektoida toimintaansa. Tällaisia löydöksiä ovat tehneet Internet-ohjauksesta Murphy ja Mitchell. (McLeod 2009, 551; Murphy & Mitchell 1998.) Sosiaalisessa mediassa ohjauskeskustelu on jäsenneilyä eikä ”puhevirtaa”. Kommunikaatio voi olla reaaliaikaista tai asynkronista, mutta keskustelu joka tapauksessa tallentuu. Jotkut ihmiset eivät loista spontaanissa puhutussa vuorovaikutuksessa, mutta he voivat saada paljon apua keskusteluun, kun heillä on aikaa ajatella sanomisiaan. Nämä ihmiset saattavat nähdä kirjoitetun kommunikaation autenttisempänä kuin kasvokkaisen (samassa huoneessa tapahtuvan) keskustelun. (Rheingold 1993, 8.) Joillekin oman persoonan välittäminen muiden tietoisuuteen voi siis olla helpompaa sosiaalisen median kautta.

Ohjauksen perusväline on ohjaajan persoonallisuus, mutta miten se välittyy sosiaalisen median kautta? McLeodin mukaan tehokas ohjaus riippuu siitä, kuinka ohjaussuhde toimii, mitä tapahtuu jos jokin menee vikaan, ja miten asia korjataan. (McLeod 2009, 290.) Sosiaalinen media voi toimia ohjauksen alustana. Olen tarkastellut kuvion 3 pohjalta, millainen työskentely- ja ohjausympäristö sosiaalinen media on yksilön ja yhteisön kannalta. Alkuperäisessä kuviossa Pönkä ja Impiö tarkastelivat sosiaalista mediaa opetuksen kannalta, mutta korvasin opetuksen *ohjauksella*. Kuvioon on koottu sosiaalisen median resurssien, työkalujen ja ympäristön tehtävät ohjauksessa. Sosiaalinen media auttaa yksilöä tiedonhaussa (sisältöresurssit), prosessoinnissa (kognitiiviset työkalut) ja tiedon

jäsentämisessä henkilökohtaisessa ohjausympäristössä. (Pönkä & Impiö 2012, 34–40.)



Kuvio 3. Sosiaalinen media työskentely- ja ohjausympäristönä (Alkuperäinen kuvio Pönkä & Impiö 2012, 34).

Henkilökohtainen oppimisympäristö on kokonaisuus, jonka opiskelija voi rakentaa sosiaalisen median palveluista oman oppimisensa tueksi. Palveluissa voi jäsentää omia ajatuksia tekstin muotoon. Hyvin suosittu alusta on blogi, jossa voi prosessoida oppimisprosesseja tai suunnitella omaa ammatinvalintaa. (Pönkä & Impiö 2012, 34.) Esimerkiksi pääsykoeblogeja löytyy todella paljon. Myös erilaiset tilapäivitykset voivat toimia omien ajatusten ulkoistamisena.

Kognitiivisia työkaluja ovat esimerkiksi miellekarttapalvelut ja tehtävälstat, joilla voidaan ”vapauttaa opiskelijan muistiresurssia” ja vaiheistaa työskentelyä. Monilla palveluilla on tarjolla esimerkiksi sähköisiä kalentereita. (Pönkä & Impiö 2012, 36.) Tosin myös ihan tavalliset paperikalenterit voivat toimia muistiresurssin vapauttajina. Sähköiset kalenterit voi kuitenkin jakaa toisille

käyttäjille tai synkronoida useiden laitteiden kanssa, jolloin niistä tulee yhteisöllisiä työkaluja.

Sisältöresursseja ovat tietopitoiset www-sivut ja sähköiset julkaisut, joissa on mahdollista tuottaa ja jakaa tietoa. Esimerkkejä ovat Wikipedian artikkelit ja Flickr-kuvat. (Pönkä & Impiö 2012, 37). Kuviossa on mainittu tiedonhaku ja ohjausmateriaalien jakaminen.

Yhteisölliset työkalut mahdollistavat monen käyttäjän välisen tiedon prosessoinnin. Niissä voi työskennellä sekä reaaliaikaisesta että asynkronisesti. Tällainen työskentely edellyttää vuorovaikutusta ja yhteisöllisyyttä. Esimerkkityökaluja ovat Googlen dokumenttipalvelut. Yhteisöresursseilla Pönkä ja Impiö tarkoittavat sosiaaliseen mediaan muodostuneita ryhmiä, jotka ovat keskittyneet tiettyihin palveluihin. Niissä voi esittää avoimia kysymyksiä. (Pönkä & Impiö 2012, 39–40.) Esimerkiksi fanifiktiofoorumit edustavat tietyn aihealueen ympärillä pyörivää keskustelua ja fanikulttuuria.

Internetissä tapahtuva ryhmäkeskustelu on luonteeltaan dialogista kuten kasvokkainkin vuorovaikutus. Myös verkkokeskustelu on aina suunnattu potentiaalisille viestin vastaanottajille, kuten ohjaajalta opiskelijalle. Eräs internet-keskusteluryhmien vuorovaikutuksen dynamiikalle ominainen piirre on, ettemme tiedä välttämättä ennalta, lukeeko kukaan kirjoittamaamme viestiä ryhmässä. (Arpo 2005, 282–283.) Monissa sosiaalisen median palveluissa, Kuten Facebookissa, on kuitenkin työkaluja, joiden avulla voi nähdä viestin lukijoiden määrän. Sama ominaisuus löytyy Wilmasta.

5 TULKITSEVA DISKURSSIANALYYSI OHJAAJIEN PUHEESTA

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni empiirisen viitekehyksen. Keräsin aineiston teemahaastattelulla, jonka runko löytyy liitteistä. Analysoin haastattelut tulkitsevalla diskurssianalyysillä, jonka kulusta kerron melko yksityiskohtaisesti.

5.1 Ohjauksen ja sosiaalisen median yhteys

Tutkimukseni tarkoitus on selvittää ohjauksen ja sosiaalisen median välistä yhteyttä peruskoulussa ja toisella asteella. Tuo yhteys liittyy tässä tutkimuksessa nimenomaan ohjaajan puheeseen.

Laadulliselle analyysille on tyypillistä, että aineisto ja tutkimusongelma keskustelevat tiiviisti keskenään. Alakysymysten täsmentäminen onnistuu yleensä vasta, kun on saatu käsitys siitä, millaista puhetta aineisto sisältää. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 13.) Omassa tutkimuksessani pääkysymys pysyi samana aineiston keräämisen jälkeen, mutta alakysymykset tarkentuivat haastatteluaineiston luonteen mukaan.

Tutkimuskysymykseni on ”*Mitä ohjaajat kertovat sosiaalisen median käytöstä?*”

Alakysymyksiksi muotoutuivat:

1. Miten ohjaajat perustelevat sosiaalisen median käyttöä/käyttämättömyyttä ohjauksessa?
2. Mikä on ohjaajan rooli sosiaalisessa mediassa?

Pääkysymykseni on melko laaja, jotta sosiaalisen median käytön selvittäminen ei rajautuisi vain tiettyyn ohjauksen alueeseen ja puheeseen. Kvalitatiiviset menetelmät soveltuvat käyttöön nimenomaan silloin, kun halutaan selvittää käyttäytymisen merkitys ja konteksti. Laadullinen tutkimus tuo esille haastateltavien havainnot ohjaustilanteista ja antaa mahdollisuuden tutkia heidän kehityskaartaan sosiaalisen median käyttäjinä. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 27.)

5.2 Aineistona ohjaajien teemahaastattelut

Tieteellisen tutkimuksen luonteeseen kuuluu, että ydinongelma ei ole suoraan havainnoitavissa (Alasuutari 2011, 155). Vaikka etnografinen tutkimus ohjaajien sosiaalisen median käytöstä itse sosiaalisessa mediassa olisi ollut kiinnostava, koin sen aloittelevalla tutkijalla liian haastavaksi metodiksi. Päädyin siis haastattelemaan ohjaajia ja lähestymään tutkimusongelmaani teemakysymysten kautta.

Keräsin aineiston kesällä 2014 eri puolilta Suomea, viideltä eri paikkakunnalta. Haastateltavien valinta lähti liikkeelle tutkimusongelmastani: halusin rajata osallistujat yläkoulun ja lukion ohjaajiin, jotka sekä (omasta mielestään) käyttävät että (omasta mielestään) eivät käytä sosiaalista mediaa työssään. Kohdejoukkoon halusin ohjaajia eri kaupungeista, jotta saisin konteksteihin eroja ja kohdejoukosta heterogeenisen. Kuten Hirsjärvi ja Hurme toteavat, haastateltavien valintaa koskee avoimuus ja joustavuus. (2001, 59–60.) Lumipallo-otanta on esimerkki harkinnanvaraisesta otannasta, jossa tutkijalla on aluksi joku avainhenkilö, joka johdattaa hänet toisen informantin luokse (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Haastattelin yhteensä seitsemää ohjaajaa yläkoulusta ja toiselta asteelta. Haastattelin kaikki yksittäin. Tein yhden haastattelun puhelimitse etäisyyden vuoksi, mutta muuten tapasin ohjaajat kasvokkain. Yleensä puhelinhaastattelu sopii melko strukturoituihin haastatteluihin paremmin kuin laadullisiin tutkimukseen, koska siitä puuttuvat näkyvät vihjeet (Hirsjärvi & Hurme 2001, 64). Koska analyysissäni kiinnitän huomiota puheeseen, en nähnyt katsekontaktin puuttumista ongelmaksi.

Valitsin tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi haastattelun, koska se on joustava menetelmä, joka sopii moniin lähtökohtiin. Haastattelun etuihin kuuluu, että ihminen luo merkityksiä ja on aktiivinen. Laadullisessa tutkimuksessa tulkintaa tehdään jo haastatteluvaiheessa. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 14, 35, 152). Lisäksi menetelmä tukee ohjaajan työtäni mainiosti: pääsin kohtaamaan alan ammattilaisia henkilökohtaisesti ja harjoittelemaan haastattelua.

Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä, jossa haastattelu kohdennetaan tiettyihin teemoihin. Niiden valinta on haastattelun suunnittelun tärkein tehtävä. Haastattelurunko on teema-alueluettelo, joka on kaikille haastateltaville sama. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 47–48, 66.) Jaoin haastatteluni viiteen teemaan, joita ovat ohjaajien tausta, ohjauksen käytännöt, teknologian käyttö ohjauksessa, sosiaalinen media ohjauksessa ja sosiaalisen median rooli. Suunnittelin kysymyksiä teoreettisen viitekehykseni avulla, ja seurasin Hirsjärven ja Hurmeen ohjeita (2001, 67, 105). Koska olen vasta aloitteleva tutkija, helppotni haastattelutyötäni muotoilemalla valmiiksi kysymyksiä teemojen alle. Haastatteluissa kysymykset muotoutuivat hieman vastaajien mukaan, tai kysyin kokonaan uusia kysymyksiä. Haastattelut kestivät noin 20–40 minuuttia. Teemahaastatteluni runko ja aikataulu löytyvät liitteistä.

Haastattelujen jälkeen litteroin nauhoitetut haastattelut. Litteroinnille ei ole olemassa yksiselitteisiä ohjeita. Hirsjärvi ja Hurme huomauttavat, että jos ei tarvitse niin tarkkaa litterointia kuin esimerkiksi keskusteluanalyyseissa, ei kannata ryhtyä liian pikkutarkkaan työhön. On tyydyttävä osittaiseen haastateltavien puheen toistoon. (2001, 139–140.) Itse päätin litteroida melko karkeasti, sillä tiesin sen olevan oman tutkimukseni kannalta selkein menettelytapa. Käytin kuitenkin apuna muutamia litteraatiomerkinlöjä, jotka löytyvät liitteistäni. Juhlia & Suoninen (1999, 240) ohjeistavat, että erikoismerkkejä ei tarvitse merkitä raportteihin, ellei niitä ole analysoinnissa käytetty. Menettelin näin, sillä tutkimusongelmani kannalta se rikastutti analyysia.

5.3 Tulkitseva diskurssianalyysi

Jokinen, Juhlia & Suoninen kiteyttävät diskurssianalyysin kielenkäytön tutkimukseksi, jossa analysoidaan yksityiskohtaisesti sitä, miten sosiaalista todellisuutta tuotetaan erilaisissa sosiaalisissa käytännöissä (Jokinen, Juhlia & Suoninen 1993, 9-10; 1999a, 19). Tässä tutkimuksessa analysoin siis sitä, miten ohjaajat tuottavat sosiaalista todellisuutta sosiaalisen median käytännöissä. Oma tutkimukseni edustaa Foucault'laista diskurssianalyysia, jossa ei tuoteta yksittäisille haastateltaville identiteettejä, vaan tarkastellaan diskursiivisten muodostumien yhteiskunnallisia puolia (Alasuutari 2011, 185).

Teemahaastattelulla kerätty aineisto sopii Hirsjärven ja Hurmeen (2001, 155) mukaan mainiosti analysoitavaksi diskurssianalyysillä, koska sellaiselle aineistolle on ominaista puheen tuottaminen. Juhila toteaa, että aineiston ja tutkijan vuorovaikutuksellinen suhde on erityisen selvä, jos aineisto on tutkijan itsensä toteuttama haastatteluaineisto, sillä kysyjänä tutkija on yksi aineiston tuottajista (Juhila 1999, 212).

Keskeinen diskurssintutkija on Michael Foucault, jonka ajatukset diskursseista, vallasta ja subjektista ovat olleet erityisen merkittäviä metodin kehittymiselle. Foucault viittasi diskursseilla kiteytyneisiin, kulttuurisesti jaettuihin merkityksellistämisen tapoihin, jotka muokkaavat puhunnan kohdetta. (Pynnönen 2013, 7). Foucault korostaa, että yhteiskunnassa käytetyillä diskursseilla on pysyviä, makrotason institutionaalisia seurauksia. Tässä tutkimuksessa sosiaalisen median ohjauskäyttöä tarkastellaan institutionaalisista lähtökohdista. (Alasuutari 2011, 185.)

Suomessa keskeisiä diskurssianalyysin tutkijoita ovat Jokila, Juhila ja Suoninen, joiden useita oppaita hyödynsin metodiin tutustumisessa. He puhuvat suomalaisen yhteiskuntatieteeseen omaksutusta diskurssianalyysin suuntauksesta, jossa on paljon piirteitä Foucaultin analyysistä (Suoninen 1999a, 17; Jokinen, Juhila & Suoninen, 1993). Lisäksi Pynnönen (2013) sekä Hirsjärvi ja Hurme (2001) auttoivat minut alkuun.

Diskurssianalyysissä aineiston kielenkäyttäjää ei tarkastella tiedonantajina, eikä kielestä etsitä suoria syitä toiminnalle. Keskeistä analyysissä siis on, että tekstiä ei analysoida asenteiden löytämiseksi. Huomio on sen sijaan siinä, miten kielenkäyttäjät tekevät asioita ymmärrettäviksi kielen avulla. Kielenkäyttö nähdään tekemisenä, joka ylläpitää tai muuntaa sosiaalista todellisuutta. (Suoninen 1999a, 18-19.) *Diskurssilla* tarkoitetaan melko eheää merkityssuhteiden kokonaisuutta, joka rakentaa todellisuutta tietyllä tavalla (Suoninen 1999a, 21; Jokinen, Juhila & Suoninen, 1993).

Suoninen toteaa, että kielenkäytön analysointi lähtee usein liikkeelle sanastosta, jonka synonyymina saatetaan usein käyttää *diskurssin* käsitettä (Suoninen 1999a, 18; Suoninen 1999b, 107). Minäkin kiinnitin ensimmäiseksi huomiota oman aineistoni sanoihin – tietysti jo haastattelukysymyksiä laatiessa. Sanaston tarkastelusta edetään vaativampaan analyysiin, missä tarkastellaan, millaisina kiellisinä *tekoina* kielenkäyttö toimii (Suoninen 1999a, 19). Diskurssianalyysissä kielenkäyttö nähdään ”utuisena”: edes toiminnan osanottajat eivät voi tulkita kaikkia merkityksenantojaan. Tutkija tarkastelee ikään kuin hidastuskuvia puheista. (Suoninen 1999, 33.)

Käytän tässä tutkimuksessa tulkitsevaa diskurssianalyysiä. Asetun tulkitsijan positioon. Tavoitteenani on kuvata diskurssien muotoutuminen ja se, millaiseksi ohjaajien puhetapa sosiaalisen median ohjauskäytön tuottaa. Juhila (1999a, 212–219) on määritellyt, että tulkitsijan positioon asettuva tutkija voi lukea tutkimusaineistoa lukuisilla eri tavoilla. Tutkija ja aineisto ikään kuin keskustelevat keskenään: tutkija puhuttaa aineistoaan valitsemansa tutkimuskysymyksen kautta. Analyysin perusta on vahvasti aineistossa ja tulkinnan perustan on löydyttävä sieltä. Analyysissa on tärkeää sijoittaa diskurssit osaksi muita tekstejä, eli tulkinnat eivät perustu vain tutkijan subjektiiviseen näkemykseen. (Juhila 1999a, 212–213; Pynnönen 2013, 27.)

Koska kielenkäyttöä lähestytään aiempien tietojen pohjalta, tärkeä käsite diskurssianalyysissä on myös konteksti. Merkitysten tutkiminen edellyttää, että kielenkäytön kontekstikin tutkitaan ja rajataan: tutkijan on ratkaistava, mitä kontekstilla tarkoitetaan ja miten sen voi määritellä. Pynnönen painottaa, että konteksti on väistämättä aina tutkijan rajaama ja on tärkeää huomioida myös tämän rajauksen tekijän itsensä konteksti. Tutkijan rajaukset eli hänen valitsemansa aineisto, teoriat ja metodit ohjaavat näkemään ja käsitteellistämään tutkittavan ilmiön tietyllä tapaa, minkä lisäksi tutkijan oma suhde aineistoon ja tutkittavaan ilmiöön vaikuttavat hänen mahdollisuuksiinsa ja rajoituksiinsa toimia. (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 31–37; Pynnönen 2013, 11–13.)

Parker esittelee neljä kysymystä, joita tutkija voi miettiä: miksi ”teksti” on mielenkiintoinen? Mitä tiedämme rakennetusta materiaalista? Mitkä saattavat olla

tekstin eri lukutapojen vaikutukset? Miten teksti mukautuu tai haastaa vallan välineet? Parker lähestyy siis tutkittavaa diskurssia kuin tekstiä – hän vertaa sitä muun muassa mainokseen. Oheisten kysymyksien avulla tutkija muodostaa diskurssiin kriittisen suhteen. (Parker 2005, 92.) Yksi hyödyllinen analyysikeino on tarkastella, miten puheessa esitetään mahdollisia ratkaisuja ongelmille. Analysoijan tehtävä on tunnistaa ongelmat ja ratkaisut. (Gill 2000, 180.)

Erityisen mielenkiintoiseksi tässä tutkimuksessa näen sen tarkastelun, miten ohjaajat tarkastelevat itseään ja ammattiaan sosiaalisen median käytön kautta. Tämä on tyypillistä eksplisiittiselle analyysille, missä ilmiötä käytetään tulkintaresurssina. (Jokinen & Juhila 1999, 91.) Tarkastelen puhetapojen *retoriikkaa*, jonka avulla puhujan roolit tulevat näkyviin. (Alasuutari 2011, 157.) En kuitenkaan tuo ilmi selkeitä subjektipositioita. Havaintojen tuottamisen vaiheessa, otteiden valinnassa ja raakahavaintojen yhdistämisessä noudatan periaatteita, joiden vuoksi analyysini tulosten voi olettaa pätevän muihinkin kuin yksittäistapauksiin (Alasuutari 2011, 243).

5.4 Tulkitsevan diskurssianalyysin eteneminen tässä tutkimuksessa

Seurasin Hirsjärven ja Hurmeen esittelemää diskurssianalyysin kulkukaaviota (2001, 156), sillä siihen oli koottu selkeä rakenne useista lähteistä (kuten Jokiselta, Juhilalta ja Suoniselta) ja heidän omista kokemuksistaan. Kuten lähdekirjallisuus varoitti, diskurssianalyysi osoittautui hyvin yksityiskohtaiseksi menetelmäksi. Keskeistä analyysissa on, että tutkimusaineistosta laadittuja kuvauksia tarkastellaan aiempiin tutkimuksiin ja teoreettisiin näkökulmiin suhteutettuna. (2001, 155.). Seuraavaksi esittelen tulkitsevan diskurssianalyysini kulun.

Analyysin ensimmäinen vaihe oli metodikirjallisuuteen tutustuminen. Olen edellisessä luvussa tuonut esiin muutamia keskeisiä lähteitä. Toinen Hirsjärven ja Hurmeen suosittama vaihe on haastattelujen nauhoitusten kuuntelu, ja vasta sitten litterointi. Itse aloin kuitenkin litteroida aineistoa välittömästi, sillä halusin nähdä tekstin mahdollisimman pian. Puheesta tekstiksi muunnettu litteraatio on tulkitsemani versio ohjaajien kertomuksista. Litteraatioissa tutkija tekee valintaa

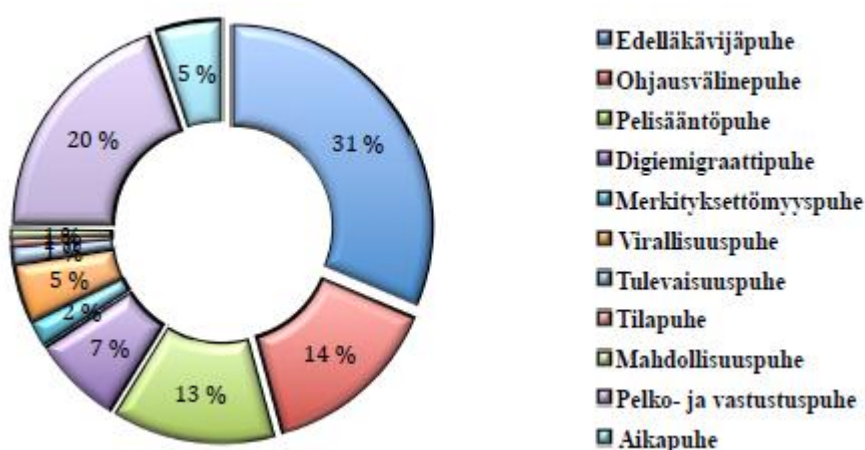
siitä, mikä informaatio on relevanttia vuorovaikutuksen ymmärtämisen kannalta. (Ruusu vuori 2010, 427.) Kuten Hirsjärvi ja Hurme suosittelivat vaiheessa neljä, tarkistin litterointeja nauhoituksia kuunnellen. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 156.) Nimesin haastateltavat, ja jätin kirjaamatta kaupunkien ja koulujen nimet anonyymiteetin suojelemiseksi. Koska kiinnostus kohdistuu haastattelussa esiin tuleviin asiasisältöihin, ei kovin yksityiskohtainen litterointi ollut tarpeen. Oli kuitenkin syytä litteroida sekä haastateltavan että haastattelijan puheenvuorot, jotta tutkijana voin päätellä, miten kysymyksenasettelu vaikutti saatuun vastaukseen. (Ruusu vuori 2010, 425.) Vaikka tutkin lähinnä puhuttua vuorovaikutusta, kirjasin ylös myös taukojen aikana tapahtuvan (tutkimusongelman kannalta merkittävän) toiminnan sulkuihin, kuten Ruusu vuori suosittelee. Tulkinta tilanteesta voi muodostua erilaiseksi osallistujien eisanallisesta toiminnasta riippuen. (Ruusu vuori 2010, 426.)

Litteroinnin jälkeen luin haastatteluja läpi useaan kertaan (vaihe 5). Ensimmäisellä kierroksella alleviivasin tekstistä mielenkiintoiset kohdat, joissa sosiaalinen media rakensi mielestäni ohjaajien toimijuutta. Merkitysten tuottamisen tapojen painottaminen johti miten-kysymyksiin: miten ohjaajat tuottavat merkityksiä? (Jokinen, Juhila & Suoninen 1999, 66.) Seuraavaksi tarkastelin litterointeja Parkerin (2005, 92.) neljän kysymyksen avulla. Kirjasin vastaukset kysymyksiin ylös. Sitten tein merkintöjä litterointeihin värikynien avulla. Värikoodit edustivat erilaisia teemoja, joille annoin mielivaltaisia nimityksiä. Keräsin nämä teemat osallistujan omalle ”kortille”, kuten Hirsjärvi ja Hurme neuvovat. Tutkijan on pyrittävä tavoittamaan haastatteluvastauksien olennainen sisältö, eli hänellä on valta siinä, mitä hän valitsee tarkasteltavasta teemasta (Hirsjärvi & Hurme 2001, 142). Pidin taukoja haastattelujen välillä, jotta en alkaisi vertailla niitä heti toisiinsa ja etsiä väkisin samankaltaisuuksia. Seuraavalla lukukierroksella kirjasin ylös eroja ja yhtäläisyyksiä, kuten Hirsjärvi ja Hurme suosittelivat (2001, 156). Havaitsin sisällöllisiä teemoja jo hyvin aikaisessa vaiheessa lukemista. Kiinnitin huomiota etenkin ristiriitoihin, joita puhetaivoissa esiintyi samojen osallistujien kohdalla.

Litterointien lukeminen ja alustava teemoittelu vei hyvin paljon aikaa, sillä se vaati yksityiskohtaista tarkastelua ja aineiston pyörittelyä eri suuntiin. Tämän

jälkeen siirryin analyysin kulkukaaviossa kohtaan seitsemän, jossa pyydetään tekemään teemoista ja diskursiivisista piirteistä alustavia luokitteluja. Aineiston luokittelu luo kehykset, jonka varassa haastatteluaineistoa voidaan myöhemmin tulkita. Siinä on pohjimmiltaan kyse päättelystä. Luokat muodostuivat tutkimusongelmastani käsin: ”Mitä ohjaajat kertovat sosiaalisen median käytöstä?” (Hirsjärvi & Hurme 2001, 147–148.). Käytännössä tein jokaiselle osallistujalle omat ”luokittelukortit”, joihin lisäsin nimetyt luokat ja värikoodatut otteet litteroinneista. Idean luokitteluun sain Hirsjärven ja Hurmeen aineiston purkuohjeista. He mainitsivat keskeisen ongelman työskentelytavassa: kokonaisuus pirstoutuu. Ratkaisuna on teemojen niputtaminen. (2001, 142.)

Vertailemalla aineiston eri osia toisiinsa jäsenin tutkittavaa ilmiötä niin, että nimesin aineistomassasta keskeiset piirteet. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 156.). Käytännössä toteutin tämän tekemällä aluksi miellekarttoja ja taulukon luokista tilasto-ohjelmalla. Halusin käyttää tekstien lisäksi graafisia esittämismuotoja, sillä kuten Dey on huomannut, ne ovat sopivia luokkien välisten yhteyksien esittämiseen (Dey 1993; Hirsjärvi & Hurme 2001, 170). Ohjaajien sosiaalista mediaa koskevaa toimijapuhetta ilmeni yhteensä 153:n haastatteluotteen verran. Tilasto puheluokista löytyy liitteistä. Kuviossa 4 on koottuna puhetapojen jakautuminen prosentuaalisesti luokitteluvaiheessa.



Kuvio 4. Puhetapojen jakautuminen luokitteluvaiheessa.

Kuviosta 1 on nähtävissä, että määrällisesti eniten ilmeni edelläkävijäpuheeksi (31 %) nimeämäni luokkaa. Pienimpiä luokkia olivat mahdollisuus-, tila- ja tulevaisuuspuhe, joita kaikkia oli vain yksi prosentti. Yhteensä luokkia tuli yksitoista. Kokosin näistä luokista muistiinpanot, johon kirjasin kielen käytön piirteitä. Tarkastelin samalla tutkimukseni teoriaa ja peilasin sitä luokkiin.

Luokittelun jälkeen aloitin niiden yhdistelyn. Luokkien yhdistäminen tarkoittaa, että etsin puhetaluokkien esiintymisen välille säännönmukaisuuksia ja yleisiä diskursseja. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 149, 156). Yhdistelyn tukena käytin teoriaani ja diskurssianalyysin lähdekirjallisuutta. Havaintojen yhdistäminen ilmentää tutkijan tavoitetta tarkastella aihetta yksittäistapauksia ylemmällä tasolla. Keräsin eri teemoista monia versioita, jolloin tutkimuskohteeni määrittyi metatasolla niin, että se kattaa esimerkkitapausten keskinäisen variaation. (Alasuutari 2011, 237.) Koska kysyn, miten ohjaajat perustelevat sosiaalisen median käyttöä tai käyttämättömyyttä ohjauksessa, tarkastelin puhetapojen retorisia keinoja. Keskityin esitettyyn argumenttiin, en niinkään väitteen esittäjään (Jokinen 1999, 132). Toki joillakin haastateltavilla oli määrällisesti enemmän esimerkiksi edelläkävijäpuhetta kuin toisilla, mutta en nähnyt oleelliseksi yleistää puhujia vaikkapa ”edelläkävijöiksi” subjektipositioiden perusteella. Kaikilla haastateltavilla esiintyi nimittäin monia eri puhetapoja.

Tiivistin yksitoista puheluokkaa kolmeksi diskurssiksi. Niputin yhteiseksi diskurssiksi edelläkävijä-, ohjaus-, pelisääntö ja mahdollisuuspuheen. Toiseen diskurssiin päätyivät merkityksettömyys-, tila-, aika-, virallisuus- ja tulevaisuuspuhe. Kolmanteen diskurssiin laitoin pelko- ja vastustuspuheen sekä digiemigraattipuheen. Seuraavassa luvussa esittelen diskurssit, jotka nimesin edelläkävijä-, resurssi- ja perinteisyysdiskurssiksi. Haastattelunäytteiden avulla osoitan puheen variaatioita ja sanojen käyttöä, mikä on tyypillistä diskurssianalyysille (Hirsjärvi & Hurme 2001, 157). Olen koodannut otteet puhujien nimen ja otejärjestyksen perusteella.

6 OHJAAJIEN TOIMIJADISKURSSIT

Jokinen & Juhila (1999, 59) huomauttavat, että tutkittavaa ilmiötä ei kannata lähestyä vain valmiiden luokitusten kautta, jotta itse ilmiö ja konteksti eivät katoaisi. Siksi pyrin peilaamaan tuloksiani teoriaan mahdollisimman monipuolisesti. Tässä luvussa esittelen kolme ohjaajien toimijadiskurssia sosiaalisen median ohjaukseytöstä.

6.1 Edelläkävijädiskurssi

Edelläkävijädiskurssi kytkeytyy sosiaalisen median ja laajemmin tieto- ja viestintätekniikan mahdollisuuksiin ohjauksessa. Sosiaalinen media tuotettiin puheessa nykypäivän ohjaukseylineeksi, jota tarkasteltiin kriittisesti. Diskurssissa käytettiin tehokeinona muun muassa ääri-ilmaisua ”aina”. Ohjaajilla on pelisääntöjä sosiaalisen median ohjaukseytölle, ja he ovat tietoisia mediakasvatuksesta. Edelläkävijädiskurssissa sillä ei edes ole merkitystä kaikissa tilanteissa, ollaanko muihin ihmisiin yhteydessä laitteiden avulla vai ei. Kuten Sihvononkin (2003, 85–86) osoittaa, työssä hyödynnettävää teknologian käyttöä ei juurikaan kiisteta työpaikoilla.

Sanapari, jota edelläkävijädiskurssissa käytettiin runsaasti, oli ”*tänä päivänä*”. Seuraavassa esimerkissä Anna käyttää sitä retorisenä keinona.

OTE A2

H: Ja oot sä innokas ottaa uusia laitteita käyttöön?

A: Joo. **En mä niitä arastele** mutta **en mä niitä hirveen hyvin osaa käyttääkään. Mielelläni uusinta teknologiaa käytän.**

H: Millaisissa asioissa niistä on sit hyötyä ohjauksessa?

A: **No siellä on kaikki ajantasainen tieto.** Et oikeastaan paperijulkaisut tulee **aina jälkikäteen.** Et siel on kaikki **nopeesti** ja se on suht **luotettavasti** saatavilla. **Et ei ilman nettiä kyl ohjauksesta tulis tänä päivänä mitään.**

Vaikka Anna sanoo, ettei osaa teknologiaa käyttää, hän kokee sen mieluisaksi. Tämä ristiriita voimistaa hänen argumenttiaan. Lisäksi otteessa tulee esiin edelläkävijädiskurssille tyypillinen tehokeino, liioittelu. Annan puheessa netti on välttämättömyys, jossa on *kaikki* ajantasainen tieto, eikä ohjauksesta tulisi ilman sitä mitään. Lisäksi Anna luettelee myönteisiä ominaisuuksia, joita ovat nopeus ja

luotettavuus. Netin vastakohtaksi Anna esitti paperijulkaisut, jotka tulevat *aina jälkikäteen*. Vastakohta tälle on, että digitaaliset julkaisut tulevat etukäteen paperijulkaisuihin verrattuna.

Tyypillistä edelläkävijädiskurssille on myös asiantuntijuuteen tai muihin tahoihin vetoaminen. Puhuja käyttää välillä monikon ensimmäistä persoonaa. Virtuaalisen ohjauksen vastakohtaksi mainittiin muun muassa kivikausi ja samassa huoneessa istuminen. Sosiaalisen median yhteisöllisyyden muodoista (Pönkä & Impiö 2012, 26) reaaliaikaiset sekä pitkäkestoiset palvelut (asynkroniset). Ohjattava voi ilmaista tunteitaan ja asiaansa ohjaajalle sosiaalisen median kautta *heti*: he voivat kirjoittaa viestin ohjaajalle kesken innostuksen tai älynväläyksen (McLeod 2009, 551; Murphy & Mitchell 1998). Edelläkävijädiskurssissa ohjaajan ja teknologian suhde on tärkeä, kuten esimerkiksi seuraavasta otteesta käy ilmi:

OTE L1

L: No kyl mun mielestä **opinto-ohjaajan** pitää olla **aina** melkein niinku **askeleen edelläkin tässä teknologian käytössä**, (niinku) tai yleensäkin lukioissa, ja **me** ollaan niitä jotka **menee eturintamassa** ja on, on mukana sitte **aina kaikessa siinä, mitä yhteiskunnassa on ja tapahtuu**. Nii mun mielestä se on tärkeätä.

H: Joo.

L: Ei vois ajatella, että opo tekis työtä samalla tavalla. Jos mä ajattelen vaikka itseeni, ku **mä oon työskennelly 10 vuotta opona**, nii onhan tää hyvin vaihtelevaa. **Melkein joka lukuvuosi tehdään** jotakin uutta ja erilaista.

Puhujakategorioilla oikeuttaminen tarkoittaa, että joihinkin kategorioihin, kuten tässä opinto-ohjaajan kategoriaan, sijoitetaan oikeus tietynlaiseen tietämykseen (Jokinen 1999, 135). Tässä otteessa yleisönä toimii haastattelija, ohjausopiskelija, joka kuuluu puhujan puolelle. Otteessa on myös metaforia: ”*Me ollaan niitä jotka menee eturintamassa*”. Verbi kuvaa liikettä edistystä päin, samoin kuin ”*aina melkein niinku askeleen edellä*”. Sanavalinnat luovat mielikuvaa velvollisuudesta, jopa sodasta sosiaalisen median puolesta. Puhuja sijoittaa itsensä, 10 vuotta opinto-ohjaajan työtä tehneen, mukaan *yhteiskunnassa tapahtumiseen*. Ohjaaja on aktiivinen toimija, joka on *mukana sitte aina kaikessa*. Edellinen lause tuo ilmi liioittelun, jopa fysiikan lakeja rikkovan mahdottomuuden.

Me-muodon eli monikon ensimmäisen persoonan käyttö vahvistaa konsensusta, mikä luo mielikuvaa sitä, että Laura ei seiso väitteensä takana yksin (Jokinen

1999, 139). Edelläkävijädiskurssissa ”me-retoriikka” oli useissa otteissa esillä. Puheella tuotetaan ohjaajien yhteistä eturintamaa, joka puolustaa sosiaalisen mediaa paikoin.

Edelläkävijädiskurssissa omaa argumenttia vahvistetaan vetoamalla asiantuntijoihin tai useisiin eri tahoihin (Jokinen 1999, 138), kuten seuraavassa otteessa käy ilmi.

OTE L9

L: Ja sitte meillähän on tuolla, **OAJ on se meidän ammattiliitto**, niin niitähän siellä **nettisivuilla on myös niinku sosiaalisen median käytöstä**, et sen nyt **ainakin pitäisi olla kaikille opettajille ja ohjaajille tuttu**.

Asia ei näyttäydy vain Lauran henkilökohtaisena mielipiteenä, vaan tässäkin hyödynnetään monikon ensimmäistä persoonaa. Laura vetoaa ammattinsa arvovaltaiseen tahoon, ammattiliittoon, ja vahvistaa sillä omaa argumenttiaan. Konsensuksen tuottaminen on vahvinta silloin, kun puhuja vetoaa toimintatapoihin, joiden ajatellaan olevan suuren joukon (tässä opetusammattilaisten) jakamia. (Jokinen 1999, 138-139.) Sosiaalisen median käytöstä on opettajien ammattiliiton nettisivuilla jotakin, jonka pitäisi olla ohjaajille ja opettajille tuttua. Tässä kohtaa ote on jatkumoa pidemmälle puheelle koulun omista säännöistä. On tärkeää kuitenkin huomata, että Laura viittaa kaikille saatavilla olevaan tietoon, joka on yhteistä: ”*meillähän on tuolla*”. Sosiaalisessa mediassa tiedon voi ikään kuin omistaa.

OAJ ei ollut ainoa asiantuntijataho, johon edelläkävijädiskurssissa viitattiin. Seuraavassa otteessa Anna viittaa ohjauksen klassikkoon sekä opiskelukaveriin, jota hän nimitti myös edelläkävijäksi.

OTE A4

H: Mä oon miettinyt, että oisko joku semmoinen Skype-juttukin mahdollinen, kun **tavallaan siinä tapaa** sen ihmisen myös **kasvokkain**.

A: Nii, se vois olla.

H: En oo kuullu että kukaan käyttää tota.

A: **Nii, mä tiedän sen, että jossain missä on pitkät välimatkat, kuten esimerkiksi Kanadassa, nii se on hyvinki käytössä**.

H: Okei. Oot sä sit tarkemmin tutustunu kanadalaiseen ohjauskulttuuriin?

A: No ku **Vance Peavy** oli sieltä kotoisin ja sitte tietysti jonku verran, just silloin ku se **XX [opiskelukaverin nimi] nettiä ja uraohjausta yhdisteli, niin kyllähän ne oli paljon edellä Jenkeissä ja Kanadassa näissä jutuissa.**

Anna viittaa menneessä aikamuodossa siihen, että Amerikassa ja Kanadassa virtuaalisessa ohjauksessa ollaan edistyneitä. Syy kanadalaiseen ohjaukulttuuriin tutustumiseen on, että Vance Peavy oli Kanadasta kotoisin. Skypen käytön ehtoina tai mahdollistajina ovat pitkät välimatkat. Lisäksi Annan puheessa sosiaalinen media saa kasvokkaisuuden ulottuvuuden. Esimerkkinä hän käyttää Skype-palvelua, jossa yhdistyvät kuva, ääni ja teksti.

Eräs Jokisen (1999, 133) esittelemä retorinen keino lisätä vakuuttavuutta on puhujan omien kiinnostusten etäännyttäminen varsinaisesta väitteestä. Tällöin hänen poikkeava toimintansa korostaa argumenttia, kuten seuraavassa otteessa, jossa Juho kertoo yhteisöresurssin hyödyntämisestä:

OTE J13

H: No luetko opoblogeja tai kirjoitatko itse?

J: **En kirjoita blogeja, en opo- enkä muitakaan.** Silloin tällöin saatan lukea jonkun. **Siis yks hyvä blogi on,** mitä seurasin monta kertaa, ku yks semmonen nuori erityisopettaja oli kirjottanu työstään blogia. **Mul ei oo mitään siis sen kummempaa intohimoa erityisopettajien työn seuraamiseen, vaa tää tuli niinku työn kautta.** Ku yks oppilas tuli mulle, lukio-opiskelija tuli multa kysymään, että mistä hän sais erityisopetuksesta lisää tietoa. Että mitä se on niinku se **opettajan arki.** Sit mä **googlasin ja havaitsin,** että täällähän on tämmönen, et joku vastavalmistunu pitää, erityisopettaja pitää itsestään ja työssäjaksamisesta ja tämmösestä, blogia. Ja sit siellä oli, se oli välillä burn outissa ja sit se vaihto välillä työnantajaa. Se kirjotti sitä hyvin avoimesti, se henkilö, ja **mä lähettelin sit aina linkin** sille henkilölle, sille oppilaalle, joka halus erityisopettajaksi.

--

J: Joo! Ja se oli niinku se, että se oli niinku hyvin kirjoitettu ja hyvin **rehellinen.** Semmonen, et siinä oli niinku **elämänmakua** siinä blogissa, et se ei ollu semmosta, että tänään menin kouluun ja ^tykkäsin työstäni.^

Juho aloittaa edellisen otteen toteamalla, ettei hän kirjoita blogeja, ja saattaa lukea niitä silloin tällöin. Vastapainoksi hän jatkaa, että on olemassa *yksi hyvä blogi*, jota hän seuraa *työn kautta*, vaikka ei tunne intohimoa erityisopettajien työn seuraamiseen. Hän kertoo tapauskuvauksella, miten blogi auttoi hänen ohjattavaansa, joka halusi tietää *opettajan arjesta*. Blogi on ollut ratkaisu ohjattavan ongelmaan, etsimisen tulos. Opettajan arkea on etsitty hakukoneella ja havaittu. Otteessa on voimakkaita sanoja, jotka korostavat blogin tärkeyttä:

intohimo, burn out, aina, rehellinen ja elämänmaku. Samalla Juho kertoo, miten joku muu kuin hän on ulkoistanut ongelmiaan ja reflektoinut toimintaansa kirjoittamalla (McLeod 2009, 551; Murphy & Mitchell 1998). Blogin lukeminen on myös tehnyt Juhosta aktiivisen toimijan: hän toteaa, että: ”*mä lähettelin sit aina linkin sille henkilölle.*” Kun resurssidiskurssissa sosiaalinen media nähdään paikoin aikaa vievänä, edelläkävijädiskurssissa ei esiinny tätä ongelmaa. Juhon puheessa hän on auttanut yksittäistä oppilasta lähettämällä tälle *aina* tietoja blogista. Ääri-ilmaisun avulla ohjaajan toiminnasta rakentuu vastaansanomaton kuva toistuvasta toiminnasta, mikä lisää asian vaikuttavuutta ja säännönmukaisuutta. Juho normalisoi blogin linkittämistä puheellaan. (Jokinen 1999, 151.)

Blogi on yksi keino ”vapauttaa omaa muistiresurssia”. Pönkä & Impiö puhuvat kognitiivisista työkaluista, joilla voi vaiheistaa työskentelyä, kuten edellä ammatinvalintaprosessia. (Pönkä & Impiö 2012, 35.) Edelläkävijädiskurssiin liittyivät pilvipalveluiden käyttö, blogien lukeminen, kirjoittaminen ja kommentointi sekä palvelut, joiden avulla oppilaat tai opiskelijat pystyivät tekemään tehtävien palautuksia.

Elektroniset leiritulet ovat syttyneet myös ohjauksessa. Sosiaalisen median yhteisöllinen ulottuvuus tuli esiin edelläkävijädiskurssissa:

OTE E13

Niinku semmonen, tavallisten **vähän pienempien asioiden kysyminen, tai tsekkaaminen tai sopiminen, nii sehän on ihan äärettömän helppoo virtuaalisesti. Tuutor-ryhmä**, joka on jo semmosia **nohevia** ja aika **itseohjautuvia nuoria**, se ei pyöris meillä **huonostikaan jos meillä ei olis Facebookin ryhmää**, jolla **me** ilmoitetaan aikataulut, olkaa siellä, olkaa täällä, **hoitakaa homma. Ja se pyörii ihan äärettömän hyvin.**

Tässäkin otteessa esiintyy liioittelua ja ääri-ilmaisuja, kun Elina käyttää ilmaisuja *äärettömän helppoo, äärettömän hyvin ja ei pyöris meillä huonostikaan*. Toisto tehostaa väitettä. Sosiaalinen media on Elinan puheessa välttämättömyys tutor-ryhmän toiminnan kannalta. Samalla hän käyttää monikon ensimmäistä persoonaa: ohjaaja on mukana ryhmän toiminnassa ja toteutuksessa. Kuten aiemmissa tutkimuksissa on todettu, Internet-pohjaiset keskusteluryhmät tarjoavat

edellytyksiä teknologiavälitteiseen, nopean palautteen mahdollistavaan vuorovaikutukseen ja sosiaalisten verkostojen luomiseen (Arpo 2005. 291). Elina kertoo, miten he ovat toimineet sosiaalisessa mediassa: opiskelijoita on pyydetty *hoitamaan homma*. Ryhmässä myös ilmoitetaan aikataulut, jolla ilmoitetaan opiskelijoille tietyt paikat. Toisaalta ryhmän toiminnan ehtona ovat itseohjautuvat nohevat nuoret.

Edelläkävijädiskurssissa sosiaalinen media oli myös vaihtoehtoinen mahdollisuus löytää rohkeutta kysymyksille:

OTE A5

H: Joo. Entäs mitä hyötyä siitä vois olla?

A: No varmaan **ne ujoimmat ja hiljaisimmat, jotka koneen ääressä viihtyy, nii ne ehkä sitte sais esitettyä ne kysymyksetkin kenties rohkeemmin.**

Anna pohtii edellä sosiaalisen median hyötyjä ujoimpien ja hiljaisimpien oppilaiden näkökulmasta. Ehtona on, että tällaiset opiskelijat viihtyvät koneen ääressä. Puheessa on vertaus ilman kuin-sanaa: opiskelijat esittäisivät kysymyksiä rohkeasti.

Sosiaalinen media myös tasapainottaa valtasuhteita (McLeod 2009, 551; Murphy & Michell 1998). Otteessa E13 käy ilmi, miten Elina antaa Facebookissa *pyörivälle* tutor-ryhmälle suuren merkityksen. Sanavalinta herättää jatkuvuuden ja liikkuvuuden mielikuvia. Otteessa A5 taas esitetään mahdollisuus ujojen opiskelijoiden rohkaisuun.

Internetin avulla tapahtuvan ohjauksen hyöty on, että ohjauskontaktista jää pysyvä tallenne (McLeod 2009, 551; Murphy & Mitchell 1998). Edelläkävijä puheessa tämä asia otettiin esille:

OTE E5

Ja sitten toisaalta **mä tykkään** myös siitä, että **asioista jää jälki**. Koska tuota niin, et **jos mä jostakin asioista vaan puhun jossain, niin eihän siitä jää mitään**. Sit mä muistelen joskus puolen vuoden kuluttua, et olikohan meillä siitä jotain, **täältäähän mä pystyn sen kaivamaan, et se tiesi tän**. Mä **koen** sen, et siitä jää jälki, et se on mun työssäni ihan **vaan positiivinen puoli, ei negatiivinen**.

Elina korostaa digitaalisen jäljen jäämistä vastakohtilla ja myönteisellä adjektiivilla. Argumentin tukena hän käyttää kuviteltua esimerkkiä: ”*se tiesi tän.*” Hän luottaa suuresti siihen, että hän voi *kaivaa* sosiaalisesta mediasta *vaan puheen* vastakohtan. Puheesta ei jää mitään jälkeä, mutta sosiaaliseen mediaan jää. Tässä otteessa korostuu puhujan oma mielipide ja kokemus, koska hän käyttää yksikön ensimmäistä persoonaa ja kokea-verbiä. Hän vahvistaa argumenttia toteamalla, mitä hänen mielipiteensä ei ole.

Edelläkävijädiskurssissa ohjaajilla on pelisäännöt sosiaalisen median käytölle. Vapaa-ajan ja työn välille tehdään eroa muutenkin kuin eri profiileilla, kuten esimerkiksi Sini seuraavassa otteessa:

OTE S4

H: Mitä haittavaikutuksia somen käytöllä vois olla? Muuta ku et pilkkua viilataan.

S: No ainakin sen oon oppinu, et yhtään tälläseen keskusteluun, **joka liippaa politiikkaa tai tällästä, nii enpäs osallistukaan!**

Tässä otteessa haastattelija johdattelee Siniä kertomaan jotain sosiaalisen median haittavaikutuksista, tosin konditionaalimuotoisella kysymyksellä. Lisäksi hän poissulkee Sinin aikaisemman toteamuksen. Sini itse vetoaa aikaisemmin oppimaansa kokemukseen argumentissaan, mikä vahvistaa hänen mielipidettään. Hän ei osallistu politiikkaan liittyvään keskusteluun, eikä siis rakenna yhteisöllisyyttä sitä kautta.

Sosiaalinen media ei ole itsetarkoitus opettajan työssä, mutta se voi olla väline opetussuunnitelman tavoitteiden saavuttamisessa. Siksi ei voida antaa ehdotonta oikeaa vastausta kysymykseen, saako opettaja olla Facebookissa oppilaan kaverina tai muuten käyttää sosiaalista mediaa opetuksessa. (Niemi 2012, 34—35.) Edelläkävijäpuheeseen kuuluu myös keskustelua pelisäännöistä ja sosiaalisen median luonteesta *kuplana* tai *teeskentelyn* mahdollistajana.

6.2 Resurssidiskurssi

Resurssidiskurssille tyypillistä oli sosiaalisen median käyttö tietyin ehdoin. Se on enemmänkin tiedotusväline kuin ohjausväline. Osa ohjaajista jopa puhui omasta

työstään tiedottamisena eikä niinkään ohjauksena. Sosiaalisen median käytösäännöt eivät välttämättä ole selkeät.

Sari Östmanin artikkelin otsikko kysyy, onko netille aikaa? Hyvin varhain julkisissa keskusteluissa on noussut esiin, että sähköiset viestimet nopeuttavat viestintää. Yhteiskunnassa tavoitellaan yhä nopeampia tekniikoita. Puhutaan jopa ”pyrkimyksestä historiattomuuteen”. (Debord 2005, 135–143; Östman 2009, 157, 169.)

OTE E5

H: Mikä on sosiaalisen median suurin hyöty?

E: .hhh. Kyl se on semmonen, et **se nopeuttaa asioita**.

--

H: Entäs suurin haitta? Vai onko semmosta?

E: No **kyllähän se aikaa vie omalla tavallaan**.

Edellisessä otteessa Elinan puheessa on selkeä ristiriita: sosiaalisen median suurin hyöty on se, että *se nopeuttaa asioita*, mutta toisaalta suurin haitta on, että *se vie aikaa omalla tavallaan*. Tosin avoimeksi jää, mihin Elina viittaa sosiaalisen median tavalla viedä aikaa, vaikka se nopeuttaa asioita. Verbivalinta tekee sosiaalisesta mediasta aktiivisen tekijän, joka vie aikaa pois. Östmanin (2009) ja Ridellin (2011) tutkimuksissa on tarkasteltu Internetin suhdetta ihmisten aikaan ja valinnaisuuteen. Koska resurssidiskurssissa sosiaalinen media ei ole ohjauksessa pakollinen väline, sen käyttö jää ohjaajien oman harkinnan varaan.

OTE S24

H: Oot sä sit harkinnu, et sä voisit tehdä erikseen jonku tämmösen työprofiilin?

S: **En mä ehtis**. Elikkä mul on **vapaa-aikana se käyttö niin vähäistä**, et **välillä vaan kurkkaan**.

Sinin puheessa sosiaalisen median työfunktio korostuu. Vapaa-aikana hän saattaa *vaan kurkata* profiiliaan. Verbi luo mielikuvaa pikaisesta, välillä tapahtuvasta toiminnasta, jonka tarkoitus on pysyä ajan tasalla. Sini perustelee pikaista toimintaa sillä, että käyttö on vähäistä. Tavallaan siis syy on myös seuraus.

OTE A9

H: Joo. Tuntuuko, että se vie sitte aikaa liikaa?

A: No sekin joo, ja sit, must on vaa mukava **tavata** ihmisiä. En mä oo semmonen, et mä tykkäisin sit hirveesti koneen ääressä viettää **hirveesti aikaa**.

Annan puheessa ihmisten *tapaaminen* ei liity koneen ääressä vietettyyn aikaan. Hän korostaa, ettei itse ole tietynlainen koneen käyttäjä.

Kuten Östman huomauttaa, jatkuvasti auki oleva Internet ja itselle sopiva aika voi tarkoittaa myös jatkuvaa toimimisen aikaa. Aina tavoitettavissa oleminen konkretisoituu älypuhelimissa. (Östman 2009, 174.) Monet sosiaalisen median palvelut on mahdollista ladata suoraan sovelluksena puhelimen työpöydälle. Seuraavassa puheotteessa Elina kertoo henkilökohtaisen älypuhelimensa käytöstä työasioissa, koska työpuhelin ei ole multimediapuhelin.

OTE E19

H: Vastaatko sä niihin sitten **hassuihin aikoihin**?

E: En. Jos... Et esimerkiksi eilen illalla alko tulla abi-ikäiseltä viestejä, että hän ei oo ilmottautunu uusimaan ylioppilastutkinnon koetta. Se oli nyt sitte jotain muuta asiaa katoin, **ja luin tän viestin, et hän oli, et kuinka pitkään vielä voi ilmottautua. Luoja nähköön, sehän oli ollu jo viikko sitten se meillä, et pitää ilmottautua!** Tosin ne lähetetään vasta ylihuomenna YTL:lle. Mut kuitenkin eletään ihan viimeisiä päivämääriä. Sen kanssa **kyl me sit viestiteltiin eilen illalla useampaan suuntaan**. Nyt on sit saatu reputetun äidinkielen kokeen ilmoittautuminen tänään jätettyä kansliaan. **Että kyllä tälläsissä tapauksissa sitte**, mut en mä [niinku].

H: Häätapauksissa.

E: Eikä ne nyt hirveen paljoo vaivaakaan, täytyy sanoo sekini.

Elina kertoo edellisessä otteessa, miten ohjattava oli ottanut häneen yhteyttä edellisiltana. Esimerkistä huomaa, miten ohjattavat voivat ilmaista tunteitaan sosiaalisen median kautta ikään kuin ”heti”, kun jokin asia tulee mieleen. (Murphy & Mitchell 1998.) Elina toteaa, että he viestittelivät *useampaan suuntaan*, mikä kertoo hänen käsityksestään sosiaalisen median vuorovaikutuksen luonteesta.

Ellison ja ja Boyd puhuvat julkisista ja puolijulkisista sosiaalisen median profiileista. Itsensä tekeminen näkyväksi sosiaalisessa mediassa vaatii, että käyttäjä hyväksyy digitaalisen identiteetin. (Ellison & Boyd 2013, 153.) Otteessa E19 ohjaaja hyväksyy digitaalisen ohjausidentiteettinsä tietyissä tapauksissa, välillä jopa työajan ulkopuolella.

Liittoutumisasteen säätely on yksi retorinen keino, missä puhuja etäännyttää itsensä väitteestä, eli hän toimii ainoastaan argumentin välittäjänä, mikä tuottaa

neutraalisuutta. (Jokinen 1999, 137.) Seuraavassa otteessa A3 ohjaaja kokee, että sosiaalinen media voisi olla toisella asteella järkevä väline.

OTE A3

H: No oot sä jutellu muiden opojen kanssa jotka ois käyttäny somea ohjauksessa?

A: Oon, monella on siellä niinku se opostatuksella oleva esimerkiks Facebookissa tai sit pitävät jotain blogia tai muuta.

H: No oot sä heiltä kuullu, et mitä tää ois tuonu heidän ohjaukseen uutta?

A: No kyl **varsinkin tuolla toisella asteella**, ku siellä se vastaanottava taho on lähes niinku **aikuinen**, niin se on ihan järkevääkin. Ku tulee järkeviä kysymyksiä, et se on kuulemma ihan hyödyllistä. Mä en oikein osaa sanoa, mitä hyötyä siitä ois mulle perusasteella, ku mä kuitenkin näen päivittäin näitä oppilaita ja ne voi muhun kyl ottaa yhteyttä kaikilla muillaki tavoilla. Ei mun tarvii Facebookissa **olla**.

Anna toteaa edellä, että sosiaalinen media voi olla järkevää silloin, kun vastaanottava taho on lähes aikuinen. Annan puheessa sosiaalinen media saa paikan muunakin kuin nuorten paikkana. Hän käyttää muita käyttäjiä esimerkkeinä, koska hänen ei tarvitse olla Facebookissa.

Viestivälineiden kasvavan yhteiskunnallisen ja kulttuurisen merkityksen historiallinen kehitys on johtanut myös internet-keskusteluryhmien kehittymiseen viestivälineeksi, jossa henkilökohtainen kokemus pystyy murtautumaan julkisen alueelle ja näin tuulettamaan kommunikaatioyhteiskunnan viestintärakenteita. (Arpo 2005, 296.) Yksi keino rikkoa yksityisen ja yleisen rajaa ovat blogit.

OTE M12

H: Luetko sä blogeja, jotka liittyy ohjaukseen tai opetukseen?

M: Kyllä mä oon niitä seurannu.

H: Joo, mitä sä oot löytänyt? Onko opo-blogeja?

M: On siellä sillä tavalla, että lähinnä millä tavalla on toteutettu sitä yläkoulun luokka- tai pienryhmäohjausta pääasiassa. Ne on ihan mielenkiintoisia. **Jos ois enemmän aikaa niin löytäis sitte ihan kivoja.**

H: Joo, oot sä käyny kommentoimassa mitään?

M: En oo käyny kommentoimassa, **et se vaatis sitten sen oman aikansa.**

Resurssidiskurssissa konditionaalinen käyttö on hyvin yleistä. Tekeminen on ehdollista. Tässäkin otteessa Mervi aloittaa lauseen ”*jos ois aikaa*”. Edellä Mervi toteaa, että hän voisi löytää ja kommentoida kivoja ohjausblogeja, jos aikaa olisi enemmän kuin tällä hetkellä. Aika-tematiikan kannalta tärkeintä sosiaalisen median kulttuurisessa omaksumisessa on, että käyttäjien on vaikea eritellä, kuinka

paljon aikaa todella kuluu sen käyttöön. Tämä osoittaa, että Internet ja sosiaalinen media on omaksuttu luonnolliseksi osaksi arkea. (Östman 2009, 192.)

Resurssipuheeseen kuuluu aikapuheen lisäksi keskustelu epämääräisistä sosiaalisen median pelisäännöistä.

OTE E18

H: Onks opettajat tuolla opettajaprofiileilla?

E: Ei. Kun tää on vähän semmonen, että meillä nyt on opettajilla tunnuksia sen mukaan, et miten he on niitä halunnu tehdä. **Kun meillä ei oo minkäänäköisiä ohjeistuksia** siihen, että minkälaisia tunnuksia sä teet tai käytät. **Et tää on tämmöstä villiä aluetta.**

H: Villi länsi.

E: ^Kyllä.^

Edellisessä otteessa Elina puhuu sosiaalisen median säännöistä koulun villinä alueena. Haastattelija jopa yllyttää häntä vertaamalla tilannetta villiin länteen. Puheesta tulee ilmi, että koulussa ei ole yhtenäisiä pelisääntöjä sosiaalisen median viralliselle käytölle, vaan se perustuu vapaaehtoisuuteen.

Resurssidiskurssissa sosiaalinen media oli myös markkinointiväline, joka nopeuttaa tiedonkulkua. Sosiaalinen media onkin kehittynyt mainosorientoituneiden teknologioiden rinnalla omaksi, usein ilmaiseksi, välineeksi (Ellison & Boyd 2013, 151).

OTE S5

Varmaan jokainen pystyy omalta kotikoneelta tulostaa jonku A4:sen ja **laittaa lähikaupan seinää**, mut ei se oo sama, ku jos sä saat Facebookin kautta käsiisi ne parikymmentä ihmistä, **joiden takana on sit jo monta tuhatta ihmistä**, ja saat sitä kautta sen viestin, et nyt on mahdollisuus tulla kyselemään koulutuksesta. **Tiedottamisessa on kyllä avannu ihan erilaisia ovia.**

Puheessa ovi on metafora sosiaalisen median tiedotusmahdollisuuksille. Arkikielessämme käytetään jatkuvasti metaforia, joten niiden käyttö on joskus jopa huomaamatonta (Hirsjärvi & Hurme 2001, 179). Metaforilla tarkoitetaan, että jokin asia kuvataan käsitteillä, jotka eivät vastaa sen kirjaimellista määritelmää. Tässä Sini käyttää vertausta ilman kuin-sanaa: sosiaalinen media on avannut tiedottamisessa erilaisia ovia. (Jokinen 1999, 148.) Aiemmin hän puhuu

lähikaupan seinästä, joka ei ole sama, kuin Facebookin kautta tapahtuva *ihmisten käsiin saaminen*.

Resurssidiskurssissa sosiaalinen media on ajankäytön erilaisten käyttötapojen kohteena.

6.3 Perinteisyysdiskurssi

Perinteisyysdiskurssissa sosiaalista mediaa ei nähty välttämättömänä ohjausvälineenä. Siihen suhtauduttiin joko torjuvasti tai varauksella. Perinteisyyspuheessa esiintyi arvostelua siitä, miten sosiaalinen media voi aiheuttaa sosiaalista epätasa-arvoa taloudellisista syistä (esim. Kiilakoski 2012, 217).

Toisaalta sosiaalinen media nähtiin nuorten paikkana, johon keski-ikäisten ei kannata tunkeutua liikaa. Toistuvia sanavalintoja olivat teeskentely ja kasvokkaisuuden vastakohta. Perinteisyysdiskurssi ei tarkoita, että ohjaajat ovat täysin tietämättömiä sosiaalisen median kulttuurista: siinäkin tunnistettiin erilaisia tapoja toimia sosiaalisessa mediassa ja käytettiin sosiaalisen median tuottamia termejä ja merkityksiä.

OTE A13

Miten teidän työympäristössä suhtaudutaan sosiaaliseen mediaan?

A: Hmm. No aika sillee **torjuvasti**. Kyl muutama on Facebookissa, mut sit on ihan niitä **totaalikieltäytyjiä, niinku minäkin**, mut **kukaan ei oo Facebookissa virkamiehenä**.

H: Eli ei oo mitään opettajaprofiilia?

A: Ei, ei oo. Ja sitte on pyritty siihen, että **ei oteta oppilaita ystäviks**.

H: Et teil on ihan määritelty tää –?

A: **Ei oo määritelty, ollaa vaa keskenään puhuttu siitä**.

Jos armeijatermejä käytettiin edelläkävijädiskurssissa, niin ilmeni niitä perinteisyysdiskurssissakin. Totaalikieltäytyjä tarkoittaa Suomessa sitä, että asevelvollinen kieltäytyy suorittamasta sekä varusmies- että siviilipalvelusta (Aseistakieltäytyjäliitto 2013). Tässä yhteydessä sanavalinta on vahva ja tehokas. Facebookin käytöstä kieltäydytään täysin. Mielenkiintoista edellisessä otteessa on myös se, että termi ´ystävä´ saa uuden merkityksen ohjaajan sosiaalista mediaa koskevassa puheessa. Suomenkielisessä Facebookissa nimittäin toiset käyttäjät

voivat hyväksyä tai pyytää toisiaan *kavereiksi* (englannin kielisessä versiossa *friends*). Ellison ja Boyd puhuvat myös julkisesta kontaktista, joka eroaa puhekielen ystävydestä. Ystävyyskäytännöt ovat sosiaalisen median ydintä, mutta vain noin 25–30 prosenttia käyttäjien Facebook-kavereista on heidän mukaansa oikeita ystäviä. (Ellison & Boyd 2013, 155–156.)

Anna toteaa, että heillä on *pyrity* siihen, ettei oppilaita oteta ystäviksi. Toiminta on aktiivista, vaikka kukaan ei ole Facebookissa *virkamiehenä*. Valta on ohjaajilla, sillä nimenomaan *he eivät ota* oppilaita ystäviksi. Puheessa luodaan konsensusta vetoamalla yhteiseen toimintaan, mutta toimintaa ei ole määritelty virallisesti.

Uudenlaisia merkityksiä saivat myös Wilma ja sähköposti, jotka valittiin sosiaalisen median työkaluiksi muutamissa konteksteissa. Ohjaaja saattoi jopa todeta, että ”*meillä Wilma on sosiaalinen media*”. Perinteisyyspuheessakin siis oli hieman itsensä asettamista osaksi laajempaa yhteisöä, jossa on yhteisiä käsityksiä sosiaalisesta mediasta.

Perinteisyysdiskurssissa tuotiin jopa esille suomalaisen kulttuurin ja sosiaalisen median erot. Esimerkiksi seuraavassa otteessa Juho puhuu LinkedIn-palvelusta kielteiseen sävyyn.

OTE J11

J: Ja se nyt kyllä on semmonen **paskanjauhajien kerho**, et siellä ihmiset käy endorssaamassa toisiaan, vaikka ei niinku tiedä toisiaan, et mitä tapahtuu. **Tänäänki** tuli joku puolituttu, oli endorssanu minun public speakingia ja **ei varmaa oo ikinä** nähny minuu pitämässä puhetta, mut se oli vaa silti saanu suosituksen, ja (naurua), en tiedä, mitenkä valitettavaa se on. Se ei ehkä **meidän kulttuuriin** kuulu se semmonen **tykkääminen** niin **vahvasti**. (naurua)

Toki tässä otteessa tarkastelen suomalaisena omaa kulttuuriani ja oletan, että Juho viittaa nimenomaan suomalaiseen kontekstiin. Monikon ensimmäisen persoonan genetiivillä Juho lukee minut mukaan kulttuuriinsa. Huomautus on naurusta päätellen hieman ironinen.

Sosiaalisen median tarve ohjauksessa ei perinteisyysdiskurssissa saanut juuri sijaa.

OTE V8

Mutta miksi en käytä Facebookia, niin se johtuu siitä että, **ei oo ollu vielä tarvetta**. Koska mä oon ohjannu yläkoulu- ja lukioikäisiä, niin heidät on sitten tavoittanu täällä koulupäivän aikana tai sitten Wilman kautta niin näppärästi.

Edellä olevassa otteessa ei puhuta koko sosiaalisen median kentästä, vaan pelkästä Facebookista. Ville korostaa argumenttiaan myöhemmin:

OTE V10

V: Niin, jos jonkun haluaa kutsua, **Wilman kautta se onnistuu kaikista parhaiten**. Et Facebookia **en ole vielä joutunut** tässä ohjauksessa käyttämään, **vaikka koululla onkin omat Facebook-sivut**.

Puheessa korostuu koulun virallinen järjestelmä Wilma. Facebookin käyttö muotoutuu puheessa toiminnaksi, joka ei ole toivottavaa. Ville ei ole *vielä joutunut* käyttämään sitä ohjauksessa. Toisaalta työpaikalla on omat Facebook-sivut, joten palvelu on lähellä ja saatavilla.

OTE E30

E: En mä nyt sit **kauheen pitkiä viestittelyjä viitti** ruveta käymään **pelkästään** Facebookissa.

Edellä esitetty ote kuvastaa hyvin perinteisyysdiskurssin tuottamaa sosiaalisen median avulla tapahtuvaa yksilöohjausta. Sitä ei haluta toteuttaa pelkästään sosiaalisessa mediassa. Perinteisyysdiskurssissa oli tyypillistä, että sosiaalinen media nähtiin yksilöohjauksen kannalta kokonaan turhana tai äärimmäisenä vaihtoehtona.

Mitä enemmän varovaisuutta, epäröintiä ja selittelyä sosiaalisen median ympärille ladataan, sitä vähemmän se muistuttaa maininnalla ohitettavaa asiaa (Suoninen 1999b, 120).

OTE V11

H: Joo. No, mitä sanaa sä ite käyttäisit virtuaalisen ohjauksen vastakohtana? (.) Eli Wilman tai muun tällöisen vastakohtana.

V: .hhh. Niin se on... Aluks tulis mieleen, että **henkilökohtainen ohjaus**, mutta toisaalta niin, jos virtuaalisesti on yhteydessä vain yhteen ainoaan henkilöön, sekin

on tällöstä **virtuaalista ohjausta**. .hhh. Sanotaan näin, että tota mä näkisin, että **vuorovaikutteinen ohjaus**. Eli kun toinen henkilö on vain virtuaalisesti, niin siinä **ei ikinä** päästä samanlaiseen vuorovaikutukseen kuin **face-to-face**-tilanteessa.

Ville ei ollut ainoa, joka mainitsi tai harkitsi virtuaalisen ohjauksen vastakohtaksi henkilökohtaisen ohjauksen. Kaikki haastateltavat pohtivat tätä kysymystä kaikista kauiten. Moni vielä toisti kysymyksen tai huokaili.

Kasvokkaiselle vuorovaikutukselle on ominaista viestin ymmärtämistä helpottavien symbolisten vihjeiden kuten eleiden ja äänenpainojen monimuotoisuus (Arpo 2005, 281). Sosiaalisessa mediassa fyysiset vihjeet puuttuvat.

OTE M5

H: Joo. No millasta tää kommunikaatio on näiden laitteiden välityksellä verrattuna tähän **kasvokkaiseen** viestintään?

M: No sanotaanko, että **tarkemmin pitää miettiä, et mitä kirjoittaa ja lukea se viesti useampaan otteeseen**. Sillä tavalla, että ei jää mitään **väärinkäsitysten mahdollisuutta** tai jotenki... Mieluummin hoidan täällä asiat **oppilaan kanssa kasvotusten kuin Wilman kautta**.

Edellinen ja seuraava ote korostavat laitteiden välityksellä tapahtuvan viestinnän luonnetta. Otteessa A11 korostuu yksilökeskeisyys ja varovaisuus. *Pikaistuksissa* kirjoitettujen viestien korvaajaksi Anna esittelee vastaanottajan näkökulmasta lukemisen. M5 taas toteaa, että viestin useampaan otteeseen lukeminen vähentää väärinkäsitysten mahdollisuutta. Otteessa A11 käyttää kolmen listaa retorisenä keinona (Jokinen 1999, 152):

OTE A11

No jos miettii vaikka tekstiviestejä, niin siinä täytyy tietysti miettiä vastaanottajaa, et miten se tulkitsee sen viestin. Et täytyy... **Ei voi sillee hirveen pikaistuksissa tehtyjä Wilma-viestejä tai sähköposteja tai tekstiviestejä lähettää**, et ne **täytyy aina lukee vastaanottajan näkökulmasta**. Et siin **täytyy** olla aika **varovainen**.

Kolmen listan näyttöinä toimivat edellä Wilma-viestit, sähköpostit ja tekstiviestit. Vaikuttamiskeinon teho perustuu siihen, että asiasta, kuten tässä vastaanottajan näkökulman miettimisestä, annetaan riittävä näyttö. Se vahvistaa säännönmukaisuutta. (Jokinen 1999, 152.) Samaa tehokeinoa käyttävät esimerkiksi poliitikot. Toisaalta Anna käyttää edellä passiivimuotoa, mikä

häivyttää toimijuutta. Virkkeistä puuttuu aktiivinen tekijä. Asiat siis vain tapahtuvat, jolloin asioiden spesifiointi on mahdotonta. (Jokinen 1999, 141.)

Vaikka varovaisuudesta puhuttiin, kukaan haastateltavista ei kertonut mistään vakavammasta väärinkäsityksestä tai uhkaavasta tilanteesta sosiaalisessa mediassa. Digitaaliseen ilmaisuun liittyvä varovaisuus liittyi varmisteluun. Kasvokkaisuoroaikutukseen verrattuna sosiaalisessa mediassa vuoroaikutukselle on ominaista viestin jääminen suhteellisen avoimeksi tulkinnalle.

OTE E17

E: Ku nyt mulla on ollu yks semmonen opiskelija, joka on välillä ollu sairaalassa lyhyempiä tai pidempiä aikoja, ja kuitenkin hän on sitten pienellä liekillä pitäny opintoja pystyjä. Hän on aika innokas kyllä, että hän aika nopeasti mulle vastailee, jos oon laittanu jotain viestiä. **Itekin on muhun yhteydessä Facebookin kautta.** Olen joskus ajatellu, et **tän tyypin** kanssa vois olla ihan hyödyllistä, jos niinku jutella sen Skypen kautta. Et jotenki vois välttää sellasta... **Ku kirjoitettu sana on kuitenkin aika kylmä.** Et haluisin häntä lohduttaa, et ei tää ole maailmanloppu. Mä en saa sitä, ^mä en oo niin **kirjailija** vielä (naurua), et mä saisin sen **kirjoitettua**.^

Elina vertaa edellä taitavaa nettikirjoittamista kirjailijamaisuuteen. Teini-ikäiset manipuloivat usein yleistä kirjoitusasua, kun he kirjoittavat sosiaaliseen mediaan. Nuorten digitaalinen kirjoitustaito ylittää usein aikuisten taidot. Tästä johtuen aikuiset, kuten ohjaajat, voivat tuntea kyvyttömyyttä *digipuheessa*, johon liittyy sekä kirjoittaminen että kirjoittamisen ymmärtäminen puheeksi. Turnerin mukaan viestien tehokas esittäminen vaatii luovuutta ja kielen hallintaa. (Turner 2010, 43–44.) Digipuheessa yhdistyvät ikään kuin kirjoittamisen ja puheen keinot.

Myös yksityiskohtaisilla kuvauksilla ja narratiiveilla voidaan pyrkiä vakuuttamaan (Jokinen 1999, 144), kuten seuraavassa otteessa, jossa pohditaan myös digipuhetta sosiaalisessa mediassa:

OTE S20

S: **Nii sit ku siel aletaan viilata pilkkuja!** Niin se on **raivostuttavaa.** **Tämmönen tilanne, mä voin kertoa.** Et ku mä **esimerkiks** jolleki asiakkaalle selitin jotain juttua, ja **näin**, että aikuiskoulutuksessa osaaminen osoitetaan tutkintotilaisuuksissa, **suluissa näytöt**, mikä tarkoittaa, että oikeissa työelämän tilanteissa asiakas tekee niitä töitä ja **plää plää plää**, jotain tällästä näin. Niin siihen suluissa olevaan sanaan näytöt, joka on nykyään enemmän nuorisoasteen termi, niin puututtiin, ja **mä sain siitä sapiskaa.** Ja se oli, mä kirjotin oikeen,

tutkintotilaisuuksissa, **suluissa näytöt, et ku meil on tämmösi pilkunviilaajii** joukossa, nii silloin se nousee aika korkeeks se kynnyks jossain Parvi-toiminnassa heittää jotakin kehitysehdotuksia!
Suullisesti **sä** voit vielä sanoo jotain ihan hölmöö, mut sit ku se on paperilla nii **et**.

Tapahtuman kuvaus lisää totuudenmukaisuuden vaikutelmaa (Jokinen 1999, 144). Edellä Sini kertoo esimerkkitarinalla, miten sosiaalisessa mediassa saatetaan puuttua pikkuseikkoihin, mutta suullisessa keskustelussa ei voi sanoa jotain ”ihan hölmöö”. Tapahtuman kuvaus alkaa huudahduksella, joka viittaa tietyn toiminnan alkamiseen. Näin kertomus saa ajallisesti loogisen aloituksen. Sini tehostaa argumenttiaan toistamalla asian, johon puututtiin, ja toistaa onomatopoeettista hokemaa. Sinin kertomus liittyy toimintaan sosiaalisessa mediassa. Hän ei ole saanut *sapiskaa* vääränlaisesta käytöksestä, vaan vääränlaisesta sisällöstä, joka liittyy hänen työhönsä. Sinin kielteinen suhtautuminen liittyy muihin käyttäjiin, ”pilkunviilaajiin”. Heistä johtuen Sini kokee, että virtuaalisessa ryhmässä on vaikea ehdottaa kehitysehdotuksia.

Perinteisyyspuheeseen kuului myös digiemigraattipuhetta.

OTE V11

H: Tässä oli oikeastaan nää mun teemat, et onks sulla vielä muuta kommentoitavaa sosiaalisesta mediasta ohjauksessa?

V: Öö, no mä luulen, että kun **kokoajan** tota kun **työelämään tulee nuorempia, valmistuneita opoja**, niin heille tää sosiaalinen media on niin **luonteva** osa, niin silloin myöskin ohjaushenkilöstön **ammattitaito paranee** pikkuhiljaa. **Mä luulen, että semmoset jotka suhtautuu negatiivisesti sosiaaliseen mediaan ainakin opinto-ohjaajina, niin se määrä vähenee kokoajan reippaasti.**

Ohjaajien perinteisyyspuheessa tuli esiin sukupolvenvaihdos, joka on meneillään työelämässä. Muutokseen kytkeytyy arvojen ja kulttuurin muutos: Villen puheessa sosiaalinen media on *luonteva* osa nuorten elämää. Työelämään tulee kokoajan nuorempia ohjaajia, mikä on Villen puheessa mahdollisuus alan ammattitaidon kohoamiselle. Käsittelin jo aikaisemmassa luvussa, resurssidiskurssin kohdalla, sosiaalisen median muuttumista luonnolliseksi osaksi arkea. Sukupolvenvaihdoksessa suuret ikäluokat luovuttavat paikkansa nuoremmille ohjaajille, jotka saavat määritellä työelämän pelisääntöjä uudelleen. Nuorten sukupolvi haluaisi käyttää ison osan ajastaan sosiaaliseen elämään ja harrastuksiin, myös pienenevien tulojen uhalla. (Järvensivu & Piirainen 2012, 85–

86.) Villen puheessa sosiaalisen median olemus luonnollisena liittyy ammattitaidon paranemiseen. Ville puhuu nimenomaan opinto-ohjaajien suhtautumisesta sosiaaliseen mediaan. Ne, jotka suhtautuvat negatiivisesti sosiaaliseen mediaan, ovat pian vähemmistö.

6.4 Yhteenveto

Haastateltavien puheessa korostuivat sosiaalisen median käytettävyys ohjauksessa, usko sen mahdollisuuksiin tulevaisuudessa ja vaarallisuus. Esittelen tässä luvussa tuloksien yhteenvedon ja johtopäätöksen. Lopuksi arvioin tutkimukseni luotettavuutta.

Tutkimuskysymykseni oli: ”*Mitä ohjaajat kertovat sosiaalisen median käytöstä?*”

Alakysymykset:

1. Miten ohjaajat perustelevat sosiaalisen median käyttöä/käyttämättömyyttä ohjauksessa?
2. Mikä on ohjaajan rooli sosiaalisessa mediassa?

Ohjaajat kertoivat sosiaalisen median käytöstä kolmen eri diskurssin avulla, jotka tuottivat erilaisia perusteluja ja rooleja. Kaikissa diskursseissa sosiaalinen media tunnistettiin yhteiskunnalliseksi ilmiöksi, jota on käytetty ohjauksessa lisävälineenä. Diskurssit kietoutuivat vahvasti ohjauksen kulttuuriin, ovathan diskurssit kulttuurisesti vakiintuneita kokonaisuuksia (Jokinen & Juhila 1999, 71). Tulokset tukevat ajatusta, että monien ohjattavien ohjauksessa tieto- ja viestintäteknikka tukee urasuunnittelua, mikäli ohjaaja on tukemassa käyttöä. Ohjaajan rooli korostuu, mitä enemmän ohjattavilla on käytössään erilaisia tietolähteitä tai sovelluksia. (Vuorinen 2006, 76.)

Oheiseen taulukkoon 1 olen koonnut edelläkävijä-, resurssi- ja perinteisyysdiskurssin tiiviit yhteenvedot. Diskursseissa ei syntynyt vain yhtä vastausta siihen, mikä ohjaajan rooli sosiaalisessa mediassa on. Taulukossa on muutamia diskurssien tunnuspiirteitä, kuten puheessa usein käytetty aikamuoto, persoonapronomini, toistuvat sanat tai teemat. Kielen keinoja tarkastelemalla olen koonnut, millaisia merkitysten tuottamisen tapoja puheissa esiintyi sosiaalisen

median käytöstä (Jokinen & Juhila 1999, 66). Olen listannut taulukkoon, millainen funktio ohjaajan puheella sosiaalisesta mediasta on.

Ohjaajan puhe	Tunnuspiirteet	Funktio
Edelläkävijädiskurssi	<ul style="list-style-type: none"> • Liioittelu • ”Tänä päivänä” • Monikon 1. persoona, genetiivi • ”Aina” • Asiantuntijoihin vetoaminen 	<ul style="list-style-type: none"> • Mediakasvatustietoisuuden osoitus • Toimiminen yhteiskunnassa • Toiminnan jatkuvuus • Sosiaalinen media nähdään tulevaisuuden ohjausvälineenä • Valtasuhteiden tasapainotus
Resurssidiskurssi	<ul style="list-style-type: none"> • Konditionaali • ”Jos ois aikaa” • Ristiriidat • Sosiaalinen media on ”villia aluetta” • Epäselvät säännöt 	<ul style="list-style-type: none"> • Sosiaalinen media liittyy aika- ja tilapuheeseen • Markkinointiväline • Toive paremmasta • Sosiaalinen media on ensisijainen tiedonlähde • Kommentointi vie oman aikansa
Perinteisyysdiskurssi	<ul style="list-style-type: none"> • Passiivimuoto • Kielteinen sävy • Digiemigraatit vs. diginatiivit • Korkea kynnys toimia sosiaalisessa mediassa • Henkilökohtainen ohjaus on virtuaalisen ohjauksen vastakohta • Digipuhe haastavaa 	<ul style="list-style-type: none"> • Sosiaalinen media ei ole välttämätön ohjauksessa nykyisille ohjaajille • Nähdään tulevien sukupolvien ohjausvälineenä ja ammattitaidon parantajana • Käytössä on oltava varovainen • Sosiaalisen epätasa-arvon kritiikki • Ohjaaja toimii kasvokkain

TAULUKKO 1. Ohjaajien puheen tunnuspiirteet ja funktiot

Edelläkävijädiskurssissa ohjaajat kertoivat kriittisesti ja myönteisesti sosiaalisen median käytöstä. Toimijuus rakentui yhteiskunnassa mukana olossa ja jatkuvuuden osoituksessa. Sosiaalisen median käyttöä perusteltiin muun muassa

vetoamalla asiantuntijoihin ja ”tähän päivään”. Ohjaajan rooli oli olla mediakasvatustietoinen ja valtasuhteiden tasapainottaja.

Resurssidiskurssissa ohjaajat kertoivat sosiaalisen median käytöstä tietyin ehdoin myönteisesti. Toimijuus liittyi toiveeseen paremmasta laadusta ja resursseista. Perustelut olivat, että sosiaalinen media on ensisijainen tiedonlähde ja tiedon välittäjä. Ohjaaja on tiedottaja.

Perinteisyysdiskurssissa ohjaajat kertoivat, että sosiaalinen media ei ole välttämätön ohjauksessa vielä. Toimijuus rakentui puheessa varovaisuuden ja mediapelon värittämänä. Perustelut käyttämättömyydelle olivat muun muassa, että sosiaalinen media voi lisätä sosiaalista epätasa-arvoa. Ohjaaja oli joko digiemigraatti, joka suosi kasvokkaista ohjausta, tai työelämän muutoksessa elävä ohjaaja.

6.5 Johtopäätökset

Ohjaajat tuottivat sosiaalisesta mediasta erilaisia merkityksiä ohjaukselle. Diskurssissa korostuivat erilaiset ajan ja persoonallisuuden ulottuvuudet. Yhteistä diskurssille oli niin sanottu katse tulevaisuuteen, erilaisista näkökulmista. Sosiaalinen media voi tällä hetkellä olla ohjauksen lisä etenkin toisella asteella. Se rikkoo vapaa-ajan ja työn rajapintoja, vaikka ohjaajat pyrkivät pitämään näiden kahden elämänalueen erillään.

Sosiaalisen median käyttö liittyi puheessa vahvasti ohjaajan ja ohjattavan väliseen vuorovaikutukseen. Edelläkävijädiskurssissa ohjaaja ja ohjattava ovat ajan tasalla, ja heidän vuorovaikutuksestaan jää digitaalinen tallenne, jälki. Resurssidiskurssissa ohjaaja tiedottaa asioista nopeasti ohjattaville. Sosiaaliselle medialle ei ole välttämätöntä tarvetta, mutta se voisi tietyissä ohjaustilanteissa palvella ohjattavia paremmin kuin kasvokkainen ohjaus. Perinteisyysdiskurssissa korostui vuorovaikutuksen varovaisuus, kun ollaan sähköisesti yhteyksissä. Ohjaajan rooli on olla auktoriteetti, joka on varovainen sosiaalisen median käytön suhteen. Toisaalta perinteisyysdiskurssi ei vastusta tiukasti sosiaalista mediaa, vaan näkee siinä potentiaalia.

Edelläkävijädiskurssissa sosiaalista mediaa käytettiin ohjauksessa harkitusti, pelisääntöjä noudattaen. Toiminta nähtiin jatkuvana eikä kertaluontoisena. Perinteisyyspuheessa ja resurssidiskurssissa esiintyi myös harkintapuhetta, mutta varovaisuuden sävyttämänä. Toisaalta missään diskurssissa ei puhuttu ohjattaville haitallisista ilmiöistä konkreettisesti, esimerkiksi nettikiusaamisesta. Pelisäännöt, markkinointi ja varovaisuus liittyivät ohjaajaan rooleihin. Kaikissa diskursseissa sosiaalinen media liittyi jollain tavalla yhteiskunnassa toimimiseen, mutta kaikista voimakkaimmin edelläkävijädiskurssissa. Siinä ohjaajan rooli oli olla yhteiskunnassa aktiivisesti toimiva sosiaalisen median käyttäjä. Resurssidiskurssissa sosiaalinen media rakensi ohjaajan toimijuutta tiedottamisen kautta. Perinteisyysdiskurssissa ohjaaja oli auktoriteetti, joka ei vielä ollut joutunut käyttämään sosiaalista mediaa työssään. Tulevaisuuden ohjaajat ovat niitä, jotka käyttävät sosiaalista mediaa.

Kaikissa diskursseissa esiintyi ääri-ilmaisuja, mutta eniten ne korostuivat edelläkävijädiskurssissa. Niitä käytettiin muun muassa oman toiminnan oikeuttamiseen ja tietyn toiminnan jatkuvuuden kuvaamiseen. (Jokinen 1999, 151.)

Aikaisemmat tutkimukset tukevat tuloksia siitä, että kasvokkaiseen vuorovaikutukseen verrattuna sosiaalisessa mediassa vuorovaikutukselle on ominaista viestin jääminen suhteellisen avoimeksi tulkinnalle (Arpo 2005, 282). Digipuheen tuottaminen nähtiin etenkin perinteisyysdiskurssissa haastavaksi. Tieto- ja viestintätekniikan leviämisen uhkakuvana aiemmissa tutkimuksissa on nähty yhteiskunnan jakautuminen toisaalta osajiin ja toisaalta syrjäytyjiin. Ratkaisuksi tähän on ehdotettu, että kaikkien julkisessa käytössä on oltava tietokoneet ja Internet. Viestintävälineet vähentävät tarvetta kasvokkaiseen kohtaamiseen, sekä pienentävät ajan ja paikan merkitystä ihmisten toiminnassa. (Blom 2000; Suoranta & Lehtimäki 2003, 31.) Tässä tutkimuksessa sosiaalinen media ei välttämättä vähentänyt ajan ja paikan merkitystä ohjaajien toiminnassa.

Ohjaus voi olla sosiaalisessa mediassa yksilöohjausta tai ryhmäohjausta. *Henkilökohtaisuus* oli tutkimuksessa liukuva käsite. Joidenkin mielestä se oli

vastakohta virtuaaliselle ohjaukselle, mutta toisaalta henkilökohtaisuus saattoi sosiaalisessa mediassa tapahtuvassa ohjauksessa tarkoittaa vapautta olla nopean palautteen vuorovaikutuksessa tietyn ohjattavan tai ryhmän kanssa, mikä ilmeni myös Arpon tutkimuksessa Internet-keskustelujen ominaisuudeksi. (Arpo 2005, 295–296.) Sosiaalisen median nopeus ei kuitenkaan automaattisesti tarkoita, että ohjauksessa jää enemmän aikaa muille asioille.

Diskursseissa aikapuheessa oli eroja. Sosiaaliselle medialle joko oli aikaa, sitä toivottiin lisää tai sille ei haluttu lisääaikaa. Lisäksi sosiaalisen median käyttö koulukontekstissa ei tuottanut yhtenäistä puhetta. Pelisäännöt olivat joko virallisia tai suullisia. Aiemmissä tutkimuksissa ohjauksen teknologisia trendejä ovat olleet yhteisöllisyys, jaettu tieto, individualismi, ajan ja paikan tunnistus, pilvipalvelut, vapaus, monipuolisuus ja pelit (mm. Hooley, Hutchinson & Watts 2010, 2-3, 9). Nämä trendit näkyivät myös tutkimustuloksissani. Resurssidiskurssissa käytetty tiedonhakupuhe tukee aiempia tutkimustuloksia. Esimerkiksi Vuorisen tutkimuksessa ohjaajat painottivat internetin merkitystä ensisijaisena tiedonlähteenä sekä tiedotuslähteenä (Vuorinen 2006, 137). Östman toteaa, että työpaikoilla hyväksyttäviä syitä Internetin käytölle ovat tiedonhaku ja työ itsessään (Östman 2009, 186).

Edelläkävijä- ja perinteisyysdiskurssi muodostivat mielenkiintoisen vastaparin sen suhteen, miten ohjaajat puhuivat asioiden tallentumisesta. Edelläkävijädiskurssissa digitaalisen jäljen jääminen oli myönteinen asia. Perinteisyyspuheessa se liittyi varovaisuuteen ja siihen, että verkossa ei voi sanoa mitään ihan hölmöä. Berners-Leen esille tuoma huoli yksityisyyden vaarantumisesta (1996) näkyi ohjaajien puheessa. Edelläkävijädiskurssissa hyödynnettiin yhteisöllisiä ohjausympäristöjä ja työkaluja sekä yhteisöresursseja opiskelijoiden (avoimissa) kysymyksissä, esimerkiksi blogin tai Facebookin avulla. Perinteisyys ja resurssidiskurssissa korostuivat sisältöresurssit, kuten materiaalien jakaminen ja tiedonhaku. Pönkä ja Impiö puhuvat tavanomaisista ja tietopitoisista sisältöresursseista, joita edustavat hakukoneet. (Pönkä & Impiö 2009, 37.)

Internetin ohjaukseen tukevat aiempien tutkimusten mukaan henkilöstön koulutus ja keskinäinen yhteistyö (Vuorinen 2006, 85). Edelläkävijädiskurssissa korostui, miten tärkeää yhdessä tekeminen on, kun käytetään sosiaalista mediaa. Ohjauksessa sosiaalinen media on yhteistyön väline. Perinteisyysdiskurssissa taas koulutus nähtiin avaintekijänä sosiaalisen median ammattitaitoiselle käytölle. Resurssidiskurssissa digitaalinen profiili hyväksytään tilanteesta riippuen. Aiemmissakin tutkimuksissa on todettu, että ohjaajat käyttävät mediatekstejä oman identiteetin heijastuspintoina eri tavoin (Vaattovaara 2003, 40).

Edelläkävijädiskurssissa korostettiin yhteiskunnassa toimimista ja nopeaa tiedon jakamista ja saamista. Kuten Arjen tietoyhteiskunnan neuvottelukunta toteaa (Niemi 2012, 36), sosiaalinen media on vahva voima yhteisöllisyyden rakentamisessa ja kokemusten jakamisessa. Kasvokkainen pienryhmäohjaus on resurssisyistä, kuten ajan puutteen vuoksi, jätetty pois monien koulujen ohjaustoiminnasta tai sitä ei juuri käytetä (esim. Lahti 2006, 19). Tutkimustulokseni ja lähdekirjallisuus kuitenkin osoittivat, että sosiaalisen median palvelut voivat toimia niin sanottuina elektronisina leiritulina (mm. Heinonen 2003). Esimerkiksi virtuaaliset tutorryhmät esiintyivät ohjaajien puheessa myönteisenä asiana.

Ohjaajien puheessa, etenkin perinteisyysdiskurssissa, näkyi sukupolvenvaihdos, joka on meneillään työelämässä. Muutokseen kytkeytyy arvojen ja kulttuurin muutos. Suuret ikäluokat luovuttavat paikkansa nuoremmille ohjaajille, jotka saavat määritellä työelämän pelisääntöjä uudelleen. Nuorten sukupolvi haluaisi käyttää ison osan ajastaan sosiaaliseen elämään ja harrastuksiin, myös pienenevien tulojen uhalli. (Järvensivu & Piirainen 2012, 85–86.)

Konstekstualisoin aineistoni osaksi laajempaa kokonaisuutta: internetin kehitys ja avoimuus kaikille näkyi ohjaajien puheessa.

6.6 Luotettavuus

Haastavaa tämän diskurssianalyysin toteutuksessa oli asenteiden jättäminen taustalle. Kielestä ei etsitty suoria syitä sosiaalisen median käytölle (Suoninen 1999a, 18-19.), vaikka perusteluita sille hainkin tutkimuskysymyksissä. Pynnönen perustelee diskurssianalyttisen tutkimuksen mielenkiintoa sillä, että se pyrkii aina osoittamaan jossain määrin kriittisesti toimimattomia seikkoja, tekemisen eettis-moraalisten perustelujen kritiikin tarvetta tai avartamaan ja paljastamaan totuuden luonteesta jotakin sellaista, mitä ihmiset eivät ilman diskurssianalyysiä huomaisi kysyä. Tutkijan diskurssilla on vahva voima. (Pynnönen 2013, 35–36.) Tässä tutkimuksessa tarkoitus oli selvittää ohjaajien ja sosiaalisen median yhteyttä puhetta tarkastelemalla. Koska sosiaalisen median käytölle ei ohjauksessa ole vielä selkeitä sääntöjä, tutkimukseni tuo tätä ilmiötä tunnetummaksi. Toisaalta oma positioni ohjaajana ja kokemukseni sosiaalisen median ohjaukskäytöstä ovat vaikuttaneet tutkimuskysymyksiin ja tutkimusasetteluun vahvasti.

Tutkimukseni aineistonkeruumenetelmä, haastattelu, antoi ohjaajille mahdollisuuden tuoda esille työtään koskevia asioita mahdollisimman vapaasti. Hirsjärvi ja Hurme mainitsevat tämän haastattelun eduksi. Olen sijoittanut puheet laajempaan kontekstiin, niin että ohjaajat ovat aktiivisia kertojia. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 35.) Toki kaikissa haastatteluissa keskusteluasetelma oli opiskelijan ja vuosia ohjaajan työtä tehneen välinen. Tämä saattoi vaikuttaa siihen, miten ohjaajat puhuivat nuorten ohjaajien ammattitaidosta sosiaalisessa mediassa. Haastatteluaineisto tuotti monenlaista puhetta, jonka luokittelusta kerroin alaluvussa 5.4. Luokittelun ulkopuolelle jäi sellaista puhetta, joka ei liittynyt tutkimukseeni.

Diskurssit on aina luotu tietyssä kontekstissa, eikä diskurssianalyysi siten tarjoa laajaa empiiristä yleistämistä. Analyysi on kiinnostunut tekstin sisällöstä, funktioista ja järjestyksestä. Luotettavuutta voi arvioida esimerkiksi tarkastelemalla tutkimuksen koherenssia: miten tutkimus keskustelee aiempien tutkimusten kanssa? (Gill 2000, 186–187.) Olen edellä johtopäätöksissä jo verrannut tutkimustuloksiani aiempiin tutkimuksiin, joissa on yhtymäkohtia tutkimukseeni.

Alasuutari huomauttaa, että tutkimuksen yleistämisiongelman ratkaisu nojaa perusjoukon edustavaan otokseen, eli tulosten pitäisi olla samat kuin ne, jotka olisi saatu kaikkien perusjoukon jäsenien haastattelulla. Joka tapauksessa tutkimustulos on esimerkki jostain muusta kuin yksittäisestä tapauksesta. (Alasuutari 2011, 243.) En siis tällä tutkimuksella ole halunnut leimata haastateltaviani edelläkävijöiksi, resurssipuhujiksi tai perinteisiksi ohjaajiksi.

7 POHDINTA

Lähdin tutkimuksessa liikkeelle siitä, että peruskoulujen ja lukioiden opetussuunnitelmien perusteissa täytyy mainita tietoverkkojen hyödyntäminen oppilaan ja opinto-ohjauksessa. Kukaan haastateltavistani ei kuitenkaan maininnut opetussuunnitelmaa sosiaalisen median käytön perusteluksi, joten keskityin ”pehmeämpiin” perustelutapoihin. Sosiaalinen media on melko konkreettinen apuväline, jota ei suoraan mainita valtakunnallisissa opetussuunnitelmissa. Sen sijaan ohjaajien puhe tuki aiempien tutkimusten tuloksia, sillä sosiaalinen media nähdään sekä ohjauksen uhaksi että mahdollisuudeksi. Ensimmäisellä media-ajalla pieni määrä tuottajia jakoi informaatiota suurelle määrälle kuluttajia, mutta toista media-aikaa luonnehtii se, että internet on kaikkien ulottuvilla, ainakin näennäisesti.

Sosiaalisesta median käsitteellinen laajuus tuotti hieman vaikeuksia aiheeni rajauksessa. Tunnen raapaiseeni vain pintaa, koska ilmiöllä on paljon fuktioita, jotka rajasin huoli- ja mahdollisuuspuheeseen, käsitteen ulottuvuksiin ja toimintaan. Mielestäni oli tärkeää selvittää sosiaalisen median luonnetta ennen kuin siirryin tarkastelemaan ohjauksen näkökulmaa.

Aikaisempaa tutkimusta sosiaalisessa mediassa tapahtuvasta ohjauksesta ei Suomessa ole vielä tehty kovin paljon. Sain huomata, että edelläkävijöitä aiheessa ovat Yhdysvallat ja Kanada. Koska Internet on yksi nopeiten kasvavista ohjauspalveluja tuottavista toimintatiloista (McLeod 2009, 551), sitä myös tutkitaan paljon. Kentän kartoittaminen oli työlästä, mutta antoisaa. Koululaitos on kehityspaineiden edessä, sillä tietoverkkojen lisääminen on keskeistä kansainvälisen kilpailukyvyn turvaamiseksi (Kiilakoski 2012, 207–208). Sosiaalinen media on yksi keino markkinoida koulua, mistä ohjaajat puhuivat. Kettusen, Vuorisen ja Sampsonin (2013) fenomenografisessa tutkimuksessa ohjaajat näkivät sosiaalisen median tarpeettomana, turhana, mahdollisuutena, tavoiteltavana ja tarpeellisena. Nämä jaottelut risteilivät omassa tutkimuksessani, hieman aihealueesta riippuen. Sosiaalinen media on kuitenkin laaja alue, jota voi käyttää ohjaajan työn eri tilanteissa.

Tutkimukseni empiirisen viitekehysten vaikein vaihe oli tutkimuskysymysten selkiinnyttäminen. Halusin mahdollisimman tarkat ja relevantit kysymykset, jotka eivät johdattelisi minua kuitenkaan liikaa tiettyyn suuntaan. Teemahaastattelu oli mainio tilaisuus päästä tapaamaan ohjauksen ammattilaisia. Opin, millaisia kysymyksiä kannattaa välttää tutkimushaastattelussa. Haastateltavien puheen tutkiminen diskurssianalyysin keinoin oli mielenkiintoista ja haastavaa. Retoristen keinojen etsiminen oli antoisaa, ja sain hämmästellä suomen kielen rikkautta. Diskurssianalyysi vaikutti aluksi melko vaikealta metodilta, koska sen toteuttamiseen ei ole olemassa yhtä ainoaa tapaa. Tässä näytteessä haastateltavia oli vain seitsemän, joten tulokset eivät kata tietenkään koko Suomen kirjoa eivätkä kerro absoluuttisesti tilanteesta ohjauksen kentällä. Keskityin vain oppilaitoskontekstiin, eikä otannassani ole mukana ketään esimerkiksi Lapin läänistä. Arvioin myös tutkimukseni kriittisyyttä. Kupiaisen ja Sintosen mukaan (2009, 58) kriittinen lukija pystyy tarkastelemaan puhuttelutapoja ja valtasuhteita. Ainakin jossain määrin koin saavuttaneeni tällaisen ulottuvuuden analyysissäni.

Tulosten mukaan sosiaalisessa mediassa toteutetaan pienryhmäohjausta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004, 259) todetaan, että oppilaille tulee järjestää pienryhmäohjausta, jonka aikana hän oppii ryhmässä käsittelemään kaikille yhteisiä tai kunkin ryhmään osallistuvan opiskelijan henkilökohtaisia, muiden oppilaiden kanssa jaettavissa olevia ohjauksellisia kysymyksiä. Lukion opetussuunnitelman perusteissa (2003, 216) taas todetaan, että opiskelijalla tulee olla mahdollisuus käsitellä pienryhmissä asioita, jotka ovat muiden opiskelijoiden kanssa jaettavissa olevia ja joiden esille ottaminen ryhmässä on mielekästä. Aineistoni perusteella tuutorien avustuksella pyörivät pienryhmät ovat opiskelijoille mukavia. Tämä johtunee ainakin vertaistuen mahdollisuudesta ja nopeasta saatavuudesta.

Ohjaajat puhuivat myös ohjaushenkilöstön nuortumisesta. Meneillään olevassa työelämän murroksessa työvoima uusiutuu nopeasti. Vuosina 2005–2020 työelämästä poistuu noin 40 prosenttia vuoden 2005 työllisten määrästä. Uutta sukupolvea pidetään sekä aiemmassa että tässä tutkimuksessa innovatiivisena ja teknologiaa monipuolisesti hyödyntävänä. (Alasoini 2012, 104.) Sosiaalinen

media on diginatiiveille luonnollinen väline, mutta pelisäännöille ja koulutukselle on kaipausta. Tekninen taitavuus ei tarkoita, että käyttäjä olisi medialukutaitoinen. Ei riitä, että yksilöt osaavat käyttää sosiaalista mediaa ohjauksessa, vaan tarvitaan yhteisiä käsityksiä esimerkiksi ajankäytöstä.

Sosiaalinen media on löytänyt paikkansa ohjaajien puheessa. Tutkimustulosteni perusteella ohjauksen kulloinenkin tarkoitus määrittää, miten sosiaalista mediaa käytetään: tiedottaako ohjaaja asioista yksilöille tai ryhmille palveluiden avulla, vai auttaako hän ohjattavia valtautumaan virtuaalisten ryhmien tai sähköisten muistijälkien avulla. Sosiaalinen media voi nopeuttaa tiedonhakua ja tiedottamista, mutta toisaalta se vie aikaa muulta ohjaukselta. Toisaalta ajan kulu on paikoin *luonnollista*, sillä sielläkin voi toteutua henkilökohtaista ohjausta reaaliaikaisesti. Sosiaalisesta mediasta tuotettu puhe liittyi vahvasti siihen, miten ohjaajat ymmärsivät ohjaajuutensa ylipäättään.

Tutkimusta sosiaalisen median ohjauksikäytöstä voisi jatkaa tarkastelemalla subjektipositioita ja sitä, miten se määrittää ohjaajille tietyt paikat (Jokinen & Juhila 1999, 68). Jatkotutkimuksessa voisi esimerkiksi tarkastella, miten sosiaalisen median ohjauksikäytössä ihmisille rakentuu tietynlaisia identiteettejä, vaikka sukupolvenvaihdoksen näkökulmasta.

LÄHTEET

Alasoini, T. (2012) Psykologinen sopimus organisaation ja työntekijöiden yhteisenä etuna. Teoksessa Pyöriä, P. Työhyvinvointi ja organisaation menestys. Helsinki: Gaudeamus

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

Arjen tietoyhteiskunnan neuvottelukunta. (2010). *Kansallinen tieto- ja viestintätekniiikan opetuskäytön suunnitelma*. Haettu 2012 osoitteesta [http://www.arjentietoyhteiskunta.fi/files/313/TVT_opetuskayton_suunnitelma_011210_\(2\).pdf](http://www.arjentietoyhteiskunta.fi/files/313/TVT_opetuskayton_suunnitelma_011210_(2).pdf)

Arpo, R. (2005). Internetin keskustelukulttuurit. Tutkimus Internet keskusteluryhmien viesteissä rakentuvasta puhetavoista, tulkinnoista ja tulkinnan kehyksistä kommunikaatioyhteiskunnassa. Humanistisia julkaisuja 39. Joensuu: Joensuun yliopisto

Aseistakieltäytyjäliitto. (2013) <http://akl-web.fi/totaali>.

Viitattu 22.11.2014

Berners-Lee, T. (1996). The World Wide Web: Past, Present and Future. Luettavissa verkossa: <http://www.w3.org/People/Berners-Lee/1996/ppf.html> (Viitattu 21.1.2015)

Best, P., Manktelow, R. & Taylor, B. (2014). Online Communication, social media and adolescent wellbeing: A systematic narrative review. *Children and Youth Services Review* 6/2014. Vol 41. 27–36.

Blom, R. (toim.) (2000) Mikä Suomessa muuttui? Sosiologinen kuva 1990-luvusta. Helsinki: Gaudeamus

- Blom, R. & Melin, H. (2012). Luokkien työprofiilit. Teoksessa Pyöriä, P. Työhyvinvointi ja organisaation menestys. Helsinki: Gaudeamus
- Dery, M. (2001). 'Bit ron'. In *Crypto Anarchy, Cyberstates, and Pirate Utopias*. Cambridge, Mas.: MIT Press.
- Dey, I. 1993. *Qualitative data analysis. A user-friendly guide for social scientist*. London: Routledge.
- Dillenbourg, P. (1999). What do you mean by 'collaborative learning?' Teoksessa Dillenbourg, P. (Toim.) *Collaborative-learning: Cognitive and Computational Approaches* (s. 1-19). Oxford, Englanti: Elsevier.
- Ellison, N. & Boyd, D. (2013). Sociality through social network sites. Teoksessa Dutton, W. *The Oxford Handbook of Internet Studies*. Oxford University Press
- Erkkola, Jussi-Pekka. (2008). *Sosiaalisen median käsitteestä*. Taideteollinen korkeakoulu. Medialaboratorio. Lopputyö.
http://users.jyu.fi/~uerkkol/sosmed_kasite_erkkola.pdf. Viitattu 19.2.2014
- Gill, R. (2000). *Discourse Analysis*. Teoksessa Bauer, M. & Gaskell, G. *Qualitative Researching with text, image and sound. A practical handbook*. Sage, London
- Haasio, A. (2013). *Sosiaalinen media ja kirjastot*. Avain. BTJ Finland Oy, Helsinki.
- Haenlein, M. & Kaplan, A. (2010) *Users of the World, unite! The challenges and opportunities of Social Media*. *Business Horizons*, 53, 59-68.
- Heinonen, S. (2003). *Nuoret teknokulttuurin luojina ja uhreina*. Teoksessa Kangas, S. & Kuure, T. *Teknologisoituva nuoruus*.

Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 33.
Yliopistopaino, Helsinki

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2001). Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Yliopistopaino, Helsinki.

Hooley T., Hutchinson J., Watts A. G. (2010) Careering through the web. The potential of web 2.0 and 3.0 technologies for career development and career services. London: UK Commission for Employment and Skills; 2010

Ilmonen, K. (1998). Muuan diskurssianalyysi. Teoksessa Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Toimittaneet Eskola & Suoranta,

Immonen, A. (2011) Kohti sulautuvaa ohjaus- ja neuvontatyötä. Teoksessa H. Kasurinen;E. Merimaa;J. Pirttiniemi;H. Kasurinen;E. Merimaa;& J. Pirttiniemi (Toim.), *OPO - Opinto-ohjaajan käsikirja* (2 p., s. 239). Tampere: Opetushallitus.

Jokinen Arja & Juhila Kirsi. (1996) Merkitykset ja vuorovaikutus - poimintoja asunnottomuuspuheiden kulttuurisesta virrasta. Tampere: Acta Universitatis Tamperensis, ser A, vol. 510.

Jokinen, A., Juhila, K. ja Suoninen, E. (1993). Diskurssianalyysin aakkoset. Vastapaino, Tampere.

Jokinen, A. (1999). Vakuuttelevan ja suostuttelevan retoriikan analysoiminen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.) Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino.

Jokinen, A. & Juhila, K. (1999). Diskurssianalyttisen tutkimuksen kartta. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.) Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino.

Juhila, K. 1999. Kulttuurin jatkuvasti rakentuvat kehät. Teoksessa A. Jokinen, K.

- Juhila & E. Suoninen (toim.) Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino.
- Juhila, K. 1999. Tutkijan positiot. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.) Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino.
- Juhila, K. & Suoninen, E. (1999). Kymmenen kysymystä diskurssianalyysistä. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.) Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino.
- Järvensivu, A. & Piirainen, T. (2012). Hyvän työn ehdot työpaikan arjessa. Teoksessa Pyöriä, P. Työhyvinvointi ja organisaation menestys. Helsinki: Gaudeamus
- Kangas, P., Toivonen, S. & Bäck, A. (Toim.) (2007). Googlen mainokset ja muita sosiaalisen median liiketoimintamalleja. VTT tiedotteita 2369.
- Kettunen, J., Sampson, J.P. & Vuorinen, R. (2013). Career practitioners' conceptions of social media in career services. *British Journal of Guidance & Counselling*. 41 (3), 302-317.
- Kettunen, J., Sampson, J.P. & Vuorinen, R (2011). The Perceived role of technology in career guidance among practitioners who are experienced internet users. *Australian Journal of Career Development*, 20 (3), 39-47.
- Kiilakoski, T. (2012). Hyvä isäntä vai huono renki – kriittisiä näkökulmia verkkopedagogiikkaan. Teoksessa Kiilakoski, T. Kasvatus teknologisessa maailmassa. Tutkimus teknologisoituvasta kasvatuksesta. Nuorisotutkimusverkosto, Unigrafia
- Knobel, Michele & Wilber, Dana: Let's talk 2.0. *Educational leadership*, 2009, nro March 2009, s. 22-24. Association for Supervision and Curriculum Development'

- Krishnamurthy, B. & Cormode, G. (2 June 2008). Key differences between Web 1.0 and Web 2.0. *First Monday*, Vol. 13, Number 6.
- Kupiainen, R. & Sintonen, S. (2009). *Medialukutaidot, osallisuus, mediakasvatus. Gaudeamus.*
- Lahti, M. (2006). *Pienryhmäohjaus Lahden lukioissa. Ohjauksen käytänteitä ja kehittämishankkeita. Jyväskylän yliopisto.*
- Lahtinen & Haanpää. (2012). *Juridinen näkökulma opettajan toimintaan sosiaalisessa mediassa. Teoksessa Tykkää tästä! Opettajan ammattietiikka sosiaalisen median arjessa. Toimittaneet Niemi, H. & Sarras, R. Juva.*
- Lietsala, K. & Sirkkunen, E. (2008) *Social Media: Introduction to the tools and processes of participatory economy. Tampere: Tampere University Press.*
- Lukion opetussuunnitelman perusteet. (2004) Opetushallitus. Vammalan kirjapaino Oy.
- Marton, F., & Booth, S. (1997). *Learning and awareness. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.*
- McLeod, J. (2009). *An introduction to Counselling. Fourth Edition. Open University Press. England.*
- Metsämuuronen, J. (2003) *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä.*
- Murphy, L. & Mitchell, D. (1998) *When writing helps to heal: e-mail as therapy. British Journal of Guidance and Counselling. Vol 26. 21-32.*
- Mäntymäki, M. (2012). *Lapset ja nuoret sosiaalisessa mediassa. Teoksessa Tykkää tästä! Opettajan ammattietiikka sosiaalisen median arjessa. Toimittaneet Niemi, H. & Sarras, R. Juva 2012.*

- Niemi, H. (2012). Opettajan vastuun rajat ja rajattomuus sosiaalisen median keskellä. Teoksessa H. Niemi;& R. Sarras, Tykkää tästä! Opettajan ammattietiikka sosiaalisen median ajassa (s. 31-36). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nixon, Helen (1998) Fun and Games are Serious Business. Teoksessa Sefton-Green, Julian (toim.) Digital Diversions: Youth Culture in the Age of 97 Multimedia. London: UCL Press
- Onnismaa, J. (2007). Ohjaus- ja neuvontatyö. Gaudeamus, Helsinki University Press.
- Osborn, D.S., Dikel, M.R., & Sampson, J.P (2011) The internet: A tool of career planning (3rd ed.) Broken Arrow, OK: National Career Development Association.
- Parker, I. (2005). *Qualitative Psychology - Introducing Radical Research*. USA: Open University Press.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2004). Opetushallitus. Vammalan kirjapaino Oy.
- Pietikäinen, S. & Mäntynen, A. 2009. Kurssi kohti diskurssia. Vastapaino, Tampere
- Poster, M. (1995). The Second Media Age. Polity Press: Cambridge.
- Potter, J. & Wetherell, M. (1989). Discourse and social psychology: Beyond attitudes and behavior. London: Sage.
- Pynnönen, A. (2013). Diskurssianalyysi: Tapa tutkia, tulkita ja olla kriittinen. Julkaisussa Jyväskylän yliopiston kauppakorkeakoulun Working Paper, N:o 379.

- Pönkä, H. (2013). Sosiaalisen median tilastoja. Sosiaalisen median katsaus 9/2013. http://koulutus.purot.net/sosiaalisen_median_tilastoja. Viitattu 2.2.2014.
- Pönkä, H. & Impiö, N. (2012). Sosiaalinen media oppimisympäristönä. Teoksessa Sosiaalisen median opetuskäyttö. Oppimisen teoriaa ja kokemuksia DevelOPE-hankkeesta. Toimittaneet Pönkä, J., Ilmiö, N. & Vallivaara, V. Oulun yliopiston oppimateriaalia E4. Tampere: Juvenes Print.
- Rheingold, H. (1993). *The Virtual Community. Homesteading on the Electronic Frontier*. The MIT Press. Cambridge, Massachusetts. London, England.
- Ridell, Seija. (2011). Elämää Facebookin ihmemaassa. Sosiaalinen verkkosivusto käyttäjiensä kokemana. Juvenes Print – Tampereen yliopistopaino.
- Ruusuvuori, J.; Nikander, P.; & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet . Teoksessa J. Ruusuvuori; P. Nikander; & M. Hyvärinen, *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J. 2010. Litteroijan muistilista. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) 2010. *Haastattelun analyysi*. Vastapaino, Tampere.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Vastapaino, Tampere.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkójulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja] <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus>. Viitattu 22.1.2015
- Saarikoski, P., Suominen, J., Turtiainen, R. & Östman, S. (2009) Funetista

Facebookiin. Internetin kulttuurihistoria. Gaudeamus, Helsinki University Press

Saarikoski, P. (2009). Verkonpunontaa – tietoverkkojen esihistoria ja Suomi. Teoksessa Saarikoski, P., Suominen, J., Turtiainen, R. & Östman, S. Funetista Facebookiin. Internetin kulttuurihistoria. Gaudeamus, Helsinki University Press

Sampson & Bloom (2001). Sampson, J. P., Jr., & Bloom, J. W. (2001). The potential for success and failure of computer applications in counseling and guidance. In D. C. Locke, J. Myers & E. L. Herr (Eds.). The Handbook of Counseling (pp. 613-627). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Sanastokeskus TSK. (2010). Sosiaalisen median sanasto. TSK 40. Helsinki. http://www.tsk.fi/tiedostot/pdf/Sosiaalisen_median_sanasto. Viitattu 19.2.2014

Shields, R. (2003). The Virtual. Routledge, New York.

Sihvonen, T. (2003). Tietoverkot sosiaalisen olemisen paikkana. Verkkipedagogisia otteita mediakulttuurissa. Teoksessa Teknologisoituva nuoruus. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisu 33. Yliopistopaino, Helsinki

Siltaoja, M. & Vehkaperä, M. 2011. Diskurssianalyysi johtamis- ja organisaatiotutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Hansaprint: Johtamistaidon opisto

Suominen, J. (2009a). Johdannoksi: netin kulttuurihistoriaa. Teoksessa Saarikoski, P., Suominen, J., Turtiainen, R. & Östman, S. Funetista Facebookiin. Internetin kulttuurihistoria. Gaudeamus, Helsinki University Press

Suominen, J. (2009b). Kaiken maailman tieto? Internet tietämisen kohteena,

lähteenä ja välineenä. Teoksessa Saarikoski, P., Suominen, J., Turtiainen, R. & Östman, S. Funetista Facebookiin. Internetin kulttuurihistoria. Gaudeamus, Helsinki University Press

Suoninen, E. (1997) Miten tutkia moniäänistä ihmistä. Diskurssianalyttisen tutkimusotteen kehittelyä. Vammalan Kirjapaino Oy.

Suoninen, E. 1999a. Näkökulma sosiaalisen todellisuuden rakentumiseen. Teoksessa Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (1999). Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino.

Suoninen, E. 1999b. Vuorovaikutuksen mikromaiseman analysoiminen. Teoksessa Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (1999). Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino.

Suoranta, J. & Lehtimäki, H. (2003). Verkostosiaalisuus ja nuoret. Teoksessa Teknologisoituva nuoruus. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 33. Yliopistopaino, Helsinki

Taloudellinen tiedotustoimisto. (2014). www.tat.fi

Viitattu 28.11.2014

Talsi, N. (2014). Kodin koneet. Teknologioiden kotouttaminen, käyttö ja vastustus. Itä-Suomen yliopisto, yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta. Joensuu.

Tilastokeskus 2013. Liitetaulukko 19. Yhteisöpalveluiden käyttö iän, toiminnan, koulutusasteen, asuinpaikan kaupunkimaisuuden ja sukupuolen mukaan 2013, %-osuus väestöstä.
http://www.stat.fi/til/sutivi/2013/sutivi_2013_2013-11-07_tau_019_fi.html.
Viitattu 2.2.2014.

Turkle, S. (1995). Life on the Screen. Identity in the Age of the Internet. Simon & Schuster. New York.

- Turtiainen, R. (2009) Tunne netissä. Teoksessa Saarikoski, P., Suominen, J., Turtiainen, R. & Östman, S. Funetista Facebookiin. Internetin kulttuurihistoria. Gaudeamus, Helsinki University Press
- Vaattovaara, V. (2003). Verkkopedagogisia otteita mediakulttuurissa. Teoksessa Kangas, S. & Kuure, T. Teknologisoituva nuoruus. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 33. Yliopistopaino, Helsinki
- Vesterinen, O. (2007.) Mediakasvatus oppilaitosinstituution yhte(nä)isenä alueena. Teoksessa Kupiainen, R., Kynäslähti, H. & Lehtonen, M. Näkökulmia mediakasvatukseen. Mediakasvatusseuran julkaisuja 1/2007.
- Vuorinen, R. (2006). Internet ohjauksessa vai ohjaus Internetissä? Ohjaajien käsityksiä internetin merkityksestä työvälineenä. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopistopaino
- Wikipedia, Vapaa tietosanakirja. <http://fi.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Tietoja>. Viitattu 19.2.2014
- Winner, L (1977). Autonomous Technology: Technics-out-of-Control as a Theme in Political Thought. Cambridge, Massachusetts & London. The MIT Press.
- Östman, S. (2009) Onko netille aikaa? Teoksessa Saarikoski, P., Suominen, J., Turtiainen, R. & Östman, S. Funetista Facebookiin. Internetin kulttuurihistoria. Gaudeamus, Helsinki University Press

LIITTEET

1 Teemahaastattelurunko

1. Tausta

- Millä asteella ohjaajana?
- Kuinka kauan olet ollut ohjaaja?
- Kuinka kauan olet ollut kyseisessä oppilaitoksessa töissä?
- Montako ohjattavaa sinulla on?
- Kerro työpäivästäsi lyhyesti

2. Ohjaukseen käytännöt

- Millaista ohjausta pidät itse eniten (esim. neuvonta, organisointi, luokkaohjaus tms.)?
 - Miten kuvailisit omaa ohjaustyyliäsi?
- Kuinka monta ohjaajaa samassa oppilaitoksessa on töissä?
- Ketkä ovat tärkeimpiä yhteystyökumppaneitasi?

3. Teknologian käyttö ohjauksessa

- Mitä teknologiaa hyödynnät työssäsi?
- Mitä sovelluksia käytät?
- Millaista koulutusta olet saanut teknologian käyttöön ohjauksessa?
- Oletko innokas ottamaan uusia teknologioita käyttöösi?
- Millaisissa asioissa teknologioista on todella hyötyä? (Onko sellaisia?)
- Mitä sanaa käyttäisit virtuaalisen ohjauksen vastakohtana?
- Millaista kommunikaatio mielestäsi on laitteiden välityksellä, verrattuna ”kasvokkaiseen” viestintään?

4. Sosiaalinen media ohjauksessa

- Mitä sosiaalinen media mielestäsi on?

- Millä adjektiiveilla kuvailisit?
- Mitä sosiaalisen median palveluita käytät vapaa-ajalla?
 - Miten kauan keskimäärin päivässä?
- Entäs ohjauksessa?
 - Miten kauan työpäivän aikana?
- Miksi käytät/et käytä?
- Onko sinulla erillinen opo-profiili jossakin somepalvelussa?
- Seuraatko oppilaiden/opiskelijoiden toimintaa somessa?
- Oletko muihin ohjaajiin yhteydessä somen välityksellä?
- Onko sosiaalinen media tuonut ohjaukseen jotain uutta mielestäsi?
- Luetko opoblogeja tai muita ohjaukseen liittyviä blogeja?
- Luetko keskustelufoorumeita työhösi liittyen?
- Seuraatko muita sosiaalisen median palveluita ohjaukseen liittyen?
- Seuraatko sosiaalista mediaa ohjauksessa käsitteleviä artikkeleja/oletko törmännyt niihin?

5. Sosiaalisen median rooli

- Miten työympäristössänne suhtaudutaan someen?
 - Oppilaat, kollegat?
 - Onko oppilaitoksessanne määritelty suhtautuminen sosiaaliseen mediaan?
- Mitä haittavaikutuksia sosiaalisen median ohjauksikäytöllä voisi olla tai on?
- Mitä hyötyä sosiaalisen median ohjauksikäytöstä voisi olla tai on?
- Millaista vuorovaikutus sosiaalisessa mediassa on?
- Millaista (jos) on sosiaalista mediaa koskeva täydennyskoulutus?
 - Oletko keskustellut muiden oppilaitosten ohjaajien kanssa aiheesta?
- Kaipaisitko täydennyskoulutusta (lisää)?
- Muuta kommentoitavaa sosiaalisesta mediasta ohjauksessa?

2 Tutkimuslupakirje

Joensuu 14.5.2014

Vastaanottaja: XX

Lähettäjä ja luvan pyytäjä: Johanna Verho, Itä-Suomen yliopisto, kasvatustieteen laitos

johannve@student.uef.fi

0405558620

Arvoisa vastaanottaja,

Teen ohjausalan maisteriopintoihini kuuluvaa Pro gradu –tutkimusta. Aiheeni on ohjaajien sosiaalisen median käyttö. Olen kiinnostunut siitä, miten ohjaajat käyttävät sosiaalista mediaa työssään. Aineistonkeruumenetelmäni on anonyymi teemahaastattelu, jossa selvitän 6-7 yläkoulun oppilaan- ja toisen asteen opinto-ohjaajan sosiaaliseen mediaan liittyviä käsityksiä, tietoja ja taitoja ohjauksessa. Kerään aineiston kevään ja kesän 2014 aikana, eri paikkakunnilla.

Ohjaajani toimii yliopistotutkija Jussi Silvonen. Yhteystiedot: jussi.silvonen@uef.fi, 0294 45 2810). Graduni on tarkoitus valmistua keväällä 2015.

Ilmoitathan mahdollisimman pian, mikäli voin tulla koululenne haastattelemaan teitä.

Ystävällisin terveisin,

Johanna Verho

