

Vuorovaikutus verkkokeskustelussa  
- yläkoululaiset Netlibris-kirjallisuuspiirissä

Heidi Savolainen  
Suomen kielen pro gradu -tutkielma  
Jyväskylän yliopisto  
Kevät 2009

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

<b>Tiedekunta – Faculty</b> Humanistinen	<b>Laitos – Department</b> Kielten laitos
<b>Tekijä – Author</b> Heidi Savolainen	
<b>Työn nimi – Title</b> Vuorovaikutus verkkokeskustelussa - yläkoululaiset Netlibris-kirjallisuuspiirissä	
<b>Oppiaine – Subject</b> Suomen kieli	<b>Työn laji – Level</b> Pro gradu -tutkielma
<b>Aika – Month and year</b> Maaliskuu 2009	<b>Sivumäärä – Number of pages</b> 96
<b>Tiivistelmä – Abstract</b> <p>Tutkielmassa selvitetään, millaista vuorovaikutusta ja sosiaalista läsnäoloa yläkouluikäisten verkkoympäristössä käymissä kirjallisuuskeskusteluissa on ja miten läsnäolo ilmenee kielellisesti. Keskeisenä pyrkimyksenä työssä on kuvata oppilaiden välisen vuorovaikutuksen luonnetta ja pohtia keinoja vuorovaikutuksen lisäämiseksi ja tukemiseksi.</p> <p>Tutkimusaineisto koostuu yhdeksästä 7.-luokkalaisten Netlibris-kirjallisuuspiireissä käymästä keskustelusta. Asynkronisiin verkkokeskusteluihin lähetettyjen viestien määrä on yhteensä 150.</p> <p>Työn teoriaosuus koostuu verkkokeskustelun ja verkkoympäristöjen sekä kirjallisuuden opetuksen tarkastelusta. Lisäksi siinä kuvataan Netlibris-kirjallisuuspiirien menetelmällisiä lähtökohtia ja toimintaa. Aineiston analyysin viitekehyksenä käytetään oppimisyhteisön mallia (Garrison ym. 2000), ja tarkemmassa analyysissä hyödynnetään Karen Swanin (2002) sosiaalisen läsnäolon luokittelua.</p> <p>Keskeisin tutkimustulos on, että aitoa yhteistoiminnallista vuorovaikutusta keskusteluissa on melko vähän, sillä osallistujat keskittyvät omien mielipiteiden ilmaisemiseen. Keskustelua ja vuorovaikutusta edistäviä kysymyksiä, toisten ajatuksia tukevia puheenvuoroja, selkeitä ja perusteltuja yksimielisyyden ja erimielisyyden ilmauksia, henkilökohtaisten käsitysten ilmauksia ja muiden keskustelijoiden läsnäoloa huomioivia puheenvuoroja käytetään selvästi harvemmin. Yhteisten tulkintojen tekeminen ja yhteistoiminnallinen oppiminen jäävät keskusteluissa vähäisiksi, ja näyttää siltä, että syynä on juuri keskustelujen heikko vuorovaikutus. Tutkimus osoittaa, että Netlibris-kirjallisuuskeskustelun tavoitteet eivät täysin toteudu. Vaikuttaa siltä, että opettajan ohjaava läsnäolo olisi merkityksellinen niin vuorovaikutuksen rakentumisessa kuin keskustelun kohteena olevan kirjan tulkitsemisessäkin.</p>	
<b>Asiasanat – Keywords</b> Vuorovaikutus, verkkokeskustelu, kirjallisuuden opetus, sosiaalinen läsnäolo, Netlibris	
<b>Säilytyspaikka – Depository</b>	
<b>Muita tietoja – Additional information</b>	

1. JOHDANTO .....	1
1.1. Tutkimuksen tausta ja tavoitteet .....	1
2. VERKKO OPPIMISEN JA VUOROVAIKUTUKSEN YMPÄRISTÖNÄ .....	5
2.1. Verkko oppimisympäristönä .....	5
2.2. Verkko vuorovaikutuksen ympäristönä .....	12
3. KIRJALLISUUDEN OPETUS .....	19
3.1. Kirjallisuuden opetuksen tehtäviä .....	19
3.2. Kirjallisuuden opetuksen menetelmiä .....	21
4. AINEISTO JA METODIT .....	25
4.1. Aineiston kuvaus .....	25
4.2. Sosiaalinen läsnäolo .....	28
5. SOSIAALINEN LÄSNÄOLO JA VUOROVAIKUTUS	
VERKKOKESKUSTELUSSA .....	33
5.1. Tunteellisuus .....	34
5.2. Vuorovaikutteisuus .....	47
5.3. Yhteisöllisyyden luominen .....	63
5.4. Keskustelujen kuvaus .....	70
6. KESKEISET TUTKIMUSTULOKSET JA POHDINTAA .....	85
LÄHTEET .....	93

# 1. JOHDANTO

## 1.1. Tutkimuksen tausta ja tavoitteet

Tutkimuksen fokus on vuorovaikutuksessa, jota tarkastelen verkkokeskustelun kautta ja kirjallisuuspiirin kontekstissa. Kiinnostus tähän tutkimuskohteeseen heräsi tehdessäni kandidaatintutkielmaani siitä, miten yläkoulun oppilaat keskustelevat kirjallisuudesta verkossa. Tutkimuksen aineisto koostui yläkouluikäisten Netlibris-verkkoympäristössä käymistä kirjallisuuskeskusteluista, joiden tavoitteena oli kirjallisuuden arviointitaitojen ja perustelutaitojen kehittäminen. Keskityin tarkastelemaan keskusteluissa käytettyä kieltä ja yleisesti sitä, miten nuoret keskustelevat kirjallisuudesta. Tutkimuksen aineistosta huomasin mielenkiintoisena seikkana vuorovaikutuksen rakentumisen keskusteluissa, mutta se jäi siinä yhteydessä vaille tarkempaa tutkimusta. Tästä syystä päätin jatkaa verkkokeskusteluiden tutkimista pro gradu -työssäni ja valitsin näkökulmaksi nyt erityisesti vuorovaikutuksen ilmenemisen. Tässäkin tutkimuksessa aineistona on yläkoululaisten Netlibris-verkkoympäristössä käymät kirjallisuuskeskustelut.

Netlibris on yhteisnimitys verkossa toimiville kirjallisuuspiireille joita on yhteensä seitsemän. Esi- ja alkuopetuksen kirjallisuus piiri on nimeltään **Tapiiri**, 3.- ja 4.-luokkalaisten **Kumi-Tarzan** ja 5.- ja 6.-luokkalaisten **Matilda**. Tämän tutkimuksen aineisto koostuu yläkoululaisten kirjallisuuspiiristä, joka on nimeltään **Sinuhe**. Lukion syventävä kirjallisuuskurssi sekä lukion äidinkielen ja kirjallisuuden pakollisten kurssien verkkokeskustelupiirit kuuluvat **Odyseia**-verkostoon. Näiden viiden lisäksi Netlibriksellä on omat kirjallisuuspiirit suomea toisena kielenä opiskeleville sekä erityisopetuksessa oleville oppilaille. ([http://www.edu.fi/oppimateriaalit/netlibris/.](http://www.edu.fi/oppimateriaalit/netlibris/))

Verkossa käytävä kirjallisuuskeskustelu on Netlibriksen keskeinen työtapa. Kirjallisuudesta keskustellaan kirjallisuuspiireissä, jotka koostuvat eri koulujen oppilaista ja opettajista. Saman kirjallisuuspiirin oppilaat keskustelevat lukemastaan kirjasta ja omista lukuelämyksistään verkossa. Omien mielipiteiden perusteleva, muiden kuunteleminen ja huomioon ottaminen, asiallisen kielen käyttö ja yhteenvedojen tekeminen keskusteluista ovat taitoja, joita keskusteluissa on tarkoitus oppia. Kirjallisuuspiirien keskustelut eivät ole muille avoimia, vaan niihin osallistuakseen tarvitsee salasanan. Kuvaan kirjallisuuspiirien toimintaa ja periaatteita tarkemmin luvussa 3.2.

Kandidaatintutkielmani herättämän kiinnostuksen lisäksi minua motivoi tämän aiheen tutkimiseen se, että jokainen tarvitsee vuorovaikutustaitoja jokapäiväisessä elämässä. Esimerkiksi Elise Tarkoma (2008: 3) on havainnut niiden olevan yhtenä vaatimuksena työpaikkailmoituksissa. Vuorovaikutustaitoja edellytetään työmarkkinoilla niin optikolta, pankkilakimieheltä, lupatarkastajalta kuin vartijaltakin. Tarkoma pohtii, millaisesta osaamisesta pohjimmiltaan on kysymys ja toteaa vuorovaikutustaitojen opettamisen työkuultuuria varten olevan haaste koululle. Pirkko Tiuraniemen (2008: 33) toteamus vastavuoroisen, dialogisen etenemisen tärkeydestä yhteisesti hyväksytyt ongelman ratkaisemisessa vastaa osaltaan Tarkoman pohdintaan siitä, mitä vuorovaikutustaidoilla tarkoitetaan. On kyse yhteisöllisestä toiminnasta, jossa jokaisen panos on oleellinen ja yhteinen ratkaisu syntyy vuoropuhelun tuloksena. Olen kiinnostunut tässä tutkimuksessa siitä, miten vuorovaikutustaidot sekä yhteisöllinen toiminta näkyvät tämän tutkimuksen aineistona olevissa kirjallisuuskeskusteluissa.

Samoin peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (2004: 46) vuorovaikutus on keskeisessä roolissa: yhtenä äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen kolmesta perustehtävästä. Tästäkin syystä on perusteltua tarkastella yläkouluikäisten verkkokeskustelija: vuorovaikutusta pidetään opetussuunnitelmassa keskeisenä taitona. Vuosiluokilla 6–9 oppilaan tulisi oppia *toimimaan puhujana, lukijana ja kirjoittajana tavoitteellisesti, eettisesti ja vuorovaikutussuhdetta rakentaen erilaisissa viestintäympäristöissä koulussa ja sen ulkopuolella*. Oppilaan tulisi siis osata ottaa huomioon tilanne ja sen vaatima viestintätapa ja esiintyä kohteliaasti tilanteen edellyttämällä tavalla. Ilmaisurohkeus, kuuntelemisen, keskustelemisen ja neuvottelemisen taidot, tilannetaju sekä itsearviointi ja palautteenanto ovat sellaisia taitoja, joiden tulisi yläkoulun viimeisillä luokilla kehittyä. (POPS04: 53, 55–56.)

Verkko-oppimisympäristössä käytyjen verkkokeskustelujen vuorovaikutusta on tutkittu verraten paljon siitä näkökulmasta, kuinka tiheästi keskusteluun on osallistuttu (Hawkes 2006: 232). Yhtenä osoituksena vuorovaikutuksen ilmenemisestä on pidetty lähetettyjen viestien lukumäärää (Cunningham-Atkins ym. 2004) sekä sellaisten, oppilaiden lähettämien viestien lukumäärää, jotka reagoivat aloitusviestiin (Ronteltap & Eurlings 2002). Myös lähetettyjen viestien rakenteen perusteella on kuvattu vuorovaikutusta. Esimerkiksi viestien yhtenäisyys ja asiaankuuluvuus verrattaessa aiemmin lähetettyihin viesteihin ovat olleet vuorovaikutuksen mittareina (Edelstein & Edwards 2002). Verkkokeskusteluiden määrällisillä tarkasteluilla voidaan saada esiin jotakin vuorovaikutuksesta, mutta sen avulla ei vielä saada tietoa keskustelijoiden sitoutumisesta, joka

johtaa yhteisesti jaetun ongelman ratkaisemiseen (Hawkes 2006: 232–233). Vuorovaikutusta ei voi mitata vain määrällisesti, vaan oleellisempaa on se, millainen merkitys keskustelijoiden puheenvuoroilla on keskustelun lopputulokseen (Matikainen 2001: 18). Tässä tutkimuksessa ei keskitytä niinkään keskustelijoiden puheenvuorojen määriin vaan kiinnostavaa on se, mitä puheenvuoroissa sanotaan. Puheenvuorojen sisällöllä keskustelija voi vaikuttaa siihen, minkälaisiin tulkintoihin kirjallisuuskeskusteluissa päädytään.

Peruskoulun opetussuunnitelma perustuu oppimiskäsitykseen, jossa oppiminen nähdään niin yksilöllisenä kuin yhteisöllisenä tietojen ja taitojen rakennusprosessina. Vastavuoroiseksi mainittu yhteisöllinen oppiminen tukee yksilöllistä oppimista. (POPS 2004: 7.) Yhteisöllisen oppimisen todetaan johtavan syvemmän tason oppimiseen, kriittiseen ajatteluun, jaettuun ymmärrykseen sekä opittavan asian pidempiaikaiseen muistissa säilymiseen (Garrison, Anderson & Archer 2000). Yhteisölliseen oppimiseen liitetään useita muuttujia, kuten ryhmän koko, ryhmän rakenne, annetun tehtävän luonne sekä oppimistyyli, jotka mahdollisesti vaikuttavat oppimisen tehokkuuteen. Kaikki nämä muuttujat kuitenkin kytkeytyvät sosiaalisen vuorovaikutukseen, joka vaikuttaakin olevan yhteistoiminnan perustekijä. (Kreijns, Kirschner & Jochems 2003: 337–338.)

Koska Netlibriksen kirjallisuuskeskustelut ovat yksi esimerkki yhteisöllisestä oppimisesta, on tärkeää selvittää, minkälaista vuorovaikutusta niistä löytyy. Näyttää siltä, että vuorovaikutuksen tutkimisen kautta voidaan tulkita myös oppimisen tehokkuutta, koska tehokkuuteen liittyvät muuttujat kytkeytyvät vuorovaikutukseen. Swan (2002: 34) onkin todennut, että onnistuneeseen verkko-oppimiseen vaikuttaa kolme tekijää: johdonmukainen ja yhtenäinen ohjeistuksen rakenne, toistuvasti ja rakentavasti oppilaiden kanssa kommunikoiva opettaja sekä keskustelijoiden arvostama, dynaaminen keskustelu. Nämä kolme tekijää yhdessä tukevat oppilaiden vuorovaikutusta niin opittavan sisällön, opettajan kuin muiden keskustelijoidenkin kanssa.

Oppimisesta ja opiskelemisesta verkkoympäristössä on viimeisen vuosikymmenen aikana ilmestynyt paljon tutkimuksia. Valtaosa tästä tutkimuksesta on kuitenkin keskittynyt tarkastelemaan korkeakoulutasolla tapahtuvaa verkko-oppimista, sen sijaan ala- ja yläkoulun oppilaiden verkko-oppimista on tutkittu melko vähän. (Picciano & Seaman 2006.) Lisäksi tutkimukset keskittyvät usein opettajan rooliin, esimerkiksi kysymysten asetteluun, ja oppilaiden osallistumista on tarkasteltu vähemmän (mm. Walker 2004; Groenke & Paulus 2007). Tämän tutkimuksen kohteena on yläkouluikäisten vuorovaikutus kirjallisuuden verkko-oppimisen kontekstissa. Aineiston kirjallisuuskes-

kusteluissa ei ole ollut oppilaiden lisäksi muita osallistujia, joten tässä tutkimuksessa keskitytään oppilaiden osallistumisen tarkasteluun.

Tutkimukseni tavoitteena on siis tarkastella opetuksellisessa kontekstissa verkossa käydyn kirjallisuuskeskustelun vuorovaikutuksellisuutta ja sitä, miten keskustelijat osoittavat ja pitävät yllä sosiaalista läsnäoloa. Tutkimuskysymykseni ovat:

- Millaista vuorovaikutus ja sosiaalinen läsnäolo on yläkoululaisten verkkokirjallisuuskeskusteluissa?
  - Miten muut osallistajat otetaan huomioon?
  - Miten viesteissä yhdistetään omia mielipiteitä muiden mielipiteisiin?
  - Miten omia mielipiteitä muokataan muiden mielipiteiden myötä?
- Miten ilmenevä vuorovaikutus vaikuttaa keskustelun lopputulokseen?
  - Onko luetusta kirjasta muodostettu yhteinen tulkinta?
- Miten yhteistoiminnallinen oppiminen näkyy keskusteluissa?
  - Muodostavatko oppilaat keskustelun kuluessa ryhmän?

Ennako-oletukseni on, että jos keskustelu on vuorovaikutuksellista, oppilaat ovat uskaltaneet kertoa omia mielipiteitään ja rohkaistuneet olemaan eri mieltä toistensa kanssa. Mielipiteet ja vastaväitteet ovat tällöin perusteltuja, ja keskusteluissa hyödynnetään toisten oppilaiden ajatuksia. Vuorovaikutuksellinen keskustelu luo yhteisöllisyyden tunnetta, ja oppilaat oppivat yhdessä kirjallisuuden tulkitsemisen ja argumentoinnin taitoja ja toisten huomioon ottamista. Ajattelen myös, että keskustelun vuorovaikutus luo yhteisöön kuulumisen tunnetta ja saa näin oppilaat sitoutumaan keskusteluun. Jos keskustelu ei ole vuorovaikutuksellista, omat mielipiteet on kerrottu lyhyesti ja vähäsanaisesti mahdollisesti toisia mukaillen ja matkien. Näkemyseroista ei keskustella, eikä keskusteluissa synny myöskään yhteisiä tulkintoja. Kirjallisuuskeskustelu koostuu tällöin eri oppilaiden monologeista, ja vaikuttaa siltä, ettei toisten viestejä ole luettu eikä ajateltu.

Toivon voivani hyödyntää tässä tutkielmassa tekemiäni havaintoja tulevassa työssäni äidinkielen ja kirjallisuuden aineenopettajana ja sitä kautta mahdollisena Netlibriksen käyttäjänä. Haluan antaa pohdittavaa myös niille, jotka miettivät, miten opetusta internetissä voisi kehittää. Tarkoituksena on lisäksi miettiä, kuinka vuorovaikutusta on mahdollista tukea ja lisätä.

## 2. VERKKO OPPIMISEN JA VUOROVAIKUTUKSEN YMPÄRISTÖNÄ

### 2.1. Verkko oppimisympäristönä

Laajasti oppimisympäristöllä tarkoitetaan sitä tilaa ja niitä toimintoja, joissa opitaan. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa todetaan, että koulun oppimisympäristöjen tulee tukea opettajan ja oppilaan välistä sekä oppilaiden keskinäistä vuorovaikutusta. Oppimisympäristössä tulisi suosia vuoropuhelua ja ohjata oppilaita toimimaan ryhmän jäsenenä. Tavoitteena pidetään avointa, rohkaisevaa, kiireetöntä ja myönteistä ilmapiiriä, jossa vastuu kuuluu sekä opettajalle että oppilaille. (POPS 2004: 7.)

Verkko-opetusta tarkastelevassa kirjallisuudessa **oppimisympäristöllä** tarkoitetaan koulutuskäytäntöjä, jotka poikkeavat perinteisestä opettajajohtoisesta ja esittävästä luento-opetuksesta. **Verkko-oppimisympäristö** on hypertekstiin ja -mediaan perustuva, vuorovaikutuskanavien (mail, keskusteluryhmät, chat) ja erilaisten tietokantojen (esim. opiskelijoiden oppimispäiväkirjat, tiedostot, rekisterit) muodostama kokonaisuus. (Mattiainen & Manninen 2001: 10.)

Manninen (2001: 37–38) esittelee neljä erilaista käyttötapaa verkko-oppimisympäristölle. Jaottelu perustuu erilaisiin toteutuksiin ja verkon käyttötapoihin. Verkkopohjainen oppimisympäristö **kalvopankkina ja informaatiovarastona** ei täytä itsenäisen oppimisympäristön vaatimuksia, sillä se toimii lähinnä lähiopetuksen tukena, esimerkiksi luentokalvojen jakelukanavana tai sekalaisen linkkikokoelman välittäjänä. Tällainen oppimisympäristö perustuu oppimiskäsitykseen, jonka mukaan pelkkä tiedon ja informaation jakaminen opiskelijalle johtaa oppimiseen. Verkkopohjainen oppimisympäristö **verkostona** hyödyntää verkon tarjoamia mahdollisuuksia monipuolisemmin. Tietoverkkojen viestintämahdollisuudet ja reaaliaikaisen tiedon saatavuus korostuvat. Keskeistä on linkkien ja erilaisten lisäinformaatiolähteiden paikantaminen ja linkkilistojen ylläpito sekä keskustelualueiden käyttö ja opiskelun ohjaus. Verkkopohjainen oppimisympäristö **rakenteena** tukee oppimista ja opiskelua. Oppimisympäristöön tuotetaan linkkien ja hypertekstirakenteiden avulla itseopiskeluun ohjaavia ja soveltuvia oppimateriaaleja. Esimerkiksi opiskelun eriyttäminen ja erilaisten oppimistyylien huomioiminen onnistuu tätä kautta. Verkkopohjainen oppimisympäristö **virtuaali-luokkana** tarkoittaa teknisen ratkaisun avulla rakennettua luokkahuonetta tai oppilaitos-



ta, jossa voi esimerkiksi verkkohahmon avulla kuljeskella luokkahuoneissa ja tavata muita oppimisympäristön käyttäjiä.

Esitellyt käyttötavat eivät ole toisensa poissulkevia vaan sisäkkäisiä. Määritelmä verkostomaisesta oppimisympäristöstä kuvaa parhaiten Netlibristä. Toiminta keskittyy pääasiassa kirjallisuuskeskusteluihin, joissa hyödynnetään verkon viestintämahdollisuuksia. Lisäksi tarjolla on lisäinformaatiota esimerkiksi Kirjaverkkari-nettilehden ja kirjatarjottimien kautta.

Verkko-oppimisympäristössä oppijan oma aktiivisuus ja itseohjattu opiskelu korostuvat. Opiskelijan tukena oppimisprosessissa ovat erilaiset tukihenkilöiden, mentorien ja asiantuntijoiden verkostot. Opettaja on verkko-oppimisympäristössä perinteisen tiedon jakajan sijaan tukihenkilö ja organisaattori. Opiskelu oppimisympäristössä on kokonaisvaltainen ja pitkäkoko prosessi jaksotettujen lyhytkestoisten oppituntien sijaan. Opittavan asian kanssa ollaan suorassa vuorovaikutuksessa ja ongelma-keskeisyys korostuu oppiainekeskeisyyden sijaan. (Manninen 2001: 29–30.)

Tarkasteltaessa opettajan ja opiskelijan rooleja verkko-oppimisympäristössä Meisalon, Sutisen ja Tarhion (2003: 78–79) määritelmä avoimesta oppimisympäristöstä antaa kuvan siitä, mitä oppimisympäristötyöskentely vaatii opettajalta ja oppilaalta. Avoimuudella tarkoitetaan ensiksikin valinnanvapautta työtapojen, -välineiden tai -materiaalien suhteen, ja toiseksi sitä, että kiinteiden oppimistavoitteiden lisäksi korostetaan spontaania oheisoppimista. Tällöin opettaja ei voi ennakoida oppimiseen johtavaa työskentelyä tarkasti etukäteen, vaan oppilaat tarvitsevat opettajalta ohjausta kulloinkin eteenpäin tulevilla tilanteilla. Avoimessa oppimisympäristössä oppilaalla on tärkeää olla omia tavoitteita. Oppilaalta edellytetään kypsyyttä, perustietoja ja -taitoja, jotka on hankittu mahdollisesti perinteisemmän opetuksen kautta. Oppilaat siis lähtevät ensin itse rakentamaan käsitystä opiskeltavasta kokonaisuudesta aiempien tietojensa pohjalta melko oma-aloitteisesti ja saavat tarvittaessa ohjausta opettajalta.

Avoimen oppimisympäristön määritelmä toteutuu suppeasti verkkokirjallisuuskeskusteluissa, koska kirjallisuuskeskustelun ja -analyysin tavoitteet asettavat jonkin verran raameja aiheen käsittelylle. Aineistooni kuuluvissa keskusteluissa ei ole opettajien puheenvuoroja, joten on mielenkiintoista tehdä havaintoja oppilaiden keskinäisestä toiminnasta. Opettajat ovat tosin voineet ohjata oppilaita esimerkiksi luokkahuoneessa, mutta keskusteluihin he eivät ole kirjoittaneet yhtään viestiä.

Matikaisen (2001a: 5) mukaan vuorovaikutus on yksi yleisimmän tietoverkkoihin ja verkkopohjaisiin oppimisympäristöihin liitetystä teemoista. Manninen ja Nevgi

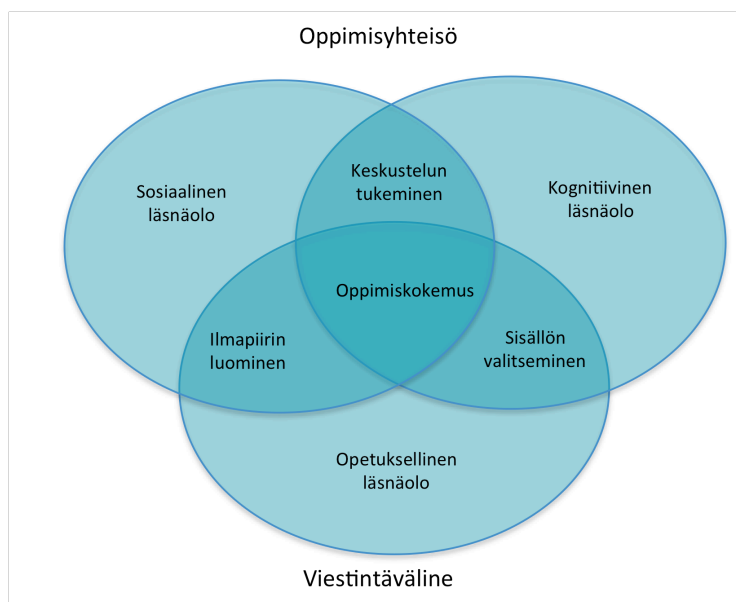
(2001: 93) ovat tarkastelleet verkkoviestinnässä esiintyvää vuorovaikutusta opetuksellisesta näkökulmasta ja mainitsevat toistuvasti vuorovaikutuksen opettajuuden keskeisenä elementtinä. Heidän mukaansa verkko tarjoaa erinomaiset mahdollisuudet vuorovaikutteiseen opetukseen. Lifländer (1999: 9, 18) puolestaan korostaa vuorovaikutuksen merkitystä oppimisnäkökulmasta: hän on todennut vuorovaikutuksen olevan kaikessa oppimisessa erittäin tärkeää ja että sitä tarvitaan kaikilla tasoilla. Vuorovaikutus on merkittävää niin opettajan ja oppilaan välisissä kuin oppilaiden keskinäisissä oppimistilanteissa. Matikaisen (2001b: 47) mukaan vuorovaikutuksen ei katsotakaan kuuluvan vain verkkoon, vaan kaikkeen koulutukseen, mutta erityisesti verkkopohjaisissa ympäristöissä vuorovaikutus on hyvä ja tavoiteltava asia.

Garrison, Anderson ja Archer (2000: 87) ovat luoneet yhteistoiminnalliseen oppimiseen pohjautuvan oppimisyhteisön mallin, jolla he pyrkivät selvittämään tietokonevälitteisen viestinnän opetuskäytön vaikutusta oppimisprosessin laatuun sekä oppimistuloksiin. Tutkijat etsivät vastausta siihen, kuinka korkeakoulutasoisen oppimisen edellytykset voidaan säilyttää, kun opetus siirretään verkkoympäristöön. Alun perin tutkimuskohteena oli tietokonevälitteinen neuvottelu ja mallia on sittemmin käytetty laajalti verkko-oppimisen tehokkuuden tutkimuksissa (Garrison & Arbaugh 2007: 157).

Edellytyksinä korkeakoulutasoiselle oppimiselle pidetään kolmea elementtiä – kognitiivista, sosiaalista ja opetuksellista läsnäoloa – jotka muodostavat oppimisyhteisön mallin. Yhteistoiminnallisen oppimisen ajatellaan tapahtuvan näiden kolmen tekijän vuorovaikutuksen kautta. Opettaja ja oppilaat ovat oppimisprosessin toimijoita; he muodostavat oppimisyhteisön. (Garrison ym. 2000: 87–88.) Kyseessä on siis malli, joka ottaa huomioon oppimisen yhteistoiminnallisuuden ja verkko-oppimisympäristön mahdolliset vaikutukset oppimisprosessiin ja -tuloksiin.

Oppimisyhteisön mallin rakenne on esiteltynä kuvassa 1. Malli koostuu kolmesta oppimiskokemukselle oleellisesta elementistä: sosiaalisesta läsnäolosta, kognitiivisesta läsnäolosta ja opetuksellisesta läsnäolosta. Näkyvissä on lisäksi, miten näiden elementtien keskinäinen vuorovaikutus vaikuttaa oppimiskokemukseen. Oppimisyhteisö merkitsee kuvassa oppimiskokemuksen toimijoita ja viestintäväline ympäristöä, jossa oppimiskokemus tapahtuu. Oppimisyhteisön kolme elementtiä sisältävät kategorioita, jotka määrittelevät tarkemmin kunkin läsnäolon luonnetta, sekä indikaattoreita, jotka ohjaavat verkkokeskusteluaineistojen luokittelua (taulukko 1) (Garrison & Arbaugh 2007: 158–159). Taulukossa esitellyt indikaattorit ovat vain esimerkkejä siitä, miten kunkin läsnäolon esiintymistä olisi mahdollista luokitella keskustelusta. Seuraavissa

kappaleissa oppimisyhteisön elementtejä, kategorioita ja indikaattoreita kuvataan tarkemmin.



Kuva 1. Oppimisyhteisön malli

Taulukko 1. Oppimisyhteisön elementit, kategoriat ja indikaattorit

ELEMENTIT	KATEGORIAT	INDIKAATTORIT (esimerkiksi)
<b>Sosiaalinen läsnäolo</b>	Avoin viestintä	Huoleton keskusteleminen
	Ryhmän yhtenäisyys	Yhteistyön rohkaiseminen
	Tunteellinen ilmaisu	Hymiöt
<b>Kognitiivinen läsnäolo</b>	Alkusysäys	Hämmennyksen tunne
	Tutkimus	Tiedon vaihto
	Yhdistäminen	Ideoiden yhdisteleminen
	Ratkaisu	Uusien ideoiden käyttö
<b>Opetuksellinen läsnäolo</b>	Suunnitelu ja organisointi	Opintosuunnitelman ja metodien valinta
	Keskustelun ylläpito	Henkilökohtaisen mielipiteen kertominen
	Suora ohjeistus	Keskustelun kohdentaminen

**Kognitiivisen läsnäolon** esiintymisen kautta voidaan tarkastella sitä, miten laajasti mikä tahansa oppimisyhteisön kokoonpano kykenee rakentamaan merkityksiä jatkuvan yhteydenpidon avulla. Tämän prosessin ajatellaan kehittävän kriittistä ajattelua. (Garri-son ym. 2000: 89.) Käytännössä kognitiivinen läsnäolo noudattaa nelivaiheista prosessia: (1) alkusysäys (*triggering event*), jolloin jokin aihe tai ongelma tunnistetaan ja valitaan lähemmän tarkastelun kohteeksi; (2) tutkimus (*exploration*), jonka aikana opiskelijat tarkastelevat aihetta kriittisesti ja keskustelevat siitä, niin itsenäisesti kuin yhdessäkin; (3) yhdistäminen (*integration*), jolloin opiskelijat rakentavat merkityksiä aiemman tutkimuksen herättämistä ideoista; (4) ratkaisu (*resolution*), jolloin opiskelijat liittävät

uuden tiedon opetukselliseen kontekstiin tai työkontekstiin hyödyntääkseen prosessin lopputuloksena syntynyttä tietoa käytännössä. Kolmannessa vaiheessa opettajan opetuksellinen läsnäolo on yleensä tarpeen: opettaja tarkastelee opiskelijoiden ideoita ja johdattelee heitä korkeamman tason ajatteluun ideoiden kehittämissä. Prosessin vaiheet ovat kognitiivisen läsnäolon kategorioita (taulukko 1). (Garrison & Arbaugh 2007: 161.)

Vaikka sekä sisällöllinen että sosiaalinen vuorovaikutus oppilaiden välillä onkin verkko-oppimisessa välttämätöntä, ne eivät sellaisenaan takaa tehokasta oppimista, vaan lisäksi tarvitaan ohjeistusta (Garrison ym. 2000: 96). **Opetuksellisen läsnäolon** tarkoituksena on luoda oppimisyhteisön vuorovaikutukselle selkeästi määritellyt rajat ja suunnata vuorovaikutusta oppimista kehittäväan suuntaan (Garrison & Arbaugh 2007: 163). Tämän elementin luonnetta määritteleviä kategorioita (taulukko 1) on kolme: (1) Suunnittelu ja organisointi (*design & organization*), joka käsittää käytännössä verkko-opiskelun rakenteen, vuorovaikutuksen ja arvioinnin näkökulmien suunnittelun. Useimmiten opettaja valmistee nämä asiat jo ennen opiskelun alkua, mutta muutoksia voidaan tehdä opiskelun aikanakin. (2) Keskustelun ylläpito (*facilitating discourse*) tarkoittaa sellaista opettajan osallistumista, jonka tarkoituksena on ohjata keskustelua kohti yksimielisyyttä ja yhteisymmärrystä. Tässä roolissa opettajan täytyy tarkastella ja kommentoida opiskelijoiden vastauksia, esittää kysymyksiä ja huomioita, jotka suuntaavat keskustelua oppimisen kannalta toivottuun suuntaan, viedä keskustelua eteenpäin, kehottaa passiivisia opiskelijoita mukaan keskusteluun sekä rajoittaa dominoivien opiskelijoiden toimintaa, jos se on haitaksi ryhmän oppimiselle. (3) Suorassa ohjeistuksessa (*direct instruction*) opettajan tehtävänä on ylläpitää reflektointia ja keskustelua esittelemällä käsiteltävää aihetta arvioinnin ja palautteen avulla. Tässä on tärkeää, että opettaja perustelee antamansa palautteen huolellisesti. (Anderson ym. 2001: 5–9.) Ohjeistuksen antaminen edellyttää opettajalta sekä sisällöllistä että pedagogista asiantuntemusta, jotta hän voi luoda yhteyksiä opiskelijoiden tuottamien ideoiden välille, oikaisita syntyneitä väärinkäsityksiä sekä välittää tietoa oppikirjoista, artikkeleista ja verkko-materiaaleista (Garrison & Arbaugh 2007: 164).

**Sosiaalinen läsnäolo** rakentuu oppilaiden kyvystä toimia sosiaalisesti ja kiinteästi oppimisyhteisössä sekä esittää henkilökohtaiset mielipiteensä toisille osanottajille. (Garrison, Anderson, Archer 2000: 89–90.) Sosiaalinen läsnäolo tukee oppimisen kognitiivisia sekä tunteisiin liittyviä tavoitteita. Se mahdollistaa kriittisen ajattelun käynnistymisen, ylläpitämisen ja tukemisen oppimisyhteisössä ja edistää näin oppimisen kognitiivisia tavoitteita. Tunteisiin liittyvät oppimisen tavoitteet taas toteutuvat sosiaalisen

läsnäolon tehdessä ryhmän vuorovaikutuksesta vetoavaa, mielenkiintoista ja näin luontaisesti palkitsevaa. (Rourke, Anderson, Garrison, Archer 1999.) Opetuksellisessa kontekstissa sosiaalisen läsnäolon tehtävänä on luoda hyvät olosuhteet sekä tutkimukselle että laadukkaalle vuorovaikutukselle. Tätä kautta yhteistoiminnallisen opiskelun opetukselliset tavoitteet voidaan saavuttaa onnistuneesti. Reflektoiva ja aiheessa pysyvä keskustelu merkitsee laadukasta vuorovaikutusta. Sosiaalisen läsnäolon luonnetta määritteleviä kategoriota (taulukko 1) on kolme: tunteelliset ilmaukset (*affective expression*), avoin viestintä (*open communication*) ja ryhmän yhtenäisyys (*group cohesion*). (Garrison & Arbaugh 2007: 159, 161.)

Oppimisyhteisön mallissa tunteelliset ilmaukset liitetään kykyyn ja itsevarmuuteen ilmaista opetukselliseen kokemukseen liittyviä tunteita. Esimerkiksi huumori ja itsestä puhuminen ovat sellaisia tunteellisia ilmauksia, jotka lähentävät ihmisiä yhteisössä. (Garrison ym. 2001: 99–100.) Eggings ja Slade (1997: 14) toteavat, että ryhmän yhtenäisyyden rakentuminen edellyttää sellaisten keskustelustrategioiden, kuten humoristisen leikinlaskun, kiusoittelun ja vitsailun, jatkuvaa käyttöä. Näiden strategioiden avulla voidaan heidän mukaansa vaikuttaa siihen, että ryhmän jäsenten väliset erimielisyydet eivät muodostu ryhmän yksimielisyyden ja yhteisymmärryksen esteiksi. Itsestä puhumisella tarkoitetaan omien tunteiden, asenteiden, kokemusten ja kiinnostuksen kohteiden jakamista muiden kanssa (Garrison ym. 2000: 100). Cutler (1995: 17) sanoo, että mitä enemmän henkilökohtaista tietoa itsestään paljastaa, sitä enemmän muutkin sitä paljastavat. Tästä seurauksena on se, että mitä enemmän keskustelijat toisistaan tietävät, sitä todennäköisemmin he luottavat toisiinsa ja etsivät tukea toisistaan.

Avointa viestintää kuvataan keskustelun vastavuoroiseksi ja kunnioittavaksi piirteeksi. Molemminpuolinen tietoisuus on yksi esimerkki avoimesta viestinnästä. Se rakentaa ryhmän yhtenäisyyttä ja saa alkunsa, kun muiden keskustelijoiden läsnäolo ja osallistuminen huomataan. Verkkokeskustelussa tietoisuus muista keskustelijoista osoitetaan käyttämällä vastaa-toimintoa (*reply feature*) viestien lähettämisessä osoittamalla kommentti suoraan jollekin keskustelijoista tai viittaamalla erityisesti jonkun toisen keskustelijan viestin sisältöön. Tällainen oleellisten ja rakentavien kommenttien esiin nostaminen on osoitus yksilön osallistumisen kunnioittamisesta. Toinen esimerkki avoimesta viestinnästä on tunnustus, joka ruokkii keskustelijoiden välisten suhteiden kehittymistä ja säilymistä. Keskustelussa tunnustus voidaan osoittaa ilmaisemalla arvostusta ja samanmielisyyttä sekä kehumalla ja kannustamalla. Tämä sosiaalisen läsnäolon piirre on erityisen merkittävä kirjoitukseen perustuvassa verkkokeskustelussa, koska

hymyt, katsekontakti tai muut nonverbaaliset keinot, joilla tunnustusta voitaisiin antaa, eivät ole verkkoympäristössä mahdollisia samalla tavoin kuin kasvokkaistilanteessa. (Garrison ym. 2000: 100.)

Ryhmän yhtenäisyydellä tarkoitetaan sellaisia toimintoja, jotka rakentavat ja tukevat tunnetta ryhmän sitoutuneisuudesta. Tämä sosiaalisen läsnäolon kategoria tukee ja liittyy läheisesti oppimiskokemuksen kognitiiviseen puoleen. Ajatuksena on, että kriittinen ajattelu helpottuu ja tehostuu, kun oppilaat näkevät itsensä osana ryhmää eivätkä yksilöinä, ja sitä kautta keskustelusta tulee laadukkaampaa. Ryhmän yhtenäisyyden ja yhteenkuuluvuuden tunteen rakentaminen on tärkeää, kun pyritään henkilökohtaisten ajatusten jakamiseen. (Garrison ym. 2000: 100.) Voi siis ajatella, että ryhmään kuulumisen tunne voi auttaa selviämään vaikeammastakin oppimistehtävästä. Kun oppilaat kokevat toimivansa osana ryhmää, eivätkä joudu selviämään taakasta yksin, oppimisen taso voi nousta.

Viestintävälineellä (kuva 1) tarkoitetaan oppimisyhteisön mallissa internetiä. Kolmen läsnäolon elementin esiintymistä tarkastellaan nimenomaan verkkokeskusteluista tarkoituksena selvittää, miten verkkokeskustelun piirteet vaikuttavat oppimiseen. Viestintävälineen ajatellaan vaikuttavan oppimisprosessiin, koska oppimisympäristö poikkeaa perinteisestä luokkatilanteesta. Perinteisessä oppimisympäristössä vuorovaikutus tapahtuu kasvokkaistilanteessa, kun taas verkkoympäristössä vuorovaikutus perustuu kirjoitettuun tietokonevälitteiseen viestintään. Verkkokeskustelun erityispiirteitä ja vuorovaikutusta käsitellään tarkemmin luvussa 2.2.

Oppimisyhteisön mallissa (kuva 1) esitellään läsnäolon elementtien lisäksi niiden keskinäisen vuorovaikutuksen tulokset: sisällön valitseminen (*selecting content*), ilmapiirin luominen (*setting climate*) sekä keskustelun tukeminen (*supporting discourse*). Kognitiivinen ja opetuksellinen läsnäolo vaikuttavat yhdessä sisällön valintaan. Ensin opetuksellisen läsnäolon suunnittelun ja organisoinnin vaiheessa opettaja valitsee tietyt sisällöt, jotka sopivat oppimiskokemuksen tavoitteisiin. Seuraavaksi kognitiivisen läsnäolon neljä vaihetta ohjaavat sisällön valintaa siten, että tiedon rakentamisen prosessin aikana oppilaat voivat kohdata tilanteita, joissa heillä ei ole tarvittavaa sisällöllistä tuntemusta. Tästä syystä opettajan täytyy tarkkailla kognitiivista läsnäolon prosessia, jotta hän huomaa, missä asioissa opiskelijat tarvitsevat sisällöllistä tukea. Tässä kognitiivinen ja opetuksellinen läsnäolo toimivat limittäin ja vaikuttavat siihen, minkälaiset sisältövalinnat ovat tarpeellisia, jotta oppimiskokemuksen tavoitteet täyttyvät.

Sosiaalisen ja opetuksellisen läsnäolon vuorovaikutus luo keskustelun ilmapiiriä siten, että sosiaalinen läsnäolo edesauttaa ryhmän syntymistä ja keskusteluun sitoutumista ja opetuksellinen läsnäolo asettaa ryhmän vuorovaikutukselle rajat ja tavoitteet. Tällä tavoin verkkokeskusteluun syntyy sellainen ilmapiiri, jossa opiskelijoiden on helppoa ja turvallista keskustella mielipiteistään ja ideoistaan annetun tavoitteen mukaisesti.

Kognitiivisen ja sosiaalisen läsnäolon yhdistelmä tukee keskustelua. Sosiaalinen läsnäolo vaikuttaa opiskelijoiden puheenvuoroihin niin, että omat mielipiteet uskalletaan julkistaa muulle ryhmälle ja keskustelun kaikki osapuolet otetaan huomioon. Kognitiivinen läsnäolo taas tukee keskustelua siten, että sen kautta opiskelijat kehittävät mielipiteitä ja ideoita, joita muille esittää. Opiskelija voi tukea keskustelun kulkua liittämällä omia tietojaan toisten keskustelijoiden tietoihin, esimerkiksi tunnustamalla toisen ajatuksen hyväksi ja yhdistämällä siihen oman näkemyksensä.

Verkko-oppimisympäristöön ja yhteistoiminnalliseen oppimiseen liittyy siis useita tekijöitä, jotka vaikuttavat oppimisprosessiin ja -tuloksiin ulottuen verkon käyttötavoista, käyttäjien toiminnan ja roolien kautta erilaisiin läsnäolon muotoihin. Tässä tutkimuksessa sosiaalisen läsnäolon elementti on lähemmän tarkastelun kohteena. Aineiston analysoinnissa käytetään Swanin (2002) sosiaalisen läsnäolon indikaattoreiden luokittelua, joka pohjautuu tässä esiteltyyn Garrisonin, Andersonin, Archerin (2000) kuvaukseen sosiaalisesta läsnäolosta sekä Rourken, Andersonin, Garrisonin ja Archerin (1999) sosiaalisen läsnäolon luokitteluun.

## 2.2. Verkko vuorovaikutuksen ympäristönä

Tietokonevälitteisellä viestinnällä (*computer-mediated communication, CMC*) tarkoitetaan sellaista viestintää, joka tapahtuu ihmisten välillä tietokoneen avulla (Herring 1996: 1). Viestintä perustuu kirjoitettuun tekstiin. Viestit kirjoitetaan tietokoneen näppäimistöllä ja luetaan tekstinä tietokoneen näytöltä. (Herring 2001: 612.) Tietokonevälitteisen viestinnän lisäksi englanninkielisessä tutkimuksessa on käytetty käsitettä *tietokoneväliteinen neuvottelu (computer-mediated conferencing)* (esim. Rourke, Anderson, Garrison & Archer: 1999), mutta käsitteiden välillä ei ole merkittävää eroa. Tässä tutkimuksessa ei käytetä kumpaakaan edellä mainituista, vaan käsitettä *verkkokeskustelu*, koska se kuvaa parhaiten tutkimuksen aineistoa ja soveltuu suomenkieliseen kontekstiin.

Verkkokeskustelun piirteisiin vaikuttavat niin käytetty väline, tietty tilanne, jossa viestintä tapahtuu kuin siihen osallistuvat keskustelijatkin. Erilaiset keskustelumoodot, kuten sähköposti, keskusteluryhmät tai reaaliaikainen chat, eroavat piirteiltään toisistaan, koska ne toimivat erilaisten viestijärjestelmien pohjalta ja niiden erilaiset sosiaaliset ja kulttuuriset kontekstit tuovat mukanaan tiettyjä käyttöön liittyviä seikkoja. (Herring 2001: 612.)

Verkkokeskustelu voi olla joko synkronista tai asynkronista. Davidson-Shivers, Muilenburg ja Tanner (2001: 352) määrittelevät synkronisuuden samanaikaisesti tapahtuvaksi viestinnäksi, jossa keskustelijat ovat fyysisesti eri paikoissa (esim. chat). Asynkronisuus taas määritellään viestinnäksi, jossa oppilaat ja ohjaaja tai keskustelijat yleensä kommunikoivat keskenään eriaikaisesti (esim. sähköposti). Ajallisesti asynkroninen keskustelu antaa keskustelijoille mahdollisuuden muokata omia ajatuksiaan kanssakeskustelijoiden mielipiteiden pohjalta ja heijastaa omia mielipiteitään muiden mielipiteisiin ennen oman viestinsä kirjoittamista keskusteluun (Garrison, Anderson & Archer 1999: 97; Swan 2002: 26). Synkronisessa verkkokeskustelussa viestejä kirjoitetaan, lähetetään ja vastaanotetaan välittömästi. Tämä edellyttää keskustelijoiden samanaikaista osallistumista, koska viestit eivät arkistoidu tai tallennu mihinkään. Asynkronisessa verkkokeskustelussa viestit taas tallentuvat ja ovat tarkasteltavissa milloin tahansa, joten samanaikainen osallistuminen ei ole välttämätöntä. Tämä johtaa siihen, että viestin lähettämisen jälkeen voi kulua pidempikin aika, ennen kuin viesti tavoittaa vastaanottajan. (Smith 2004: 370.) Tämän tutkimuksen aineistona käytetyt verkkokeskustelut ovat ajallisesti asynkronisia. Keskustelujen asynkronisuus mahdollistaa eri koulujen oppilaiden osallistumisen samaan keskusteluun ajasta huolimatta. Viestien tallentuminen viestiketjuun mahdollistaa muiden oppilaiden viestien lukemisen jälkikäteen.

Verkkokeskustelun kieli on tekstimuotoista ja siksi sitä voidaan kuvata kirjoitukseksi. Toisaalta sitä voidaan kuitenkin luonnehtia myös puheeksi, koska synkronisessa keskustelussa vuoronvaihdot ovat usein nopeita ja epämuodollisia, ja siten puheenomaisia. (Herring 1996: 3.) Collot ja Belmore (1996: 14) toteavat, että verkkokeskustelua ei voi luonnehtia pelkästään puhutuksi viestinnäksi, koska siitä puuttuu yksi puhutulle diskurssille merkittävä ominaisuus; nimittäin se, että keskustelijat voisivat nähdä ja kuulla toisensa. Verkkokeskustelua ei myöskään voi tiukasti määrittää kirjoitukseksi viestinnäksi, koska viestit kirjoitetaan yleensä nopeasti ilman mahdollisuutta suunnitella tai muokata kieltä, toisin kuin tyypillisessä kirjoitustilanteessa. Synkronista verkkokeskustelua leimaa juuri nopeus ja suunnittelemattomuus (esim. chat), kun taas



asynkroninen verkkokeskustelu (esim. sähköposti) voi hyvin olla suunniteltua ja muistuttaa enemmän tyypillistä kirjoitustilannetta. Verkkokeskustelua ei siis voi suoranaisesti sanoa kirjoitetuksi tai puhutuksi viestinnäksi, vaan on todettava, että se sisältää piirteitä molemmista.

Näiden toisaalta kirjoitetun ja toisaalta puhutun viestinnän piirteiden lisäksi verkkokeskustelulla on omia erityisiä piirteitä kuten erityissanasto (esim. ”spämmäys”) sekä kirjainsanat (esim. *FAQ* eli *frequently asked questions*) (Herring 1996: 3). Nämä piirteet ovat syntyneet käyttäjien pyrkiessä kirjoittamaan nopeammin, matkimaan puhutun kielen piirteitä tai ilmaisemaan itseään luovemmin. Koska verkkokeskustelussa keskustelijoiden ei ole mahdollista nähdä tai kuulla toisiaan eikä siten hyödyntää sanatonta viestintää, keskustelu on vihjeetöntä. Tästä syystä verkkokeskusteluun on muotoutunut vaihtoehtoisia tapoja ilmaista tunteita. Näitä tapoja ovat hymiöt, tunteellisten reaktioiden kirjoittaminen (esim. ”hehehe”), fyysisten tekojen kuvaaminen (esim. ”\*hali\*”) sekä korostaminen (esim. ”Ei, minä \*en\* tule” tai ”Ei, minä EN tule”). (Ma 1996: 176.)

Hymiöt tai tunneikonit eli tunteita ilmaisevat kuvamerkit on kehitetty korvaamaan kasvokkaiskeskustelun eleitä, ilmeitä ja äänenpainoja, joiden puuttuminen verkkokeskusteluista voi aiheuttaa ongelmia kirjoitetun viestin tulkinnassa. Perinteisessä kirjoitustilanteessa tulkintaongelmia ei niinkään ole, koska tekstit voidaan suunnitella ja laatia huolellisesti ja myös vastaanottajalla on aikaa lukea vaikeat kohdat moneen kertaan. Varsinkin synkronista verkkokeskustelua taas leimaa nopeatempoisuus, joka voi aiheuttaa ongelmia viestien tulkinnassa, koska lähettäjällä ja vastaanottajalla ei ole yhtä paljon aikaa viestien suunnitteluun ja lukemiseen kuin perinteisessä kirjoitustilanteessa.

Tunneikonit toimivat verkkokeskustelussa virtuaalisena kehonkielenä, joka on osa tekstiä. Niiden avulla on mahdollista ohjata tekstin tulkintaa ja ilmaista sellaisia sävyjä, esimerkiksi sarkasmia, joita ei ole mahdollista ilmaista perinteisillä sanatonta sisältöä välittävillä merkeillä, kuten huutomerkillä, kysymysmerkillä, pilkulla, pisteellä tai kolmella peräkkäisellä pisteellä. Näillä merkeillä on jo omat vakiintuneet merkityksensä, eivätkä ne yksin riitä täyttämään verkkokeskustelun ilmaisun tarpeita. (Vauras 2008: 213–215.)

Tunneikonit ovat tekstissä funktioltaan usein välimerkkejä, mutta joskus ne toimivat myös osana lauseopillista syntaksia. Merkittävintä on kuitenkin niiden semanttinen merkitys. Niillä on selkeä vaikutus viestin merkitykseen, joka muuttuu, jos siihen liitetään tai siitä poistetaan tunneikoni. Tavallisin paikka tunneikonille on lauseen tai virkkeen loppu, mutta se voi sijoittua muuallekin, kuten alkuun tai väliin. Se voi toimia

myös itsenäisenä puheenvuorona tai kappaleena tekstissä. Tunneikonin sijoittuminen määrittää sen vaikutusalueen: tekstin alussa tai lopussa sen vaikutusalue on koko viesti. (Vauras 2008: 216–217.)

Merkityksellistä tunneikonin tulkinnassa on myös pragmaattinen käyttökonteksti. Tunneikoneilla voi ilmaista niin huumoria, toimintaa kuin affektiakin eli suhtautumista puheenalaiseen asiaan. Varsinkin affektisilla tunneikoneilla on tärkeä tehtävä verkkokeskustelussa ja ne ovat yleisiä. Tunneikoneita voi käyttää myös verbaalisten tervehdysten sijaan ja apuna ongelmakohdissa, aivan kuten hymyä ja naurua käytetään kasvokkaistilanteessa. Tunnetta ilmaisevalla kuvamerkillä voi korvata monta sanaa ja monimutkaista ilmaisua. Nopeatempoisessa keskustelussa tiiviys on etu ja tästä syystä tunneikonit ovat suosittuja: ne nopeuttavat ilmaisua ja lyhentävät viestejä. (Vauras 2008: 217–219.)

Aiemmin mainittu vihjeettömyys nähdään toisaalta negatiivisena, toisaalta positiivisena asiana. Vihjeettömyyden takia verkkokeskustelua voidaan pitää persoonattomana tai etäännyttävänä. Tästä näkökulmasta verkkokeskustelun katsotaan sopivan tiedonvälitykseen, muttei henkilökohtaisten suhteiden luomiseen ja ylläpitämiseen. Toisaalta fyysisten vihjeiden (esim. ulkonäkö) puuttuminen mahdollistaa vapautumisen ennakkoluuloista, joita esimerkiksi sukupuoleen tai kansallisuuteen liittyy. Keskusteluun osallistujia voidaan tarkastella vain heidän sanomistensa perusteella ja tämä nähdään vapauttavana. On kuitenkin ehdotettu myös, että vapautuminen saattaisi lietsoa esimerkiksi vihamielistä käyttäytymistä, jota kuvataan termillä ”fleimaus”. (Herring 1996: 3–4.) Sanaa ”fleimi” käytetään arkityylissä ja sillä tarkoitetaan keskusteluryhmään tai sähköpostiin lähetettyä tunneperäistä viestiä. ”Fleimillä” on tarkoitus ärsyttää vastaanottajaa niin, että tämä vastaa viestiin. (Tietotekniikan termitalkoot.) On mielenkiintoista tarkastella, löytyykö aineiston verkkokeskusteluista edellä esiteltyjä tunteiden ilmauksia vai onko keskustelu opetuksellisessa kontekstissa mahdollisesti jollakin tavalla neutraalimpaa.

Tekstuaalisten piirteiden lisäksi on syytä tarkastella verkkokeskustelun vuorovaikutuksen piirteitä. Tekstipohjaista verkkokeskustelua kuvataan vuorovaikutuksellisesti epäjohdonmukaiseksi, koska viestintävälineet (esim. sähköposti, keskusteluryhmät, chat) rajoittavat puheenvuoroja. (Herring 2001: 617.) Erityisesti kahden verkkokeskustelun ominaisuuden on todettu vaikeuttavan vuorovaikutuksen hallintaa ja aiheuttavan epäselvyyttä: (1) Häiriöt viestien rinnakkaisuudessa (*adjacency*), jotka johtuvat siitä, että viestit ilmestyvät keskusteluun siinä järjestyksessä, jossa järjestelmä on ne vastaanot-

tanut. (2) Samanaikaisen palautteen (*simultaneous feedback*) puute, joka aiheutuu audiovisuaalisten vihjeiden vähäisyydestä verkkokeskustelussa sekä siitä, etteivät lähetetyt viestit voi ilmestyä päällekkäin. (Herring 1999.)

Häiriöillä viestien rinnakkaisuudessa tarkoitetaan sitä, että samansisältöiset viestit eivät järjesty verkkokeskustelussa peräkkäin vaan esiintyvät satunnaisessa järjestyksessä sen mukaan, milloin ne on lähetetty. Järjestelmä näyttää viestit saapumisjärjestyksessä huolimatta siitä, mihin viesteissä viitataan. Näin useiden osallistujien keskustelussa peräkkäisiksi tarkoitettut viestit voivat joutua kauaksikin toisistaan, jos esimerkiksi yksi tai useampi viesti on satuttu lähettämään ajallisesti niiden välissä. (Herring 1999.)

Samanaikaisen palautteen puute johtuu kahdesta erillisestä verkkokeskustelujärjestelmien piirteestä. Ensinnäkin verkkokeskustelun vihjeettömyys vaikuttaa siihen, että viesti välittyy vain tekstin kautta. Keskustelijat eivät voi nähdä tai kuulla kanssakeskustelijoitaan, eivätkä siksi voi välittömästi huomata muiden osapuolten reaktioita lähetettyyn viestiin, kuten kasvokkaisuviestinnässä tapahtuisi. Toiseksi viestit lähetetään kokonaisuudessaan vasta silloin, kun viestin kirjoittaja painaa lähetä-komentoa. Viestiin on teknisesti mahdotonta vastata samalla kun sitä kirjoitetaan. Vastaanottaja ei edes välttämättä tiedä, että hänelle ollaan lähettämässä viestiä ennen kuin viesti näkyy kokonaisuudessaan vastaanottajan näytöllä toisin kuin kasvokkaistilanteessa, jossa puheenvuoron kanssa päällekkäinen reagointi ja palautteenanto esimerkiksi nyökyttelemällä tai hymyilemällä on täysin mahdollista. (Herring 1999.)

Verkkokeskustelun epäjohdonmukaisuutta pyritään vähentämään erilaisin tekstuaalisin keinoin. Useiden keskustelijoiden synkronisessa verkkokeskustelussa hajanaisuuden aiheuttama epäselvyys pyritään hälventämään nimeämällä viestin vastaanottaja jokaisen viestin alussa. Näin muut keskustelijat tietävät, kenelle viesti on tarkoitettu, ja voivat siten seurata keskustelun kehittymistä tai osallistua siihen itsekkin. (Herring 1999.)

Asynkronisessa verkkokeskustelussa epäjohdonmukaisuus on ratkaistu linkittämällä (*linking*). Sillä tarkoitetaan viittaamista, jonka avulla viestin kirjoittaja sitoo oman kommenttinsa aiemman viestin sisältöön. Suora sitaatti (*quote*) aiemmasta viestistä on toinen keino, jota käytetään asynkronisessa keskustelussa. Sen avulla yhteen viestiin voidaan sisällyttää kaksi puheenvuoroa – aloitus (*initiation*), joka on sitaatti, ja vastaus (*response*), joka kommentoi jollakin tavalla aiemmasta viestistä otettua sitaattia. (Herring 2001: 618–619.)

Verkkokeskustelun opetus- ja opiskelukäyttö on tilanne, joka luo omat määritelmänsä vuorovaikutukselle. Olennaisena tekijänä tietokonevälitteisessä keskustelussa ja vuorovaikutuksessa Matikainen (2001b: 56) pitää sitä, tuntevatko keskusteluun osallistujat toisensa. Entuudestaan tutulle ryhmälle esimerkiksi *sähköpostin ja keskusteluryhmän käyttö on vain yksi väline ryhmän vuorovaikutuksessa ja kommunikaatiossa*, mutta entuudestaan tuntemattomat keskustelijat muodostavat ryhmän vasta verkossa, jolloin välineellä on suurempi merkitys välittyneen viestinnän rajoittaessa vuorovaikutusta. Tietokonevälitteisessä viestinnässä toisia keskustelijoita ei voi nähdä, joten vuorovaikutus on erilaista kuin kasvokkaisviestinnässä. Entuudestaan tuntemattomalla ryhmällä on siis edessään mahdollisesti suurempi haaste ryhmän muodostumisessa ja kasvussa, koska tietokonevälitteinen vuorovaikutus sisältää osittaisen vihjeettömyyden aspektin; kanssakeskustelijoiden ilmeitä, eleitä ja äänenpainoja ei voi havaita. Juuri tällaisessa tilanteessa vuorovaikutuksella on myös erittäin suuri merkitys ryhmän muodostumiselle. Jos keskustelijoiden puheenvuorot ovat pelkkiä monologeja, eivätkä muutenkaan sisällä muita keskustelijoita huomioivia elementtejä, kuten tervehdyksiä ja puhutteluja, ryhmä ei voi muodostua kovin tiiviiksi tai läheiseksi.

Tietoverkot eivät siis sellaisenaan ole vuorovaikutteisia, vaan vuorovaikutteisuus muodostuu tietoverkkojen käytöstä: käyttäjät, heidän suhtautumisena ja toimintansa määrittelevät vuorovaikutuksen luonteen (Matikainen 2001a: 9). Ilman käyttäjiä ja heidän yhteistoimintaansa vuorovaikutusta ei synny. Vuorovaikutus on siis niin verkkoympäristössä kuin opetuksessakin keskeinen teema, ja sillä on oppimisen kannalta merkittävä tehtävä.

Vuorovaikutuksen tehtävä opetuksessa ja oppimisessa tarkentuu etäopetuksen vuorovaikutusparien (Immonen 2001: 23) avulla. Vuorovaikutuspareja on kolme: **oppija – oppimateriaali**, **oppija – opettaja/kouluttaja/tutor/mentor** sekä **oppija – oppija**. Niemisen ja Immosen (1991: 91) mukaan etäopetuksessa oppija on oppimateriaalin kanssa vuorovaikutuksessa siten, että hän tarkastelee jo osaamaansa sekä omia mielipiteitään suhteessa oppimateriaaliin ja muodostaa niistä yhdessä uuden kokonaisuuden eli omaksuu oppimateriaalin tiedon osaksi aiempia tietojaan. Immonen (2001: 23) toteaa, että *materiaalin tulee tarjota opiskelijalle mahdollisuus olla aktiivinen oppija, joka on vastuussa omasta oppimisestaan*.

Oppijan ja opettajan välisestä vuorovaikutuksesta puhutaan kaksisuuntaisena vuorovaikutuksena, jonka tehtävänä on *tukea opiskelijan motivaatiota ja kiinnostusta aiheeseen kannustavan ohjaajan ja opiskelijan välisen yhteyden avulla sekä tukea ja*

*helpottaa oppimista niin opittua tietoa ja taitoa soveltamalla kuin arvioida opiskelijan edistymistä ohjaajan kommenttien, selitysten ja ehdotusten avulla siten, että edistetään opiskelijan omia mahdollisuuksia oppimisensa arvioimiseen* (Holmberg 1992: 82). Opettajan rooli siis muuttuu perinteisestä ohjaavampaan ja opastavampaan suuntaan, jolloin opettaja antaa opiskelijan itsearviointille enemmän tilaa, eikä pelkästään tarjoa oikeita vastauksia. Opiskelija toimii oppimistilanteessa itsenäisesti, mutta tarvittaessa saa apua opettajaltaan. Opettajan ohjaava toiminta antaa oppijalle mahdollisuuden omaksua ratkaisumalleja, joita hän voi tulevaisuudessa käyttää ongelmatilanteissa itsenäisesti. Kun vastauksia ei anneta valmiina, oppijan omat ongelmanratkaisutaidot saavat harjoitusta.

Oppijoiden välinen vuorovaikutus luo yhteistoiminnallisuutta, koska oppiminen tapahtuu oppijoiden välisessä yhteistyössä. Yhteistoiminnallisella oppimisella on opiskelun tiedollisten tavoitteiden tukemisen lisäksi kehittävä vaikutus osallistujien vuorovaikutus- ja ryhmätyötaitoihin. (Immonen 2001: 24.) Yhteisöllisessä oppimisprosessissa osallistujat tulevat tietoisiksi ajatteluprosesseistaan vuorovaikutuksessa. Oppijoiden välinen vuorovaikutus auttaa huomaamaan omien ja toisten näkemysten eroavaisuuksia, ja tällöin on mahdollista tarkastella näkökulmia kriittisesti, perustella omia näkemyksiä ja vakuuttaa toiset niiden oikeellisuudesta. (Häkkinen & Arvaja 1999: 211–213.) Jos oppijoiden keskinäinen vuorovaikutus on heikkoa, tiedollisten sisältöjen yhteinen käsittely ja kehittäminen jää hyvin vajaaksi, eikä mainittavaa oppimista voi syntyä. Opiskelijoiden keskinäisellä vuorovaikutuksella on siis vaikutusta tiedollisten, esimerkiksi oppimateriaaleista vuorovaikutuksessa omaksuttujen, sisältöjen kehittymiseen. Ilman oppijoiden välistä vuorovaikutusta verkko-oppimisympäristö toimii pelkkänä materiaaalipankkina. Yhteisen käsittelyn myötä vuorovaikutus- ja ryhmätyötaitot kehittyvät, kunhan yhteistoiminnallisuudessa kaikilla on sama päämäärä ja motivaatio. Tämän tutkimuksen aiheistossa on kysymys juuri oppija – oppija -vuorovaikutusparista, koska oppilaat keskustelevat kirjallisuudesta keskenään, ilman tutorin läsnäoloa, ja tavoitteena on tehdä tulkintoja luetusta kirjallisuudesta yhdessä.

### 3. KIRJALLISUUDEN OPETUS

#### 3.1. Kirjallisuuden opetuksen tehtäviä

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa *Ihmisenä kasvaminen* -aihekokonaisuudessa luetellaan tavoitteita, jotka tukevat *oppilaan kokonaisvaltaista kasvua ja elämän hallinnan kehittymistä*. Tavoitteena on, että oppilas oppii muun muassa *ymmärtämään omaa fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista kasvuaan sekä omaa ainutkertaisuuttaan, tunnistamaan esteettisten kokemusten tärkeyden elämänlaadulle ja toimimaan ryhmän ja yhteisön jäsenenä*. Keskeisiä sisältöjä ovat esimerkiksi *tunteiden tunnistaminen ja käsittely, esteettinen havainnointi ja esteettisten ilmiöiden tulkinta sekä toisten huomioon ottaminen, oikeudet, velvollisuudet ja vastuut ryhmässä*. (POPS 2004: 16–17.) Kirjallisuuden opetus ja kirjallisuuden käsitteleminen vaikuttavat osaltaan näiden tavoitteiden ja sisältöjen toteutumiseen. Kirjallisuuden on koulussa tarkoitus kasvat-  
taa lapsia ja nuoria ajattelemaan, ottamaan kantaa ja keskustelemaan. Kirjallisuus tarjoaa elämyksiä, auttaa omien mielikuvien rakentamisessa, kehittää mielikuvitusta ja heijastaa todellisuutta. (Sarmavuori 2007: 113.) Se tarjoaa peilin, josta ihminen näkee itsensä, yhteisönsä ja maailman avaruutta myöten (Niemi 2007: 113). Kirjallisuuden avulla oppilas voi siis rakentaa suhdetta itseensä ja maailmaan ja muihin sekä käsitellä tunteitaan niin yksilönä kuin osana ryhmää.

Sinko (2001: 8–9) esittää perusteluja sille, miksi koulussa on luettava kirjallisuutta. Kirjallisuuden lukemisella on terapeuttinen merkitys; sen harrastaminen tuottaa iloa ja virkistystä. Erilaisten ihmisten ja ajattelutapojen ymmärtäminen sekä toisen ihmisen iloihin ja suruihin eläytyminen ovat kykyjä, joita kirjallisuuden kautta voi oppia ja kehittää. Myös kyvyt keskittyä, viihtyä itsekseen sekä toimia pitkäjänteisesti kehittyvät lukemisen kautta. Elämysten ja tunnekokemusten lisäksi kirjallisuutta lukiessaan lapsi tai nuori ikään kuin huomaamattaan oppii kielen ja tietonsa teksteistä, kirjoitetusta kielimuodosta. Sanavarasto laajenee, oman tekstin rakenteellisuuden (jaksotus, virkera-  
kenteet, välimerkit) hahmottaminen paranee ja sisällön tuottaminen helpottuu.

Tunne- ja kokemustason lisäksi kirjallisuuden opetus varmistaa myös kirjallisuuden erittelyn taitojen hallintaa. Sarmavuoren (2007: 113) mukaan kirjallisuuden käsitteilyllä on vaikutus esteettisen lukemisen kehittymiseen, sillä se edistää kaunokirjallisten tekstien ja teosten tarkastelu- ja analysointitietoja ja -taitoja. Peruskoulun opetus-

suunnitelmassa 6–9-vuosiluokkien kohdalla äidinkielen aihekokonaisuudessa tavoitteeksi mainitaankin kirjallisuuden osalta lukuharrastuksen monipuolistuminen, kirjallisuudentuntemuksen syveneminen ja kirjallisen yleissivistyksen pohjan luominen. Tavoitteisiin pyritään harjoittelemalla kaunokirjallisuuden luokittelua sekä tekstien tyyllistä pääjakoa ja lukemalla yhteisiä sekä valinnaisia kokonaisteoksia. (POPS 2004: 27–30.)

Opetuksen taustalla on eri aikoina käytetty erilaisia lähestymistapoja ja teorioita, joiden pohjalta kirjallisuutta on tulkittu ja opiskeltu erittelemään. 1960-luvulle asti kirjallisuuden opetuksen perustana oli **taustalähtöinen** (kirjallisuushistoriallinen ja biografinen) tulkintatapa. **Tekstilähtöinen** (psykologinen, myyttikriittinen, uskriittinen, strukturalistinen ja temaattinen) tarkastelu sekä **yhteiskuntalähtöinen** (ideologinen, moraalikriittinen, sosiologinen ja marxilainen) tarkastelu tulivat 1970-luvulla keskeisiksi. 1980-luvulla **lukijalähtöinen** tarkastelu alkoi vallata alaa. (Sarmavuori 2007: 115–116.) Esimerkiksi Rikama (1994: 9) ei mainitse artikkelissaan enää lainkaan yhteiskuntalähtöisyyttä, vaan esittelee kirjallisuudenopetuksen jakaantuvan kolmeen tarkastelutapaan: tekstilähtöiseen, taustalähtöiseen ja lukijalähtöiseen.

Tekstilähtöisessä tarkastelutavassa voidaan keskittyä *sisältöpainotteiseen*, henkilöitä, miljöötä, juonta, teemaa ja muita sisältöelementtejä erittelevään tai *muotopainotteiseen*, rakennetta, tyyliä ja muita formaalisia elementtejä erittelevään, tarkasteluun. Taustalähtöisessä tarkastelussa teoksen ymmärtämistä lisäävät tekijät, esimerkiksi kirjailijan henkilöhistoria ja muu tuotanto, teoksen syntyajankohdan historiallis-yhteiskunnallinen tilanne sekä tyyli- ja aatesuuntaukset, ovat tulkinnan lähtökohtina. Lukijan tunteenomainen samastuminen teoksen sisältöön ja sen suhteuttaminen lukijan omaan kokemukseen ovat lukijalähtöisyyden keskeisiä tarkastelukohteita. (Rikama 1994: 8–9.) Tässä tutkimuksessa keskitytään lukijalähtöiseen teoriaan, koska Netlibris-toiminnan pohjana käytetty lukupiirimenetelmä sitoutuu kirjallisuudenanalysoinnin käsitteisiin lukijalähtöisen teorian periaatteisiin.

Lukijalähtöisen teorian lähtökohtana on ajatus lukijan ja tekstin vastavuoroisesta suhteesta. Rosenblattin (1995: 222, 228) mukaan tulkitsijan tulisi tulkintaprosessissaan olla inhimillinen eli pyrkiä pelkän hyväksymisen tai tuomitsemisen sijasta ymmärtämään. Lukeminen tarjoaa kaunokirjallisiin teksteihin osallistumisen ja teksteihin vastaamisen kautta mahdollisuuden välilliseen elämykseen. Tieto todellisista inhimillisistä tilanteista ja tunteista välittyy sanojen kautta.

Lukeminen nähdään tietyssä kontekstissa tietynä aikana tapahtuvana tulkinnallisena ja valikoivana prosessina, jossa lukija ja teksti vaikuttavat jatkuvasti toisiinsa. Lukijan menneisyys ja aiemmat kokemukset kaunokirjallisuudesta, sisäistettyjen koodien valikoima sekä nykyhetki ennakko-oletuksineen, pelkoineen, kysymyksineen ja toiveineen vaikuttavat lukemistapahtumaan. (Rosenblatt 1995: 26; 1978: 144.)

Sanojen tietty järjestys sekoittaa muistin elementtejä ja aktivoi näin tietoisuuden osa-alueita. Aiempia kokemuksia kielestä ja maailmasta apunaan käyttäen lukija tekee alustavia huomioita aiheesta, eräänlaisen kehyksen, johon sijoittaa ajatuksensa. Jos seuraavat sanat eivät sovellu lukijan aiemmin luomaan kehykseen, sitä täytyy muokata, jotta tekstin mahdolliset seuraavat osiot soveltuisivat siihen. Näiden jatkuvien valintojen seurauksena syntyy lopulta järjestynyt merkitys tekstistä. (Rosenblatt 1982: 268.)

Aktivoituvien tietoisuuden osa-alueiden määrä riippuu siitä, onko lukeminen esteettistä vai ei. Esteettisessä lukemisessa lukija kiinnittää huomiota siihen, mitä tapahtuu ja mitä syntyy lukemistapahtuman aikana. Välillinen elämys syntyy, kun esteettisessä lukemisessa lukijan henkilökohtaiset tunteet, ajatukset ja asenteet nousevat tietoisuudesta ja sekoittuvat tekstin sanomaan. Lukemisessa, joka ei ole esteettistä, lukija keskittyy lukemistapahtumasta jäljelle jäävään tietoon. Tällöin tietoisuudesta nousee vain abstrakteja käsitteitä, kun taas esteettisen lukemisen aikana avautuvien tietoisuuden osa-alueiden valikoima on laajempi. Näitä kahta vaihtoehtoa Rosenblatt kutsuu lukijan asenteiksi. Lukemisen tulos riippuu lukijan asenteesta eli siitä mihin lukija tekstissä keskittyy. (Rosenblatt 1978: 23–25; 1982: 268–269.)

### 3.2. Kirjallisuuden opetuksen menetelmiä

Vaikka kirjallisuusteoriat ovat muuttuneet laajalti, kirjallisuuden opetuksessa vallitsevana opetusmenetelmänä on edelleen koko luokan keskustelu yhteisestä tekstistä (Grossman 2001: 421–422). Luokkahuoneen kirjallisuuskeskusteluissa opettaja toimii keskustelun johtavana hahmona: hän kontrolloi keskustelun tahtia ja suuntaa. Oppilaiden puheenvuorot ovat lyhyempiä kuin opettajan, ja ne rajoittuvat yleensä opettajan kysymyksiin vastaamiseen. (Marshall, Smagorinsky & Smith 1995: 55.) Opettajan esittämällä kysymyksillä on tarkoitus joko saada selville oppilaiden kokemuksia kirjallisuudesta tai auttaa oppilaita kehittämään lähilukemisen taitojaan (Grossman 2001: 421).



Usein oppilaiden reaktioita koskevilla kysymyksillä pyritään helpottamaan oppilaan sitoutumista tekstiin ennen varsinaista tarkempaa analyysia (Applepe 1993: 125).

Oppilaskeskeisempi opetusmenetelmä on pienryhmäkeskustelut, joilla pyritään rohkaisemaan oppilaiden sitoutumista keskusteluun (Grossman 2001: 423). Pienryhmäkeskusteluissa ongelmaksi voi nousta se, että oppilaiden kirjallisuustulkintojen rakenteisiin kiinnitetään liian vähän huomiota ja keskustelut muotoutuvat kopioiksi koko luokan opettajajohtoisesta keskustelusta. (Marshall ym. 1995: 65.) Ryhmän aktiivisuus, opettajan ja oppilaiden roolit ryhmässä, tekstin luonne ja annettu tehtävä sekä aiemmat ohjeistukset vaikuttavat pienryhmien kirjallisuuskeskustelun laatuun (Smagorinsky & O'Donnell-Allen 1998: 550–552). Jos keskustelu on enemmän oppilasjohtoista, ja siten tasavertaista ryhmän sisällä, omien ajatusten kehittäminen ja keskustelun suunnan määrääminen on todennäköisempää. Pienryhmäkeskustelussa oppilaat kykenevät myös paremmin tunnistamaan ja selvittämään keskustelussa mahdollisesti syntyvät konfliktitilanteet. (Almasi 1995: 341.) Huolimatta käytetystä opetuksellisesta menetelmästä oppimisen – tässä tapauksessa tulkintojen – oikea-aikainen tukeminen (*scaffolding*) on edelleen opettajan vastuulla (Grossman 2001: 424). Tutkimustulokset pienryhmäkeskusteluista motivoivat tekemään tätä tukimusta. On mielenkiintoista tehdä havaintoja siitä, onko tilanne samanlainen myös verkossa käydyssä keskustelun osalta.

Mattila, Ollila ja Volotinen (2008) esittelevät lukupiirimenetelmän, jota on käytetty pohjana Netlibris-kirjallisuuspiirien kehittälyssä. Kyseinen menetelmä pohjautuu ajatukseen siitä, ”etteivät perinteiset kirjakuulustelut, luvun loppuun sijoitetut kysymykset ja yksityiskohtien muistamista mittaavat aukkotehtävät (tai niiden tietokoneavusteiset vastineet) synnytä elinikäistä lukemisen lumoa. Ei, kirjoihin rakastumisessa on kyse huomattavasti dynaamisemmasta ja henkilökohtaisemmasta prosessista, jossa oppilaat itse ovat pääosassa, eivät sivustakatsojina.” (Mattila, Ollila, Volotinen 2008: 12.) Mekaanisesta, ulkomuistia vaativasta kirjallisuuden opetuksesta pyritään siirtymään elämykselliseen kirjallisuuden opetukseen, josta opetussuunnitelmassakin mainitaan (ks. luku 1.1). Lukupiireissä harjoitellaan paljon lukevien ihmisten toimintatapoja, esimerkiksi pohtimista, hankalan tekstin ymmärtämistä, keskustelua sekä aihepiireihin erikoistumista, ja mietitään tekstin merkitystä itselle. Koulumaailmassa tällainen lukupiiri määritellään pienryhmäkeskusteluksi, joka perustuu vertaistoimintaan. Ryhmän jäsenet lukevat saman, itse valitsemansa artikkelin, runon, kirjan tai romaanin ja keskustelevat siitä keskenään. (Mattila ym. 2008: 12–14.)

Lukupiiritapaaminen jakautuu kolmeen vaiheeseen: 1) lyhyeen, aloittavaan oppitukiokioon, 2) pitkään keskusteluun, jota opettaja seuraa ja avustaa sekä 3) lyhyeen, loppuoppitukiokioon tai loppukeskusteluun. Tapaamisten välillä on päiviä, jolloin käsiteltävää kirjaa luetaan eteenpäin ja siitä tehdään itselle muistiinpanoja seuraavaa tapaamista varten. (Mattila ym. 2008: 15–16.)

Oppitukioiden tarkoitus on kehittää sosiaalista vuorovaikutusta, suunnata huomio oleelliseen, välttää ennustettavissa olevia ongelmia pienryhmäkeskusteluissa sekä ohjata oppilaita syvempään kirjallisuuden arvostukseen ja elinikäisen lukijan lukutapoihin. Oppitukioidet ovat opettajajohtoisia lyhytkestoisia, tavoitteellisia ja tiettyyn aiheeseen keskittyviä aktiviteetteja oppilaskeskeisen lukupiirityöskentelyn alussa ja lopussa. Varsinkin lukupiirityöskentelyä aloitettaessa syntyy ongelmia, koska kirjallisuuspiiri-toiminta on kohtalaisen monimutkaista. Tästä syystä harjoittelun tueksi ja vahvistukseksi tarvitaan jatkuvaa ja järjestelmällistä taitojen kehittämistä, joka tapahtuu oppitukioiden avulla. (Mattila ym. 2008: 16–18.) Siitä ei ole tietoa, käyttävätkö kaikki Netlibris-toimintaan osallistuvat opettajat oppitukiota apunaan. Kuitenkin Mattilan, Ollilan ja Volotisen (2008: 24) mukaan ”tiivit oppitukioidet palvelevat aikapulan kanssa kamppailevia opettajia”. Oppitukioiden avulla oppilaskeskeiset menetelmät voidaan yhdistää tehokkuuteen ja tavoitteellisuuteen.

Tuokioissa käsitellään kolmea aihealuetta:

- tehokkaan pienryhmäkeskustelun edellyttämiä **sosiaalisia taitoja**
- **kognitiivisia strategioita**, jotka auttavat lukijaa ymmärtämään tekstejä
- **kirjallisuuden analysointitaitoja**, jotka auttavat lukijaa pohtimaan ja arvostamaan lukemaansa.

Aihealueet ovat osin limittäisiä, ja monet oppitukioidet voivat käsitellä kaikkia kolmea yhdellä kertaa. (Mattila ym. 2008: 18–19.)

Sosiaalisten taitojen taso vaikuttaa yhteistoiminnallisten pienryhmien tehokkuuteen. Tähän aihealueeseen keskittyvien oppitukioiden tarkoitus on osoittaa oppilaille, että heillä on jo koulutyön ulkopuolella omaksuttuja sosiaalisia taitoja, joita he voivat hyödyntää opiskelussa. Monia uusia taitojakin on opetettava, joten monet oppitukioidet tähtäävät niin olemassa olevien taitojen ylläpitoon kuin uusien oppimiseenkin. (Mattila ym. 2008: 20.)

Tekstien ymmärtämisessä ja muistamisessa olennaisia ovat lukemisen strategiat, joita harjoitellaan lukupiirien oppitukioidet. Visualisointi, yhteyksien muodostaminen, kyseenalaistaminen, päättelyminen, arvioiminen, analysointi, mieleen painaminen sekä

itsen tarkkailu ovat tärkeitä ajattelutaitoja ymmärtävän lukemisen ja aktiivisen keskustelun kannalta. (Mattila ym. 2008: 20–21.)

Kirjallisuuden analysointitaidot on oppituokioiden kolmas aihealue, jonka käsitteleminen on ikäluokasta riippumatta tärkeää. Kirjallisuusanalyysi ja kirjallisuuden tutkiminen kehittävät ymmärrystä siitä, miten kirjat rakentuvat ja mitä työkaluja kirjailija on valinnut ja käyttänyt kirjoittaessaan. Näin mahdollistuvat laaja-alaisemmat keskustelut ja oman kirjoittamisen kehittyminen. (Mattila ym. 2008: 21.)

Luettelossa esitellään lukupiiriryhmien toiminnalle ominaisia piirteitä.

- Oppilaat valitsevat luettavan materiaalin itse.
- Pienryhmät (3–6 oppilasta) muodostetaan kirjavalintojen perusteella.
- Ryhmäjako perustuu tekstivalintoihin, ei tasoryhmiin tai muihin kriteereihin.
- Kaikki ryhmät eivät lue samaa kirjaa.
- Ryhmät laativat tapaamisaikataulun ja tapaavat säännöllisesti.
- Ryhmän jäsenet tekevät muistiinpanoja lukemisen ja keskustelun tueksi.
- Keskusteluissa esitettävät kysymykset ovat oppilaiden omia; niitä ei ole saatu opettajalta eikä oppikirjoista.
- Tapaamisia ryhdistävät oppituntien alussa ja lopussa pidettävät oppituokiot.
- Opettaja ei johda ryhmiä, vaan toimii avustajana, kanssalukijana ja tarkkailijana.
- Keskustelu saa alkunsa kunkin lukijan omista reaktioista, miellelyhtymistä ja kysymyksistä.
- Luokassa vallitsee myönteinen ja avointa keskustelua edistävä ilmapiiri.
- Kun kirjat on luettu, ryhmät jakavat lukukokemustensa parhaita paloja luokkatovereilleen esimerkiksi esitysten, dramatisointien tai kirjavinkkausten avulla.
- Uudet ryhmät muodostetaan uusien kirjavalintojen pohjalta, ja kierros alkaa alusta.
- Arviointi perustuu opettajan havainnointiin ja oppilaiden itsearviointiin. (Mattila ym. 2008: 14–15.)

## 4. AINEISTO JA METODIT

### 4.1. Aineiston kuvaus

Edellisessä luvussa esiteltyjä lukupiirien ominaispiirteitä on sovellettu Netlibris-toimintaa kehitettäessä (Mattila ym. 2008: 7). Soveltaminen on ollut oleellista lähinnä siksi, että keskustelu tapahtuu luokkahuoneen sijaan verkossa. Osa esitellyistä ominaispiirteistä toteutuu sellaisenaan myös Netlibriksessä, mutta luettavan kirjallisuuden valinnassa, tapaamisissa ja niiden rakenteissa sekä arvioinnissa Netlibris-toiminta poikkeaa perinteisestä lukupiiritoinnasta.

Kirjallisuus valitaan niin, että oppilaat valitsevat luettavan kirjan useimmiten opettajan heille tarjoamista vaihtoehdoista. Opettaja esimerkiksi esittelee tietyn kirjallisuuden tyyliä alkuun. Tämän jälkeen oppilaat voivat tutustua kirjavalikoimaan esimerkiksi Netlibriksen internet-sivuilla olevien kirjatarjottimien avulla (<http://db3.oph.fi/netlibris/index.asp>). Perustellut ehdotukset luettaviksi kirjoiksi esitellään ja näistä valitaan tietty määrä kirjoja, jotka luetaan ja käsitellään sovitussa aikataulussa. (Mattila ym. 2008: 24.) Opettajalla on tietenkin mahdollisuus valita kirjat etukäteen myös esimerkiksi saatavuuden perusteella.

Valitsemalla tietyt kirjat etukäteen opettaja voi välttyä ongelmalta, joka on verkkokeskusteluissa yleinen. Jotkut oppilaista saattavat jäädä sivustaseuraajan rooliin keskustelussa, jos he eivät hanki kirjaa ajoissa (Mattila ym. 2008: 119). Näiden oppilaiden panos keskusteluun on heikko, koska he eivät kykene osallistumaan keskusteluun. Toisaalta jos kirjan hankinta on oppilaan vastuulla, hän joutuu väistämättä kehittämään aineistonhaku- ja muita kirjastonkäyttötaitojaan.

Useimmat Netlibristä käyttävistä ryhmistä opiskelevat kirjallisuutta virtuaaliryhmissä koko lukuvuoden ajan. Kirjallisuus valitaan edellä kuvatulla tavalla, kirjatarjontin vain vaihtuu genren vaihtuessa. Kirjallisuuspiirit voivat toimia myös periodeittain. Oleellista on löytää jostain toisesta koulusta kumppaniluokka, jonka kanssa sovitaan yhteinen aikataulu. (Mattila ym. 2008: 26.)

Asynkroniseen verkkokeskusteluun voi osallistua missä ja milloin vain, kun internet-yhteydet ovat saatavilla. Tavallista on, että keskustelun osallistutaan joidenkin siihen varattujen äidinkielen tuntien aikana, jolloin myöskin mahdolliset oppituki- ja ohjeet voidaan pitää. Osallistuminen on kuitenkin mahdollista myös vapaa-ajalla, aina kun on sanottavaa.

Keskustelussa on kiinnitettävä huomiota siihen, että esitettyihin kysymyksiin vastataan ja niistä keskustellaan sen lisäksi, että itse esitetään kysymyksiä. Käynnissä olevaa keskustelua tulee lukea ennen oman viestin kirjoittamista. Tätä kautta osallistuminen keskusteluun onnistuu luontevasti, oma viesti limittyy käynnissä olevaan keskusteluun tai uusi puheenaihe tulee esiin sopivalla hetkellä. (Mattila ym. 2008: 127.)

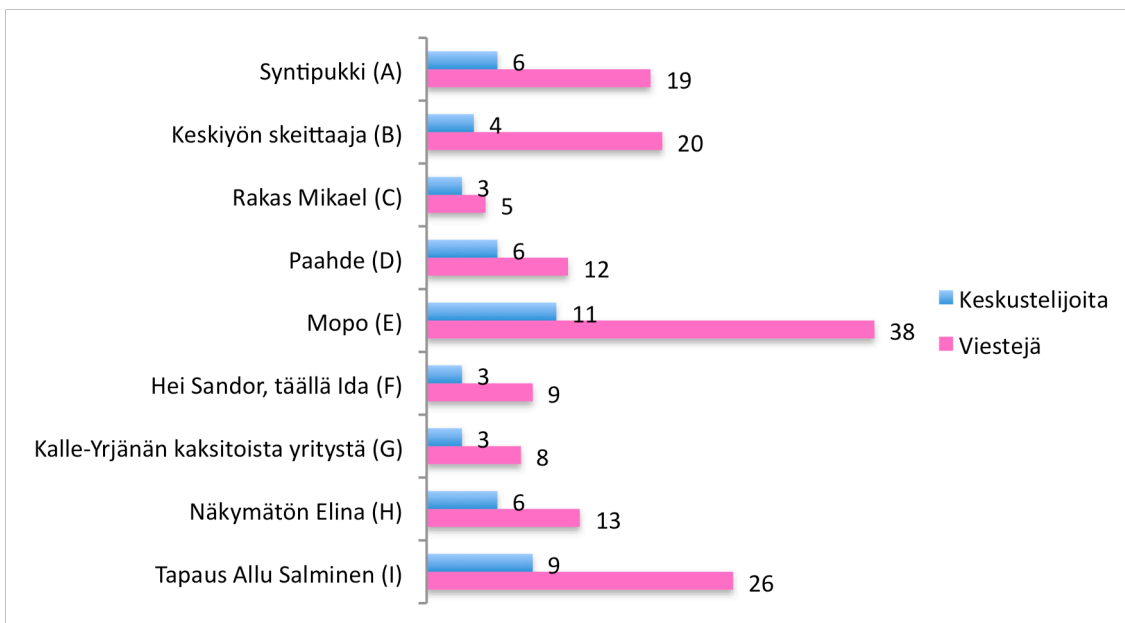
Arviointia helpottaa se, että lukupiirin keskustelu tallentuu verkkoon ja kaikki puheenvuorot jäävät näkyviin (Mattila ym. 2008: 164). Tällöin opettaja voi keskustelun aikana keskittyä ohjaamaan oppilaita ja palata arviointiin tarkemmin vasta keskustelun päätyttyä. Keskusteluja voidaan arvioida myös yhdessä oppilaiden kanssa.

Tutkimuksen aineisto koostuu yhdeksästä Netlibris-verkkoympäristössä käydystä keskustelusta. Keskusteluihin osallistui yhteensä 49 oppilasta kolmesta eri koulusta, yksi luokka kustakin koulusta. Kaksi keskusteluihin osallistuneista luokista toimi Netlibris-lukupiirissä ensimmäisen kerran. Oppilaat olivat keskustelujen aikana yläkoulun seitsemännellä luokalla. Eri luokkien oppilaat eivät tunteneet toisiaan entuudestaan, joten jokainen oppilas kirjoitti itsestään lyhyen kuvauksen ”Tutustutaan”-viestiketjuun.

Oppilaat kirjoittivat keskusteluihin omalla nimellään, ja aineistoa on tältä osin käsitelty tutkimusta varten. Jotta oppilaiden anonymiteetti säilyisi, heidän nimensä on muutettu. Jokaiselta oppilaalta pyydettiin lupa käyttää keskusteluja tutkimuksen aineistona. Neljää oppilasta lukuun ottamatta kaikki antoivat suostumuksensa.

Keskustelut käytiin keväällä 2008, kuuden viikon ajanjaksolla. Yksittäisen keskustelun keskimääräinen kesto oli noin neljä viikkoa. Oppilaat kirjoittivat keskusteluihin vain äidinkielen tuntien aikana. Opettajat eivät osallistuneet keskusteluun Netlibrikessä, mutta avustivat oppilaita luokkatilanteessa. Tähän luokkatilanteen toimintaan ei tässä tutkimuksessa ole mahdollista keskittyä, koska aineistona on ainoastaan Netlibris-keskustelut.


Keskusteluihin lähetettiin yhteensä 150 viestiä. Tähän määrään ei ole laskettu ”Tutustutaan”-viestiketjun tutustumisviestejä. Tutustumisviestejä ei ole sisällytetty myöskään analyysiin, mutta olen lukenut niitä saadakseni käsityksen oppilaiden välisistä suhteista eli ainakin siitä, ketkä oppilaista ovat samalla luokalla. Kuviosta 1 selviävät osallistujien sekä lähetettyjen viestin lukumäärät keskustelukohtaisesti. Oppilaat jakautuivat keskusteluryhmiin sillä perusteella, minkä kirjan olivat valinneet luettavaksi. Keskusteluryhmät on nimetty luetun kirjan perusteella. Kaksi oppilaista luki kaksi kirjaa ja osallistui näin kahteen eri keskusteluun.



Kuvio 1. Lähetettyjen viestien ja osallistujien määrät.

Eniten keskustelijoita oli siis ”Mopo”-keskustelussa, jossa lähetettiin myös eniten viestejä. Keskustelijoiden vähimmäismäärä taas oli kolme. Näissä keskusteluissa myös lähetettyjen viestien määrä jäi vähäiseksi. ”Rakas Mikael” ja ”Hei Sandor, täällä Ida” -kirjoista keskustelivat vain tytöt, ja ”Kalle-Yrjänän kahdestatoista yrityksestä” sekä ”Moposta” keskustelivat vain pojat.

Lähetettyjen viestien pituudet vaihtelivat yhdestä useampaan virkkeeseen. Olen tallentanut keskustelut kokonaisuudessaan internetistä tietokoneelle samanlaisena, kuin ne todellisuudessa ovat. Seuraavasta esimerkistä voi saada kuvan keskustelujen ulkoasusta. Esimerkki on Syntipukki-keskustelun aloitusviesti. Nimen alapuolella olevat kirjain ja numero kertovat, mistä keskustelusta ja monennestako viestistä on kysymys.

<b>Linda</b>	Perjantai, 25.Tammikuu, 2008 - klo 14.51 
<b>A1</b>	Olen lukenut vasta melko vähän. En tajua melkein mitään. Kirjassa hypitään koko ajan paikasta toiseen. Joudun lukemaan joitakin sivuja useaan kertaan koska en tajua mitään. Takakansitekstistä saa ihan eri kuvan kirjasta, mitä se oikeasti on. Se on aika sekava mutta uskon että kun pääsen pidemmälle niin pääsen kärryille. Mitä mielta sinä olet kirjasta? 😊

#### 4.2. Sosiaalinen läsnäolo

Käytän aineiston analyysin viitekehyksenä aiemmin esiteltyä oppimisyhteisön mallia. Keskityn erityisesti sosiaalisen läsnäolon kuvaukseen ja analysoin sitä Swanin (2002) sosiaalisen läsnäolon indikaattoreiden luokittelun avulla. Swan käytti luokittelunsa pohjana Rourken ym. (1999) jäsentelyä, jossa sosiaalista läsnäoloa edistävät kommunikatiiviset reaktiot oli nimetty tunteellisiksi (*affective*), vuorovaikutteisiksi (*interactive*) ja yhtenäisyyttä luoviksi (*cohesive*) reaktioiksi. Swan etsi kyseisiä reaktioita verkkokeskusteluaineistostaan, jossa keskustelijat olivat yliopisto-opiskelijoita.

Sosiaalisen läsnäolon reaktiot ovat kaikki kielellisiä välittömyyden (*immediacy*) osoittajia. Tästä syystä välittömyyden käsite on sosiaalista läsnäoloa tarkasteltaessa oleellinen. Sillä tarkoitetaan keskustelijoiden käsitystä keskustelun osapuolten välisestä psykologisesta etäisyydestä (Wiener & Mehrabian 1968: 3). Käyttämällä kirjoitettuja kielellisiä välittömyyden osoittajia (*verbal immediacy behaviors*) psykologisen etäisyyden vähentämiseksi sosiaalisen läsnäolon tunne kasvaa (Swan 2002: 42).

Tunteelliset reaktiot ilmaisevat läheisyyttä, lämpöä, kiintymystä ja avoimuutta (Rourke ym. 1999). Ne ilmentävät keskustelijan tunteita, ajatuksia ja käsityksiä ja osoittavat henkilökohtaista läsnäoloa. Tunteellisten reaktioiden indikaattoreita on viisi: (1) **Visuaaliset merkit** eli hymiöt, ikonit ja muut tekstin visuaaliset keinot. (2) **Tunteet**, johon luokitellaan kuvailevat, tunteita ilmaisevat sanat. (3) **Käsitykset** eli henkilökohtaisten arvojen, käsitysten ja asenteiden ilmaiseminen. (4) **Huumori**, johon luetaan kiusoittelun, suostuttelun, ironian, sarkasmin ja vähättelyn käyttö. (5) **Itsestä puhuminen**, joka sisältää henkilökohtaisten asioiden jakamisen ja haavoittuvaisuuden ilmaisemisen. Tunteellisten indikaattoreiden voidaan ajatella jossain määrin korvaavan verkkokeskustelusta puuttuvia eleitä, ilmeitä ja intonaatiota. (Swan 2002: 37, 39.)

Vuorovaikutteiset reaktiot tukevat keskustelijoiden välistä vuorovaikutusta ja liittävät yksittäiset viestit meneillään olevaan keskusteluun. Niiden avulla osoitetaan, että toisten keskustelijoiden osallistuminen on huomattu. Myös vuorovaikutteisten reaktioiden indikaattoreita on viisi: (1) **Viittaus** tai suora sitaatti toisen keskustelijan viestin sisällöstä. (2) **Yksimielisyys** tai **erimielisyys** toisten keskustelijoiden mielipiteiden kanssa. (3) **Hyväksyntä** eli toisen keskustelijan kehuminen ja rohkaiseminen ja hänen mielipiteensä hyväksyminen. (4) **Kutsu**, jolla tarkoitetaan kysymysten esittämistä tai vastauksen hakemista muulla tavalla. (5) **Neuvo** eli erityisen neuvon tarjoaminen kes-

kustelukumppaneille. (Swan 2002: 38, 41.) Vuorovaikutteiset indikaattorit rakentavat ja ylläpitävät vuorovaikutussuhteita, osoittavat halua jatkaa keskustelua ja ilmaisevat epäsuorasti tukea, kannustusta ja hyväksyntää (Rourke ym. 1999).

Yhteisöllisyyttä luovat reaktiot (taulukko 4) rakentavat ja pitävät yllä ryhmään sitoutumista ja ryhmän läsnäolon tunnetta. Ne tukevat yhteisön kehittymistä. Indikaattoreita on viisi: (1) **Tervehdykset**, joilla tarkoitetaan keskustelun aloituksia ja lopetuksia. (2) **Puhuttelut** eli toisten keskustelijoiden kutsuminen nimeltä. (3) **Viittaus ryhmään** eli keskusteluryhmän nimittäminen pronomineilla ”me”, ”meistä” ja ”meidän”. (4) **Sosiaalinen jakaminen**, johon liitetään kurssiin tai tehtävään kuulumattoman tiedon jakaminen. (5) **Kurssin arvioiminen** eli kyseessä olevan kurssin tai tehtävän kommentointi. Näillä toiminnoilla tunnustetaan ja otetaan huomioon ryhmä ja sen jäsenet. (Swan 2002: 37, 40.)

Reaktioita tarkastellaan keskusteluaineistosta koodaamalla edellä esiteltyjä indikaattoreita (*indicators*). Indikaattorit voivat olla sekä kielellisiä että ei-kielellisiä (visuaaliset merkit). Koodauksen yksikkö on indikaattori, joka voi pienimmillään olla esimerkiksi pelkkä hymiö, tai persoonapäätte – laajimmillaan koko viesti. (Swan 2002: 36–37.)

Swanin luokittelu on ongelmallinen, koska osa indikaattoreista on päällekkäisiä ja niiden määritelmät niin laveita, että aineiston luokittelu niiden pohjalta on vaikeaa. Jotkin indikaattorit koskevat kokonaista fraasia (esim. erimielisyys), jotkut taas vain yhtä sanaa (esim. tunteet). Lisäksi toiset indikaattorit paljastuvat tekstin sisällöstä ja toiset muodosta.

Muokkasin Swanin luokittelua tätä tutkimusta varten selventääkseni indikaattoreiden määrittelyä. Yhdistin visuaaliset merkit ja tunteet yhdeksi indikaattoriksi, koska luokkien välinen erottelu perustuu pelkästään muotoeroon ja luokkia yhdistää sama funktio: tunteen ilmaiseminen. Tätä tapaa on käytetty myös Rourken ym. (1999) tutkimuksessa. Keskityin luokittelussa tarkasti siihen, että indikaattoreiden funktio on tässä yhteydessä nimenomaan paljastaa keskustelijasta jotain henkilökohtaista ja siten luoda avointa ilmapiiriä sekä sitoa ryhmää yhteen. Lähestymällä indikaattoreita tästä näkökulmasta päädyin visuaalisten merkkien ja tunteiden yhdistämisen lisäksi tarkentamaan käsitysten ja itsestä puhumisen määritelmiä. Tunteen ilmausten luokittelussa otin huomioon hymiöiden lisäksi ilmaukset, joissa puhuttiin lukemisen tai ryhmässä toimimisen herättämistä tunteista. Käsitysten indikaattoreiksi luokittelin ilmaukset, joissa keskustelija kertoi henkilökohtaisia käsityksiään jostain sellaisesta, joka ei liittynyt luettuun kir-



jaan vaan oli laadultaan enneminkin eettinen tai arvottava. Itsestä puhumisena pidin ilmauksia, joissa henkilökohtaisia asioita ja haavoittuvuutta käsiteltiin tehtävään liittyvän toiminnan ja tekemisen tasolla. Päädyin tähän määritelmään, koska jos itsestä puhumisen indikaattoriksi olisi luokiteltu sellaiset henkilökohtaisten asioiden jakamiset, joissa paljastuvat keskustelijan mielipiteet tai käsitykset, olisi päädytty jälleen päällekkäisyyksiin sekä käsitysten että tunteiden indikaattoreiden kanssa.

Koodasin aineiston merkitsemällä jokaisesta viestistä niissä eksplisiittisesti ilmenevät indikaattorit. En tulkinnut viestien sisältöä suhteessa ympäröiviin viesteihin vaan pyrin koodaamaan viesteistä vain sellaiset ilmaukset, joissa indikaattori oli ilmaistu kielellisesti tai merkkien avulla. Esimerkiksi yksi- tai erimielisyyttä en lähtenyt päätelemään viestien sisällöistä vaan merkitsin indikaattoreiksi vain sellaiset ilmaukset, joissa kielellisesti sanottiin ”Olen samaa mieltä” tai ”Minustakin...”.

Seuraavissa taulukoissa on esiteltynä tunteelliset, vuorovaikutteiset ja yhteisöllisyyttä luovat indikaattorit sekä niiden määritelmät. Lisäksi jokaisesta indikaattorista on annettu esimerkki. Suomensin Swanin (2002) tutkimuksesta niiden indikaattoreiden nimet ja määritelmät, joita en joutunut muokkaamaan. Poimin esimerkit taulukoihin tämän tutkimuksen aineistosta. Jätin taulukoista pois sellaiset indikaattorit, jotka Swanin luokittelussa alun perin oli, mutta joita ei esiinny tämän tutkimuksen aineistossa.

Taulukko 2. Tunteelliset indikaattorit

INDIKAATTORI	MÄÄRITELMÄ	ESIMERKKI
Tunteen ilmaiseminen	Tunteiden ilmaiseminen sanoin tai visuaalisesti (esim. hymiöt, isot kirjaimet)	<i>Nyt on kirja luettu ja kyllä loppu oli <b>HUONO :( / Minua alussa hämmensi se, kun luvut olivat niin lyhyitä - -</b></i>
Käsitykset	Henkilökohtaisten arvojen, käsitysten ja asenteiden ilmaiseminen	<i>Pitääkö kukaan skeittauksesta, <b>minä en ainakaan jaksa innostua moisesta sähläyksestä</b></i>
Huumori	Huumorin, kuten kiusoittelun, suostuttelun, ironian, sarkasmin ja vähättelyn käyttö	<i><b>Minä veikkaan että Varpun ymmärryksessä on jotai vikaa :D</b></i>
Itsestä puhuminen	Henkilökohtaisten asioiden jakaminen ja haavoittuvaisuuden ilmaiseminen	<i>- - mutta tykkään aika paljon lukea kirjaa, <b>vaikka itse en luekaan vapaa-aikana paljon yhtään</b></i>

Taulukko 3. Vuorovaikutteiset indikaattorit


INDIKAATTORI	MÄÄRITELMÄ	ESIMERKKI
Viittaus	Viittaus suoraan toisen keskustelijan viestin sisältöön; toisten viestien lainaaminen	<b>Huomasin Toven viestistä, että kirjasta on tehty elokuvakin</b> - siitä en tiennytkään.
Yksimielisyys/ erimielisyys	Yksimielisyys tai erimielisyys toisten keskustelijoiden mielipiteiden kanssa	<i>Olen teidän kanssa samaa mieltä kirjan sekavuudesta</i>
Kutsu	Kysymysten esittäminen tai vastauksen hakeminen muulla tavalla	<i>Tapahtuuko kirjassa sinun mielestäsi paljon jänniä asioita?</i>
Neuvo	Eryyisen neuvon tarjoaminen keskustelukumppaneille	<b>Simon kannattais lukee pitemmälle kirjaa</b> , koska siinä tapahtuu paljon muutakin - -

Taulukko 4. Yhteisöllisyyttä luovat indikaattorit

INDIKAATTORI	MÄÄRITELMÄ	ESIMERKKI
Tervehdykset	Aloitukset ja lopetukset	<i>Kiitos keskustelusta, hei hei Linda, hei hei Camilla, hei hei Arto, hei hei Varpu, hei hei Rauno, hei hei Sauli</i>
Puhuttelut	Keskustelukumppaneiden kutsuminen nimeltä	<i>Olen erimieltä kanssasi <b>Kimi</b>. Minusta Allu ei ollut ihastunut opettajaan.</i>
Sosiaalinen jakaminen	Kurssiin/tehtävään kuulumattoman tiedon jakaminen	<i>Mopot ovat kiinnostavia.</i>
Kurssin arvioiminen	Kyseessä olevan kurssin/tehtävän arvioiminen	<i>Tekisi mieli lukea kija loppuun, mutta opettaja ei anna lukea sitä loppuun.</i>

Käytännössä koodasin jokainen aineiston keskustelun edellä esiteltyjen indikaattoreiden määritelmien mukaisesti. Tässä mainitsemisen arvoista on, että olen koodannut aineiston yksin. Useamman tutkijan suorittama luokittelu olisi mahdollisesti johtanut tämän tutkimuksen tuloksista poikkeaviin ratkaisuihin, mutta huomioiden aineiston suppeuden erilainen menettelytapa ei tuntunut tarpeelliselta.

Annan esimerkin koodauksesta Kimmon kirjoittaman viestin avulla.

<b>Kimmo</b>	Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 08.35 
<b>B10</b>	En minäkään pidä skeittauksesta. Kyllä minäkin meinaan lukea kirjan loppuun.Itse olen sivulla 25. Millä sivulla sinä olet? En oikein pidä kirjasta, koska siinä ei tapahdu mitään jännää.Tapahtuuko kirjassa sinun mielestäsi paljon jänniä asioita? Ovatko päähenliköt sinun mielestä hyviä? Minun mielestäni ne eivät ole erityisen kiinnostavia.

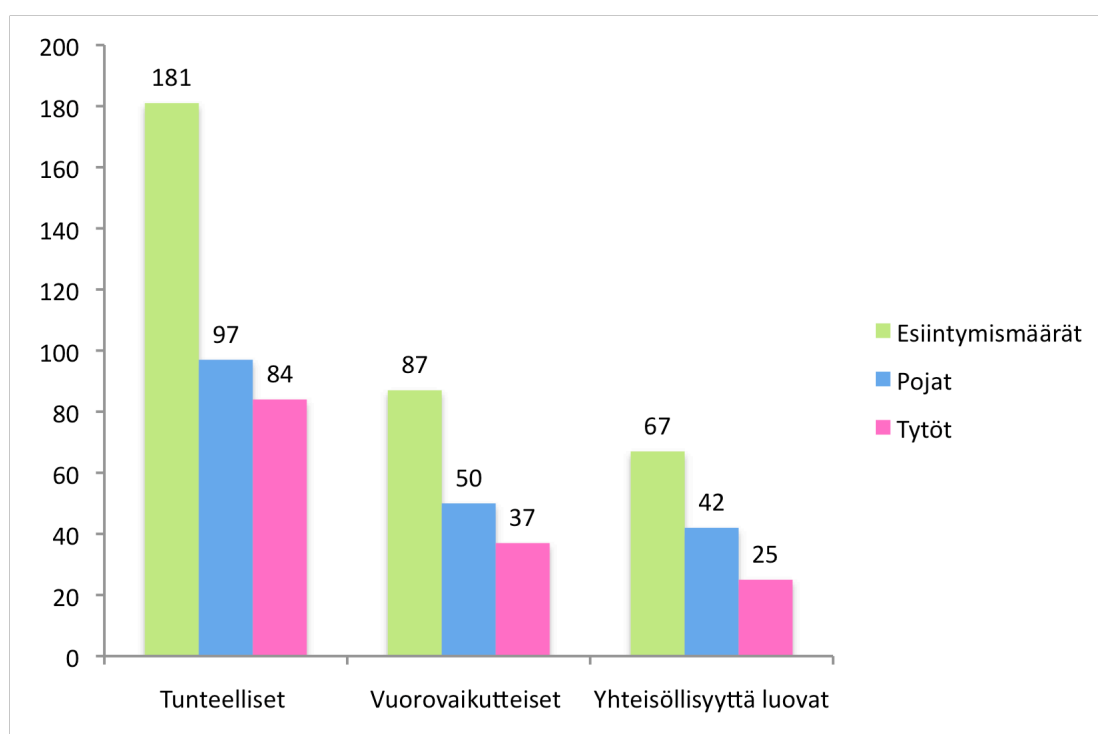
Viestin kahdesta ensimmäisestä virkkeestä, ”*En minäkään pidä skeittauksesta*” ja ”*Kyllä minäkin meinaan lukea kirjan loppuun*” koodasin yksimielisyyden indikaattorit – kään ja -kin, jotka osoittavat, että virkkeillä on tarkoitus kertoa samanmielisyydestä aiemmissa viesteissä esitettyjen mielipiteiden kanssa. Ensimmäisen virkkeen koodasin myös sosiaalisesti jakamiseksi sillä perusteella, että siinä Kimmo kertoo itsestään selaista tietoa, joka ei liity tehtävään. Viestin toisen ja kolmannen virkkeen koodasin lisäksi itsestä puhumisen indikaattoreiksi, koska niissä Kimmo kertoo tehtävään liittyvästä toiminnasta. Viestin kuudesta viimeisestä virkkeestä koodasin kolme kutsua: ”*Millä sivulla sinä olet?*”, ”*Tapahtuuko kirjassa sinun mielestäsi paljon jänniä asioita?*” ja ”*Ovatko päähenliköt sinun mielestä hyviä?*”. Kimmo kysyy toisten mielipidettä ja ilmaisee tällä tavoin halua jatkaa keskustelua sekä huomioi muut keskustelijat.

Sijoitin koodauksen tulokset taulukoihin, joista on nähtävissä indikaattoreiden esiintymismäärät ja niiden jakaantuminen tyttöjen ja poikien kirjoittamiin viesteihin. Tulokset on eritelty tunteellisten, vuorovaikutteisten ja yhteisöllisyyttä luovien indikaattoreiden osalta omiksi kuvioikseen ja tuloksia esitellään analyysiluvussa.

## 5. SOSIAALINEN LÄSNÄOLO JA VUOROVAIKUTUS VERKKO-KESKUSTELUSSA

Analyysiluvussa tarkastelen ensin sosiaalisen läsnäolon ilmenemistä aineistoni verkko-keskusteluissa. Esittelen aineistossa esiintyviä sosiaalisen läsnäolon indikaattoreita ja luonnehdin keskustelujen kulkua. Lähestymällä aineistoa konkreettisen luokittelun avulla pyrin tekemään keskustelujen mahdollisen vuorovaikutuksen näkyväksi. Luokittelun lisäksi tarkastelen keskusteluja kokonaisuutena ja kuvaan laadullisesti tapoja osallistua keskusteluun.

Sosiaalista läsnäoloa ilmaisevia indikaattoreita löytyy aineistosta yhteensä 335. Kuviossa 2 on nähtävissä esiintymismäärän jakautuminen tunteellisten, vuorovaikutteisten ja yhteisöllisyyttä luovien indikaattoreiden kesken.



Kuvio 2. Sosiaalisen läsnäolon indikaattoreiden määrät keskusteluissa

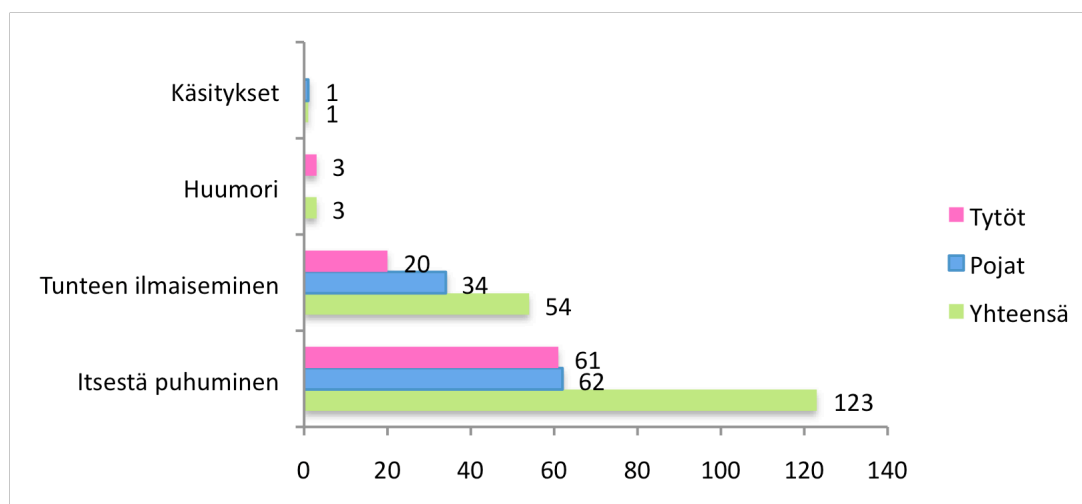
Eniten aineistossa esiintyy tunteellisia indikaattoreita, yhteensä 181 kertaa. Kirjallisuuspöytäkirjojen tavoitteita ajatellen tämä havainto on lupaava, sillä se viittaa siihen, että lukupiirityöskentely on mahdollisesti koettu elämykselliseksi. Sosiaalisten taitojen kehittyminen näyttää olevan tunteellisuuden kanssa lähes samalla tasolla, koska vuorovaikutteisia

indikaattoreita esiintyy aineistossa 87 ja yhteisöllisyyttä luovia indikaattoreita 67, eli yhteensä 154. Esiintymismäärien perusteella voisi todeta kirjallisuuspiirien tavoitteiden täyttyvän melko hyvin, varsinkin jos esiintymismääriä verrataan lähetettyjen viestien määrään (140 viestiä). Keskusteluihin osallistui 29 poikaa ja 20 tyttöä. Kolme tyttöä ja yksi poika eivät antaneet lupaa käyttää viestejään tutkimuksessa, joten heidän osallistumistaan ei ole huomioitu aineiston analyysissä.

Minkäänlaista standardia indikaattoreiden määrästä esimerkiksi viestiä kohden ei aiemmissa tutkimuksissa ole havaittu, joten esittämäni ajatukset ovat vain lukujen perusteella tekemiäni päätelmiä. Siksi onkin merkityksellistä tarkastella indikaattoreiden esiintymistä myös yksityiskohtaisemmin. Viittaan tässä Matikaisen (2001:18) toteamukseen siitä, ettei vuorovaikutusta voi mitata määrällisesti. Lukujen voi ajatella olevan suuntaa antavia, mutta niiden lisäksi on tarpeen tarkastella sisältöjä sekä indikaattoreiden vaikutusta keskusteluihin.

### 5.1. Tunteellisuus

Kykyä ymmärtää erilaisia ihmisiä ja heidän ajattelutapojaan sekä kykyä eläytyä toisen ihmisen iloihin ja suruihin voi oppia ja kehittää kirjallisuuden kautta (Sinko 2001: 8). Tunteellisuus on siis asia, jota voi oppia ja kehittää kirjallisuuden avulla esimerkiksi analysoimalla ja keskustelemalla. Aineiston tarkastelu osoittaa edeltävän väittämän todeksi ainakin määrällisesti – keskusteluissa ilmenee yhteensä 181 tunteellista indikaattoria. Kuviossa 3 on esiteltyä kokonaismäärän jakautuminen neljän tunteellisen indikaattorin – tunteen ilmaisemisen, käsitysten, huumorin ja itsestä puhumisen – kesken.




Kuvio 3. Tunteellisten indikaattoreiden esiintyminen

## Itsestä puhuminen


Itsestä puhumisen indikaattoreita esiintyy aineistossa kaikista luokitelluista indikaattoreista eniten. Niitä on jokaisessa aineiston keskustelussa ja yhteenlaskettu lukumäärä on 123. Itsestä puhumisen indikaattorilla tarkoitetaan tässä sellaista henkilökohtaisten asioiden jakamista ja haavoittuvuuden ilmaisemista, joka aiheeltaan käsittelee tehtävään liittyvää toimintaa ja tekemistä.

Tämän kategorian tyypillisimmät ilmaukset on nähtävissä Lindan viestistä. Luokitellut ilmaukset on lihavoitu.

<b>Linda</b>	Perjantai, 25.Tammikuu, 2008 - klo 14.51 
<b>A1</b>	<b>Olen lukenut vasta melko vähän. En tajua melkein mitään.</b> Kirjassa hypitään koko ajan paikasta toiseen. <b>Joudun lukemaan joitakin sivuja useaan kertaan koska en tajua mitään.</b> Takakansitekstistä saa ihan eri kuvan kirjasta, mitä se oikeasti on. Se on aika sekava mutta uskon että kun pääsen pidemmälle niin pääsen kärryille. Mitä mieltä sinä olet kirjasta? 😊


Itsestä puhumisen ja tunteellisuuden indikaattoreiden yleensä ajatellaan toimivan keskustelun herättäjänä (Garrison ym. 2000) siten, että kertomalla omasta tehtävään liittyvästä etenemisestä ja mahdollisista vaikeuksista keskustelukumppaneilta voi saada tukea. Aivan näin ei käy tämän aineiston keskusteluissa. Aineiston tarkastelu osoittaa, että itsestä puhuminen saa aikaan enimmäkseen itsestä puhumista ja valtaosa näistä indikaattoreista liittyy luetun määrään. 123:sta itsestä puhumisen indikaattorista 88 koskee luettujen sivujen määrää. Esimerkiksi keskustelussa A näyttää siltä, että kun jo ensimmäisessä viestissä mainitaan, paljonko keskustelija on lukenut, se heijastuu koko loppukeskusteluun. A-keskustelun 19:sta viestistä 12:ssa mainitaan sen hetkinen eteneminen kirjan lukemisessa ja myös se, kun kirja on luettu loppuun.


Kuten Lindan viestissä, luetun määrään liitetään jonkin verran kuvauksia siitä, mitä siihen asti luetusta ajatellaan. Vaikka ilmaukset ”en tajua mitään” eivät kerro varsinaisesti tekemisestä, ne on luokiteltu itsestä puhumisen indikaattoreiksi, koska niillä ilmennetään haavoittuvaisuutta. Varsinkin Lindan viestin kolmas esimerkki-ilmaus kertoo sekä tekemisestä että haavoittuvaisuudesta. Linda tunnustaa, että vaikka hän lukee kirjaa, hän ei silti ymmärrä sitä ja sen tulkitseminen tuottaa hänelle vaikeuksia. Saulin viesti on hyvä esimerkki siitä, miten itsestä puhuminen vaikuttaa viestien sisältöihin.


<b>Sauli</b>	Tiistai, 29.Tammikuu, 2008 - klo 14.46 
<b>A3</b>	<b>Minäkin olen lukenut syntipukki kirjan sivulle 22 ja en tajua siitä yhtään</b> ,kun 1 kappaleessa siinä kerrottiin eri ihmisestä kuin toisessa kappaleessa. Kirja muuten oli ihan jännittävä.


Kun Linda on jo todennut, että ei tajua kirjasta mitään, Saulikin ilmaisee samanlaiset ajatuksensa kirjasta. Nämä itsestä puhumisen indikaattorit ovat hyvin samankaltaisia keskenään. Kuitenkin keskustelun sisällöllistäkin kehitystä tapahtuu näiden kahden puheenvuoron välillä, koska Sauli osaa jälkimmäisessä viestissä jo kertoa selvemmin, mikä kirjasta tekee epäselvän. Sauli on ilmaissut Lindan ajatuksen ”paikasta toiseen hypimisestä” selvemmin eri ihmisistä kertomiseksi.

Itsestä puhumisen indikaattorit ovat siis keskenään hyvin samankaltaisia viestistä toiseen. Sekä aiemmat A-keskustelun esimerkit että seuraavat B-keskustelun esimerkkiviestit ovat osoitus koko aineistossa näkyvästä itsestä puhumisen indikaattoreiden toistosta.


<b>Kimmo</b>	Perjantai, 25.Tammikuu, 2008 - klo 14.29 
<b>B5</b>	<b>Olen lukenut kirjaa aika vähän. Olen sivulla 7.</b> Kirja on minusta aika tylsä sen takia, koska siinä ei tapahdu mitään jännää.

<b>Eetu</b>	Perjantai, 25.Tammikuu, 2008 - klo 14.36 
<b>B6</b>	<b>Olen lukenut kirjaa aika vähän. Olen vasta 11 sivulla</b> koska se on mielestäni tosi tylsä.Se on tylsä sentakia koska siinä ei tapahdu mitään.

<b>Roope</b>	Maanantai, 28.Tammikuu, 2008 - klo 11.56 
<b>B7</b>	Pitääkö kukaan skeittauksesta, minä en ainakaan jaksa kiinnostua moisesta sähläyksestä. <b>Mutta aion silti lukea kirjan loppuun.</b>


<b>Aaro</b>	Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 08.27 
<b>B8</b>	Kirja ei ole yhtään kiinnostava, mutta <b>minäkin aion lukea kirjan silti loppuun asti.</b> <b>Olen jo kirja keskivälissä sivulla 48.</b> kirjan paras henkilö on Ketsuppi. 😊😊😊

Sisällöllisesti nämä itsestä puhumisen indikaattorit ovat hyvin samanlaisia, vaikka asiat onkin pyritty sanomaan eri sanoin. Aaron viestissä (B8) itsestä puhumisen indikaattoriin sisältyy myös yksimielisyyden indikaattori: -kin-liitepartikkeli ensimmäisessä ilmauksessa osoittaa samanmielisyyttä Roopen mielipiteen kanssa. Samaan keskusteluun ja aiheeseen liittyy myös sivulla 32 esitelty Kimmon viesti (B10), jossa Kimmokin kertoo aikovansa lukea kirjan loppuun. Näiden kahden esimerkin lisäksi myös A-keskustelussa Raunon viestissä on itsestä puhumisen indikaattoriin liittyvä yksimielisyyttä indikoiva -kin-liitepartikkeli.


<b>Rauno</b>	Maanantai, 11.Helmikuu, 2008 - klo 12.10 
<b>A15</b>	piti vielä tulla kirjoittamaan -.-" . kirja oli Ok ilman juontakin. 😊. <b>oli kyllä minullakin alussa ongelmia sen tapahtumien ymmärtämisessä,</b> mutta suosittelen sitä kaikille. Ne lempinimet "äkäpussi" ja "suurus" teki siitä vähän puuroa.

Aaron (B8), Kimmon (B10) ja Raunon viestien kaltaisilla itsestä puhumisen ja yksimielisyyden yhdistelmäindikaattoreilla on viestejä yhdistävä vaikutus. Niillä näyttää olevan muiden keskustelijoiden mielipiteitä tukeva funktio.

D-keskustelussa yksi itsestä puhumisen indikaattori johtaa viittaukseen. Muita esimerkkejä vastaavasta keskustelun kehittymisestä ei ole.


<b>Tove</b>	Perjantai, 25.Tammikuu, 2008 - klo 14.46 
<b>D1</b>	<b>Aloitin tänään lukemaan tätä kirjaa.</b> Minusta se on iha kiva. <b>Olen nähnyt sen aiemmin elokuvana.</b>  Välillä kirjasta ei saanut niin hyvin selvää mutta luin uudestaan niin se kyllä selkesi.  Juonesta pääsee heti alussa kiinni ja kirja on sellainen että sen jaksaa lukea loppuun asti.  Erityisesti kirjassa minua kiinnostaa se mitä päähenkilölle käy jatkossa.



<b>Kirsi</b>	Tiistai, 29.Tammikuu, 2008 - klo 14.37 
<b>D2</b>	<p><b>Aloitin lukemaan kirjaa muutama päivä sitten</b>, ja pidin siitä heti. Alku oli hieman sekava, mutta se selkeni heti, kun pääsi kärryille.</p> <p><b>Olen lukenut kirjaa nyt n. 60 sivua</b>, ja minusta se on mielenkiintoinen. <b>Luin nämä 60 sivua ennen kuin huomasinkaan.</b></p> <p><b>Huomasin Toven viestistä, että kirjasta on tehty elokuvakin</b> - siitä en tiennytkään. Elokuva olisi varmasti kiva nähdä.</p>

Tove kertoo itsestä puhumisen indikaattoreilla, että on aloittanut juuri lukemisen ja on nähnyt kirjasta tehdyn elokuvan. Kirsin viesti alkaa melkein samoin sanoin kuin Toven viesti. Lisäksi hän kertoo sivumäärän, jonka on jo tähän mennessä lukenut ja toistaa vielä sanomansa. Nämä kaikki kolme ilmausta ovat itsestä puhumisen indikaattoreita ja tukevat aiemmin esitettyä huomiota siitä, että itsestä puhuminen johtaa itsestä puhumiseen. Poikkeuksena Kirsin viestissä on kuitenkin viittauksen indikaattori ”*Huomasin Toven viestistä, että kirjasta on tehty elokuvakin*”, johon sisältyy lisäksi puhuttelun indikaattori ”*Toven*”. Kirjallisuuskeskustelun kannalta Kirsin viesti ei ole sisällöllisesti niinkään ansiokas, mutta itsestä puhumisen indikaattoreilla osoitettu henkilökohtainen läsnäolo, ja viittauksen ja puhuttelun indikaattoreilla tehty kanssakeskustelijan huomiointi voivat edistää ryhmän vuorovaikutusta, joten tällä viestillä on merkitystä sosiaalisten taitojen kehittämisessä.

Jo esiteltyjen itsestä puhumisen indikaattoreiden lisäksi aineistosta nousee esiin sellainen ryhmä itsestä puhumisen indikaattoreita, joiden aihe keskittyy lukemiseen yleensä, ei luetun määrään.

<b>Tove</b>	Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 08.38 
<b>D3</b>	<p>Olen nyt sivulla 79 ja kirja on tosi kiinnostava. Kirjassa on välillä aika isoja juonen käännteitä ja muuta, mutta tykkään aika paljon lukea kirjaa, <b>vaikka itse en luekaan vapaa-aikana paljon yhtään.</b></p> <p>Juoni on paljon kiinnostavampi mitä pitemmälle kirjassa pääsee.</p> <p>Jotkut henkilöt ovat sellaisia, joita itse en ainakaan sietäisi oikeassa elämässä. Esim. Zero, koska se on koko-ajan hiljaa ja tuijottaa ihan hiljaa ilman syytä. Toinen on Röntgen, koska se on olevinaan sen leirin johtaja ja käskää antaa heti, jos joku löytää jotain niin hänelle että saa itse loppupäivän vapaaksi, kauheen itserakas. Kirjan päähenkilö on kiinnostava tyyppi.</p> <p>Sivut ovat helppolukuisia ja ehkä siksi se on kiinnostava ja tykkäämisen arvoinen.</p>

<b>Sara</b>	Perjantai, 8.Helmikuu, 2008 - klo 14.38 
<b>D8</b>	<b>Luin tämän kirjan ylimääräisenä kirjana.</b> Minusta se oli toisaalta hyvä, mutta oudoin kirja minkä olen ikinä lukenut. Stanley oli hyvä henkilö, mutta Zero oli toisaalta jopa pelottavan hiljainen. Röntgen oli epäreilu ja minusta Stanley ei olisi pitänyt antaa kultaista putkea hänelle. Valvoja on minustakin pelottava tyyppi. Mielestäni loppu varsinkin oli hyvä. Koko leiri on sinänsä outo, mutta lopusta ymmärsin senkin asian. Minkälainen kirjan loppuratkaisu teistä on? Sanokaa sitten kun olette lukeneet kirjan.
<b>Simo</b>	Keskiviikko, 13.Helmikuu, 2008 - klo 13.26 
<b>D9</b>	Hyvä kirja. Olen lukenut sen jo.Jäin kirjaan koukkuun ja <b>luin sen päivässä.</b>
<b>Tommi</b>	Perjantai, 18.Tammikuu, 2008 - klo 14.39 
<b>E2</b>	Kirja on aika pitkä.Se on ihan kiinnostava.Minua kiinnostaa jonkun verran mopot. <b>En ole ikinä lukenut niin paksua kirjaa.</b>
<b>Simo</b>	Tiistai, 5.Helmikuu, 2008 - klo 14.31 
<b>E22</b>	<b>Olen lukenut kirjan aikaisemmin,</b> mutta on hyvä, varsinkin se missä Pisku saa pappa-Tunturin.
<b>Sara</b>	Perjantai, 18.Tammikuu, 2008 - klo 14.44 
<b>F1</b>	Kirja vaikuttaa ihan mukavalta ja se on kivan pitkä. Olen lukenut kirjaa vain vähäsen. Minusta tuntuu että kirja kyllä voisi sopia vähän vanhemmille. Henkilöt vaikuttavat aika erilaisilta toisiinsa verrattuna. <b>En ole ennen lukenut tämäntyyppisiä kirjoja paljonkaan.</b>

Ilmaukset ”*Vaikka itse en luekaan vapaa-aikana paljon yhtään*” (D3), ”*Luin tämän kirjan ylimääräisenä kirjana*” (D8), ”*Luin sen päivässä*” (D9), ”*En ole ikinä lukenut niin paksua kirjaa*” (E2), ”*Olen lukenut kirjan aikaisemmin*” (E22) ja ”*En ole ennen lukenut tämäntyyppisiä kirjoja paljonkaan*” (F1) kertovat keskustelijoiden lukutottumuksista ja esimerkkien D3 ja D9 kohdalla myös tukevat keskustelijoiden mielipidettä kirjasta. Sara ja Simo ovat osallistuneet kahteen keskusteluun, ja heidän viesteissään (D8, E22) itsestä puhumisen indikaattorilla voi ajatella olevan informatiivinen funktio. He kertovat muille keskustelijoille, miksi osallistuvat kahteen keskusteluun. Näistä itsestä puhumisen in-


dikaattoreista Tommin viestin (E2) indikaattori saa muut keskustelijat kommentoimaan kirjan pituutta. Muita indikaattoreita ei keskusteluissa kommentoida.

Tutkimuksen aineistossa itsestä puhumisen indikaattorit käsittelevät siis ennen kaikkea keskustelijoiden edistymistä kirjan lukemisessa ja saavat aikaan toistoa. Aineistossa on kuitenkin esimerkkejä myös haavoittuvaisuuden ilmaisemisesta sekä siitä, ettei kaikki itsestä puhuminen synnytä pelkkää toistoa vaan saa aikaan myös hieman keskustelua. Haavoittuvaisuuden ilmaiseminen tarkoittaa tässä aineistossa sitä, että keskustelijat tunnustavat kirjan olevan vaikeasti ymmärrettävä. Näyttää siltä, että tämänkaltainen tunnustus saa myöskin aikaan toistoa, ja sillä voi ajatella tätä kautta olevan keskustelijoita yhdistävä merkitys. Jonkin verran keskustelijat puhuvat itsestään myös tehtävän ulkopuolisessa kontekstissa. Tällaiset ilmaukset on esiteltyä sosiaalisen jakamisen indikaattorin luokassa.

#### Tunteen ilmaiseminen

Tunteen ilmaisemisen indikaattoreita on aineistossa yhteensä 54. Tähän kategoriaan kuuluvat sekä hymiöt että sanalliset tunteen ilmaukset, joiden tarkoitus on indikoida niin luetun kuin ryhmässä toimimisenkin herättämiä tunteita. 54:stä tunteen ilmaisemisen indikaattorista 42 on hymiöitä, ikoneja tai muita tekstin visuaalisia keinoja ja 12 sanallisesti ilmaistuja tunteita.


Pääosin aineiston tunteen ilmaisemisen indikaattorit ovat hymiöitä. Arton viesti on tyypiesimerkki hymiöiden käytöstä.

<b>Arto</b>	Maanantai, 4.Helmikuu, 2008 - klo 12.00 
<b>A9</b>	Kyllä siinä jonkilainen juoni on (Alussa hieman sekava tosin) 😊. Kun eteen päin lukee, niin kyllä sen juonen huomaa. Ei se sinne mitään pommia ollut vienyt. Se oli jutellut kavereidensa kanssa ja joku ymmärsi väärin, tai muuten vain halusi valehdella Mattista. 😞... (olen lukenut koko kirjan) 😊. Molemmat pitävät urheilusta. 😊 Suosittelen kirjaa muillekin sekavasta juonesta huolimatta.

Hymiöiden funktioiden tarkka tulkitseminen on melko hankalaa, koska ulkopuolinen lukija ei voi varmasti tietää, mitä keskustelija niillä tarkoittaa. Arton viestissä ensimmäisellä hymiöllä voisi ajatella olevan huvittuneisuuden ilmaisemisen funktio: Ensinnäkin Arto toteaa, että kyllä kirjassa on jonkinlainen juoni, ja sitten mainitsee, että se on tosin hieman sekava. Ehkä hymiö kertoo, että Artoa huvittaa kirjoittamansa ilmauksen epävarmuus. Toinen hymiö, surunaama, voisi ilmaista luetun aiheuttamaa harmitusta siitä,


miten jotkut kirjan henkilöistä toimivat inhottavasti. Kolmannen hymiön voisi ajatella ilmaisevan iloa siitä, että Arto on jo lukenut kirjan. Viimeinen hymiö voisi merkitä sitä, että Arto on pitänyt kirjaa hyvänä, vaikka kirjan juoni hänen mielestään onkin sekava, ja hän suosittelee sitä muille hymyssä suin. Ennen kaikkea hymiöt ovat kuitenkin yleisen sävyn luoja, ja niillä korvataan ilmeitä, eleitä ja äänenpainoja. Arton viesti ja sen sanoma on siis muulta osin iloinen, mutta surullista hymiötä edeltävä ilmaus on sävyltään surullinen tai paheksuva.

Myös Raunon viestistä voi havaita, miten hymiöt luovat ilmauksiin tulkintaa ohjaavia sävyjä.

<b>Rauno</b>	Maanantai, 4.Helmikuu, 2008 - klo 12.01 
<b>A10</b>	Nyt on kirja luettu ja kyllä loppu oli HUONO 😞(anteeksi kirjan tekijälle) / (ainakaan en itse pitänyt), mutta lopussa se "pommihkaus 2" minkä teki se ihmeen pastori oli ihan ok ja kyllä sen juonen tajusi kun on lukenut koko kirjan. 😊

Ensimmäinen ilmaus on jo sisällöltään hieman negatiivinen. Sanan ”HUONO” kirjoittaminen isoilla kirjaimilla sekä surullinen hymiö korostavat kielteistä tunnelmaa. Isojen kirjainten käyttö on keino visualisoida tekstiä, ikään kuin huudahtaa, ja näin lisätä mielipiteen vahvuutta. Viestin loppuun sijoitettu iloinen hymiö puolestaan lisää toisen ilmauksen positiivista sävyä. Keskusteluja A, B, D, E ja I tarkastellessa huomaa, että hymiöiden funktio on juuri tietyn sävyn luominen. Hymiöitä käytetään keskusteluissa ilmentämään ainoastaan luetun herättämiä tunteita. Keskusteluissa C, F, G ja H ei hymiöitä ole käytetty ollenkaan.


Hymiöiden ja isojen kirjainten lisäksi tunteita on ilmaistu välimerkeillä sekä tunteellisten reaktioiden kirjoittamisella. Kumpikin tapaus esiintyy aineistossa kerran. Johanin viestissä on esimerkki välimerkkien liioittelevasta käytöstä.

<b>Johan</b>	Tiistai, 19.Helmikuu, 2008 - klo 12.48 
<b>G6</b>	MOI kirja ei tosiaankaan ole hyvä.Kuinka kauan sinulla kesti lukea kirja ???????? Miksi se oli niin hyvä sinusta?????

Useat kysymysmerkit tekevät ilmaisujen sävystä hämmästelevän ja hiukan huudahtavankin, vaikka huutomerkkiä ei olekaan käytetty. Isoin kirjaimin kirjoitettu tervehdyskin vaikuttaa huudahdukselta, joka sopii viestin ihmettelevään sävyyn. Johanin viestissä verkkokeskustelun puheenomaisuus on hyvin nähtävissä: kovaääninen tervehdys ja sitä


seuraavat hämmennystä ja ihmetystä painottavat kysymykset voi hyvin kuvitella ääneen lausuttuna.


Roopeen viesti sisältää keskustelujen ainoan tekstuaalisen tunteellisen reaktion.


<b>Roope</b>	Maanantai, 4.Helmikuu, 2008 - klo 11.56 
<b>B12</b>	Luin kirjan, mutta mitään ei silti tapahtunut. Ne vaan teki jotain ihmeen back footed-flippejä koko kirjan ajan.  <b>heh heh</b>

Tunteellisen reaktion kirjoittaminen vaikuttaa samalla tavalla viestin sävyyn kuin hymiöt. Roope ilmaisee tyytymättömyytensä kirjaa kohtaan, ja reaktion ”heh heh” voi tulkita lakoniseksi naurahdukseksi, joka itse asiassa korostaa viestin tyytymätöntä sävyä. Kun viestiä tarkastelee kokonaisuutena, voi huomata, että kirja ei todellisuudessa naurata Roopea lainkaan, ja tästä syystä kirjoitettu tunteellinen reaktio saa käänteisen sävyn.

Sanallisesti tunteita on ilmaistu kymmenessä viestissä. Ilmaistut tunteet ovat jokaisessa viestissä luetun herättämiä tunteita, ryhmässä toimimiseen ei viitata. Inkan, Toven ja Saran sekä Viivin, Hannan ja Ennin viesteissä tunteen ilmaisemisen indikaattorit koskevat jotakin kirjan sisällöllistä ratkaisua, joka on herättänyt heissä tunteita. Nämä indikaattorit eroavat käsitysten indikaattoreista siinä, että niillä kommentoidaan nimenomaan kirjoja.


<b>Inka</b>	Perjantai, 8.Helmikuu, 2008 - klo 14.28 
<b>C5</b>	Olen jo lukenut kirjan.Kirja oli ihan hyvä,mutta olen kyllä lukenut parempiakin kirjoja.Kirjan loppu oli hiukan tyhmä koska jää arvailujen varaan mitä seuraavaksi tapahtuu.Kirja loppuu siis kesken(minusta).Jos Mikaelia ei lasketa, niin kuka teistä on kirjan päähenkilö ? Minusta se on Roosa, koska Roosasta kerrottiin kirjassa Mikaelin jälkeen eniten. <b>Roosa oli vasta 15-v ja sai jo lapsen, se oli hiukan outoa.</b> Kuka on kirjan paras henkilö? Kuka huonoin ?


<b>Tove</b>	Perjantai, 8.Helmikuu, 2008 - klo 14.24 
<b>D7</b>	<p>Joo nyt kirjasta en saa aika paljoo selvää, mutta kyllä pysyn juonessa mukana. Olen kohdassa kun se valvoja tulee sinne alueelle.</p> <p>Minustakin se Valvoja on aika pelottava tyyppi.</p> <p>Simon kannattais lukee pitemmälle kirjaa, koska siinä tapahtuu paljon muutakin, eikä vaan että ne kengät tippuu sen päähän.</p> <p>Mutta en tajunnu et miksi pitää aina antaa sille röntgenille, jos löytää jotai.</p> <p><b>Aika epäreiluu.</b></p>


<b>Sara</b>	Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 08.32 
<b>F4</b>	<p>Julia, oletko lukenut tämän kirjan jo? Kummasta henkilöstä pidit enemmän? Minun mielestäni molemmat henkilöt ovat yhtä kivoja. Olen samaa mieltä siitä, että toisaalta he ovat erikoisia ja tekevät erikoisia asioita, mutta toisaalta voi olla että juuri sellaisia asioita 15-vuotiaat tekevät. Minusta on aika outoa ettei Sandorilla ole ystäviä jos ei Tobbea ja Idaa lasketa. Hänen luokkalaisensa ovat myös aika ikäviä ainakin Bakak. Niissä bileissäkin se oli tosi ikävä tempu. <b>Aika jännää on se, että henkilöt keskustelevat toistensa kanssa tosi avoimesti vaikka eivät ole koskaan tavanneet.</b> Se varmaan johtuu siitä että kummallakaan ei ole oikein ystäviä ja he turvautuvat toisiinsa. Oletko samaa mieltä?</p>


Nämä tunteen ilmaisemisen indikaattorit eivät juuri saa aikaan keskustelua. Inkan ja Saran ilmauksia ei huomioda ollenkaan, ja Toven mielipide toistetaan kerran yhdessä viestissä, mutta siinäkään ei viitata mitenkään Toven viestin, ei yksimielisyyden eikä viittauksen indikaattorilla.

Viivin viestien tunteiden ilmaukset sen sijaan saavat aikaan lisää tunteiden ilmauksia.

<b>Viivi</b>	Maanantai, 28.Tammikuu, 2008 - klo 11.54 
<b>H3</b>	<p>Olen vasta s.37 Tähän asti kirja on ollut mukava ja sitä on ollut kiva lukea. Kirjassa on asiat kuvaillaan ihanasti. Mukavaa on kun kirjassa kerrotaan eri ihmisten kuvakulmista. <b>Elinaa käy vähän sääliksi</b> kun häntä pidetään koulussa hyvin erikoisena, eikä hänestä pidetä. Sekoittaako kirjassa se, että siinä on tarinaa eri ihmisten kuvakulmista?</p>


<b>Hanna</b>	Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 13.08 
<b>H6</b>	Hei! Minustakin kirja on hyvä.En vain ole viellä kauhen pitkällä. Minustakin on kivaa, että tarinaa kertoo välillä eri henkilö. <b>On tosi tyhmää, että Elinaa syrjitään.</b> Minusta sevei ole reilua. Eihän Elina siille mitään voi.


<b>Viivi</b>	Keskiviikko, 6.Helmikuu, 2008 - klo 10.56 
<b>H9</b>	Luin juuri kirjan loppuun. Kirja oli outo eikä oikein minun makuuni. Lopussa kun Elina meinasi upota suohon oli kai yksi parhaimmista kohdista koko kirjassa. <b>Se oli hyvä kun Elian ei antanut periksi ja jatkoi istumista koulun ulkorappusilla...</b> Kirjassa oli mielestäni liikaa kuvailemista. Entä oliko teistä?

<b>Enni</b>	Maanantai, 11.Helmikuu, 2008 - klo 12.03 
<b>H10</b>	Luin kirjan loppuun, enkä vieläkään ymmärrä mistä siinä on kyse. Pitäisi kai katsoa siitä tehty elokuva, että ymmärtäisi jotain. <b>Oli hyvä että Elina oli päättäväinen,eikä antanut opettajille periksi.</b> Oliko kirjan loppu mielestänne hyvä?

Varsinkin Ennin tunteen ilmaus on hyvin samankaltainen Viivin ilmauksen kanssa. Kun viestejä tarkastelee rinnakkain, näyttää siltä, että Ennin tunteen ilmaus on toistoa Viivin viestistä. Ilman yksimielisyyden indikaattoria Ennin tunteen ilmaus vaikuttaa lähes kopiaimiselta. Muut H-keskustelun osallistujat eivät kommentoi näitä tunteen ilmauksia.


Camilla, Kimmo ja Kirsi käsittelevät kirjan tapahtumia henkilökohtaisesta näkökulmasta.

<b>Camilla</b>	Maanantai, 11.Helmikuu, 2008 - klo 12.15 
<b>A17</b>	Moi! Olen nyt lukenut koko kirjan ja lopun osasin jo alussa arvata. Mielestäni kirja ei ollutkaan niin sekava kuin alussa luulin. Kyllä se kappaleiden alussa oli hieman hankalaa päätellä kenestä kerrotaan, mutta muuten kirja oli todella hyvä. <b>Mattin koiran Pampulan kidnappaus oli mielestäni kamalaa.</b> Haluaisin suositella kirjaa ihmisille joilla äidinkieli on hyvin hallussa. Mikä oli kirjan paras kohta?

<b>Kimmo</b>	Tiistai, 19.Helmikuu, 2008 - klo 12.56 
<b>B20</b>	Olen kirjan puolivälissä ja olen samaa mieltä sinun kanssasi. Koska en itsekään skeittaa, niin kirja on sen takia tylsä. <b>En jaksa olla innostunut päähenkilön ihastumisestakaan.</b>

Camillan ja Kimmon viesteissä tunteen ilmaisemisen indikaattorit eroavat sävyiltään toisistaan. Kirjan sisältö herättää Camillassa voimakkaan tunteen, ja Kimmoa se lähinnä tylsistyttää. Molemmat indikaattorit kertovat kuitenkin siitä, että luetut kirjat ovat herättäneet lukijoissaan tunteita. Nämäkään indikaattorit eivät saa minkäänlaista vastakaikua.

Kirsin viestissä tunteen ilmaisemisen indikaattoreita käsitellään selkeimmin henkilökohtaisen lähestymisen kautta.

<b>Kirsi</b>	Keskiviikko, 13.Helmikuu, 2008 - klo 13.33 
<b>D11</b>	Olen nyt lukenut kirjan kokonaan ja se oli mielenkiintoinen. Juoni on uskottava, <b>tosin jos se kaikki tapahtuisi omalla kohdallani, se olisi aika kauheaa.</b> Ajatella miten huono tuuri Stableylla kuitenkin oli, kun ne lenkkiosut putosivat hänen päähänsä.  Loppuratkaisu oli jännittävä. <b>Pelastua sipulien ansiosta!</b> Kuitenkin Stanley'n tuuri muuttuu, hänhän olisi kuollut, jos keltatäplälisko olisi purrut tätä. Mielestäni päähenkilö on uskottava, <b>on aika helppo samaistua häneen.</b> Kirja oli siis hyvä, mutta samalla se oli yksi oudoimmista kirjoista mitä olen lukenut. <b>Minua alussa hämmensi se,</b> kun luvut olivat niin lyhyitä, osa alle sivun mittaisia. Kuitenkin suosittelisin kirjaa kaikille.


Kirsi perustelee ensimmäisessä ja kolmannessa ilmaisussa mielipiteitään kirjasta kuvittelemalla, miltä tapahtumat tuntuivat itse koettuina. Neljäs ilmaus kertoo kirjan rakenteellisten ratkaisujen epäselvyyden aiheuttamista tunteista. Viestissä on lisäksi tunnetta ja visuaalisuutta hyödyntävä ilmaisu ”Pelastua sipulien ansiosta!”. Sanojen järjestys ja huutomerkki tekevät ilmauksesta huudahduksen.

Aineiston tarkastelun perusteella näyttää siltä, että hymiöiden funktio on ennen kaikkea osoittaa kirjoitetun asian sävy eli toimia ilmeiden, eleiden ja intonaation korvaajana. Swanin (2002) ajatus on, että kaikki tunteelliset indikaattorit toimisivat samoin, mutta tähänastinen tarkastelu osoittaa tämän funktion olevan vain hymiöillä. Kaikilla tunteen ilmaisemisen indikaattoreilla ilmaistaan tässä aineistossa vain luetun herättämiä tunteita. Ryhmässä toimimisen herättämiä tunteita voisi indikoida esimerkiksi ilmaus ”On tosi kiva keskustella teidän kanssa”, mutta sellaisia ei tässä aineistossa ole.



## Käsitykset

Käsitysten indikaattoreita on aineistossa vain yksi. Käsitykset-luokkaan kuuluvissa ilmauksissa kerrotaan henkilökohtaisia käsityksiä jostain sellaisesta, joka ei liity luettuun kirjaan vaan on laadultaan enneminkin eettinen tai arvottava.

<b>Roope</b>	Maanantai, 28.Tammikuu, 2008 - klo 11.56 
<b>B7</b>	Pitääkö kukaan skeittauksesta, <b>minä en ainakaan jaksakaan kiinnostua moisesta sähläyksestä.</b> Mutta aion silti lukea kirjan loppuun.


Roopen viestin ilmaus on luokiteltu käsitykseksi, koska hän esittää arvottavan mielipiteen skeittauksesta. Arvottavan ilmauksesta tekee erityisesti siinä käytetty sana ”sähläys”, jolla Roope kuvaa skeittausta. Tunteen ilmaisemisen indikaattoreista ilmauksen erottaa se, että siinä ei kommentoida luettua. Roopen ilmaus ja sitä edeltävä kutsun indikaattoriksi luokiteltu kysymys saavat keskustelussa aikaan yhden yksimielisyyden indikaattorin. Kimmo osoittaa yksimielisyytensä Roopen kanssa.

<b>Kimmo</b>	Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 08.35 
<b>B10</b>	<b>En minäkään pidä skeittauksesta.</b> Kyllä minäkin meinaan lukea kirjan loppuun.Itse olen sivulla 25. Millä sivulla sinä olet? En oikein pidä kirjasta, koska siinä ei tapahdu mitään jännää. Tapahtuuko kirjassa sinun mielestäsi paljon jänniä asioita? Ovatko päähenliköt sinun mielestä hyviä? Minun mielestäni ne eivät ole erityisen kiinnostavia.

Vaikuttaa siltä, että vaikka Roope esittää arvottavan käsityksensä skeittauksesta, se ei vaikuta Kimmon vastaukseen yhtä vahvasti kuin kysymyksen muoto. Roopen esittämä kysymys on muotoiltu niin, että siihen voi vastata pelkästään sanoilla ”kyllä” tai ”ei”, ja niin Kimmo vastaakin vain toteamalla, ettei hänkään pidä skeittauksesta. Arvottavan käsityksen olisi voinut ajatella herättävän enemmänkin mielipiteitä, ja Kimmo olisi voinut viestissään myös jotenkin perustella mielipidettään skeittauksesta. Voi kuitenkin olla, että ilman käsitysten indikaattoriksi luokiteltua mielipidettä Roopen esittämään kysymykseen ei vastattaisi ollenkaan. Näin vähäisen esiintymismäärän perusteella ei voi kuitenkaan tehdä yleistyksiä siitä, miten käsitysten indikaattorit vaikuttavat keskustelun kulkuun.

## Huumori

Huumorin indikaattoreita on aineistossa kolme. Esimerkiksi kiusoittelun, suostuttelun, ironian, sarkasmin ja vähättelyn käyttö kuuluvat tähän kategoriaan. Aineiston huumori sijoittuu yhteen viestiin, jossa Linda puhuu itsensä lisäksi ystävästään Varpusta. Tyttöjen välinen ystävyysuhde paljastuu aineiston kuvaus -luvussa mainitusta tutustutetaan-viestiketjusta, jossa tytöt mainitsevat olevansa toistensa parhaita kavereita ja lukevansa samaa kirjaa. Lindan viestissä esiintyvät huumoria indikoivat ilmaukset ovat luonteeltaan vähätteleviä ja kiusoittelevia.

<b>Linda</b>	Perjantai, 8.Helmikuu, 2008 - klo 14.27 
<b>A12</b>	Olen jo sivulla 69,enkä vielääkään tajua. <b>Ollaan Varpun kanssa vähä tyhmiä 😊Tämä on liian sekava meidän aivoille:DMinä veikkaan että Varpun ymmärryksessä on jotai vikaa:D</b>

Näyttää siltä, että ensimmäisessä ja toisessa ilmauksessa Linda vähättelee itseään ja ystäväänsä Varpua, koska he eivät ymmärrä lukemaansa kirjaa. Kolmannessa ilmauksessa Linda poimii Varpun edellisestä viestistä itsestään puhumisen ilmauksen ”*Tai sitten minun ymmärryksessä on jotain vikaa, vaikea sanoa*” (A11) ja käyttää sitä kiusoitellakseen ystäväänsä. Kuten jo aiemmin hymiöistä todettiin, ne luovat tässäkin viestissä ilmauksiin oman sävynsä. Jos hymiöitä ei olisi, Lindan viestin voisi helposti tulkita väärin. Nämä huumorin indikaattorit jäävät sisäpiirin jutuksi: Varpu kiittää Lindaa lyhyesti seuraavassa viestissään, mutta muuten aihetta ei keskustelussa kommentoida.

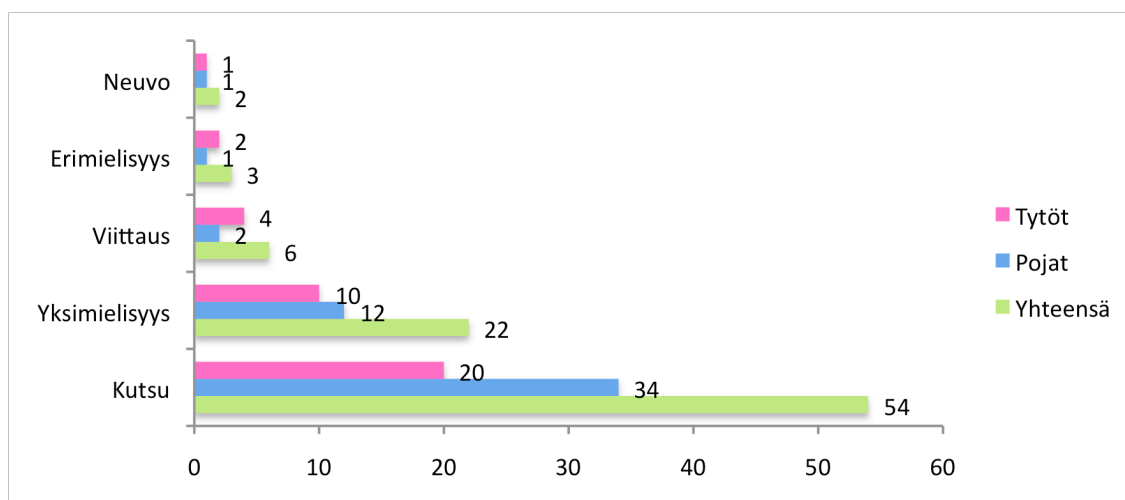
Tunteen ilmaisemisen indikaattoreiden tarkasteleminen osoittaa, että lukupiiritöskentely ei niinkään ole herättänyt oppilaissa tunteita, koska kaikki tunteen ilmaisemisen indikaattorit liittyvät luetun herättämiin tunteisiin. Tässä vaiheessa näyttää siltä, että aineiston keskusteluissa etusijalla ovat oppimisen kognitiiviset tavoitteet (Rourke ym. 1999).

## 5.2. Vuorovaikutteisuus

Entuudestaan toisilleen tuntemattomat keskustelijat muodostavat verkossa ryhmän vuorovaikutuksen kautta. Matikainen (2001b: 56) näkee, että tietokonevälitteisen vuorovaikutuksen vihjeettömyys (ilmeiden, eleiden ja intonaation puuttuminen) tekee toisilleen tuntemattomien keskustelijoiden ryhmän muodostumisesta ja kasvusta haastavampaa.

Vuorovaikutteisilla indikaattoreilla on tarkoitus tukea keskustelijoiden välistä vuorovaikutusta, liittää yksittäiset viestit osaksi meneillään olevaa keskustelua ja osoittaa, että toisten keskustelijoiden osallistuminen on huomattu (Swan 2002: 38). Seuraavaksi onkin oleellista tarkastella, miten osittain toisilleen tuntemattomat keskustelijat ovat ilmaisseet vuorovaikutteisuutta ja vaikuttaako se ryhmän muodostumiseen.

Sosiaalisen läsnäolon indikaattoreista vuorovaikutteisia on aineistossa toiseksi eniten, yhteensä 87. Kuviossa 4 havainnollistetaan vuorovaikutteisten indikaattorien esiintymien jakautuminen kutsun, yksimielisyyden, viittauksen, erimielisyyden ja neuvon kesken.



Kuvio 4. Vuorovaikutteisten merkkien esiintyminen

### Kutsu

Kutsuiksi luokiteltavia indikaattoreita on aineiston keskusteluissa 54. Tässä aineistossa kutsut ovat kysymyksiä, joita edeltää useimmiten itsestä puhumisen indikaattori tai luokittelematon mielipiteen ilmaus. Itsestä puhumisen tai mielipiteen ilmauksesta ja kysymyksestä muodostuvalla puheenvuorolla pyritään herättämään keskustelua ja saamaan vastauksia. Tällainen puheenvuoro sijoittuu yleensä viestin loppuosaan, joka sekin korostaa keskusteluun kutsua: keskustelija toivoo kutsun jäävän mieleen, kun se on viimeinen viestistä luettava asia.


Kaikki aineiston kutsut liittyvät aiheeltaan luettuihin kirjoihin, niiden sisältöihin ja rakenteellisiin ratkaisuihin. Niissä kysytään mielipiteitä kirjoista yleensä (esim. mitä mieltä olet kirjasta?) sekä kirjojen sisällöllisistä ratkaisuista ja rakenteellisista ratkaisuista. Tämän lisäksi keskustelijoita kiinnostaa myös, kuinka pitkälle kansakeskustelijat ovat kirjaa lukeneet, mitä päähenkilöistä ajatellaan ja mitä mieltä muut ovat kirjojen

loppuratkaisuista. Kutsuiksi luokitellut ilmaukset on lihavoitu. Kutsujen lisäksi kuvaan lyhyesti viestiesimerkeillä myös sitä, mitä kutsuista seuraa.


Muotoilujen ja kysymysten kohdentamisen perusteella kutsut voidaan jakaa kolmeen ryhmään. Ensimmäiseen ryhmään sijoittuvat sellaiset kutsut, jotka on kohdennettu yhdelle henkilölle. Toiseen, määrältään suurimpaan ryhmään kuuluvat sellaiset kutsut, jotka on osoitettu kaikille keskusteluun osallistujille. Näissä ryhmissä esitetyt kysymykset ovat suoria kysymyksiä. Kolmannessa ryhmässä kutsut ovat sellaisia, joita ei ole kohdennettu kenellekään. Pääosin kohdentamattomat kutsut muistuttavat retorista kysymystä, vain muutama niistä on suora kysymys.

Yhdelle henkilölle kohdistettuja kutsuja on keskusteluissa 13. Lindan viestin (A1) viimeinen ilmaus on ”*Mitä mieltä sinä olet kirjasta? :)*”. Kun se on esitetty heti keskustelun ensimmäisessä viestissä, sen voisi ajatella herättävän keskustelua. Lindan viestiä seuraavissa viesteissä muut keskustelijat kertovatkin, mitä ajattelevat kirjasta, mutta yhdessäkään näistä viesteistä ei eksplisiittisesti osoiteta, että kirjasta esitetyllä mielipiteellä vastattaisi Lindan kutsuun. Varmasti ei voi siis sanoa, että mielipiteet ovat seurausta juuri Lindan esittämästä kysymyksestä.


Lähes samoin käy myös Kimmon viestissään esittämien kutsujen kanssa.


<b>Kimmo</b>	Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 08.35 
<b>B10</b>	En minäkään pidä skeittauksesta. Kyllä minäkin meinaan lukea kirjan loppuun.Itse olen sivulla 25. <b>Millä sivulla sinä olet?</b> En oikein pidä kirjasta, koska siinä ei tapahdu mitään jännää. <b>Tapahtuuko kirjassa sinun mielestäsi paljon jänniä asioita? Ovatko päähenliköt sinun mielestä hyviä?</b> Minun mielestäni ne eivät ole erityisen kiinnostavia.

Kahdessa viestissä (B13, B14) kerrotaan, mille sivulle kirjaa on luettu, mutta ei viitata Kimmon kysymykseen. Roope toteaa viestissään, että ”*Olen selannut lähes koko kirjan läpi, eikä mitään erikoista tapahdu. Päähenkilöt ovat aika taunoja.*” (B11), mutta ei viittaa Kimmon kutsuun. Tässä syyksi voi ajatella sen, että Roopen viesti on heti seuraavana Kimmon viestin jälkeen, ja siksi Roope ei ole nähnyt viittausta tarpeellisena. Myöhemmin Kimmo vastaa itse kysymyksiinsä kertoen samat mielipiteet, jotka esitti jo aiemmassa viestissään.

<b>Kimmo</b>	Perjantai, 8.Helmikuu, 2008 - klo 14.21 
<b>B15</b>	Minun mielestäni kirjan päähenkilöt ovat ihan hyviä, mutta niiden nimet ovat tyhmiä. Minun mielestäni siinä ei tapahdu mitään jännää. Kirja tuntuu muutenkin aika sekavalta.

Lindan ja Kimmon viesteissä kysymykset on kohdennettu yhdelle henkilölle, mutta keskustelujen tarkastelu osoittaa, että kysymyksiä ei ole esitetty kenellekään erityisesti. G-keskustelussa tilanne on toisenlainen. Matias kertoo viestissään, että ”olen lukenut kirjan ja kirja on hauska. Tykkään kirjasta ja mielestäni tarina voi olla totta.” (G5). Matiaksen viestin perusteella voi ajatella, että Johanin ja Harrin viestien ”sinä” on Matias.

<b>Johan</b>	Tiistai, 19.Helmikuu, 2008 - klo 12.48 
<b>G6</b>	MOI kirja ei tosiaankaan ole hyvä. <b>Kuinka kauan sinulla kesti lukea kirja ????????</b> <b>Miksi se oli niin hyvä sinusta?????</b>

<b>Harri</b>	Tiistai, 19.Helmikuu, 2008 - klo 12.48 
<b>G7</b>	Moi. <b>Mikä siinä kirjassa sinua kiinnostaa??</b>

Koska keskustelussa ei ole kuin kolme keskustelijaa, Matiaksen ei ole ollut tarpeen viitata hänelle esitettyihin kysymyksiin vastatessaan ”Se on hauska, koska siinä on hauskoja juttuja” (G8).

Saran kysymykset poikkeavat muista yhdelle henkilölle kohdennetuista kysymyksistä siten, että hän käyttää kysymystensä alussa puhuttelua. F-keskustelussakaan ei ole kuin kolme keskustelijaa, joten puhuttelujen käyttö saa keskustelun vaikuttamaan hyvin henkilökohtaiselta ja läheiseltä. Kahdessa viestissään Sara esittää kuusi kysymystä: ”**Julia, oletko lukenut tämän kirjan jo? Kummasta henkilöstä pidit enemmän?** – – *Aika jännää on se, että henkilöt keskustelevat toistensa kanssa tosi avoimesti vaikka eivät ole koskaan tavanneet. Se varmaan johtuu siitä että kummallakaan ei ole oikein ystäviä ja he turvautuvat toisiinsa. Oletko samaa mieltä?*” (F4) (ks. koko viesti s. 43). ”**Mitä mieltä olit kirjan lopusta Julia? Entäs Raisa sitten kun saat kirjan luettua?** – – *Osaatteko te suositella mitään hyviä kirjoja?*” (F7). Puhuttelujen käyttö ei kuitenkaan oleellisesti vaikuta vastauksiin; ne ovat samantyyllisiä kuin muissakin keskusteluissa.

Jonkin merkityksen puhutteluilla voi kuitenkin ajatella olevan, koska yhtään Saran kysymystä ei sivuuteta.

Eniten aineistossa on sellaisia kysymyksiä, jotka on kohdennettu kaikille keskustelijoille, ja heihin viitataan käyttämällä pronominia ”te”. Tällaisia kysymyksiä on yhteensä 24. Pääosin tämä määrä koostuu kirjan sisältöön liittyvien mielipiteiden tiedusteluista, esimerkiksi ”Mitä mieltä olette päähenkilöstä?” (B19), ”Kirja on tylsä minusta, entä teistä?” (E32), ”Kuka teidän mielestä on kirjan päähenkilö?” (I5) tai ”Mitä mieltä olette siitä Allun tukiopetuksesta?” (I18). Samalla tavalla muotoiltuja kysymyksiä on 14. Tämäntyyllisillä kysymyksillä on saatu keskusteluissa aikaan muutamia vastauksia, mutta kaikkiin kysymyksiin ei ole vastattu.


Mielipiteitä on kysytty myös –ko/-kö -päätteisillä kysymyksillä kahdeksan kertaa. Esimerkiksi ”Uskotteko Mattin laittaneen sen pommin koululle?” (A8), ”Pitääkö kukaan skeittauksesta?” (B7), ”Pidättekö te kirjasta?” (E33), ”Tykkäättekö te kirjasta?” ja (G4) ”Oliko kirjan loppu mielestänne hyvä?” (H10). Kysymykset on aseteltu niin, että niihin on mahdollista vastata vain ”kyllä” tai ”ei”. Tästä syystä ei olekaan yllätys, että kysymyksiin on vastattu lyhyesti ja lähes perustelematta, esimerkiksi ”Hyvä kirja” (E35), ”Pidän kirjata” (E38) ja ”Tykkään kirjasta ja mielestäni tarina voi olla totta” (G5) sekä ”kirja ei tosiaankaan ole hyvä” (G6), tai niihin ei ole vastattu lainkaan.

Näiden pääkysymystyyppien lisäksi mielipiteitä on tiedusteltu ryhmältä vielä kysymyksillä ”Millä sivulla te olette?” (G4) ja ”Mitä luulettapahtuvan kirjan lopussa?” (E7), mutta nämäkään tavat eivät ole johtaneet vastaustulvaan: kumpaankaan kysymykseen ei ole vastattu.

Koko ryhmälle kohdennettuihin kysymyksiin on siis pääasiassa vastattu lyhyesti ja kehnosti perustellen, mutta kolme poikkeustakin aineistosta löytyy. Viivi esittää viestissään mielipiteensä kirjan kirjoitustyylisestä ja kysyy muiden mielipidettä asiasta. Hanna vastaa keskustelijoista ainoana Viivin kysymykseen.


**Viivi** Keskiiviikko, 6.Helmikuu, 2008 - klo 10.56 

**H9** Luin juuri kirjan loppuun. Kirja oli outo eikä oikein minun makuuni. Lopussa kun Elina meinasi upota suohon oli kai yksi parhaimmista kohdista koko kirjassa. Se oli hyvä kun Elian ei antanut periksi ja jatkoi istumista koulun ulkorappusilla... **Kirjassa oli mielestäni liikaa kuvailemista. Entä oliko teistä?**


<b>Hanna</b>	Maanantai, 11.Helmikuu, 2008 - klo 12.06 
<b>H11</b>	Hei! Viivi Kirjoissahan kuvaillaan aina paljon maisemia ja paljon muitakin asioita, joita ei aina jaksaisi lukea, mutta ne tekevät siitä eloisaa luettavaa ja minua se ei häiritse.

Hanna tervehtii ja puhuttelee Viiviä osoittaen viestinsä erityisesti hänelle. Ensin hän selvittää Viiville, että ainahan kirjoissa on kuvailua eikä sitä välttämättä aina jaksaisi lukea. Tämän jälkeen Hanna kuitenkin kertoo, miksi ajattelee kuvailua kirjoissa tarvittavan, ja toteaa, ettei se häntä häiritse.

Kimi esittää kysymyksen kirjan tapahtumista.



<b>Kimi</b>	Perjantai, 8.Helmikuu, 2008 - klo 14.17 
<b>I18</b>	Allulla ei taida olla kaikki kohdallaan, hänen äidillään on taas kaikki kohdallaan. <b>Mitä mieltä olette siitä allun tukiopetuksesta?</b> Allu on ihastunut siihen opettajaan.

Mallu vastaa keskustelijoista ainoana Kimin kutsuun.

<b>Mallu</b>	Maanantai, 11.Helmikuu, 2008 - klo 12.11 
<b>I25</b>	Moi kaikki! Sain sen kirjan luettua jo muutama päivä sitten ja se vaikutti ihan mielenkiintoiselta... Hei Kimi! Mielestäni se tukiopetus ei ollut hyvä idea, ainakaan sen opettajan kotona, mutta jos se olisi tapahtunut koulussa asia olisi toinen.

Kuten Hanna, myös Mallu tervehtii ja puhuttelee Kimiä ja osoittaa näin viestinsä hänelle. Ensin hän kertoo mielipiteensä ja perustelee sitä ehdottamalla, miten epäilyttävä tilanne olisi voitu hoitaa paremmin.

Myös Ilari vastaa Kimin viestiin, mutta hänen mielipiteensä liittyy Kimin viestin viimeiseen ilmaukseen. Samassa viestissä Ilari kysyy vielä muidenkin mielipidettä asiasta, koska siitä on nyt esitetty erilaisia näkemyksiä.

<b>Ilari</b>	Maanantai, 11.Helmikuu, 2008 - klo 12.05 
<b>I20</b>	Olen samaa mieltä kansasi Veeti. Minustakin tuntui siltä, että kirja loppui kesken. Olisin halunnut tietää, miten Allun elämä jatkui. Olen erimieltä kansasi Kimi. <b>Minusta Allu ei ollut ihastunut opettajaan. Vai mitä mieltä muut ovat?</b>
<b>Veeti</b>	Maanantai, 11.Helmikuu, 2008 - klo 12.07 
<b>I21</b>	Ilari, Allu piti opettajaa äitinään ja oli varmaan vähän ihastunutkin häneen.

Veetin vastaus Ilarin tiedusteluun noudattaa samanlaista kaavaa, kuin Mallun ja Hananankin vastaukset. Näyttää siltä, että mielipidettä tiedustelevalla kysymyksellä voi asetelusta riippumatta saada kuitenkin aikaan myös hyvin vuorovaikutteista keskustelua. Syytä siihen, miksi näin tapahtuu, ei voi suoranaisesti aineistosta osoittaa, mutta tässä voisi ajatella, että kyse on ennen kaikkea keskustelijan vuorovaikutustaidoista.

Yhdelle tai usealle henkilölle kohdennettujen kysymysten lisäksi aineistosta löytyy 17 kohdentamatonta kutsuksi luokiteltua kysymystä. Niilläkin kysytään mielipiteitä kirjasta, ihmetellään kirjan tapahtumia sekä pohditaan kirjan sisällöllisiä ja rakenteellisia ratkaisuja. Tyypillistä näille kysymyksille on, että niihin ei yleensä vastata; vain kolmeen kohdentamatonta kysymystä johtaa vastaukseen.

Suoria mielipidettä tiedustelevia kysymyksiä ovat ”*Mikä oli kirjan paras kohta?*” (A17) ja ”*Kuka oli kirjan paras henkilö? Kuka huonoin?*” (C15). Yhtä suora on myös kirjan sisällöstä esitetty kysymys ”*Onko Veeti saanut mopon?*” (E8). Muut keskustelijat eivät vastaa näihin kysymyksiin.


Timon (E13) ja Villen (I10, I17) lakoniseen sävyyn esitettyihin mielipiteisiin ”*Tylsä kirja. Tylsä juoni, jos sitä edes on?*” (E13) ja ”*Välillä kyllä on pelkkää jauhamista ja tässä vain esitellään pelkkiä henkilöitä kai tässä kohta jotain tapahtuu?*” (I10) sekä ”– – *alkaa aika sekavalta vaikuttaa? Tajuuko tästä enää mitään?*” (I17) ei myöskään vastata. E-keskustelussa Timon viestin jälkeen kirjaa puolustellaan hyväksi yhteensä seitsemässä viestissä, mutta suoranainen viittaus Timon viestiin puuttuu. Ainoastaan yhdessä viestissä näistä seitsemästä perustellaan, miksi kirja on hyvä. Myöhemmin Timo toteaa uudelleen kirjan olevan tylsä, joten pelkillä toteamuksilla ”*Mieles-täni kirja on iha mukava...*” (E14) ei näytä olevan vaikutusta Timon mielipiteeseen. Vil-




len mielipiteet sivuutetaan kokonaan, ne eivät vaikuta I-keskusteluun mitenkään. Perustelemattomilla mielipiteillä ei siis saada kanssakeskustelijoita vakuutetuksi eikä mukaan keskusteluun.


Arvailevia ja kirjan sisällöllisiä ratkaisuja pohtivia kysymyksiä, joita ei ole kohdennettu kenellekään, on seitsemän. Niiden muodolle on yhteistä se, että jokaisessa on käytetty -han-liitepartikkelia, ja niitä voisi luonnehtia jopa retoriseksi. Esimerkiksi Inkan kysymys ”*Miksiköhän Roosa ei ole menossa Mikaelin hautajaisiin?*” (C4), Konstan kysymys ”*Mitäköhän kirjassa seuraavaksi tapahtuu???*” ja Jullen kysymys ”*Mielestäni aika outoa tukiopetusta. Eihän yleensä anneta koulun jälkeen tukiopetusta?*” kuuluvat tähän ryhmään. Näyttää siltä, että kysymysten retorinen luonne vaikuttaa muihin keskustelijoihin, koska kukaan ei vastaa yhteenkään tämänytyyliseen kysymykseen.

Aineistossa on kuitenkin kolme kohdentamatonta kysymystä, joihin on vastattu. Kaksi niistä on esitetty H-keskustelussa.

<b>Viivi</b>	Maanantai, 28.Tammikuu, 2008 - klo 11.54 
<b>H3</b>	Olen vasta s.37 Tähän asti kirja on ollut mukava ja sitä on ollut kiva lukea. Kirjassa on asiat kuvaillaan ihanasti. Mukavaa on kun kirjassa kerrotaan eri ihmisten kuvakulmista. Elinaa käy vähän sääliksi kun häntä pidetään koulussa hyvin erikoisena, eikä hänestä pidetä. <b>Sekoittaako kirjassa se, että siinä on tarinaa eri ihmisten kuvakulmista?</b>

<b>Enni</b>	Maanantai, 28.Tammikuu, 2008 - klo 11.55 
<b>H4</b>	En ole lukenut kirjaa vielä kovin paljon, mutta mielestäni ainakin kirjan alku oli vähän outo, enkä oikein ymmärrä kirjan juonta. <b>Mikä tässä kirjassa on oikein ideana?</b>

Viivin esittämä kysymys on luonteeltaan lähellä retorista kysymystä. Ennin kysymys taas on suora, yleinen kysymys. Diana vastaa viestissään molempiin kysymyksiin.

<b>Diana</b>	Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 09.29 
<b>H5</b>	Hei! Mielestäni kirja on hyvä. Olen lukenut siitä kaksi kappaletta. Tyttö nimeltänsä Elina on koulussa hylkiö ja opettajien silmätikku. Kotona taas pidetty ja rakastettu. Elinan isä on kuollut, ja isän henki asuu läheisellä suolla. Elina hakee kuolleelta isältänsä lohtua ongelmiinsa koulussa, ja niin edelleen. Olen nähnyt kirjaan perustuvan elokuvan, ja se oli mainio! Viivi kysyi myös, että sekoittaako tarinaa eri kuvakulmista kirjoittaminen. Ei minusta. Se tuo vaan mukavaa eloa tarinaan!

Ensin Diana vastaa Ennin kysymykseen selostamalla, mikä kirjassa on ideana. Lopussa Diana viittaa Viivin viestiin ja toistaa sen sisältämän kysymyksen. Tämän jälkeen hän vastaa kysymykseen ja perustelee mielipidettään.

Kolmas kohdentamaton kysymys esitetään I-keskustelussa.

<b>Veeti</b>	Keskiviikko, 6.Helmikuu, 2008 - klo 10.38 
<b>I14</b>	Luin kirjan pari päivää sitten ja se vaikutti edes vähän mielenkiintoiselta. <b>Kuitenkin lopussa tuntui että kirja loppui kesken?</b>

Veetin kysymys on ennen kaikkea mielipide ja toteamus, eikä se ole kysymyslauseen muotoinen. Ilman kysymysmerkkiä sitä ei luettaisi kysymykseksi, mutta tällaisessa muodossa se on kuitenkin saanut aikaan yhden vastauksen. Ilari viittaa Veetin viestiin ja toteaa, että on hänen kanssaan samaa mieltä. Hän toistaa vielä Veetin kysymyksenä esitetyn toteamuksen ja perustelee mielipiteensä. (I20) (ks. koko viesti s.53)


Aineiston kohdentamattomia kysymyksiä tarkastellessa voi huomata, että ne pääasiassa sivuutetaan. Syytä siihen, miksi muutamaan niistä kuitenkin vastataan, ei voi varmasti osoittaa, mutta keskustelijan vuorovaikutustaidoilla voi jälleen ajatella olevan osuutta asiaan.

#### Yksimielisyys ja erimielisyys

Aineistossa esiintyy 22 yksimielisyyden ja 3 erimielisyyden indikaattoria. Tähän kategoriaan on luokiteltu sellaiset ilmaukset, joissa eksplisiittisesti sanotaan ”Olen samaa / eri mieltä” tai ”Minustakin...”. Yksimielisyyttä tai erimielisyyttä ei siis ole päätelty viestiketjuista, vaan indikaattorit näkyvät yksittäisestä viestistä. Yksi- tai erimielisyydeksi on laskettu vain ne ilmaukset, jotka liittyvät muiden keskustelijoiden mielipiteisiin, ja siksi esimerkiksi ilmausta ”*Minäkin olen lukenut syntipukki kirjan sivulle 22*” ei ole luokiteltu näihin kategorioihin.


Yksimielisyyden ja erimielisyyden indikaattoreihin liittyy kahta poikkeusta lukuun ottamatta aina jokin tekijä, jonka perusteella ilmauksesta voi päätellä, kenelle se on osoitettu tai kenen mielipiteen kanssa keskustelija on yhtä mieltä. Tällaisia tekijöitä ovat puhuttelun ja viittauksen indikaattorit, luokittelematon aiemman viestin referointi sekä puhuttelun ja viittauksen yhdistelmäindikaattori. Referointi eroaa viittauksesta siinä, että viittauksessa aiempaa viestiä siteerataan sanatarkasti, ja referoidessa aiemman viestin sisältö kerrotaan omin sanoin.

Puhuttelun indikaattorilla täydennetty yksimielisyyden tai erimielisyyden indikaattori löytyy kahdestatoista ilmauksesta. Kolmessa näistä viesteistä on puhuttelun lisäksi käytetty myös referointia ja viidessä viittauksen indikaattoria. Kaikkiin erimielisyyden indikaattoreihin liittyy sekä puhuttelu että viittaus. Ilarin viestissä on esimerkki sekä yksimielisyyden että erimielisyyden ilmauksesta, joihin on liitetty puhuttelu ja viittaus.

<b>Ilari</b>	Maanantai, 11.Helmikuu, 2008 - klo 12.05 
<b>I20</b>	<b>Olen samaa mieltä kansassi Veeti. Minustakin tuntui siltä, että kirja loppui kesken.</b> Olisin halunnut tietää, miten Allun elämä jatkui. <b>Olen erimielistä kanssasi Kimi. Minusta Allu ei ollut ihastunut opettajaan.</b> Vai mitä mieltä muut ovat?


Ensin Ilari toteaa olevansa yhtä mieltä Veetin kanssa ja siteeraa hänen mielipidettään. Lisäksi hän jatkaa Veetin ajatusta perustelemalla, miksi kirja tuntui loppuvan kesken. Erimielisyyden ilmauksessa hän toimii samoin, mutta perustelun sijaan hän kysyy muiden mielipidettä, koska hän esittää aiheesta eriävän mielipiteen. Ilarin viesti on kokonaisuudessaan hyvin vuorovaikutteinen. Hän huomioi toiset keskustelijat puhuttelemalla ja helpottaa viittauksillaan keskustelun seuraamista. Hän liittää omat ajatuksensa toisten ajatuksiin ja vie näin keskustelua eteenpäin. Muiden huomioiminen jatkuu vielä kutsussa, jolla hän pyytää muitakin kertomaan mielipiteensä. Kutsun voi ajatella olevan myös osoitus siitä, ettei Ilari ajattele olevansa ehdottomasti oikeassa, vaan asiasta voi olla myös muita mielipiteitä.

Aaronkin viestissä puhuttelu ja viittaus sisältyvät yksimielisyyden ilmaukseen.

<b>Aaro</b>	Tiistai, 19.Helmikuu, 2008 - klo 12.48 
<b>B18</b>	Olen lukenut kirjan loppuun, mutta se ei tuntunut kauhean hyvältä, koska kirja oli kauhean huono.  <b>ps. olen samaa mieltä Roopen kanssa, että se vie vain turhaa aikaa.</b>

Ero Ilarin viestin ilmauksiin on siinä, että Aaron viestissä yksimielisyys liittyy konkreettiseen toimintaan, kun Ilarin viestissä mielipiteet koskevat kirjan sisältöä. Aaron yksimielisyyden ilmauksella on Roopen negatiivista arvioita tukeva funktio. Tällä ilmauksella ei viedä keskustelun sisällöllisiä tavoitteita eteenpäin, mutta sillä voi olla yhtenäisyyden tuntua luova merkitys ainakin Aarolle ja Roopelle.

Sinin viestissä yksimielisyyden ilmaukseen sisältyy puhuttelu ja referointi ja Nuutin viestissä pelkkä puhuttelu.

<b>Sini</b>	Tiistai, 5.Helmikuu, 2008 - klo 14.34 
<b>D6</b>	Olen lukenut kirjaa nyt 100 sivua ja se on ihan kinnostava. Mielestäni Valvoja on pelottava tyyppi. <b>Olen samaa mieltä Toven kanssa Röntgenistä ja Zerosta.</b>


<b>Nuutti</b>	Maanantai, 11.Helmikuu, 2008 - klo 12.04 
<b>E27</b>	<b>Olen samaa mieltä lassen kanssa!</b>

Yksimielisyyden ja puhuttelun jälkeen Sini referoi Toven viestiä, jotta muille keskustelijoille käy ilmi, mihin Toven mielipiteeseen Sinin yksimielisyys liittyy. Nuutti puolestaan ei edes referoi Lassen viestiä vaan toteaa vain olevansa samaa mieltä ja liittää ilmaukseen puhuttelun. Kumpikin näistä tavoista vaatii, että muut keskustelijat palaavat keskustelussa taakse päin, jotta he voivat nähdä, mihin yksimielisyyden ilmauksissa viitataan. Keskustelun sujuvuus katkeaa tällaisissa viesteissä helposti, ja keskustelijan mielipide jää jokseenkin arvoitukseksi.

Camillan yksimielisyyden ilmaus eroaa muista tämän ryhmän ilmauksista siinä, että hän käyttää nimen sijaan pronominia ”te”. Lisäksi hän on tiivistänyt aiempien viestien ydinasian siten, että niihin palaaminen ei ole välttämätöntä asian ymmärtämiseksi. Tässä viestissä referointi toimii samankaltaisesti kuin viittaus.


<b>Camilla</b>	Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 13.10 
<b>A8</b>	<b>Olen teidän kanssa samaa mieltä kirjan sekavuudesta.</b> En pysy oikein mukana kirjan juonessa, kun kirjassa hypitään paikasta toiseen. Olen vasta sivulla 30 ja pikku hiljaa kaikki alkaa näyttää paljon selkeämmältä. Uskotteko Mattin laittaneen sen pommin koullulle?

Yhdessätoista viestissä yksimielisyyden indikaattoriin on liitetty pelkkä referointi aiemmasta viestistä. Tämän ryhmän viesteissä erimielisyyttä indikoi -käänliitepartikkeli ja yksimielisyyttä -kin-liitepartikkeli, kuten esimerkiksi Hannan viestissä.

<b>Hanna</b>	Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 13.08 
<b>H6</b>	Hei! Minustakin kirja on hyvä.En vain ole vielä kauhen pitkällä. Minustakin on kivaa, että tarinaa kertoo välillä eri henkilö. On tosi tyhmää, että Elinaa syrjitään. Minusta sevei ole reilua. Eihän Elina siille mitään voi.

Ensimmäinen yksimielisyyden ilmaus liittyy kirjan arvosteluun. Tällaisen yksimielisyyden ilmauksen voi ajatella olevan aiheeltaan niin yleinen ja kokonaisuutta kommentoiva, että sen yhteydessä ei ole tarvetta puhutella tai viitata aiempiin viesteihin. Vaikka toisestakaan yksimielisyyden ilmauksesta ei suoraan näe, kenen mielipiteeseen siinä viitataan, siihen liittyy perusteluna käytetty referaatti aiemmasta viestistä. Tällöin ei ole välttämätöntä palata aiempiin viesteihin, koska asian voi ymmärtää lukemalla vain tämän viestin.


Myös Raunon viestissä yksimielisyyden ilmaus on samankaltainen.

<b>Rauno</b>	Maanantai, 11.Helmikuu, 2008 - klo 12.10 
<b>A15</b>	piti vielä tulla kirjoittamaan -.-" . kirja oli Ok ilman juontakin. 😊. oli kyllä minullakin alussa ongelmia sen tapahtumien ymmärtämisessä, mutta suosittelen sitä kaikille. Ne lempinimet "äkäpussi" ja "suurusu" teki siitä vähän puuroa.

Rauno referoi aiempia viestejä ja tunnustaa muille keskustelijoille, että hänelläkin oli aluksi vaikeuksia kirjan tulkitsemisessa. Hänkään ei viittaa erityisesti kenenkään aiempaan viestiin tai mielipiteeseen, mutta asia käy kuitenkin ilmi tästä viestistä.

Referoimalla aiempia viestejä yksimielisyyden indikaattorin yhteydessä keskustelija liittyy itsensä osaksi muita, mutta ei mainitse erityisesti ketään. Näitä yksimielisyyden indikaattoreita yhdistää se, että keskustelijat ilmaisevat yksimielisyytensä useimmiten sanoilla ”minustakin”, ”minullakin”, ”minäkin” ja ”minäkään”. Tämän ryhmän mielipiteet ovat sellaisia, ettei asian välittyminen edellytä tietoa siitä, kenen kanssa keskustelijat ovat yhtä mieltä. Ilmaukset ovat sisällöltään yleisiä toteamuksia, eikä niissä oteta vahvasti kantaa muiden mielipiteisiin.


Myös Saran viestissä referointi riittää välittämään tarvittavan tiedon, mutta se on hieman muusta referointi-ryhmästä poikkeava.

<b>Sara</b>	Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 08.32 
<b>F4</b>	Julia, oletko lukenut tämän kirjan jo? Kummasta henkilöstä pidit enemmän? Minun mielestäni molemmat henkilöt ovat yhtä kivoja. <b>Olen samaa mieltä siitä, että toisaalta he ovat erikoisia ja tekevät erikoisia asioita</b> , mutta toisaalta voi olla että juuri sellaisia asioita 15-vuotiaat tekevät. Minusta on aika outoa ettei Sandorilla ole ystäviä jos ei Tobbea ja Idaa lasketa. Hänen luokkalaisensa ovat myös aika ikäviä ainakin Bakak. Niissä bileissäkin se oli tosi ikävä tempu. Aika jännää on se, että henkilöt keskustelevat toistensa kanssa tosi avoimesti vaikka eivät ole koskaan tavanneet. Se varmaan johtuu siitä että kummallakaan ei ole oikein ystäviä ja he turvautuvat toisiinsa. Oletko samaa mieltä?

Sara käyttää yksimielisyyttä ja referointia osana laajempaa mielipiteen ilmausta. Yksimielisyys aloittaa ilmauksen, ja sitten hän jatkaa ajatusta omalla mielipiteellään, jolla hän osittain kyseenalaistaa aiemmin sanotun. Yksimielisyyden indikaattori toimii tässä osoituksena siitä, että Sara ei tyrmää toisen keskustelijan ajatusta ja antaa hänelle vapauden myös epäillä asiaa.

Roopen ja Kimmon viesteissä yksimielisyyden ilmauksia ei liitetä mihinkään. Kummastakaan viestistä ei voi nähdä, keneen tai kenen mielipiteeseen niissä viitataan.

<b>Roope</b>	Maanantai, 11.Helmikuu, 2008 - klo 12.01 
<b>B16</b>	Samaa mieltä...

<b>Kimmo</b>	Tiistai, 19.Helmikuu, 2008 - klo 12.56 
<b>B20</b>	Olen kirjan puolivälissä ja <b>olen samaa mieltä sinun kanssasi</b> . Koska en itsekään skeittaa, niin kirja on sen takia tylsä.En jaksaa olla innostunut päähenkilön ihastumisestakaan.

Roope toteaa viestissään vain olevansa samaa mieltä, ja vaikka Kimmo viittaakin olevansa samaa mieltä ”sinun” kanssa, viestistä ei selviä, ketä hän tarkoittaa. Tarkastelemalla Roopen ja Kimmon viestejä edeltäviä viestejä voi todeta, että he mahdollisesti viittaavat juuri ennen heidän viestejään kirjoitettuihin viesteihin, mutta yhtä hyvin he voivat tarkoittaa myös joitain muita viestejä. Yksimielisyyden ilmaukset jäävät keskustelun kannalta merkityksettömiksi, koska niissä ei oteta muita keskustelijoita huomioon, eivätkä ne edistä keskustelun sisällöllisiä tai vuorovaikutuksellisia tavoitteita.


Yksimielisyys tai erimielisyys liittyy pääasiassa kirjasta esitettyihin mielipiteisiin. Ainoastaan B-keskustelussa kaksi yksimielisyyden indikaattoria käsittelevät aiheel-


taan sitä, että keskustelijat aikovat lukea kirjan loppuun ja myötäilevät näin aiemmin keskustelussa ilmoitettua aikomusta. Yksimielisyyden ja erimielisyyden ilmaukset ovat kaiken kaikkiaan neutraaleja, pääosin hyvin yleisiä toteamuksia, kuten ”Olen samaa mieltä” ja ”Minustakin”. Toisten keskustelijoiden mielipiteitä ei kommentoida tai arvoteta, vaikka keskustelijoiden olisi mahdollista ilmaista tunteitaan kirjoittamalla esimerkiksi ”Mielestäni Timon ajatus oli loistava...”. Vuorovaikutteisuuden rakentumista ja kehittymistä yksimielisyyden ja erimielisyyden ilmausten avulla ei tässä aineistossa liiemmin tapahdu.

### Viittaus

Tähän ryhmään on luokiteltu sellaiset ilmaukset, joissa sanatarkasti viitataan toisen keskustelijan viestin sisältöön. Viittauksen sisältäviä ilmauksia on aineistossa kuusi. Näistä seitsemästä viittauksesta viisi esiintyy yksimielisyyden ja erimielisyyden ilmausten yhteydessä. Aaron (B18) ja Ilarin (I20) viestit on esitelty aiemmin juuri yksimielisyyden ja erimielisyyden indikaattoreita käsittelevässä osiossa sivulla 56, mutta niiden lisäksi vastaavia viittauksia on myös Dianan kahdessa viestissä.


Erona Aaron ja Ilarin viesteihin Diana puhuttelee ja viittaa ensin aiempiin viesteihin ja vasta sen jälkeen kertoo mielipiteensä.

<b>Diana</b>	Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 09.29 
<b>H5</b>	Hei! Mielestäni kirja on hyvä. Olen lukenut siitä kaksi kappaletta. Tyttö nimeltänsä Elina on koulussa hylkiö ja opettajien silmätikku. Kotona taas pidetty ja rakastettu. Elinan isä on kuollut, ja isän henki asuu läheisellä suolla. Elina hakee kuolleelta isältänsä lohtua ongelmiinsa koulussa, ja niin edelleen. Olen nähnyt kirjaan perustuvan elokuvan, ja se oli mainio! <b>Viivi kysyi myös, että sekoittaako tarinaa eri kuvakulmista kirjoittaminen.</b> Ei minusta. Se tuo vaan mukavaa eloa tarinaan!

<b>Diana</b>	Keskiviikko, 13.Helmikuu, 2008 - klo 13.26 
<b>H13</b>	Hei! Sain kirjan luettua loppuun ja se oli mielestäni hyvä. Kirjan tapahtumat voisivat ehkä tapahtua tosielämässä. En ole vain varma, että hyljeksiväisitkö opettajat oppilaitaan... <b>Viivi sanoi, että kirjan kivoin kohta oli, kun Elina upposi suohon.</b> Se oli kyllä jännittävin kirjassa tapahtunut asia. Suosittelen elokuvaa.


Ensimmäisessä viestissään Diana kertoo sanasta sanaan, mitä Viivi on aiemmin kysynyt ja vastaa Viiville. Tämän lisäksi hän perustelee vastaustaan. Samoin toisessa viestissään Diana kertoo Viivin mielipiteen ja kertoo yhtenevän mielipiteensä asiasta. Vaikuttaa siltä, että Diana pyrkii yksimielisyyden ilmauksessaankin sanavalinnalla tuomaan mielipiteeseen uuden näkökulman. Dianan viesteissä viittaukset yhdistyvät mielipiteisiin, ja niiden funktio vaikuttaa olevan toisen keskustelijan tukeminen. Ensimmäisessä viestissään Diana vastaa Viivin pohdintaan ja toisessa ilmaisee samanmielisyytensä. Hän edistää puheenvuoroillaan keskustelua sisällöllisesti ja ottaa muut keskustelijat huomioon. Myös Ilarin viestin (I20) ilmaukset toimivat tällä tavalla.

Kirsin viestissä viittaukseen ei liity puhuttelun ohella muuta sosiaalisen läsnäolon indikaattoria.

<b>Kirsi</b>	Tiistai, 29.Tammikuu, 2008 - klo 14.37 
<b>D2</b>	Aloitin lukemaan kirjaa muutama päivä sitten, ja pidin siitä heti. Alku oli hieman sekava, mutta se selkeni heti, kun pääsi kärryille.  Olen lukenut kirjaa nyt n. 60 sivua, ja minusta se on mielenkiintoinen. Luin nämä 60 sivua ennen kuin huomasinkaan.  <b>Huomasin Toven viestistä, että kirjasta on tehty elokuvakin</b> - siitä en tiennytkään. Elokuva olisi varmasti kiva nähdä.

Kirsi viittaa suoraan Toven viestiin ja toteaa saaneensa siitä uutta tietoa. Hän lisää vielä, että elokuva olisi kiva nähdä. Kirsin ilmauksella vaikuttaa olevan kiitoksen funktio. Viittaamalla Toven viestiin ja käsittelemällä sitä Kirsi antaa tunnustusta Toven panoksesta keskustelun aloittajana. Kirsin viestin viittaus edistää ennen kaikkea keskustelijoiden välistä läheisyyden tuntua, koska se on sävyiltään positiivinen ja rohkaiseva. Aaron viestin (B18) funktio on samankaltainen, mutta koska se on sisällöltään negatiivinen, se lähentää luultavasti vain niitä keskustelijoita, jotka ovat samaa mieltä kirjasta.

Lindan viestissä viittaus sisältyy huumoria indikoivaan ilmaukseen.

<b>Linda</b>	Perjantai, 8.Helmikuu, 2008 - klo 14.27 
<b>A12</b>	Olen jo sivulla 69, enkä vielääkään tajua. Ollaan Varpun kanssa vähä tyhmiä 😊 <b>Tämä on liian sekava meidän* aivoille: DMinä veikkaan että Varpun ymmärryksessä on jotai vikaa: D</b>


Tässä viestissä viittaus toimii lähinnä kiusoittelevan ilmauksen perustana. Sillä ei ole samanlaista merkitystä keskustelulle kuin muilla viittauksen indikaattoreilla.



Neuvo


Erityistä neuvoa tarjotaan keskustelukumppanille aineiston keskusteluissa vain kaksi kertaa. Määrä on melko vähäinen verrattuna siihen, kuinka useasti aineiston viesteissä mainitaan, että luettava kirja on sekava, sitä ei ymmärrä tai ettei juonesta tajua mitään. Tällaisia mainintoja on yhteensä 33 viestissä.

A-keskustelussa pohditaan kirjan sekavuutta ja sitä, ettei juonta oikein ymmärrä. Rauno kannustaa viestissään kanssakeskustelijoita jatkamaan lukemista, mutta ei suuntaa neuvoa kenellekään erityisesti.

<b>Rauno</b>	Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 13.09 
<b>A6</b>	Kyllä siitä jotakin tajuaa... <u>Itse olen sivulla 88.</u> ja jotakii jo ymmärtää 😊. Ihan hyvä kirja... kyllä sen tajuaa, siis sen, että siinä vaihdellaan niitä henkilöitä. <b>Ajatelkaahan toisessa persoonassa puhutaan minä-muodossa ja toisessa puhutaan hän- (tai muuten ulkopuolisessa) muodossa.</b> Tuo Ursula on mielestäni sellaista huolehtija- tyyppiä. Kyllä ehkä siitä ehkä kannattaa muillekin kertoa ja suositella, vai mitä mieltä te muut olette. 😊

Raunon neuvon funktio on auttaa muita keskustelijoita huomaamaan kirjan rakenteellinen ratkaisu. Neuvo on erinomainen, koska Rauno erittelee siinä selvästi, miten muut voivat huomata kertojan vaihtumisen. Rauno edistää sillä keskustelun sisällöllistä kehittymistä.

Tove taas puhuttelee viestissään Simoa ja sanoo hänelle suoraan, että kirjaa kannattaa lukea eteenpäin, koska paljon mielenkiintoista on vielä kirjan tapahtumien osalta tulossa.

<b>Tove</b>	Perjantai, 8.Helmikuu, 2008 - klo 14.24 
<b>D7</b>	Joo nyt kirjasta en saa aika paljoo selvää,mutta kyllä pysyn juonessa mukana. Olen kohdassa kun se valvoja tulee sinne alueelle.  Minustakin se Valvoja on aika pelottava tyyppi.  <b>Simon kannattais lukee pitemmälle kirjaa, koska siinä tapahtuu paljon muutakin, eikä vaan että ne kengät tippuu sen päähän.</b>  Mutta en tajunnu et miksi pitää aina antaa sille röntgenille, jos löytää jotai. Aika epäreiluu.

Tässä henkilökohtaisen neuvon funktio ei niinkään ole auttaa kanssakeskustelijaa vaan kannustaa ja osoittaa, että kirja on mielenkiintoinen. Toven neuvo edistää ennen kaikkea keskustelijoiden välistä läheisyyttä.

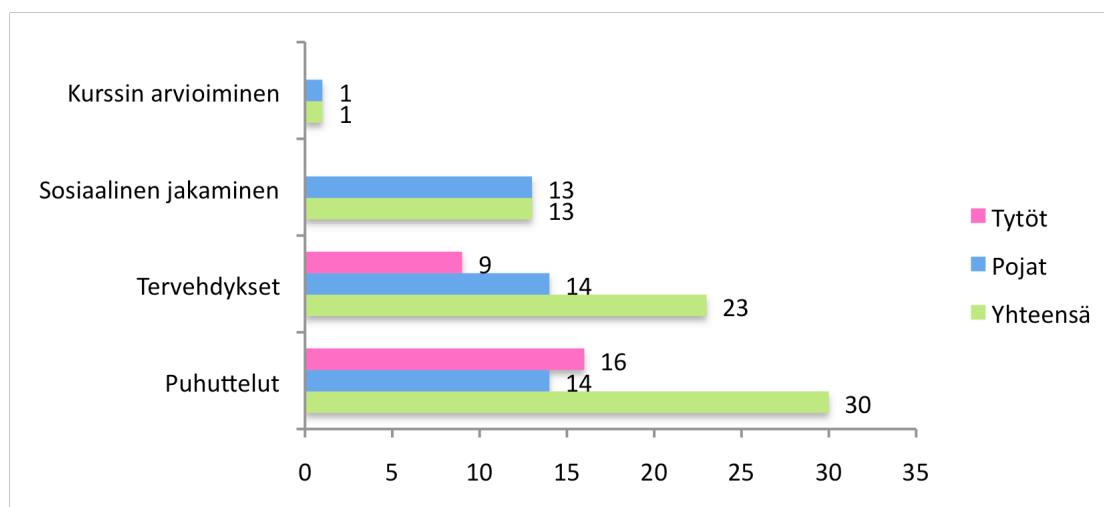
Neuvoja tarkastellessa tulee mieleen, että ohjaajan puuttuminen keskusteluista ei voi olla vaikuttamatta niiden vähyyteen. Kirjojen luettavuudessa on aiemmin tässä luvussa esitettyjen mainintojen määrän perusteella ollut monellakin lukijalla vaikeuksia. Varsinkin tällaisissa tapauksissa ohjaajan kutsut ja neuvot olisivat oleellisia syvemmän oppimisen kannalta. Swankin (2002:34) on todennut, että toistuvasti ja rakentavasti oppilaiden kanssa kommunikoiva opettaja on yksi onnistuneen verkko-oppimisen tekijöistä. Jotta keskustelijat hyötyisivät keskusteluista, tulisi heidän saada vaikeuksia aiheuttavat kohdat selvitettyiksi. Tässä kohdassa ohjaajan osallistuminen keskusteluun vaikuttaisi henkilökohtaisten neuvojen määrään lisääntymiseen, ja siitä olisi apua varsinkin vaikeasti tulkittavien kirjojen kohdalla.

Vuorovaikutteisten indikaattoreiden tarkastelu osoittaa, että aineiston keskusteluissa on jossain määrin onnistuttu tukemaan keskustelijoiden välistä vuorovaikutusta, liittämään yksittäisiä viestejä osaksi keskustelua ja huomioimaan muut keskustelijat, mutta pelkkä vuorovaikutteisuuden indikaattori ei takaa edellä mainittujen tavoitteiden täyttymistä. Esimerkiksi yksimielisyyden indikaattori ”samaa mieltä” ei yksinään riitä rakentamaan onnistunutta vuorovaikutusta. Näyttää siltä, että varsinkin kutsujen, yksimielisyyden ja erimielisyyden indikaattoreihin on tärkeää yhdistää muita sosiaalisen läsnäolon indikaattoreita, jotta ne toimivat tavoitteiden mukaisesti.

### 5.3. Yhteisöllisyyden luominen

Kirjallisuuskeskustelujen osanottajat muodostavat yhteisön, jonka toiminta tapahtuu opetuksellisessa kontekstissa, ja sen toimintaa voidaan nimittää yhteistoiminnalliseksi oppimiseksi. Opiskelun tiedollisten tavoitteiden tukemisen lisäksi yhteistoiminnallisella oppimisella on kehittävä vaikutus osallistujien vuorovaikutustaitoihin (Immonen 2001:24). Jotta keskustelijoiden vuorovaikutustaidot voivat kehittyä, ja he uskaltavat ilmaista ajatuksiaan, on oleellista, että keskustelijat tuntevat olevansa osa yhteisöä tai ainakin pyrkivät muodostamaan sellaisen. Yhteisöllisyyttä luovat indikaattorit kertovat siitä, että ryhmään sitoutumista ja ryhmän läsnäolon tunnetta on keskusteluissa pyritty rakentamaan ja pitämään yllä.

Aineistossa on yhteensä 67 yhteisöllisyyttä luovaa indikaattoria, jotka jakautuvat puhutteluihin, tervehdyksiin, sosiaaliseen jakamiseen ja kurssin arvioimiseen. Kuviossa 5 on nähtävissä kunkin yhteisöllisyyttä luovan indikaattorin esiintymismäärät.




Kuvio 5. Yhteisöllisyyttä luovien merkkien esiintyminen

### Puhuttelut

Yhteisöllisyyttä luovista indikaattoreista eniten aineistossa esiintyy puhutteluja, yhteensä 30. Keskustelukumppanien puhuttelua käytetään tyypillisesti yksimielisyyden ja erimielisyyden ilmausten sekä viittausten yhteydessä. Puhuttelulla voidaan osoittaa, kenelle viesti on suunnattu; yleensä vastaanottajia on yksi. Vuorovaikutteisten indikaattoreiden tarkastelun aikana ilmeni jo useita aineiston puhuttelu-indikaattoreita, mutta esitellen tässä vielä esimerkein puhuttelun erilaiset esiintymisyhteydet.

Tässä esimerkissä puhuttelulla osoitetaan viestin vastaanottaja. Viestin osoittaminen puhuttelun avulla Viiville on oleellista, koska muutkin keskustelijat ovat kirjoittaneet kirjan sisältämästä kuvailusta.


**Hanna** Maanantai, 11.Helmikuu, 2008 - klo 12.06 

---

**H11** Hei! Viivi  
Kirjoissahan kuvaillaan aina paljon maisemia ja paljon muitakin asioita, joita ei aina jaksaisi lukea, mutta ne tekevät siitä eloisaa luettavaa ja minua se ei häiritse.


Puhuttelu viestin alussa myös auttaa muita keskustelijoita seuraamaan keskustelua, koska Hanna ei ole käyttänyt viestissään viittausta. Puhuttelun avulla he voivat palata keskustelussa taaksepäin ja tarkistaa, mitä Viivi on aiemmin kirjoittanut.

Yksimielisyyden ilmauksen yhteydessä käytetään usein puhuttelua samassa tarkoituksessa kuin edellisessä Hannan viestissä, eli oman mielipiteen linkittämiseksi toisen mielipiteeseen. Sinin viesti on tyypillinen esimerkki tällaisesta ilmauksesta.

<b>Sini</b>	Tiistai, 5.Helmikuu, 2008 - klo 14.34 
<b>D6</b>	Olen lukenut kirjaa nyt 100 sivua ja se on ihan kinnostava. Mielestäni Valvoja on pelottava tyyppi. Olen samaa mieltä Toven kanssa Röntgenistä ja Zerosta.

Sini referoi hyvin lyhyesti Toven mielipidettä ja helpottaa hieman keskustelun rakenteen hahmottamista. Tämä tapa kuitenkin johtaa usein siihen, että tyydytään vain toteamaan samanmielisyys lisäämättä viestiin lainkaan omaa pohdintaa, kuten Sininkin viestissä käy. Tällöin keskustelu ei muodostu kovin syvälliseksi. Toisaalta poikkeuksiakin on, kuten esimerkiksi tämän tutkimuksen sivulla 56 esitetty Ilarin viesti (I20), jossa puhuttelun, viittauksen ja oman mielipiteen ilmauksen jälkeen Ilari vielä selventää ajatustaan.

Saulin viestissä puhuttelut liittyvät tervehdyksiin.

<b>Sauli</b>	Keskiviikko, 5.Maaliskuu, 2008 - klo 13.26 
<b>A19</b>	Kiitos keskustelusta, hei hei Linda, hei hei Camilla, hei hei Arto, hei hei Varpu, hei hei Rauno, hei hei Sauli.

Tämä on viimeinen A-keskusteluun lähetetty viesti. Sen sisältö on kohtelias, ja Sauli mainitsee jokaisen keskusteluun osallistujan nimeltä, myös itsensä. Ryhmän läheisyyden tuntua se ei välttämättä kuitenkaan enää lisää, koska tätä viestiä edeltävä viesti on lähetetty lähes kuukausi aiemmin, ja keskustelu vaikuttaa päättyneen jo silloin.


Näyttää siltä, että ensisijaisesti puhutteluilla linkitetään viestejä aiempiin viesteihin, mutta niiden avulla voi myös luoda keskusteluun läheisyyden tuntua. Puhuttelemalla on mahdollista ottaa ryhmän jäsenet huomioon, ja esimerkiksi puhuttelun ja viittauksen muodostama ilmaus toimii erinomaisesti sekä keskustelun sisällön että ryhmän läheisyyden kehittäjänä.

Tervehdykset

Keskusteluissa on yhteensä 23 tervehdystä. Edellä esitetystä Saulin viestistä (A19) on koodattu yhteensä kuusi tervehdystä. Saulin viesti on ainut, jossa tervehdyksen funktio


on keskustelun lopetus, muut tervehdykset ovat funktioltaan viestien aloittajia. Huomionarvoista on myös se, että neljässä keskustelussa ei ole yhtään tervehdystä.

Yhdessäkään keskustelussa ei ensimmäisessä viestissä tervehditä muita keskustelijoita, vaan kerrotaan ensivaikutelmia kirjasta ja mainitaan, mikä verran kirjaa on luettu. Pääosin tervehdykset sijoittuvat keski- ja loppuvaiheen viesteihin. Tällainen sijoittuminen näyttää olevan seurausta siitä, että keskustelija ei ole hetkeen osallistunut keskusteluun ja haluaa palattuaan tervehtiä kanssakeskustelijoitaan. Camillan viestissä tervehdyksellä on juuri edellä kuvatun kaltainen funktio.

<b>Camilla</b>	Maanantai, 11.Helmikuu, 2008 - klo 12.15 
<b>A17</b>	Moi! Olen nyt lukenut koko kirjan ja lopun osasin jo alussa arvata. Mielestäni kirja ei ollutkaan niin sekava kuin alussa luulin. Kyllä se kappaleiden alussa oli hieman hankalaa päätellä kenestä kerrotaan, mutta muuten kirja oli todella hyvä. Mattin koiran Pampulan kidnappaus oli mielestäni kamalaa. Haluaisin suositella kirjaa ihmisille joilla äidinkieli on hyvin hallussa. Mikä oli kirjan paras kohta?


Ennen tätä viestiä Camilla on osallistunut keskusteluun edellisen kerran 31. tammikuuta, ja viestien välissä on yhteensä kahdeksan muiden keskustelijoiden lähettämää viestiä.

Tervehdysten sijoittuminen satunnaisesti keskusteluun johtuu myös siitä, että koska keskusteluissa ei ole yhteistä jaettua alkua, keskustelijoilla on oma keskustelun alkunsa, jotka sijoittuvat jokaisella ensimmäiseen omaan viestiin. Kirjoittaessaan keskusteluun ensimmäistä kertaa keskustelija aloittaa keskustelun omalta osaltaan. Esimerkiksi Matias kirjoittaa keskusteluun ensimmäisen kerran 13. helmikuuta, kun keskustelun ensimmäinen viesti on lähetetty lähes kuukautta aiemmin, 18. tammikuuta.

<b>Matias</b>	Keskiviikko, 13.Helmikuu, 2008 - klo 13.26 
<b>G4</b>	Moi olen lukenut kirjan ja kirja on hauska. Tykkään kirjasta ja mielestäni tarina voi olla totta.

Joillakin keskustelijoilla tervehdys näyttää kuuluvan viestien rakenteeseen lähes poikkeuksetta. Esimerkiksi H-keskustelussa Diana tervehtii jokaisen viestinsä alussa ja Hanna kahdessa viestissä kolmesta. Samoin I-keskustelussa Mallu tervehtii kahdessa viestissä kolmesta

Kahdessa viestissä tervehdystä käytetään yhdessä puhuttelun kanssa osoittamaan, kenelle keskustelija viestissään kirjoittaa. Hannan (H11, s. 64) lisäksi Mallu käyttää yhdessä viestissään tätä tapaa.

<b>Mallu</b>	Maanantai, 11.Helmikuu, 2008 - klo 12.11 
<b>I25</b>	<b>Moi kaikki!</b> Sain sen kirjan luettua jo muutama päivä sitten ja se vaikutti ihan mielenkiintoiselta... <b>Hei Kimi!</b> Mielestäni se tukiopetus ei ollut hyvä idea, ainakaan sen opettajan kotona, mutta jos se olisi tapahtunut koulussa asia olisi toinen.


Ensin Mallu tervehtii kaikkia ja kertoo lukeneensa kirjan ja ilmaisee yleisen mielipiteensä kirjasta. Seuraavaksi hän tervehtii ja puhuttelee Kimiä ja osoittaa yksityiskohtaisemman mielipiteensä suoraan hänelle.

Kirjallisuuskeskusteluissa kovin moni keskustelija ei tervehti keskustelukumppaneitaan. Vertailukohdaksi on mielenkiintoista ottaa ”Tutustutaan”-viestiketju, jossa lähes jokaisen keskustelijan esittelyviestissä on tervehdys. Niin sanotut aiheeseen kuulumattomat esittelyt on sijoitettu erilliseen viestiketjuun, jotta kirjallisuuskeskusteluissa voidaan keskittyä aiheeseen, ja luultavasti tämän takia keskustelijat eivät keskusteluissa enää paljon tervehti.

### Sosiaalinen jakaminen

Kurssiin tai tehtävään kuulumatonta tietoa jaetaan muille keskustelijoille kolmessatoista viestissä. Sosiaalisen jakamisen indikaattorit kertovat jotakin henkilökohtaista keskustelijoista, ja ne eroavat käsitysten indikaattoreista siten, että ne eivät ole sävyiltään eettis-arvottavia. Aineiston jokainen sosiaalisen jakamisen indikaattori esiintyy mielipiteen ilmauksen yhteydessä.


Kimmon viestin (B10, s. 48) ilmaus ”*En minäkään pidä skeittauksesta*” on toinen sosiaalisen jakamisen indikaattoreista, joka ei ole perustelu sille, miksi kirja on hyvä/huono tai miksi kirjoittaja on valinnut kirjan luettavakseen, vaan Kimmon ilmaus on vastaus aiemmin esitettyyn kysymykseen. Myöskään Lassen viestissä sosiaalisen jakamisen indikaattorilla ei ole perustelun funktiota.

<b>Lasse</b>	Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 13.03 
<b>E15</b>	Olen nyt aika lopussa. <b>Olen ehkä hieman saman lainen kuin late paitsi että en keiku kannoilla vaan tuolilla.</b> Kirja on vain turhan sekava.

Lasse vertaa itseään kirjan henkilöön ja toteaa olevansa tietyllä tavalla samanlainen, mutta mainitsee myös häntä ja kirjan henkilöä erottavan tekijän.

Yhdentoista sosiaalisen jakamisen indikaattorin funktio on perustella keskustelijoiden mielipiteitä kirjoista. Konsta toteaa viestissään, että kirja on mielenkiintoinen, koska hän pitää mopoista. Roni taas kertoo valinneensa kirjan, koska ajaa itse mopolla.


<b>Konsta</b>	Perjantai, 25.Tammikuu, 2008 - klo 14.26 
<b>E6</b>	Olen nyt lukenut kirjaa,jonkin matkaa.Ja tällä hetkellä kirja vaikuttaa todella mielenkiintoiselta. <b>Koska pidän itsekin mopoista.</b>


<b>Roni</b>	Tiistai, 5.Helmikuu, 2008 - klo 14.25 
<b>E19</b>	Minusta kirja on aika sekava, kun joka kappaleessa on eri immeinen,mutta muuten ihan hyvä.Olen lukemassa sivulla 70. Valitsin kirjan sen takia, kun <b>ajan itsekin mopolla.</b>


Konstan ja Ronin viestien lisäksi neljässä viestissä omaa mielipidettä perustellaan samaan tapaan viittaamalla kiinnostukseen mopoista. Harrin perustelu ei liity mopoihin, mutta hänkin paljastaa perustelussaan jotain itsestään.

<b>Harri</b>	Perjantai, 25.Tammikuu, 2008 - klo 14.29 
<b>G3</b>	Minusta kirja on edelleen tylsä. <b>Koska en tykkää lukea kirjoja.</b>

Näissä viesteissä eksplisiittisesti osoitetaan yhteys henkilökohtaisen kiinnostuksen ja mielipiteen välillä. Seuraavista neljästä viestistä sosiaalisen jakamisen indikaattorin funktio ei näy yhtä selvästi, mutta sisällön tarkastelu osoittaa, että näissäkin viesteissä sosiaalisella jakamisella on perustelun funktio.


<b>Tommi</b>	Perjantai, 18.Tammikuu, 2008 - klo 14.39 
<b>E2</b>	Kirja on aika pitkä.Se on ihan kiinnostava. <b>Minua kiinnostaa jonkun verran mopot.</b> En ole ikinä lukenut niin paksua kirjaa.

<b>Tommi</b>	Perjantai, 25.Tammikuu, 2008 - klo 14.24 
<b>E4</b>	Luin äskeisellä tunnilla 13 sivua lisää. Kirjasta on tullut kiinnostavampi. Päähenkilö on hauska ja välillä aika raju. <b>Mopot ovat kiinnostavia.</b>

**Timo** Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 08.29 

---

**E13** Kirjassa on saman toistoa, koska kaikki menevät aina samaan paikkaan, sinne hallille.  
Tylsä kirja. Tylsä juoni, jos sitä edes on?  
Toivoisin että kirjassa tapahtuisi jotain jännää.  
**En pidä kirjoista.**

**Harri** Perjantai, 18.Tammikuu, 2008 - klo 14.42 


---

**G1** Minusta kirja on tylsä. Voisin lopettaa sen lukemisen vaikka saman tien.  
**Luen mieluummin sarjiksia.**

Erikoista on, että varsinkaan E-keskustelussa sosiaalisen jakamisen indikaattorit eivät saa aikaan yksimielisyyden ilmauksia. Yhteensä seitsemässä viestissä mainitaan, että keskustelija pitää mopoista, eikä niissä kertaakaan osoiteta yksimielisyyttä muiden mielipiteiden kanssa. E-keskustelussa sosiaalisen jakamisen indikaattoreiden voi ajatella aiheuttavan toistoa, mutta muuten niillä ei näytä olevan vaikutusta keskusteluihin.

Kurssin arvioiminen

Yhteisöllisyyttä luovista indikaattoreista kurssin arvioiminen esiintyy aineistossa vain kerran. Kurssin arvioimiseksi on luokiteltu Ilmarin viestin viimeinen virke.

**Ilmari** Tiistai, 5.Helmikuu, 2008 - klo 14.29 

---

**E21** MORO!  
Kirja on aika hyvä. Joka kappaleessa on aina uudet henkilöt ja niitä on aika paljon. Jossain kohdissa kirja on aika hauska en osaa sanoa missä kohdissa kirja on hauska. **Tekisi mieli lukea kija loppuun, mutta opettaja ei anna lukea sitä loppuun.**

Näyttää siltä, että opettaja on ohjeistanut keskustelijoita lukemaan vain osan kirjasta kerrallaan ja keskustelemaan sitten siihen asti luetusta. Ilmarin viestistä on tulkittavissa kiire lukea kirja loppuun, ja samalla keskusteleminen ja omien ajatusten jakaminen jää sivuseikaksi. Viestissään Ilmari ennemminkin referoi kirjan tapahtumia kuin pohtii sen herättämiä ajatuksia. Kukaan ei kommentoi Ilmarin viestiä.

Yhteisöllisyyttä luovien indikaattoreiden kohdallakin näyttää siltä, että ne eivät yksinään riitä keskustelun tavoitteiden täyttymiseksi. Jotta yhteisöllisyyttä luovat indikaattorit rakentaisivat ja pitäisivät yllä ryhmään sitoutumista ja ryhmän läsnäolon tunnetta, tarvitaan niiden lisäksi muita sosiaalisen läsnäolon indikaattoreita.



#### 5.4. Keskustelujen kuvaus

Tämän tutkimuksen aineistossa sosiaalisen läsnäolon indikaattoreilla on kolme erilaista tehtävää. Yhdet indikaattorit ovat keskustelua herättäviä, toiset indikaattorit keskustelijoita tukevia ja kolmannet keskustelun sisältöä kehittäviä. Jotkin indikaattorit voivat toimia useammassa tehtävissä.

Itsestä puhumisen indikaattoria käytetään keskusteluissa tehtävään liittyvästä toiminnasta kertomiseen ja oman haavoittuvaisuuden osoittamiseen. Näyttää siltä, että kun yksi keskustelija puhuu esimerkiksi etenemisestään kirjassa, muutkin alkavat kertoa omasta tilanteestaan. Itsestä puhumisen indikaattorit aiheuttavat keskusteluissa melko paljon toistoa, kun jokainen keskustelija kertoo oman tilanteensa ja vain harvoin sitoo omaa viestiään aiempaan keskusteluun. Voi todeta, että itsestä puhuminen saa aikaan itsestä puhumista. Muutamien itsestä puhumisen indikaattoreiden yhteydessä on kuitenkin käytetty yksimielisyyden indikaattoria ja kerran viittauksen indikaattoria, joten aivan kaikki itsestä puhumisen ilmaukset eivät ole yksinpuhelua. Pääosin itsestä puhumisen indikaattorit ovat keskustelua tukevia ilmauksia, koska niillä keskustelijoiden on mahdollista osoittaa toisilleen sitoutumista keskusteluun eli kertoa, mitä he ovat tehtävän eteen tehneet ja onko jokin ollut tehtävässä hankalaa. Itsestä puhumisen indikaattorit eivät niinkään edistä kirjallisuuskeskustelun sisällöllistä puolta, vaan tukevat keskustelijoita ja ilmentävät heidän etenemistään tehtävässä.

Tunteen ilmaisemisen indikaattorit ovat aineistossa pääosin hymiöitä, joiden funktio on kertoa viestien sävy, ja tällä tavoin korvata verkkokeskustelusta puuttuvat ilmeet, eleet ja intonaatiot. Hymiöiden vaikutusta keskusteluihin on hyvin vaikea arvioida, mutta näyttää siltä, että niissä keskusteluissa, joissa hymiöitä on käytetty, keskustelijat ovat ymmärtäneet niiden välittämät sävyerot ilmauksissa. Esimerkiksi A-keskustelussa näyttää siltä, että esitetyt vähättelevät ja kiusoittelevat humoristiset ilmaukset, joihin on yhdistetty useampia hymiöitä, on ymmärretty oikein. Tekstin visuaalisia keinoja on käytetty vain muutaman kerran, ja niilläkin on pyritty ohjaamaan kirjoitetun tekstin tulkintaa. Huudahdusta osoittavat isoilla kirjaimilla kirjoitetut sanat sekä kysymysmerkkijonot. Sävyä on hymiöiden lisäksi osoitettu kerran myös tekstuaalisella tunteellisella reaktiolla. Hymiöt ja muut tekstin visuaaliset keinot eivät näytä vaikuttavan keskustelun kulkuun, mutta ainakin osa sanallisista tunteen ilmauksista kehittää keskustelua. Sanallisia tunteen ilmauksia sivutaan myöhemmissä viesteissä implisiittisesti, ja sillä tavalla ne vaikuttavat keskustelun sisällölliseen kehittymiseen, mutta eksplisiitti-

sesti sanallisia tunteen ilmauksia ei huomioida, joten niiden ei voi sanoa johtavan vuorovaikutteiseen keskusteluun. Kaikki aineiston tunteen ilmaisemisen indikaattorit liittyvät luetun herättämiin tunteisiin, ja ne siis tukevat ja kehittävät keskustelun sisällöllistä puolta, joka liittyy kirjallisuuden käsittelyyn, sekä luovat keskusteluun erilaisia sävyjä ja helpottavat viestien tulkintaa. Sanalliset tunteen ilmaukset ovat yhtä poikkeusta lukuun ottamatta tyttöjen kirjoittamia. Poikien tunteen ilmaisemisen indikaattorit ovat pääasiassa hymiöitä ja lisäksi muita tekstin visuaalisia keinoja. Tämä jako tukee yleistä käsitystä siitä, että tytöt puhuvat tunteistaan poikia enemmän. Poikien käyttämällä hymiöillä kun etupäässä on vain viestin sävyn ilmaiseva funktio.

Käsitysten indikaattorit ovat keskusteluissa sellaisia ilmauksia, joilla keskustelija voi kertoa henkilökohtaisia, eettisiä tai arvottavia käsityksiään jostain tehtävään ja luetuun liittymättömästä asiasta. Tällaisia ilmauksia keskusteluissa on vain kaksi. Käsitysten indikaattoreiden vähyys paljastaa, että keskusteluissa pysytään melko tiukasti aiheessa; nämä käsitysten indikaattoritkin ovat sellaisia arvottavia ilmauksia, joiden aihe kumpuaa luetusta, mutta niitä eivät eksplisiittisesti liity kirjaan tai tehtävään. Käsitysten indikaattoreilla voi nähdä olevan keskustelua herättävä tehtävä, vaikka sitä ei tämän aineiston perusteella voikaan todistaa, koska esiintymiä on vähän. Toinen aineiston käsitysten indikaattoreista saa kuitenkin aikaan yhden yksimielisyyden indikaattorin, ja yleisestikin voi ajatella, että koska käsitysten indikaattorit ovat vahvoja mielipiteen ilmauksia, ne voisivat saada aikaan vähintäänkin yksimielisyyden ja erimielisyyden indikaattoreita ja lisäksi mahdollisesti myös muita käsitysten indikaattoreita.

Huumoria esiintyy yhdessä aineiston viestissä, ja siinäkin se on niin sanottu sisäpiirin juttu; kyse on ystävien välisestä sanailusta. Huumorin indikaattori ei näytä vaikuttavan keskusteluun eikä ryhmän läheisyyden tuntuun mitenkään. Jos huumorin indikaattoreita käytettäisiin kaikkien keskustelijoiden kesken, niillä voisi olla ryhmähengen vaikuttava, yhdistävä merkitys. Nyt se näyttää huvittavan lähinnä vain kahta kyseessä olevaa keskustelijaa, ja muut keskustelijat jäävät tämän sanailun ulkopuolelle. Laajemmin käytettynä huumorin indikaattorilla voisi siis ajatella olevan keskustelua tukeva vaikutus, jolloin huumori lähentäisi keskustelijoita.

Näyttää siltä, että tässä tutkimuksessa tunteellisten indikaattoreiden tehtävä on pääasiassa tukea keskustelijoita ja keskustelun sisällöllistä kehitystä. Tunteen ilmaisemisen indikaattorit ovat melko yleisluontoisia, ja liittyvät kiinteästi luetun kirjan herättämiin tunteisiin. Vaikuttaa siltä, että huumorin vähäinen esiintyminenkin liittyy tähän tehtäväkeskeisyyteen: keskustelijat eivät lähde harhailemaan keskustelussa sivupoluille

vaan keskittyvät aiheeseen. Tämä seikka on mielenkiintoinen siksi, että kirjallisuuden voisi kuvitella herättävän enemmänkin tunteita, ja keskustelun voisi ajatella olevan vapaamuotoisempaa. Varsinkin kun Netlibris-toiminnalla pyritään elämykselliseen kirjallisuuden opetukseen, voisi olettaa, että elämyksistä myös keskusteltaisiin. Toisaalta juuri tämän aineiston kohdalla on otettava huomioon muutama asiaan vaikuttavia tekijä: keskustelijat ovat nuoria ja toisilleen tuntemattomia, keskustelu sitoutuu kirjallisuuden opetukseen ja kahdelle kolmesta keskusteluun osallistuvasta luokasta Netlibris on menetelmänä uusi. Keskustelijoiden iän voi ajatella vaikuttavan tunteellisten indikaattoreiden käyttöön yleisesti: kaikilla ei ole vielä valmiuksia keskustella kovin syvällisesti, omia tunteita mahdollisesti hävetään tai vähätellään, eikä siksi kerrota julkisesti, tai kapinoidaan ”koulutehtävää” vastaan, eikä anneta täyttä panosta keskusteluun. Kaiken kaikkiaan tuntemattomien ihmisten kanssa keskusteleminen ja uuden menetelmän käyttö näyttävät vaikuttavan kirjallisuuskeskustelun tunteellisuuteen.

Kutsun indikaattorit ovat keskusteluissa kysymyksiä, jotka liittyvät luettuihin kirjoihin, niiden sisältöihin sekä rakenteellisiin ratkaisuihin. Kysymyksillä pyritään selvittämään muiden keskustelijoiden mielipiteitä kirjasta yleisellä tasolla sekä ajatuksia kirjan sisällöistä ja rakenteista. Aineistossa on kolmenlaisia kysymyksiä: sellaisia, jotka on kohdennettu yhdelle henkilölle, sellaisia, jotka on kohdennettu kaikille, ja sellaisia, joita ei ole kohdennettu kenellekään. Kutsut ovat sekä kysymyslauseita että kysymysfunktiossa esitettyjä väitelauseita, joiden funktio osoitetaan väitelauseen perään asetetulla kysymysmerkillä. Aiheeltaan mielipidettä tiedustelevat kysymykset ovat sellaisia, joissa oppilaat asettavat itsensä ryhmän ulkopuolelle, ikään kuin opettajan rooliin, ja kohdentavat kysymykset muille. Tällaiset kysymykset ovat sävyiltään hyvin yleismaallisia, toisin kuin sisältöä ja rakennetta koskevat kysymykset, joissa minä vastaan te - asetelmaa ei näytä syntyvän, ja vaikuttaa siltä, että oppilaat ovat aidosti kiinnostuneita toistensa ajatuksista. Tarkasteltaessa kysymysten vaikutusta keskusteluun voi huomata, että huolimatta siitä, miten kysymys on kohdennettu, se voidaan yhtä helposti sivuuttaa kuin huomioidakin. Osa kysymyksistä jää siis vaille vastausta, osaan vastataan eksplisiittisesti ja osaan implisiittisesti. Aineiston perusteella ainoaksi varmaksi keinoksi saada vastaus kysymykseen voi sanoa puhuttelun indikaattorin yhdistämisen kysymykseen. Tällä tavalla esitettyihin kysymyksiin on aineiston keskusteluissa vastattu aina. Kutsun indikaattorin tehtävä on ennen kaikkea herättää keskustelua, mutta sisältöä ja rakennetta pohtivat kysymykset voivat myös tukea keskustelun sisällöllistä kehittymistä.

Yksimielisyyden indikaattorilla on keskustelua tukeva vaikutus. Sitä käytetään aineiston keskusteluissa yksinään sekä yhdessä niin luokittelemattoman referoinnin ilmauksen kuin puhuttelun ja viittauksen indikaattorin kanssa, ja se liittyy aiheeltaan kahta poikkeusta lukuun ottamatta kirjasta esitettyihin mielipiteisiin. Esiintyessään yksinään yksimielisyyden indikaattori vaikuttaa vain keskustelun sävyyn, josta tulee myönteinen ja kannustava, kun keskustelija osoittaa olevansa samaa mieltä. Läheisyyttä tai ryhmän yhtenäisyyttä se ei kuitenkaan lisää samalla tavalla kuin puhuttelun ja referoinnin tai viittauksen yhdistelmät. Näiden avulla keskustelijat rakentavat puheenvuorostaan vuorovaikutteisen siten, että keskustelija ottaa puhutellessaan huomioon yksittäisen keskustelijan, ja referoidessaan tai viitatessaan myös muut keskustelijat, koska niiden avulla toisten keskustelijoiden on helppo seurata keskustelun kulkua. Lisäksi yksimielisyyden, puhuttelun ja referoinnin tai viittauksen yhdistelmä antaa tunnustusta sille keskustelijalle, jonka ajatusta lainataan. Erimielisyyden indikaattorilla taas on keskustelua herättävä vaikutus, koska sillä ikään kuin haastetaan alkuperäisen mielipiteen esittäjä. Näyttää siltä, että jos keskustelija esittää lisäksi perustelun eriävälle mielipiteelleen, erimielisyyden indikaattori vaikuttaa myös keskustelun sisältöä kehittävästi. Aineistossa erimielisyyden indikaattorit ovat edellä kuvattuna kaltaisia, ja kahteen niistä reagoidaan myöhemmissä viesteissä implisiittisesti.

Viittauksen indikaattoria käytetään lainattaessa toisen keskustelijan viestiä sanatarkasti. Aineiston keskusteluissa ne liittyvät pääosin edellä kuvattuihin yksimielisyyden ja erimielisyyden indikaattoreihin, mutta viittausta on käytetty myös johdatteluna aiheeseen, josta keskustelija on esittänyt lisäksi omat ajatuksensa. Aiheeltaan viittaukset liittyvät sekä luetusta esitettyihin mielipiteisiin että itsestä puhumisen indikaattoreihin. Viittauksen indikaattorilla on aineistossa keskustelua tukeva vaikutus siinä mielessä, että siihen liittyy aina myös puhuttelun indikaattori, ja yhdessä nämä indikaattorit toimivat eräänlaisena tunnustuksena toisen keskustelijan panoksesta keskusteluun. Voi ajatella, että viittausta käyttävä keskustelija on huomannut toisen keskustelijan viestissä jotain niin mielenkiintoista tai erikoista, että on päättänyt lainata hänen viestiään.

Neuvon indikaattoria käytetään keskusteluissa vain kahdesti. Neuvoilla yritetään auttaa muita keskustelijoita kirjan sekavan rakenteen ymmärtämisessä ja kannustetaan muita keskustelijoita lukemaan kirjaa eteenpäin. Keskusteluja tarkastellessa huomaa, että neuvoja tarvittaisiin useamminkin, koska joissain keskusteluissa luettavien kirjojen hankalat rakenteet ja tylsät aiheet ovat päällimmäisenä puheenaiheena. Toinen neuvo kohdennetaan yleisesti kaikille keskustelijoille ja toinen puhuttelun indikaattorilla yh-

delle henkilölle. Kumpaakaan neuvoa ei kommentoida, ja lisäksi kirjan sekavaan rakenteeseen liittynyt neuvo näyttää menevän hukkaan, koska senkin jälkeen keskustelussa mainitaan, ettei kirjasta *tajua mitään*. Kummankin neuvon vaikutus on keskustelua tukeva, koska niissä huomioidaan muut keskustelijat ja kannustetaan ja autetaan tehtäväsä. Lisäksi kirjan rakennetta selvittävän neuvon voi ajatella vaikuttavan myös keskustelun sisältöä kehittävästi, koska keskustelija esittelee muille kirjasta tekemiään tulkintoja ja havaintoja. Vuorovaikutteiset indikaattorit siis sekä saavat aikaan keskustelua että tukevat sitä ja sen sisällöllistä kehitystä, mutta tarvitsevat rinnalleen usein myös muita indikaattoreita toimiakseen vuorovaikutusta luovasti.

Puhuttelun indikaattoria käytetään keskusteluissa silloin, kun keskustelija haluaa osoittaa viestinsä tai osan siitä erityisesti tietylle henkilölle tai linkittää viestinsä jonkun toisen keskustelijan viestiin. Sitä käytetään yhdessä käsitysten, kutsun, yksimielisyyden, erimielisyyden, viittauksen, neuvon ja tervehdysten indikaattorin sekä referoinnin kanssa, eli puhuttelun indikaattori voi liittyä melkein mihin tahansa muuhun sosiaalisen läsnäolon indikaattoriin. Sillä on keskustelua tukeva vaikutus, koska kanssakeskustelijan nimen käyttäminen on aina henkilökohtaisempaa kuin pelkkä yhteisön puhuttelu, ja se luo tuttuuden tunnetta ryhmän sisällä. Puhuttelemalla on helppo osoittaa, että keskustelija on huomannut muut keskusteluun osallistujat ja heidän ajatuksensa. Lisäksi puhuttelun käyttö helpottaa keskustelun seuraamista. Yhdessä keskustelussa puhuttelun ja kutsun yhdistelmäindikaattori saa aikaan keskustelua. Vaikuttaa siltä, että puhuttelulla osoitettua kutsua ei sivuuteta samalla tavalla kuin kohdentamattomia kutsuja.

Tervehdyksiä käytetään keskusteluissa viestien aloittajina. Osa keskustelijoista ei tervehti keskusteluissa lainkaan, jotkut keskustelijat käyttivät tervehdystä jokaisen viestinsä alussa ja jotkut taas kirjoittaessaan keskusteluun ensimmäistä kertaa tai pitkän ajan kuluttua edellisestä viestistään. Jälkimmäinen tervehdyksen käyttö muistuttaa kasvokkaiskeskustelua tai luokkatilannetta, jossa jokainen oppilas tervehtii silloin, kun saapuu tilaan. Kaikki keskusteluihin osallistuneet oppilaat ovat kirjoittaneet keskustelujen lisäksi ”Tutustutaan”-viestiketjuun, jossa he kertovat hieman itsestään. Tässä viestiketjussa lähes jokainen keskustelija aloittaa viestinsä tervehdyksellä, ja näyttää siltä, että tämä voi olla syy siihen, miksi kaikki eivät keskusteluissa enää erikseen tervehti, vaan alkavat keskustella suoraan aiheesta. Tervehdyksillä ei voi todeta olevan samalla tavalla yhtä selkeää vaikutusta keskusteluihin kuin aiemmin esiteltyillä indikaattoreilla, vaan ne luovat esiintyessään lähinnä yksittäisiin viesteihin positiivisen ja kohteliaan sävyn.

Sosiaalisen jakamisen indikaattorilla merkitään sellaista ilmausta, jossa keskustelija kertoo itsestään jotain kurssiin tai tehtävään kuulumatonta henkilökohtaista tietoa. Keskustelujen tarkastelun perusteella näyttää siltä, että sosiaalinen jakaminen saa aikaan sosiaalista jakamista, koska yhdessä aineiston keskustelussa yksi sosiaalisen jakamisen indikaattori aiheuttaa pienimuotoisen sosiaalisen jakamisen aallon. Keskustelu ei kuitenkaan ole kovin vuorovaikutteista vaan ennemminkin yksinpuhelua: samasta aiheesta kirjoitetaan useammassa viestissä, mutta kukaan ei liitä omaa ilmaustaan aiempiin ilmauksiin, vaikka yksimielisyyden ja puhuttelun indikaattoreilla se olisikin helppo tehdä. Näiden sosiaalisen jakamisen indikaattoreiden vaikutus on kuitenkin keskustelua herättävä ja keskustelijoita tukeva, koska ne saavat aikaan lisää sosiaalista jakamista, ja tällä tavalla keskustelijat tukevat toistensa ajatuksia, vaikka ne eivät sisälläkään vuorovaikutteisia indikaattoreita. Keskustelijat käyttävät sosiaalisen jakamisen indikaattoria pääasiassa perusteluna mielipiteilleen kirjasta, mutta yhdessä viestissä se on myös vastaus aiemmin esitettyyn kysymykseen, ja toisessa kirjan sisältöön liittyvää pohdintaa. Näihin kahteen tapaan ei keskusteluissa reagoida mitenkään, ja niiden tehtävä vaikuttaakin olevan ennemminkin keskustelua tukeva ja keskustelun sisällöllistä kehitystä edistävä.

Keskusteluissa on vain yksi kurssin arvioimisen indikaattori. Siinä keskustelija ilmaisee halunsa lukea kirjan loppuun ja harmittelee, kun opettaja ei anna sitä tehdä. Indikaattorilla ei näytä olevan vaikutusta keskusteluun, koska sitä ei kommentoi kukaan, se ei edistä keskustelua sisällöllisesti eikä siinä huomioida muita keskustelijoita. Indikaattori voisi aiheuttaa keskustelussa samanlaisen toiston aallon kuin edellä esitelty sosiaalisen jakamisen indikaattori aiheutti, jos muut keskustelijat olisivat esimerkiksi yhtä innokkaita lukemaan kirjaa.

Yhteisöllisyyttä luovat indikaattorit näyttävät yksittäisiä poikkeuksia lukuun ottamatta vaikuttavan keskustelujen sisältöihin melko vähän. Selkeästi indikaattoreista vaikuttavat vain sosiaalisen jakamisen toistuvat indikaattorit yhdessä keskustelussa, ja toisessa keskustelussa käytetty puhuttelun indikaattori kutsun yhteydessä, koska ne saavat aikaiseksi lisää keskustelua. Sosiaalisen jakamisen indikaattoreiden vähäinen esiintyminen verrattuna itsestä puhumisen indikaattoreiden määrään herättää ajatuksen siitä, että keskustelija on ajateltu ennen kaikkea koulutehtävänä. Asiaan kuulumattoman tiedon jakaminenhan ei kuulu koulussa suoritettaviin tehtäviin, ja oppilaat sosiaalistuvat luokkahuoneessa sellaiseen käytäntöön, että tunnin aiheeseen kuulumattomat asiat tulee pääasiassa käsitellä tunnin ulkopuolella. Verkkokeskustelun onnistumisen kannalta voisi kuitenkin olla tärkeää, että keskustelut sisältäisivät myös hieman aiheen ohi menevää


asiaa. Sitä kautta keskustelijat tutustuisivat toisiinsa paremmin ja uskaltaisivat mahdollisesti ilmaista henkilökohtaisia ajatuksiaan rohkeammin. Eniten yhteisöllisyyttä luovista indikaattoreista aineiston keskusteluissa on käytetty juuri tervehdysten ja puhuttelun indikaattoreita, jotka eivät vaadi niinkään henkilökohtaista heittäytymistä.

Aineiston keskusteluissa keskitytään ennen kaikkea luettujen kirjojen kommentointiin. Keskusteluissa puhutaan kirjojen sisällöllisistä ja rakenteellisista ratkaisuksista, mutta näyttää siltä, että kirjan herättämät kysymykset ja ajatukset jäävät usein vaille eksplisiittisiä vastauksia. Aineiston tarkastelu osoittaa, että vaikka keskusteluissa esiintyy sosiaalisten läsnäolon indikaattoreita, ne vaikuttavat keskustelujen yhtenäisyyteen ja ryhmän muodostumiseen melko vähän, tai ainakaan sitä ei eksplisiittisesti keskusteluissa osoiteta.

Keskustelut ovat sisällöltään hyvin tehtäväkeskeisiä. Oppilaiden viestit ovat pääosin monologimaisia kuvauksia omista mielipiteistä ja kirjan tapahtumista. Tällaisissa viesteissä näyttää kohdittain siltä, että toisten keskustelijoiden viestejä ei ole edes luettu, koska niissä ei mitenkään huomioida toisten samanlaisia mielipiteitä. Esimerkkejä tällaisesta monologimaisuudesta ovat B-keskustelun ja E-keskustelun peräkkäiset viestit.

**Aaro** Perjantai, 25.Tammikuu, 2008 - klo 14.26 


**B4** Luin kirjaa seitsemän sivua kirja ei ole minusta kauhean hyvä, koska siinä ei minusta tapahdu mitään. Aion silti lukea kirjan siitä huolimatta.

**Kimmo** Perjantai, 25.Tammikuu, 2008 - klo 14.29 

**B5** Olen lukenut kirjaa aika vähän. Olen sivulla 7. Kirja on minusta aika tylsä sen takia, koska siinä ei tapahdu mitään jännää.


**Eetu** Perjantai, 25.Tammikuu, 2008 - klo 14.36 


**B6** Olen lukenut kirjaa aika vähän. Olen vasta 11 sivulla koska se on mielestäni tosi tylsä. Se on tylsä sentakia koska siinä ei tapahdu mitään.


<b>Roope</b>	Maanantai, 28.Tammikuu, 2008 - klo 11.56 
<b>B7</b>	Pitääkö kukaan skeittauksesta, minä en ainakaan jaksa kiinnostua moisesta sähläyksestä. Mutta aion silti lukea kirjan loppuun.


Aaron, Kimmon, Eetun ja Roopen viestit sisältävät pääasiaa itsestä puhumisen indikaattoreita. Kolmen ensimmäisen viestin sisällöt ovat hyvin samankaltaisia, mutta niissä ei millään tavalla osoiteta, että keskustelijat ovat toistensa kanssa samaa mieltä. Roopen viesti eroaa sisällöltään muista, ja siinä on itsestä puhumisen indikaattorin lisäksi kutsun ja käsitysten indikaattori. Roope ei kuitenkaan kommentoi aiempia viestejä mitenkään, vaikka hänen viestissään on jopa sama ajatus kirjan loppuun lukemisesta kuin Aaron viestissä. Roopen viestin kutsukin on kohdennettu hyvin yleisesti kenelle tahansa sanalla ”kukaan” sen sijaan, että hän kohdentaisi kysymyksen suoraan muille keskustelijoille.

Samanlaisia puheenvuoroja on myös E-keskustelussa.


<b>Timo</b>	Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 08.29 
<b>E13</b>	Kirjassa on saman toistoa, koska kaikki menevät aina samaan paikkaan, sinne hallille. Tylsä kirja. Tylsä juoni, jos sitä edes on? Toivoisin että kirjassa tapahtuisi jotain jännää. En pidä kirjoista.


<b>Konsta</b>	Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 08.30 
<b>E14</b>	Moi! Mielestäni kirja on iha mukava... Mutta toisaalta kirja on aika sekava, kun pompitaan henkilöstä toiseen ja aina ei tiedä kuka henkilö on kyseessä... Mitäköhän kirjassa seuraavaksi tapahtuu???

<b>Lasse</b>	Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 13.03 
<b>E15</b>	Olen nyt aika lopussa. Olen ehkä hieman samanlainen kuin late paitsi että en keiku kannoilla vaan tuolilla. Kirja on vain turhan sekava.

<b>Nuutti</b>	Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 13.09 
<b>E16</b>	Olen jo melkein lukenut kirjan ja se on ollut hyvä. Mitähän kirjja lopussa tapahtuu.





<b>Nuutti</b>	Maanantai, 4.Helmikuu, 2008 - klo 11.54 
<b>E17</b>	Olen nyt lukenut kirjan loppuun se oli ihan hyvä. Ne ketkä eivät ole lukeneet sitä suosittelen paljon jos pitää mopoista...


<b>Olli</b>	Tiistai, 5.Helmikuu, 2008 - klo 14.21 
<b>E18</b>	Kirja on huippuhyvä. Minä ainakin pysyn kirjan juonessa mukana. Pidän kirjasta, koska pidän hieman mopoista. Suosittelen kirjaa kaikille mopotyypeillä. Olen menossa kirjassa Tunturi kohdassa.


Poikien viesteissä toistuvat mielipiteet siitä, minkälainen kirja heidän mielestään on, kuinka paljon he ovat kirjaa lukeneet, ja arvailut siitä, mitä kirjan lopussa tapahtuu, sekä kenelle kirjaa voisi suositella. Kukaan ei osoita esimerkiksi yksimielisyyden indikaattorilla, että on lukenut toisen keskustelijan viestin ja on samaa mieltä, vaan jokainen kirjoittaa mielipiteensä kuin se olisi täysin uutta asiaa. Viesteissä on lisäksi kolme kysymystä, ja nekin jäävät täysin huomiotta.

Annan tässä yhteydessä esimerkkejä siitä, että monologimaisia viestejä on myös niissä keskusteluissa, jotka kokonaisuudessaan ovat jonkin verran vuorovaikutteisia. Esimerkiksi keskusteluissa A ja H on useita peräkkäisiä viestejä, joissa muita keskustelijoita ei liiemmin huomioida.

<b>Arto</b>	Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 13.09 
<b>A7</b>	Juu ei kai siinä mitään juonta olekkaan. 😞Eipä se siitä hirmu huonoa tee. 😊 Itse olen sivulla 46... Jotkut varmasti valehteli Matthista. Ei se mitää varmasti ollut oikeasti tehnyt?! 😊


<b>Camilla</b>	Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 13.10 
<b>A8</b>	Olen teidän kanssa samaa mieltä kirjan sekavuudesta. En pysy oikein mukana kirjan juonessa, kun kirjassa hypitään paikasta toiseen. Olen vasta sivulla 30 ja pikku hiljaa kaikki alkaa näyttää paljon selkeämmältä. Uskotteko Mattin laittaneen sen pommin koullulle?




<b>Arto</b>	Maanantai, 4.Helmikuu, 2008 - klo 12.00 
<b>A9</b>	Kyllä siinä jonkilainen juoni on (Alussa hieman sekava tosin) 😊. Kun eteen päin lukee, niin kyllä sen juonen huomaa. Ei se sinne mitään pommia ollut vienyt. Se oli jutellut kavereidensa kanssa ja joku ymmärsi väärin, tai muuten vain halusi valehdella Mattista 😞... (olen lukenut koko kirjan) 😊. Molemmat pitävät urheilusta. 😊 Suosittelen kirjaa muillekin sekavasta juonesta huolimatta.

<b>Rauno</b>	Maanantai, 4.Helmikuu, 2008 - klo 12.01 
<b>A10</b>	Nyt on kirja luettu ja kyllä loppu oli HUONO 😞 (anteeksi kirjan tekijälle) /(ainakaan en itse pitänyt), mutta lopussa se "pommihkaus 2" minkä teki se ihmeen pastori oli ihan ok ja kyllä sen juonen tajusi kun on lukenut koko kirjan. 😊

Arton ensimmäisen viestin ensimmäinen ilmaus näyttää olevan implisiittinen yksimielisyyden ilmaus aiemmin keskustelussa käsitellyn kirjan sekavuuteen. Arto kuitenkin ilmaisee mielipiteensä ikään kuin kiertoilmauksella, ja sen sävy on jokseenkin epävarma. Surullinen hymiö sekoittaa ilmauksen aavistuksen epäselvää viestiä entisestään. Camilla taas osoittaa eksplisiittisesti olevansa samaa mieltä ja kysyy muiden mielipidettä kirjan sisältöön liittyvässä asiassa. Lukuun ottamatta näitä ilmauksia esimerkkiviestit ovat melko monologimaisia. Arto näyttää toisessa viestissään kumoavan ensimmäisen viestinsä väitteen siitä, ettei kirjassa ole juonta, mutta hän ei mitenkään sido näitä viestejä toisiinsa. Lisäksi hän vastaa Camillan esittämään kysymykseen, mutta ei osoita eksplisiittisesti vastaustaan Camillalle. Raunon viestin viimeisen ilmauksen voi ajatella olevan vastaus Arton ensimmäiseen viestiin, ehkä implisiittinen erimielisyyden ilmaus, mutta hänkään ei viittaa tai puhuttelee kansakeskustelijaansa. Jokaisessa viestissä kyllä puhutaan juonesta ja kehitetään keskustelua sisällöllisesti, mutta omia ajatuksia ei yhdistetä vuorovaikutteisuuden tai yhteisöllisyyttä luovien indikaattoreiden avulla toisiinsa.


H-keskustelussakaan ei aina huomioida toisia keskustelijoita.

<b>Diana</b>	Tiistai, 5.Helmikuu, 2008 - klo 14.21 
<b>H7</b>	Moi! Minä en oikein ymmärrä aina niitä suojuttuja. On vaikka minkä nimisiä hemmoja, ja joku örkki asuu suonsilmäkkeessä. Niistä menen aina välillä sekaisin...

<b>Hanna</b>	Keskiviikko, 6.Helmikuu, 2008 - klo 10.52 
<b>H8</b>	Olen nyt lukenut koko kirjan ja se oli hyvä.Loppukin oli onneksi onnellinen eikä surullinen, niin kuin olisi voinut kirjalta odottaa. Oli hyvä kun Elinalle ei käynyt kunkaan.
<b>Viivi</b>	Keskiviikko, 6.Helmikuu, 2008 - klo 10.56 
<b>H9</b>	Luin juuri kirjan loppuun. Kirja oli outo eikä oikein minun makuuni. Lopussa kun Elina meinasi upota suohon oli kai yksi parhaimmista kohdista koko kirjassa. Se oli hyvä kun Elian ei antanut periksi ja jatkoi istumista koulun ulkorappusilla... Kirjassa oli mielestäni liikaa kuvailemista. Entä oliko teistä?
<b>Enni</b>	Maanantai, 11.Helmikuu, 2008 - klo 12.03 
<b>H10</b>	Luin kirjan loppuun, enkä vielääkään ymmärrä mistä siinä on kyse. Pitäisi kai katsoa siitä tehty elokuva, että ymmärtäisi jotain. Oli hyvä että Elina oli päättäväinen,eikä antanut opettajille periksi. Oliko kirjan loppu mielestänne hyvä?


Dianan viesti on täysin irrallinen muusta keskustelusta. Kukaan ei ole aiemmin puhunut aiheesta, eikä sitä Dianan viestin jälkeenkään pohdita. Jos viestissä olisi esimerkiksi kaikille kohdennettu kutsu, viesti saattaisi saada muiden keskustelijoiden huomion. Kun viestissä ei ole tervehdyksen indikaattorin lisäksi muita indikaattoreita, näyttää siltä, että se on syy siihen, miksi viesti sivuutetaan. Hannan, Viivin ja Ennin viestit ovat rakenteeltaan hyvin samanlaisia, ikään kuin lyhyitä kirja-arvosteluja. Viivi ja Enni esittävät viestiensä lopuksi kaikille keskustelijoille kohdennetut kysymykset, jotka hieman häivyttävät puheenvuorojen monologimaisuutta ja saavat aikaan keskustelua.

On tyypillistä, että keskustelut alkavat melko monologimaisella viestillä, jossa keskustelun aloittaja kertoo ensimmäisiä ajatuksiaan kirjasta, mutta yksinpuhelua esiintyy kautta keskustelujen, kuten edellisistä esimerkeistä voi huomata. Myös keskustelun viimeinen viesti voi olla hyvin monologimainen, kuten esimerkiksi I-keskustelussa.


<b>Katja</b>	Keskiviikko, 13.Helmikuu, 2008 - klo 13.26 
<b>I26</b>	<p>Moi taas! Sain nyt luettua kirjan, josta en pitänyt. Kirja oli aika outo, tai siis todella outo. Kirjan juoni oli todella sekava. Päähenkilö, eli Allu, oli aika omapäinen, ja aika epäuskottava. Kirja jäi mielestäni hiukan kesken, koska Allu oli menossa isänsä luo. Olisin siis halunnut tietää, mitä tapahtui kesätöissä.</p> <p>Ihan Ok. Kouluarvosanalla: 7½</p> <p>-Katja- 😊</p>

Katja tiivistää viestiinsä paljon siitä, mitä I-keskustelussa on kirjasta puhuttu, ja lisää joukkoon joitain omia mielipiteitään. Katjan viestin funktion voi ajatella olevan I-keskustelun yhteenveto, mutta tapa, jolla Katja sen tekee, saa viestin näyttämään pelkääntään hänen omilta ajatuksiltaan. Keskustelun aikana Ilarikin mainitsee, että kirja on hänen mielestään hieman outo, Ville sanoo kirjaa sekavaksi kahdesti, ja myös Veetin, Julen ja Kimin mielestä kirja tuntuu päättyvän kesken. Muillakin siis on samoja ajatuksia kirjasta, ja Katja voisi viitata heidän mielipiteisiinsä, mutta ei sitä tee. Tämän takia Katjan viestiä ei voi ajatella suoranaisesti yhteenvedoksi koko I-keskustelusta, vaikka se sisällöllisesti tiivistääkin joitain keskustelun ajatuksia. Eksplisiittisiä yhteenvetoja ei keskusteluissa muutenkaan ole, vaan keskusteluissa esitetyt huomiot jäävät vaille tiivistystä.

Vaikka osa kaikkien keskustelujen viesteistä on monologimaisia, useissa niistä on hyviä huomioita kirjojen sisällöistä ja rakenteellisista ratkaisuista, jotka ovat nimen omaan kirjallisuuskeskustelun olennaisinta sisältöä. Kirjallisuuden analysointitaitojen ja kirjallisuuden tulkintataitojen kannalta olisi hyödyllistä tarttua esimerkiksi Timon (E13) esittämään huomioon siitä, että kirjassa on saman toistoa, koska sama paikka esiintyy kirjassa useasti tai Dianan (H7, s. 79) pohtimiin ”*suojuttuihin*”. Asioita olisi hyödyllistä miettiä yhdessä ja yrittää keksiä, onko niillä jotain erityistä merkitystä kirjan tulkinnan kannalta. A-keskustelussa Rauno pyrkiikin neuvomaan kanssakeskustelijoitaan sekavan rakenteen ymmärtämisessä.

<b>Rauno</b>	Torstai, 31.Tammikuu, 2008 - klo 13.09 
<b>A6</b>	Kyllä siitä jotakin tajuaa... Itse olen sivulla 88. ja jotakii jo ymmärtää 😊. Ihan hyvä kirja... kyllä sen tajuaa, siis sen, että siinä vaihdellaan niitä henkilöitä. Ajatelkaahan toisessa persoonassa puhutaan minä- muodossa ja toisessa puhutaan hän- (tai muuten ulkopuolisessa) muodossa. Tuo Ursula on mielestäni sellaista huolehtija- tyyppiä. Kyllä ehkä siitä ehkä kannattaa muillekin kertoa ja suositella, vai mitä mieltä te muut olette. 😊

Vaikuttaa kuitenkin siltä, että Raunun neuvo ei auta muita, koska tämän viestin jälkeenkin kirjan sekavuutta edelleen valitellaan. Hanna taas vastaa viestissään Viivin mielipiteeseen (H9, s. 80) ja pyrkii selvittämään Viiville, että kuvailu kuuluu kirjallisuuteen ja sillä on oma merkityksensä ja tehtävänsä kirjoissa.


<b>Hanna</b>	Maanantai, 11.Helmikuu, 2008 - klo 12.06 
<b>H11</b>	Hei! Viivi Kirjoissahan kuvaillaan aina paljon maisemia ja paljon muitakin asioita, joita ei aina jaksaisi lukea, mutta ne tekevät siitä eloisaa luettavaa ja minua se ei häiritse.

H-keskustelusta ei käy ilmi, mitä Viivi on Hannan viestistä ajatellut, koska Viivi ei ole tämän viestin jälkeen kirjoittanut keskusteluun.


I-keskustelussa hämmennystä herättää päähenkilö Allu ja hänen äitinsä, Allun ja hänen opettajansa välisen suhteen luonne ja Allun saama tukiovetus. Asioista esitetään useita mielipiteitä, kuten ”*Allu on jokin ihme riehuja – – Se Allun äiti on aikamoinen jurputtaja, vähän niin kuin Allukin*” (Kimi I9), ”– – *Allun päätä sekoittaa se, että hän ei oikein tiedä, missä maassa asuisi. Allulla on vain joku angsti-vaihe elämässä. Mielestäni Allun äiti on kauhea niuhottaja. – –*” (Katja I13), ”– – *Allu oli kyllä vähän omituinen poika. Allun äiti oli kyllä aika kireänoloinen. – – Ja huulen, että Allu oli ihastunut siihen opettajaan.*” (Julle I16), ”*Allulla ei taida olla kaikki kohdallaan, hänen äidillään on taas kaikki kohdallaan. Mitä mieltä olette siitä Allun tukiovetuksesta? Allu on ihastunut siihen opettajaan.*” (Kimi I18) ja ”*Mielestäni aika outoa tukiovetusta. Eihän yleensä anneta koulun jälkeen tukiovetusta?*” (Julle I22). Aiheeseen liittyviä viestejä on keskustelussa vielä näidenkin lisäksi, eli aihetta on pohdittu paljon, mutta minkäänlaista yhteistä päätöstä tai yhteenvettoa niistä ei kuitenkaan tehdä. Lähes kaikissa keskusteluissa käy näin, että tällaiset huomionarvoiset seikat jäävät joko kokonaan käsittelemättä, tai niistä ei tehdä yhteisiä tulkintoja. Varsinkin tällöin opettajan osallistuminen keskuste-

luun olisi erittäin tarpeellista, jotta kirjallisuuden tulkinnassa päästäisiin pintaa syvemmälle.

Kuten useista esimerkeistä voi huomata, kirjan arvosteleminen on yleinen elementti viesteissä. Useimmiten arvostelu on melko lakoninen toteamus ”*Pidän/en pidä kirjasta*” tai ”*Kirja on hyvä/huono*”. Keskustelijat perustelevat arvostelujaan melko lyhyesti. Toisilla perustelut ovat sisällöllisesti melko niukkoja, toiset taas perustelevat vaakuuttavammin. Esimerkiksi Aaron (B4, s. 76) perustelu on sisällöltään melko niukka, eikä se anna ainakaan ulkopuoliselle kuvaa siitä, minkälaisesta kirjasta on kyse. Myös Simon perustelu on melko yksipuolinen.

<b>Simo</b>	Tiistai, 5.Helmikuu, 2008 - klo 14.28 
<b>D6</b>	Kirja on hyvä, varsinkin se, missä Stanley'n päähän putoaa kengät.

Näyttää siltä, että Simo perustaa arvionsa kirjasta yhden kirjan tapahtuman varaan. Viivin perustelu on kattavampi, koska sen perusteella ulkopuolinenkin lukija saa hiukan käsitystä kyseisestä kirjasta.

<b>Viivi</b>	Maanantai, 28.Tammikuu, 2008 - klo 11.54 
<b>H3</b>	Olen vasta s.37 Tähän asti kirja on ollut mukava ja sitä on ollut kiva lukea. Kirjassa on asiat kuvaillaan ihanasti. Mukavaa on kun kirjassa kerrotaan eri ihmisten kuvakulmista. Elinaa käy vähän sääliksi kun häntä pidetään koulussa hyvin erikoisena, eikä hänestä pidetä. Sekoittaako kirjassa se, että siinä on tarinaa eri ihmisten kuvakulmista?

Pääasiassa kirjoja arvioidaan hyvin samaan tapaan kuin Aaro ja Simo, jotka perustelivat niukasti ja liittävät perustelun eksplisiittisesti arvioon kirjasta. Muutamissa viesteissä kirjoja arvioidaan Viivin tavoin useammilla ilmauksilla, jotka liittyvät implisiittisesti alussa esitettyyn arvioon kirjasta.

Keskustelujen tarkastelussa osoittautuu, että 7.-luokkalaisten verkkokeskustelu painottuu kysymysten esittämiseen ja pinnalliseen mielipiteiden ilmaisuun, joita molempia harvemmin perustellaan tai pohjustetaan. Tällaisissa tilanteissa keskustelu on yksinpuhelun kaltaista ja vuorovaikutus vähäistä. Keskusteluissa on kuitenkin nähtävissä myös toisenlaisia tilanteita, joissa keskustelijat käyttävät sosiaalisen läsnäolon merkkejä monipuolisemmin ja yhdistelevät niistä viesteissään sellaisia kokonaisuuksia, jotka herättävät keskustelua. Tällöin keskustelut ovat vuorovaikutteisempia kuin ne, joissa on pal-

jon yksinpuhelua ja indikaattoreita melko yksipuolisesti. F-keskustelua ei ole otettu huomioon tässä yhteydessä, koska sen kolmesta keskustelijasta kaksi on kieltänyt viestensä käyttämisen tässä tutkimuksessa.

Aineiston keskusteluista erityisesti A-, D-, H- ja I-keskusteluissa on nähtävissä selkeitä sisällöllisiä ansioita, jonkin verran eksplisiittistä vuorovaikutusta, ja toisten ajatusten kehittelyä implisiittisesti. Näissä keskusteluissa voi nähdä myös viitteitä yhteistoiminnallisesta oppimisesta. Kolmessa keskustelussa keskustelijat ovat sekä tyttöjä että poikia ja yhdessä keskustelijat ovat pelkästään tyttöjä. Yhteneväistä näille keskusteluille on se, että niissä on käytetty lähes kaikkia sosiaalisen läsnäolon indikaattoreita. Vain käsitysten, sosiaalisen jakamisen ja kurssin arvioimisen indikaattoreita ei ole yhtään. Näihin keskusteluihin sisältyvät molemmat aineiston neuvon indikaattoreista, kaikki sanalliset tunteen ilmaukset sekä yhtä lukuun ottamatta kaikki viittauksen indikaattorit. Esitettyjä kutsun indikaattoreita yhdistää se, että ne ovat lähes joka tapauksessa kohdennettuja. Sisällöllisesti keskusteluissa käsitellään kirjan herättämiä tunteita, käydään läpi kirjan tapahtumia ja pohditaan niitä, esitetään omia mielipiteitä ja kysellään muiden kantaa asioihin. Keskusteluja tarkastellessa voi huomata, että keskustelijat ovat lukeneet toistensa viestejä, koska niistä puhutaan implisiittisesti, ja niitä käytetään omien mielipiteiden pohjana. Varsinaisia yhteenvetoja ei keskusteluista kuitenkaan tehdä.

Keskustelut B, C, E ja G ovat sisällöllisesti heikompia kuin aiemmin esitellyt keskustelut. Niissä keskustelijat keskittyvät pääosin kertomaan yleisiä mielipiteitään kirjoista ja perustelevat mielipiteitään vain hyvin lyhyesti. Indikaattoreista eniten niissä on itsestä puhumisen ja kutsun indikaattoreita. Lisäksi kaikki aineistossa ilmenevät sosiaalisen jakamisen indikaattorit esiintyvät näissä keskusteluissa. Nämä indikaattorit eivät kuitenkaan näytä vaikuttavan keskustelujen etenemiseen, kehittymiseen tai vuorovaikutteisuuteen lähes lainkaan, koska ne jäävät hyvin usein vaille vastauksia tai reaktioita. Keskusteluissa on vain kaksi puhuttelun indikaattoria ja yksi viittauksen indikaattori. Muissa keskusteluissa keskustelijat ovat poikia, mutta C-keskustelun osallistujat ovat tyttöjä. Se sijoittuu tähän joukkoon lähinnä siksi, että se on lyhyin aineiston keskusteluista, siinä on vain kolme keskustelijaa, joista kaksi kirjoittaa keskusteluun vain kerran, ja yksi jatkaa keskustelun loppuun yksin. Näin sisällöllisesti kehittyvää tai vuorovaikutteista keskustelua ei voi syntyä, kun ei ole ketään kenen kanssa keskustella. B-, E- ja G-keskustelujen osalta näyttää siltä, että perusteltujen mielipiteiden vähäisyys ja muiden keskustelijoiden sivuuttaminen johtavat sisällöllisesti niukkaan ja monologimaiseen keskusteluun.

## 6. KESKEISET TUTKIMUSTULOKSET JA POHDINTAA

Tässä tutkimuksessa tehdyt havainnot sosiaalisen läsnäolon indikaattoreiden vaikutuksesta keskusteluihin saavat tukea, kun niitä vertaillaan Swanin tutkimuksen tuloksiin. Swan (2002: 27) tarkasteli tutkimuksessaan yliopisto-opiskelijoiden välistä vuorovaikutusta verkko-opiskelua käsittelevän kurssin verkkokeskustelussa. Tutkimuksen aineisto käsitti yhteensä 235 viestiä, joista koodattiin 1366 indikaattoria: 663 tunteellista, 468 vuorovaikutteista ja 235 yhteisöllisyyttä luovaa. Viestiä kohden indikaattoreita oli keskimäärin kuusi. Vain yhdessä viestissä ei ollut yhtään indikaattoria, eikä siihen myöskään vastattu. (Swan 2002: 39.) Sitä ei mainita, onko tämä viesti ainut, johon ei vastattu vai onko keskusteluissa muitakin vastausta vaille jääneitä viestejä.

Swanin tutkimuksen aineistossa indikaattoreita on huomattavasti enemmän kuin tässä tutkimuksessa, jossa indikaattoreita oli keskimäärin 2,4 yhtä viestiä kohden. Tästä huolimatta indikaattoreiden määrien jakaantuminen kolmen läsnäolon elementin kesken on prosentuaalisesti tarkasteltuna melko samankaltainen molemmissa tutkimuksissa. Swanin tutkimuksen aineistossa tunteellisia indikaattoreita on noin 49 %, vuorovaikutteisia noin 34 % ja yhteisöllisyyttä luovia noin 17 %. Tässä tutkimuksessa tunteellisia indikaattoreita on 54 %, vuorovaikutteisia noin 26 % ja yhteisöllisyyttä luovia tasan 20 %. Jonkin verran esiintymisprosentteissa on eroja ja erityisesti vuorovaikutteisten indikaattorien osalta ero näyttää selvältä, joten sitä on syytä pohtia tarkemmin.

Swanin tutkimuksen aineistossa vuorovaikutteisista merkeistä eniten on käytetty viittausta ja lähes yhtä useasti myös yksimielisyyden ja erimielisyyden sekä hyväksynnän indikaattoreita. Kutsun indikaattoria on käytetty toiseksi vähiten. Tämän tutkimuksen aineistossa viittausta on käytetty vain kuudesti ja hyväksyntää ei kertaakaan: sen takia sitä ei edes mainita koodausjärjestelmässä. Useimmin käytetty vuorovaikutteisuuden indikaattori on tämän tutkimuksen aineistossa kutsu ja sitä seuraavaksi yksimielisyys, jota sitäkin on käytetty alle puolet harvemmin kuin kutsun indikaattoria. Swan (2002:41) tulkitsee, että viittaus, yksimielisyys ja hyväksyntä ovat niitä keskeisiä indikaattoreita, jotka sitovat asynkronista keskustelua yhteen. Tätä taustaa vasten ei ole yllättävää, että tämän tutkimuksen aineiston keskustelut eivät vaikuta kovin vuorovaikutteisilta: Swanin mainitsemia keskeisiä vuorovaikutteisuuden indikaattoreita käytetään keskusteluissa melko vähän, muutamia ei ollenkaan, ja kokonaisuudessaan vuorovaikutteisten indikaattoreiden määrä on huomattavasti alhaisempi kuin Swanin tutkimuksessa.



Tunteellisten indikaattoreiden osalta Swanin tutkimus ja tämä tutkimus ovat melko yhteneväiset. Eniten käytetty tunteellinen indikaattori Swanin tutkimuksen aineistossa on hymiöiden ja tekstin visuaalisten keinojen käyttö. Toiseksi eniten on käytetty itsestä puhumisen indikaattoria, joka sai keskusteluissa aikaan eniten vastauksia. Tässä tutkimuksessa eniten käytetyt tunteelliset indikaattorit ovat samat kuin Swanin tutkimuksessa, mutta niiden järjestys on käänteinen. Tämän tutkimuksen aineistossa itsestä puhuminen on eniten käytetty indikaattori ja myös tässä tutkimuksessa siihen on reagoitu jonkin verran, mutta sisällön tarkastelu osoittaa, että vastaukset ovat lähinnä toistavia ilmauksia. Toiseksi eniten käytetty indikaattori on tunteen ilmaiseminen, joka koostuu hymiöiden ja tekstin visuaalisten keinojen käytöstä (n. 78 %) sekä sanallisesta tunteen ilmaisemisesta (n. 22 %). Ja kuten tässäkin tutkimuksessa, myös Swanin tutkimuksessa oli hyvin vähän huumorin indikaattoreita.

Swanin (2002: 39) mukaan hymiöiden ja tekstin visuaalisten keinojen voidaan perustellusti ajatella toimivan ilmeiden, eleiden ja äänten korvaajina, aivan kuten niitä kirjallisuuskusteluissa on käytettykin. Näyttää siltä, että hymiöiden ja tekstin visuaalisten keinojen käyttö on ominaista verkkokeskustelulle keskustelijoiden iästä ja keskusteluaiheesta riippumatta. Indikaattoreiden käänteinen järjestys on mielenkiintoinen seikka, koska voisi kuvitella, että 7.-luokkalaiset käyttäisivät keskusteluissaan enemmän hymiöitä ja tekstin visuaalisia keinoja kuin yliopisto-opiskelijat. Syyksi voi kuitenkin ajatella sitä, että nuoremmille keskustelijoille on saatettu antaa tarkemmat ohjeet siitä, millaista kieltä keskusteluissa tulisi käyttää, kun taas yliopisto-opiskelijat voivat mahdollisesti keskustella vapaamuotoisemmin.

Samoin kuin Swanin tutkimuksen aineistossa, myös tämän tutkimuksen aineistossa yhteisöllisyyttä luovia indikaattoreita on käytetty sosiaalisen läsnäolon indikaattoreista vähiten. Yhteistä tutkimuksille on myös se, että molempien aineistoissa on käytetty suhteessa yhtä vähän niin sosiaalisen jakamisen kuin kurssin arvioimisen indikaattoreitakin. Aineistot eroavat toisistaan kuitenkin merkittävästi juuri eniten käytettyjen yhteisöllisyyttä luovien indikaattoreiden kohdalla. Swanin tutkimuksen aineistossa eniten käytetty indikaattori oli viittaus ryhmään ja puhuttelun ja tervehdyksen indikaattorit olivat vähäisemmässä roolissa, kun taas tämän tutkimuksen aineistossa ei ole yhtään viitasta ryhmään ja eniten on käytetty juuri puhuttelun ja yksimielisyyden indikaattoreita. Huomionarvoista on myös se, että Swanin (2002: 40) tutkimuksen aineistossa yhteisöllisyyttä luovien indikaattoreiden käyttö alkoi vähentyä keskustelun loppua kohden. Swan pitää tätä merkinä siitä, että keskustelun ehdittyä pidemmälle keskustelijat eivät

enää tunteneet tarvetta käyttää yhteisöllisyyttä luovia indikaattoreita, koska heidän välilleen oli kehittynyt luontainen yhteenkuuluvuuden tunne. Tämän tutkimuksen aineistossa yhteisöllisyyttä luovat indikaattorit ovat esiintyneet hyvin satunnaisessa järjestyksessä, eikä Swanin huomiota vastaavaa muutosta ole nähtävissä. Vaikuttaa siltä, että ryhmään viittauksen indikaattorilla voi olla huomattavakin merkitys ryhmätunteen ja sitä kautta oppimisyhteisön rakentumisessa. Swanin tutkimuksen aineistossa ryhmään viittausta on käytetty ja keskusteluissa on nähtävissä ryhmän muodostumista, kun taas tämän tutkimuksen aineistosta ryhmään viittauksen indikaattorit puuttuvat, eikä mainittavaa yhteisöllisyyttä ole nähtävissä. Myös puhuttelun indikaattorin käytöllä voi olla vaikutusta yhteisöllisyyden puuttumiseen, koska puhuttelulla viestit tai ilmaukset suunnataan vain yhdelle henkilölle. Voi olla, että tällainen erittely johtaa ennemminkin ryhmästä irrottautumiseen kuin ryhmän rakentumiseen.

Swanin ja oman tutkimukseni tulosten vertailu osoittaa, että vanhemmat keskustelijat ovat vuorovaikutus- ja ryhmätyötaidoiltaan nuorempia keskustelijoita taitavampia, eikä tulos ole mitenkään yllättävä. Vertailtujen keskustelijoiden välinen ikäero on huomattava ja yliopisto-opiskelijat, joilla on merkittävästi enemmän kokemusta ryhmätyöskentelystä jo pelkästään pidemmän opiskeluhistoriansa vuoksi, ovat yläkouluikäisiä taitavampia tällä osa-alueella. Ilahduttavaa on sen sijaan se, että 7.-luokkalaiset ovat tunteellisessa ilmaisussa hyvin samalla tasolla yliopisto-opiskelijoiden kanssa. Tämä ei tietenkään tarkoita, että keskustelujen sisällöt olisivat samantasoisia vaan kyse on yhtäläisestä valmiudesta tunteiden ilmaisuun; yläkouluikäiset ovat olleet jopa aktiivisempia kuin yliopisto-opiskelijat. Tässä tapauksessa täytyy kuitenkin huomioida, että koska yläkoululaisten keskustelut ovat nimen omaan kirjallisuuskeskusteluja, aihe on voinut vaikuttaa tunteen ilmaisemisen indikaattoreiden määrään.

Tutkimustulosten vertailu Netlibris-kirjallisuuskeskustelujen tavoitteisiin johtaa hyvin samankaltaisiin johtopäätöksiin kuin sosiaalisen läsnäolon analyysi. Netlibris-kirjallisuuskeskusteluissa oppilaiden on tarkoitus keskustella omista lukuelämyksistään ja tavoitteena on, että oppilas perustelee omia mielipiteitään, kuuntelee muita keskustelijoita ja ottaa heidät huomioon, käyttää asiallista kieltä ja tekee yhteenvetoja keskusteluista. Aineiston tarkastelu osoittaa, että keskustelut painottuvat omien mielipiteiden esittämiseen ja niiden perustelemiseen. Lisäksi keskusteluissa käytetty kieli on asiallista, joten voi todeta, että ainakin kaksi kirjallisuuskeskustelun tavoitteista täyttyy. On kuitenkin mainittava, että mielipiteiden perustelut ovat hyvin eritasoisia: Toiset perustelevat mielipiteitään hyvin ja osaavat linkittää ajatuksiaan toisten mielipiteisiin sekä luet-

tuun kirjaan. Toisten keskustelijoiden perustelut taas ovat hyvin lyhyitä ja yleisluontoisia, eikä niitä ole eksplisiittisesti liitetty toisten mielipiteisiin tai luettuun kirjaan. Jonkin verran keskustelijat ottavat toisensa huomioon, ja se käy ilmi puhutteluista ja viittauksista sekä yksimielisyyden ilmauksista, mutta useammin keskusteluihin lähetetyt viestit ovat kuitenkin monologimaisia puheenvuoroja, samat sisällöt toistuvat viestistä toiseen ja vaikka niiden voi huomata implisiittisesti liittyvän toisiinsa, tätä yhteyttä ei eksplisiittisesti osoiteta. Näyttää siltä kuin keskustelijat lukisivat toistensa viestit ja kopioisivat sitten niiden sisällöt omiin viesteihinsä ikään kuin täysin uudeksi asiaksi. Mielestäni tällainen toisto osoittaa, että jokin aihe kirjassa on merkityksellinen, koska useammat sen huomaavat. Keskustelijoilla ei kuitenkaan ole valmiutta viedä päättelyä pidemmälle, vaan he tyytyvät toistamaan samansuuntaiset huomionsa. Keskusteluista ei myöskään tehdä yhteenvetoja, vaan ne päättyvät ennemminkin yksittäisen keskustelijan yhteenvetoon kirjasta. Ne ovat ikään kuin kirja-arvioita, jossa keskustelija usein yhdistää kaikkien keskusteluun lähettämiensä viestien mielipiteet yhdeksi kirjaa referoivaksi ja arvioivaksi viestiksi.

Vaikka aineistossa on jonkin verran merkkejä vuorovaikuttisesta keskustelusta, jossa toiset keskustelijat otetaan huomioon, sitä leimaa silti tietty monologimaisuus. Netlibris-kirjallisuuskeskustelujen tavoitteetkin täyttyvät lähinnä niiltä osin, jotka koskevat yksilöllistä osallistumista. Sen sijaan yhteisöllisyyttä vaativat tavoitteet eivät juuri toteudu. Yksilöllinen osallistuminen ja omien mielipiteiden kertominen vaikuttaa olevan oppilaille paljon tärkeämpää kuin yhteisöllinen, mielipiteitä ja tulkintoja kehittävä keskustelu. Kirjallisuuskeskustelun tarkoitus onkin käsitellä keskustelijoiden lukuelämyksiä, joten siinä mielessä valmius omien mielipiteiden jakamiseen lupaa hyvää, mutta todellista pohtivaa ja tulkitsevaa keskustelua mielipiteiden pohjalta ei kuitenkaan käydä. Vaikuttaa siltä, että 7.-luokkalaiset eivät näe itseään niinkään osana ryhmää vaan yksittäisinä keskustelijoina ja heille keskustelun tarkoitus näyttää olevan ennen kaikkea omien, tehtävään liittyvien ajatusten ilmaisu.

Tutkimukseni ensimmäisenä tavoitteena oli selvittää, sisältääkö verkossa käyty kirjallisuuskeskustelu vuorovaikutusta. Toiseksi halusin kuvata, millaista keskustelujen vuorovaikutus. Tämän lisäksi pyrin vielä tarkastelemaan verkkoympäristössä käydyin keskustelun yhteistoiminnallisuutta. Tarkastelua ohjaavia tekijöitä tutkimuksessani olivat verkkokeskustelun opetuksellinen konteksti sekä Netlibris-kirjallisuuspiirien toiminnan periaatteet.

Opetuksellisen kontekstin vaikutus tutkimukseen näkyy siinä, että jo ennen analyysivaihetta minulla oli keskustelujen sisällöistä tiettyjä ennakko-oletuksia. Keskustelujen saattoi olettaa sisältävän kirjallisuuden tulkinnassa ja erittelyssä käytettyjä käsitteitä, koska kirjallisuuden käsittely koulussa usein sosiaalista melko analyttisen tarkasteluun. Tämä oletus johti ajatukseen, että keskusteluissa ei välttämättä ole henkilökohtaisten tunteiden ja voimakkaiden mielipiteiden ilmauksia. On myös mahdollista, että kun oppilaat tietävät opettajan tarkkailevan ja arvioivan keskusteluita, he kirjoittavat keskusteluihin sellaisia viestejä, joilla pyrkivät vastaamaan oikein kuvitteelliseen kysymykseen. Oletin siis, että oppilaat ottavat keskustelun tehtävänä, johon on olemassa jokin oikea vastaus, vaikka kirjallisuuden tulkinnassa ei yhtä oikeaa vastausta olekaan olemassa. Analyysi osoittaa, että ennakko-oletukseni toteutuivat melko tarkalleen. Keskustelut olivat tehtäväkeskeisiä, mielipiteiden ilmaukset usein perustelemattomia ja omien tunteiden esittäminen vähäistä.

Netlibris-toiminnan periaatteet olivat pohjana tutkimuskysymysten kehittämisessä. Lukupiiritoiminnalle asetetut tavoitteet (ks. s. 1) täyttyivät vuorovaikutuksen kautta ja siksi nämä tavoitteet ohjailivat kysymysten muodostusta. Kysymysten taustalla vaikutti siis kiinnostus selvittää, kuinka oppilaat esittävät omia mielipiteitään, kuinka toisten keskustelijoiden huomioon ottaminen näkyy ja kuinka mahdolliset yhteenvedot on muodostettu. Tausta-ajatuksena tutkimuskysymysten kehittämisessä oli se, että ilman vuorovaikutusta lukupiiritoiminnalle asetetut tavoitteet eivät voi toteutua tai ainakaan oppimistulokset eivät ole hyviä.

Yläkoululaisten verkkokirjallisuuskeskustelut eivät ole kovin vuorovaikutteisia, ja yleisesti ottaen näyttääkin siltä, että kysymysten esittämistä pidetään keskusteluissa riittävänä vuorovaikutustekona. Keskustelujen tarkastelu osoittaa, että hyvin monet kysymykset jäävät vaille vastausta eivätkä siis todellisuudessa edistä keskustelun vuorovaikutusta. Vaikka määrällisesti tarkasteltuna sosiaalisen läsnäolon indikaattoreiden esiintyminen vaikuttaa lupaavalta, sosiaalista läsnäoloa osoitetaan enimmäkseen henkilökohtaisella tasolla puhumalla omista mielipiteistä ja muista itseen liittyvistä asioista. Keskustelujen lähempi tarkastelu osoittaa, että yksittäisten indikaattoreiden esiintyminen ei luo tunnetta keskustelijoiden välisestä läheisyydestä vaan kielellinen välittömyys muodostuu vasta useammista sosiaalisen läsnäolon indikaattoreista. Toisten keskustelijoiden läsnäolon huomioiminenkin tapahtuu lähinnä yksilöllisesti ja yksipuolisesti puhuttelemalla sekä viittaamalla yksittäisten keskustelijoiden viesteihin. Hymiöiden käytön voi ajatella olevan selkeästi kaikille keskustelijoille suunnattua viestintää, koska

niillä ohjataan muita viestien tulkinnassa, mutta muuten muiden keskustelijoiden läsnäoloa ryhmänä ei mitenkään eksplisiittisesti huomioida.

Keskustelijat yhdistävät omia mielipiteitään toisten mielipiteisiin käyttämällä toisen keskustelijan nimeä ja joko lainaamalla suoraan tämän viestiä tai referoimalla sitä. Tällainen mielipiteiden yhdisteleminen on kuitenkin harvinaista, mikä on valitettavaa, koska tämä tapa on hyvin vuorovaikutteinen. Mielipiteiden yhdistelemisessä käytetään yleisemmin pelkkää kohdentamatonta yksimielisyyden ilmaisua, ja tällöin muille keskustelijoille voi jäädä epäselväksi, kenen kanssa viestin kirjoittaja on samaa mieltä. Jos mielipiteiden yhdisteleminen onkin melko vähäistä, vielä vähäisempää on omien mielipiteiden muokkaaminen tai muuttaminen toisten mielipiteiden pohjalta: sellaista ei tapahdu.

Myöskään yhteiset tulkinnat kirjasta tai yhteenvedot keskustelusta eivät ole kovin yleisiä näissä keskusteluissa. Keskusteluissa kyllä pohditaan kirjojen henkilöiden toimintaa ja kirjojen tapahtumia sekä kirjojen rakenteellisia ratkaisuja, mutta selkeää yhteisen mielipiteen muodostumista ei ole nähtävissä. Vaikka osassa aineiston keskustelua onkin huomattavissa vuorovaikutusta, sitä ei tarpeeksi hyödynnetä. Vaikuttaa siltä, että varsinkin tässä asiassa opettajan läsnäololla olisi suuri merkitys. Keskustellessaan keskenään oppilaat löytävät kirjoista vaikeasti tulkittavia kohtia, mutta eivät omillaan kykene vielä ratkomaan näitä ongelmia. Tällaisia tilanteita on keskusteluista havaittavissa useampia ja niissä opettajalla olisi mahdollisuus auttaa keskustelua eteenpäin. Opettaja voisi ohjaavilla kysymyksillä ja merkittävien asioiden esiin nostamisella auttaa tulkintojen tekemisessä. Lisäksi opettaja voisi käyttää puheenvuoroissaan vuorovaikutteisuuden indikaattoreita, jolloin opettajan puheenvuorot toimisivat vuorovaikutteisen keskustelun mallina oppilaille. Opettaja voisi siis esimerkilleen osoittaa oppilaille, miten toisia voi vuorovaikutteisesti auttaa tulkinnassa, ja tätä kautta seuraava ongelma saattaisi ratketa ilman opettajan ohjausta.

Vähäinen vuorovaikutus, keskustelujen monologimaisuus ja yhteisten tulkintojen puuttuminen ovat kaikki merkkejä siitä, että keskustelijat eivät muodosta keskustelun kuluessa ryhmää eikä oppiminen ole yhteistoiminnallista. Toisaalta voi ajatella, että keskustelut eivät ole vuorovaikutteisia juuri siksi, koska keskustelijat eivät muodosta ryhmää. Vaikuttaa siltä, että nämä asiat ovat kytköksissä toisiinsa ja ne ovat merkittävässä roolissa keskustelujen onnistumisen kannalta. Tätä huomiota on kuitenkin vaikea todistaa oikeaksi pelkästään tämän tutkimuksen perusteella, koska kaikki analysoidut keskustelut ovat vuorovaikutustasoltaan melko samankaltaisia. Jos jokin tai jotkin kes-

kusteluista olisivat huomattavasti vuorovaikutteisempia kuin toiset, olisi mahdollista tarkastella vuorovaikutustasoltaan erilaisia keskusteluja ja edellä mainittujen tekijöiden vaikutusta.

Kaiken kaikkiaan on todettava, että pelkkien lukumäärien tarkastelu olisi voinut johtaa tulosten kohdalla harhaan. Luokittelu ja viestien tulkitseminen vaativat prosessina paljon harkintaa, ja kuten aiemminkin totesin, toisen luokittelijan käyttö aineiston koodausvaiheessa ja tulosten vertailu olisivat voineet johtaa erilaisiin tuloksiin. Tämän tutkimuksen kohdalla täytyy siis huomioida, että koodauksen ja luokittelun on tehnyt vain yksi henkilö ja aineisto on melko pieni, joten tuloksia ei voi yleistää koskemaan kaikkia verkkokeskusteluja.

Jatkotutkimusta voisi tehdä tarkastelemalla erilaisia kirjallisuuspiirejä. Mielenkiintoista olisi tarkastella eri ikäisten oppilaiden keskusteluja sekä sellaisia keskusteluja, joissa kaikki keskustelijat olisivat aiemminkin käyttäneet Netlibristä ja tuntisivat menetelmän jo paremmin. Saman keskustelijaryhmän tarkasteleminen pidemmällä ajanjaksoilla antaisi varmasti myös mielenkiintoista tietoa verkkokeskusteluista. Tällöin voitaisiin seurata esimerkiksi sitä, miten keskustelijoiden vuorovaikutustaidot ja yhteistoiminta kehittyvät. Lisäksi tutkimusta voisi tehdä myös vertailemalla erilaisten tehtävänantojen vaikutusta kirjallisuuspiirien keskusteluihin.

Tämän tutkimuksen aineistoa olisi mielenkiintoista tulkita myös kognitiivisen läsnäolon näkökulmasta, jolloin tarkastelun kohteena olisi se, miten oppilaat rakentavat merkityksiä ja ratkaisevat ongelmia keskusteluissa. Aineistoa voisi tutkia tarkastelemalla sitä, onko keskusteluissa nähtävissä kognitiivisen läsnäolon neljä vaihetta – alkusysäys, tutkimus, yhdistäminen ja ratkaisu – ja miten ne ilmenevät. Oppimisyhteisön mallin luojat (Garrison ym. 2000: 96) toteavat, että opetuksellisella läsnäololla on merkitystä kognitiivisen läsnäolon puoleen oppimisyhteisössä. Näissä keskusteluissa opettaja ei osallistu verkkokeskusteluun, joten olisi mielenkiintoista tutkia, miten se näkyy kognitiivisen läsnäolon ilmenemisessä ja kehittämisessä.

Näen tässä tutkimuksessa puutteeksi sen, että oppilaille annetuista ohjeista tai opettajan ohjaavasta toiminnasta verkkokeskustelun ulkopuolella ei ole tarkempia tietoja. Niillä olisi voinut olla merkitystä keskustelujen tulkinnessa, ja jotkin nyt tehdyt tulkinnot voisivat näyttäytyä aivan uudessa valossa. Olen useaan kertaan tutkimusta tehdessäni muutenkin pohtinut, kuinka opettajan osallistuminen verkkokeskusteluun voisi vaikuttaa keskustelujen lopputulokseen. Opettajan ohjaava esimerkki ja suuntaa antavat

neuvot voisivat edistää keskustelijoiden vuorovaikutteisempaa osallistumista ja sitä kautta tulkintojen syntymistä sekä kirjallisuuden analysointitaitojen syvenemistä. Käsitkseni on, että jos keskustelijat huomioisivat toistensa mielipiteet ja osoittaisivat sen eksplisiittisesti viesteissään, keskustelijat joutuisivat väistämättä miettimään, miten kehittää toisen ajatusta pidemmälle. Näin välttäisiin viesteissä esiintyvältä toistolta ja keskustelujen monologimaisuudelta ja tilalle tulisi nykyistä vuorovaikutteisempaa keskustelua.

Opettajan osallistuminen olisi luultavasti aluksi tiheämpää, mutta harvenisi loppua kohden, kun keskustelijat osaisivat jo toimia keskenään. Näkisin, että opettajan tehtävänä olisi ennen kaikkea näyttää esimerkkiä ja käytännössä opettajan puheenvuoro voisi olla samanlainen kuin kenen tahansa muun keskustelijan. Opettaja kertoisi siis omia mielipiteitään kirjasta ja keskustelusta, mutta huomioisi enemmän muiden keskustelijoiden osallistumista ja näyttäisi osaltaan mallia siitä, miten kirjallisuudesta voisi keskustella. Ongelmaksi voisi tässä tavassa muodostua se, että oppilaat alkavat matkia opettajan puheenvuoroja tai jättävät keskustelun kehittelyn pelkästään opettajalle, mutta jos opettaja tiedostaa tämän mahdollisuuden jo heti alussa, hän voi kiinnittää huomiota keskusteluun tarkemmin ja ohjata oppilaita rohkeasti kertomaan omia mielipiteitään sekä kehrittelemään keskustelua ja tulkintoja. Uskon, että jos oppilaat saavat toistuvasti mallia siitä, miten keskusteluun osallistutaan vuorovaikutteisesti ja tulkintoja kehitellen, he kehittyvät itsekin verkkokeskustelijoina.

Mielestäni verkossa käytävä kirjallisuuskeskustelu on toimiva tapa käsitellä kirjallisuutta koulussa, kunhan ohjeistus on täsmällinen, ja opettaja kannustaa ja tukee keskustelun vuorovaikutusta. Erityisesti Netlibriksen asynkronisuus on keskustelua helpottava tekijä. Kun kaikkien keskustelijoiden puheenvuorot tallentuvat, niitä on mahdollista tarkastella milloin vain, ja jokainen keskustelija saa tilaisuuden kertoa ajatuksistaan. Asynkronisessa verkkokeskustelussa päällekkäin puhuminen ei ole mahdollista. Yhteistoiminnallisen oppimisen näkökulmasta kasvokkaiskeskustelu saattaa olla verkkokeskustelua tehokkaampi keino. Tämän tutkimuksen perusteella näyttää siltä, että verkkokirjallisuuskeskustelu ei johda ryhmän muodostumiseen tai ryhmän yhteisiin joutopäätöksiin. Voi kuitenkin olla, että ohjeistuksella ja opettajan tuella yhteistoiminnallista oppimista tapahtuisi myös verkkokeskusteluissa. Verkon käyttö äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa on mielestäni toimiva ja hyödyllinen tapa yhdistää nuorten vapaa-ajan toimintaympäristö opetukseen ja oppimiseen. Toiminta täytyy kuitenkin suunnitella ja ohjeistaa huolellisesti, jotta opiskelulle asetetut tavoitteet täyttyvät.

## LÄHTEET

- ALMASI, JANICE 1995: The nature of 4th graders' sociocognitive conflicts in peer-led and teacher-led discussions of literature. *Reading Research Quarterly* 30 (3) s. 314–351.
- ANDERSON, TERRY – ROURKE, LIAM – GARRISON, D. RANDY – ARCHER, WALTHER 2001: Assessing teaching presence in a computer conferencing context. – *Journal of Asynchronous Learning Networks* 5 (2) s. 1–17.
- APPLEPEE, ARTHUR N. 1993: Literature in the secondary school: Studies of curriculum and instruction in the United States. Urbana: National Council of Teachers of English.
- COLLOT, MILENA – BELMORE, NANCY 1996: Electronic language: A new variety of english. – Susan Herring (toim.), *Computer-Mediated Communication: Linguistic, social and cross-cultural perspectives* s. 13–28. Amsterdam: Benjamins.
- CUNNINGHAM-ATKINS, HILARY – POWELL, NORMAN – MOORE, DAVID – HOBBS, DAVE – SHARPE, SIMON 2004: The role of cognitive style in educational computer conferencing. – *British Journal of Educational Technology* 35 (1) s. 69–80.
- CUTLER, RICHARD 1995: Distributed presence and community in cyberspace. – *Interpersonal Computing and Technology: An Electronic journal for the 21<sup>st</sup> Century* 3 (2) s. 12–32.
- DAVIDSON-SHIVERS, GAYLE V. – MUILENBURG, LIN Y. – TANNER, ERICA J. 2001: How do students participate in synchronous and asynchronous online discussions? – *Journal of Educational Computing Research* 25 (4) s. 351–366.
- EDELSTEIN, SUSAN – EDWARDS, JASON 2002: If you build it, they will come: Building learning communities through threaded discussion. – *Online Journal of Distance Learning Administration* 5 (1) s. 1–10.
- EGGINS, SUZANNE – SLADE, DIANE 1997: Analyzing casual conversation. London: Cassell.
- GARRISON, D. RANDY – ANDERSON, TERRY – ARCHER, WALTHER 2000: Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. – *The Internet and Higher Education* 2 (2-3) s. 87–105.
- GARRISON, D. RANDY – ARBAUGH J. BEN 2007: Researching the community of inquiry framework: Review, issues, and future directions. – *The Internet and Higher Education* 10 (3) s. 157–172.
- GROENKE, SUSAN L. – PAULUS, TRENA 2007: The role of teacher questioning in promoting dialogic literary inquiry in computer-mediated communication. – *Journal of Research on Technology in Education* 40 (2) s. 141–164.
- GROSSMAN, PAMELA L. 2001: Research on the teaching of literature: finding a place. Virginia Richardson (toim.), *Handbook of research on teaching* s. 416–432. 4. painos. Washington (D.C.): American Educational Research Association.
- HAWKES, MARK 2006: Linguistic discourse variables as indicators of reflective online interaction. – *The American Journal of Distance Education* 20 (4) s. 231–244.
- HERRING, SUSAN 1996: Introduction. – Susan Herring (toim.), *Computer-Mediated Communication: Linguistic, social and cross-cultural perspectives* s. 1–10. Amsterdam: Benjamins.
- HERRING, SUSAN 1999: Interactional coherence in CMC. – *Journal of Computer-Mediated Communication* 4 (4).



- HERRING, SUSAN 2001: Computer-mediated discourse. – Deborah Schriffin, Deborah Tannen & Heidi E. Hamilton (toim.), *The Handbook of Discourse Analysis* s. 612–634. Malden: Blackwell.
- HOLMBERG, BÖRJE 1992: Etäopetuksen lähtökohtia. Helsinki: VAPK-kustannus.
- HÄKKINEN, PÄIVI – ARVAJA, MAARIT 1999: Kollaboratiivinen oppiminen teknologiaympäristössä. – Anneli Eteläpelto & Päivi Tynjälä (toim.), *Oppiminen ja asiantuntijuus: Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. s. 206–221. Juva: WSOY.
- IMMONEN, JOUNI 2001: Kirjeopetuksesta verkko-opiskeluun – etäopetuksen neljä sukupolvea. – Janne Matikainen & Jyri Manninen (toim.), *Aikuiskoulutus verkossa. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä*. 2. painos. s. 15–28. Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- KREIJNS, KAREN – KIRSCHNER, PAUL A. – JOCHEMS, WIM 2003: Identifying the pitfalls for social interaction in computer-supported collaborative learning environments: a review of the research. – *Computers in Human Behavior* 19 (3) s. 335–353.
- LIFLÄNDER, VELI-PEKKA 1999: Verkko-oppiminen – yhteistoiminnallinen projektioppiminen verkossa. Helsinki: Edita.
- Lukupiirin lumo: kirjallisuudenopetuksen oppituokioita*. Toimittanut Satu Mattila, Minttu Ollila & Teresia Volotinen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit 2008.
- MA, RINGO 1996: Computer-mediated conversations as a new dimension of intercultural communication between East Asian and North American college students. – Susan Herring (toim.), *Computer-Mediated Communication: Linguistic, social and cross-cultural perspectives* s. 173–185. Amsterdam: Benjamins.
- MANNINEN, JYRI 2001: Kurssikoulutuksesta oppimisympäristöihin – Aikuiskoulutuskäytäntöjen kehityslinjoja. – Janne Matikainen & Jyri Manninen (toim.), *Aikuiskoulutus verkossa. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä*. 2. painos. s. 29–42. Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- – NEVGI, ANNE 2001: Opetus verkossa – vuorovaikutuksen uudet mahdollisuudet. – Janne Matikainen & Jyri Manninen (toim.), *Aikuiskoulutus verkossa. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä*. 2. painos. s. 93–108. Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- MARSHALL, JAMES D. – SMAGORINSKY, PETER – SMITH, MICHAEL W. 1995: The language of interpretation: Patterns of discourse in discussions of literature. Urbana: National Council of Teachers of English.
- MATIKAINEN, JANNE 2001a: Vuorovaikutus verkossa. Verkkopohjaiset oppimisympäristöt vuorovaikutuksen näyttämöinä. Helsinki: Yliopistopaino.
- 2001b: Tietoverkkojen käytön sosiaalipsykologiaa. – Janne Matikainen & Jyri Manninen (toim.), *Aikuiskoulutus verkossa. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä*. 2. painos. s. 43–59. Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- – MANNINEN, JYRI 2001: Johdanto. – Janne Matikainen & Jyri Manninen (toim.), *Aikuiskoulutus verkossa. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä*. 2. painos. s. 7–11. Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- MEISALO, VEIJO – SUTINEN, ERKKI – TARHIO, JORMA 2003: Modernit oppimisympäristöt. Tieto- ja viestintäteknikka opetuksen ja opiskelun tukena. Helsinki: Tietosanoma.
- Netlibris – <http://www.edu.fi/oppimateriaalit/netlibris/> 8.10.2008.

- NIEMI, JUHANI 2001: Kaanon ja kirjallisuuden opetus 2000-luvulla. – Sinikka Häppölä & Tellervo Peltonen (toim.), *Kuutamokeikka ja muita teitä tekstien kiehtovaan maailmaan* s. 45–55. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.
- NIEMINEN, JUHA – IMMONEN, JOUNI 1991: Sähköiset viestintävälineet monimuoto-opetuksessa. – Irene Hein & Riitta Larna (toim.), *Lähellä, kaukana, yksin, yhdessä: näkökulmia monimuoto-opetukseen*. 2. painos. s. 85–95. Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- PICCIANO, ANTHONY G. – SEAMAN, JEFF 2006: K-12 Online learning: A survey of U.S. School District Administrators. [http://www.sloan-c.org/publications/survey/K-12\\_06](http://www.sloan-c.org/publications/survey/K-12_06). 4.11.2008.
- POPS04 = Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2004. – [http://www.oph.fi/ops/perusopetus/pops\\_web.pdf](http://www.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf) 13.11.2008.
- RIKAMA, JUHA 1994: Kirjallisuudenopetus opettajien puntarissa II. *Virke* (2) s. 8–14.
- RONTELTAP, FRANS – EURELINGS, ANNEKE 2002: Activity and interaction of students in an electronic learning environment for problem-based learning. – *Distance Education* 23 (1) s. 11–22.
- ROSENBLATT, LOUISE M. 1978: The reader, the text, the poem: The transactional theory of the literary work. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- 1982: The Literary transaction: evocation and response. – *Theory into Practice* 21 (4) s. 268–277.
- 1995: Literature as exploration. 5. painos. New York: Modern Language Association.
- ROURKE, LIAM – ANDERSON, TERRY – GARRISON, D. RANDY – ARCHER, WALTHER 1999: Assessing social presence in asynchronous text-based computer conferencing. – *Journal of Distance Education* 14 (2) s. 50–71.
- SARMAVUORI, KATRI 2007: Miten opetan ja tutkin äidinkieltä ja kirjallisuutta? Äidinkielen opetustieteen perusteet. Helsinki: BTJ Kustannus.
- SINKO, PIRJO 2001: ”Mutta kukas on Aleksis Kivi?” – Koulun kirjallisuudenopetus tänään. – Sinikka Häppölä & Tellervo Peltonen (toim.), *Kuutamokeikka ja muita teitä tekstien kiehtovaan maailmaan* s. 7–18. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.
- SMAGORINSKY, PETER – O’DONNELL-ALLEN CINDY 1998: The depth and dynamics of context: Tracing the sources of engagement and disengagement of students’ responses to literature. *Journal of Literacy Research* 30 (4) s. 515–559.
- SMITH, BRYAN 2004: Computer-mediated negotiated interaction and lexical acquisition. – *Studies in Second Language Acquisition* 26 (3) s. 365–398.
- SWAN, KAREN 2002: Building learning communities in online courses: the importance of interaction. – *Education, Communication & Information* 2 (1) s. 23–49.
- TARKOMA, ELISE 2008: ”Eduksi katsotaan vuorovaikutustaidot”. – *Virke* (3) s. 3.
- Tietotekniikan termitalkoot. – <http://www.tsk.fi/termitalkoot/>. 7.11.2008.
- TIURANIEMI, PIRKKO 2008: Kirjallisuuden verkkokeskustelut - uusi elämyksellinen tapa työskennellä yhdessä. – *Virke* (3), s. 32–34.
- VAURAS, ILMARI 2008: Tunneikonit verkkokeskusteluissa ?-). – Sara Routarinne & Tuula Uusi-Hallila (toim.), *Nuoret kielikuvassa. Kouluikäisten kieli 2000-luvulla*. *Tietolipas* 222 s. 210–221. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- WALKER, AISHA S. 2004: Socratic strategies and devil’s advocacy in synchronous CMC debate. – *Journal of Computer Assisted Learning* 20 (3) s. 172–182.
- WIENER, MORTON – MEHRABIAN, ALBERT 1968: Language within language: immediacy, a channel in verbal communication. New York: Appleton-Century-Crofts.

## Aineisto:

Keskustelu A: Syntipukki

Keskustelu B: Keskiyön skeittaaja

Keskustelu C: Rakas Mikael

Keskustelu D: Paahde

Keskustelu E: Mopo

Keskustelu F: Hei Sandor, täällä Ida

Keskustelu G: Kalle-Yrjänän kaksitoista yritystä

Keskustelu H: Näkymätön Elina

Keskustelu I: Tapaus Allu Salminen

Tutustutaan-viestiketju