

Twitter ja tablettitietokone opiskelun välineinä
suomi toisena kielenä
-korkeakouluopetuksessa

Pro Gradu
Kristiina Litola

Jyväskylän yliopisto
Kielten laitos
Suomen kieli
Toukokuu 2013

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Kielten laitos
Tekijä – Author Kristiina Litola	
Työn nimi – Title Twitter ja tablettitietokone opiskelun välineinä suomi toisena kielenä -korkeakouluopetuksessa	
Oppiaine – Subject Suomen kieli	Työn laji – Level Pro Gradu -tutkielma
Aika – Month and year Toukokuu 2013	Sivumäärä – Number of pages 73
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Digitaalisten teknologioiden viimeaikainen kehitys on muuttanut yhteiskuntaa ja kielen käyttöä monella tavalla. Ennen kaikkea muutos on sosiaalinen ja vaikuttaa tapoihin kommunikoida muiden ihmisten kanssa. Esimerkiksi internetille tyypilliset kielenkäytön foorumit korostavat usein yksilöiden ja yhteisöjen osallisuutta yksittäisten auktoriteettien ohi. Koulussa perinteinen luokahuoneopetus rakentuu kuitenkin pitkälti opettajan auktoriteetin ympärille. Opetusta on pyritty ja pyritään kehittämään vastaamaan yhteiskunnan asettamia vaatimuksia.</p> <p>Tässä tutkimuksessa käsitellän Jyväskylän yliopiston kielikeskuksessa kevätlukukaudella 2012 järjestettyä Tekstejä suomeksi 2 -kurssia, jolla oppimisen työkaluiksi on otettu iPad-tablettitietokoneet ja Twitter-mikroblogi. Etenkin tablettitietokoneita käytetään jo jonkin verran opetuksessa, mutta kattavaa tutkimusta niiden opetuskäytöstä ei ole tehty. Tässä tutkimuksessa pyrin selvittämään, miten digitaalista teknologiaa käytetään kurssilla ja miten sen käyttöön suhtaudutaan. Tutkimuskysymykseni ovat:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Millaisia tehtäviä teknologialla on Tekstikurssi 2:lla? Millaista toimintaa se välittää? 2. Miten Tekstikurssi 2:n opiskelijat kokevat teknologian käytön ja sen merkityksen oppimiselle? <p>Pohjaan tutkimukseni sosiokulttuuriseen viitekehykseen ja erityisesti välittymisen ja välittyneen toiminnan käsitteisiin. Toiminta kurssilla välittyy erilaisten, tässä tapauksessa erityisesti teknologisten, välineiden kautta, ja nämä välineet vaikuttavat siihen, millaiseksi kurssi toimintaympäristönä muotoutuu.</p> <p>Tekstejä suomeksi 2 -kurssilla sekä Twitteriä että tablettitietokonetta käytettiin monin eri tavoin. Sitä voidaan pitää yhtenä valittujen välineiden vahvuuksista. Tavallisimmin niitä käytettiin kielenkäytön apuna tai luettavien materiaalien hankkimisessa. Tablettitietokone tarjosi pääsyn monien erilaisten tekstien äärelle, ja Twitter antoi mahdollisuuden jakaa tekstejä muille kurssilaisille ja päästä lukemaan muiden suosittamia tekstejä. Etenkin Twitterin käytössä korostui yhteisöllisyys. Opiskelijat jakoivat paitsi opiskeluun sopivia materiaaleja myös ajatuksiaan ja kokemuksiaan. Lähes puolet Twitteriin lähetetyistä viesteistä liittyi opiskelijoiden välisiin keskusteluihin ja yhteydenpitoon. Twitter ja tablettitietokone tarjosivat kurssilla myös mahdollisuuden ohittaa perinteisesti opetuksessa vallitsevia auktoriteettimalleja ja siten demokratisoida opetusta.</p> <p>Opiskelijoiden asenteet teknologiaa kohtaan vaihtelivat. Asenteet vaikuttivat paljon myös siihen, millä tavoin ja kuinka paljon opiskelijat käyttivät teknologiaa. Positiivisesti teknologiaan suhtautuvat opiskelijat myös käyttivät Twitteriä ja tablettitietokonetta paljon ja monin eri tavoin. Teknologian käyttöön ja siihen asennoitumiseen vaikuttivat monilla aikaisemmat kokemukset ja osaaminen tai osaamattomuus. Monet käyttivät Twitteriä tai tablettitietokonetta vain vähän sen vuoksi, että ne tuntuivat vierailta. Syynä vähäiseen käyttöön oli joillakin myös se, että Twitter ja tabletti eivät heidän mielestään sopineet kurssin tarkoituksiin.</p>	
Asiasanat – Keywords suomi toisena kielenä, Twitter, iPad	
Säilytyspaikka – Depository Jyväskylän yliopisto, Kielten laitos (F)	
Muita tietoja – Additional information	

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	1
1.1 Tutkimuksen taustoista	1
1.2 Tutkimusasetelma ja tutkimuskysymykset	3
2 VÄLITTYNYT TOIMINTA	6
2.1 Sosiokulttuurisen ajattelun taustoista	6
2.2 Välittyminen	7
2.3 Välittynyt toiminta	9
3 KIELI JA TEKNOLOGIA	12
3.1 Teknologia ja kielenkäytön muutos	12
3.2 Opetus ja teknologia	16
3.2.1 Teknologian asettamia haasteita ja mahdollisuuksia	16
3.2.2 Teknologiaa opetuksessa	19
3.3 Uudet tekstitaidot	22
4 AINEISTO JA MENETELMÄT	25
4.1 Tapaustutkimus ja sisällönanalyysi	25
4.2 Tekstikurssi 2	27
4.3 Kurssilta kerätty aineisto	30
5 TEKNOLOGIAN KÄYTTÖ TEKSTIKURSSI 2:LLA	33
5.1 Teknologia kontaktiopetuksessa	33
5.1.1 Teknologiset välineet Tekstikurssi 2:lla	33
5.1.2 Teknologian tehtävät kontaktiopetuksessa	35
5.2 Twitter kielenkäytön välineenä	40
5.2.1 Tviittien jakautuminen	40
5.2.2 Mitä tein tänään?	41
5.2.3 Mitä ajattelin tänään?	43
5.2.4 Keskustelua ja yhteydenpitoa	46

6 KOKEMUKSIA JA AJATUKSIA TEKNOLOGIAN KÄYTÖSTÄ	52
6.1 Kokemuksia tablettitietokoneista	52
6.1.1 Tablettitietokoneen etuja	52
6.1.2 Syitä olla käyttämättä tablettitietokonetta	54
6.2 Kokemuksia Twitteristä	55
6.2.1 Twitterin etuja	55
6.2.2 Esteitä ja muutosehdotuksia	57
6.3 Kokemuksia teknologiasta yleisesti	58
6.4 Eri opiskelijoiden kokemuksia ja tapoja käyttää teknologiaa	59
7 POHDINTA	64
LÄHTEET	71

TAULUKOT

TAULUKKO 1 Kaksi ajattelutapaa	13
TAULUKKO 2 Tablettitietokoneen hyviä ja huonoja puolia	52
TAULUKKO 3 Twitterin hyviä ja huonoja puolia	55
TAULUKKO 4 Teknologian hyviä ja huonoja puolia	58

KUVIOT

KUVIO 1 Yksinkertaisen prosessin korvautuminen välittyneellä toiminnalla	9
KUVIO 2 Toimintasysteemin rakenne	10
KUVIO 3 Tekstikurssi 2:n rakenne	29
KUVIO 4 Tekstikurssi 2:lla käytetyt välineet	33
KUVIO 5 Tviittien jakautuminen	40
KUVIO 6 Opiskelijoiden S1-11 tviittien määrät	60
KUVIO 7 Opiskelija S4:n tviittiin kuuluvat kuvat	61

1 JOHDANTO

1.1 Tutkimuksen taustoista

Digitaalisten teknologioiden etenkin viime vuosikymmeninä tapahtunut nopea kehitys on johtanut laajempaan muutokseen, joka vaikuttaa lähes kaikkeen arjessa ainakin länsimaisessa yhteiskunnassa. Teknologia helpottaa ja tehostaa monenlaista toimintaa. Kuitenkin muutos asettaa aina myös haasteita. Vanhat totutut tavat toimia eivät enää kelpaa, vaan on opeteltava uusia toimintamalleja. Yksi esimerkki arjesta voisi olla pankkipalvelujen siirtyminen lähes kokonaan verkkoon. Erityisen keskeisesti muutos kuitenkin vaikuttaa kieleen ja kielenkäyttötapoihin. Kielenkäytön muutos vaatii uusia toimintamalleja myös kielenopetukselta. Sen tulisi pystyä tarjoamaan taitoja, joita uusissa toimintaympäristöissä tarvitaan. Jotta ymmärtäisimme paremmin nykyhetkeä ja sen vaatimuksia, on syytä katsoa taaksepäin ja pohtia, mikä on muuttunut.

Ilmeistä on, että käyttämämme teknologiset välineet ovat muuttuneet. Ensimmäiset elektroniset tietokoneet 1940–50-luvuilla olivat suuria ja epäkäytännöllisiä, verrattain tehotomia ja vain harvojen käytettävissä. Sittenmin laitteet ovat muuttuneet pienempikokoisiksi mutta kuitenkin tehokkaammiksi. Valtavat laitostietokoneet ovat muuttuneet vähitellen nykyaikaisiksi koodissa ja toimistoissa oleviksi pöytä tietokoneiksi. Niiden rinnalle ovat lisäksi tulleet kannettavat ja tablettitietokoneet, jotka mahdollistavat tietokoneen käyttämisen lähes missä tahansa. Tietokoneiden yleistymisessä tärkeä seikka on ollut myös graafisten käyttöjärjestelmien lanseeraaminen ja yleistyminen. Aikanaan uudenlainen käyttöjärjestelmä mahdollisti tietokoneen käyttämisen myös muille kuin koodaajille ja tietokonealan asiantuntijoille. Tietokoneen käyttö demokratisoitui. Samaan tapaan kuin tietokoneissa, teknologian muutos näkyy myös vaikkapa matkapuhelimissa. Muutos museoissa nähtävillä olevista pienen salkun kokoisista autopuhelimista tai vaikkapa 80- ja 90-lukujen kapulamallisista kännyköistä nykyisiin älypuhelimiin on ollut huima. Koon, akun kestävyys ja kuuluvuuden lisäksi ovat parantuneet puhelimen tarjoamat ominaisuudet. Puhefunktion rinnalle tulleiden tekstiviestien lisäksi nykyaikaisella puhelimella voi muun muassa valo- ja videokuvata ja käydä internetissä.

Teknologisen välineen kehityksen ohella olennaista on myös internetin ja www:n kehittäminen ja päätyminen ihmisten ulottuville. Vuonna 1990 www:n kehittäjä Tim Berners-Lee luovutti sen kaikkien ihmisten vapaaseen käyttöön ilmaiseksi (ks. <http://www.w3.org/History.html>). Kaikille vapaa verkko on ollut tärkeä tekijä uusien toimin-

tatapojen synnyssä ja vakiintumisessa. Luontevaa jatkoa tälle on vuosituhannen vaihteen aikoihin tapahtunut toimintakulttuurin muutos verkossa. Aikaisempi auktoriteetteihin nojaava toiminta alkoi vapautua, ja muutos nosti toiminnan keskiöön tavalliset internetin käyttäjät. Aikaisemmassa toimintaympäristössä, Web 1.0:ssa, sisältöä verkkoon tuottivat vain harvat ja tavalliset internetin käyttäjät pääsivät vain lukemaan ja katsomaan sivuja. Uudessa Web 2.0:ssa alkoi korostua avoimuus, yhteisöjen voima ja yksilöitten panos verkossa olevalle sisällölle. (Tarkemmin Web 2.0:sta ks. O'Reilly 2005.)

Nyt yhä useammilla on mahdollisuus päästä tietokoneen ääreen ja internetiin ja myös osallistumaan internetissä tapahtuvaan tuottamiseen ja toimintaan. Yhä useammat myös toimivat ja osallistuvat verkossa. Internetissä vallitsevaan osallistumisen kulttuuriin kuuluu vahvasti sosiaalisuus ja oman äänen nostaminen kuuluviin. Tuottaminen verkossa voi olla kommenttien ja lyhyiden päivitysten lähettämistä sosiaalisen median palveluissa. Toisaalta internet ja sen mahdollistama tekstikulttuuri päästävät kenet tahansa myös luomaan laajemmin esimerkiksi blogin muodossa. Lyhyesti sanottuna internet tekstiympäristönä on moniääninen, koska se antaa kelle tahansa mahdollisuuden toimia tekstien tekijänä. Internetissä korostuu myös yhteisöjen voima yksittäisten auktoriteettien ohi.

Perinteisessä luokahuoneopetuksessa korostuvat yleensä asiat, jotka eroavat selvästi tästä uudesta toimintaympäristöstä. Opettajan auktoriteetti korostuu opiskelijoiden kustannuksella, ja opetus tukee usein opiskelijoiden roolia vastaanottajina aktiivisen toimijuuden sijaan. Myös kielenopetuksessa tarjolla oleva tekstimaailma on usein yksipuolinen ja -ääninen, opettajan valitsema. Uusien mediatekstien käytön vähyyttä kielenopetuksessa valottaa esimerkiksi Jyväskylän yliopiston soveltavan kielentutkimuksen keskuksen toteuttama tutkimus vieraan kielen ja äidinkielen opetuksesta suomalaisissa kouluissa (Luukka ym. 2008). Opetus ei siis läheskään aina anna eväitä uudenlaisessa ympäristössä toimimiseen. Etenkin kielenopetuksessa muutoksen huomioiminen olisi kuitenkin tärkeää, koska digitaalisen teknologian kehitys vaikuttaa erityisesti tapoihin käyttää kieltä ja toimia kielen avulla. Uusissa toimintaympäristöissä tarvitaan uudenlaisia tekstitaitoja. Uusien teknologioiden integroiminen opetukseen ei yksin riitä, vaan olennaista olisi tuoda opetukseen uudenlaisia toiminta- ja ajattelutapoja.

Monimediaisessa pedagogiikassa kysymykseen teknologian tuomisesta opetukseen pyritään vastaamaan tuomalla opetukseen erilaisia medioita kuten radiota, televisiota, elokuvaa, www-sivuja ja oppimisalustoja. Erilaisten medioiden avulla kurssien rakenteita pyritään uudistamaan. Kontakti- ja verkko-opetus eivät ole toisiaan pois sulkevia tai vastakkaisia. Sen sijaan ne yhdessä mahdollistavat kerroksittaisen kurssirakenteen, jossa pystytään hyödyntämään sekä kontakti- että verkko-opetuksen tarjoamat edut. Oppimista saadaan näin vietyä

myös oppituntien ulkopuolelle. Informaali ja formaali opetus lähenevät toisiaan. Vaihtelevat oppimisympäristöt tuovat opetukseen myös vapautta tietyissä rajoissa. (Taalas 2007; Vaarala – Jalkanen 2010.)

1.2 Tutkimusasetelma ja tutkimuskysymykset

Tämä tutkimus nousee kiinnostuksesta uusiin arkipäivän teknologioihin ja niiden käyttöön opetuksessa. Erityisen opetusteknologian sijaan opetuksen suurimmat innovaatiot voivat olla samoja innovaatioita, jotka on luotu käytettäväksi jokapäiväisissä tilanteissa. Tutkimuksen lähtökohtana ja aineistona on Jyväskylän yliopiston kielikeskuksessa kevätlukukaudella 2012 järjestetty Tekstejä suomeksi 2 -kurssi. Kurssin keskeisenä sisältönä ovat erilaiset tekstit ja niiden kanssa toimiminen. Kurssi on rakennettu hyödyntäen sekä kontaktiopetuksen etuja että teknologian tuomia mahdollisuuksia. Kurssin aikana opiskelijoilla oli lainassa iPad-tablettitietokoneet, joita opiskelijat saivat hyödyntää haluamallaan tavalla. Lisäksi kurssin aikana opiskelijat ja opettajat viestivät Twitterissä. Twitter on mikroblogipalvelu, johon käyttäjät lähettävät 140 merkin mittaisia viestejä. Tunnisteella #teksti2 opiskelijat ja opettajat löysivät Twitteristä kurssilaisille suunnatut viestit.

Tablettitietokone on verrattain uusi keksintö, ja myös Twitter on verrattain uusi palvelu. Se tekee kummastakin myös opetuksen kannalta ajankohtaisen ilmiön. Kumpaakin on kehitetty opetuskäytössä aikaisemmin, ja kummastakin on kirjoitettu, vaikkakin melko vähän. Kummastakaan ei ole tehty kattavaa tutkimusta. Etenkin Suomessa Twitterin tai tablettitietokoneen käyttöä opetuksessa on tutkittu vähän.

Tässä tutkimuksessa tutkin yleisemmin teknologian käyttöä Tekstikurssi 2:lla, vaikka käytännössä kurssilta kerätty aineisto painottuu tablettitietokoneiden ja Twitterin käyttöön. En ole kuitenkaan halunnut sulkea pois muitakaan välineitä. Pohjaan tutkimukseni sosiokulttuuriin viitekehikseen ja välittyneen toiminnan käsitteeseen. Kiinnostukseni kohteena on teknologia oppimisen ja muun toiminnan välineenä. Haluan selvittää, mitä teknologialla tehdään kurssilla, minkälaiseen toimintaan sitä käytetään. Lisäksi olen kiinnostunut opiskelijoiden kokemuksista kurssilla käytetystä teknologiasta. Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Millaisia tehtäviä teknologialla on Tekstikurssi 2:lla? Millaista toimintaa se välittää?
2. Miten Tekstikurssi 2:n opiskelijat kokevat teknologian käytön ja sen merkityksen oppimiselle?

Pyrin näiden kysymysten avulla saamaan selville, mitä etuja teknologian ja etenkin Twitterin ja tablettitietokoneiden käyttö tuo kielen ja tekstitaitojen opetukselle. Teknologian käytöstä tehtyjen havaintojen ja opiskelijoiden kokemusten pohjalta pyrin myös saamaan jonkinlaisia vastauksia siihen, millä tavoin teknologiaa voi ja kannattaa käyttää oppimisen tukena.

Tämän tutkimuksen aineisto koostuu oppitunneilla kuvatusta videomateriaalista, kurssilaisien Twitter-viesteistä ja kurssin lopuksi nauhoitetuista pienryhmäkeskusteluista, joissa opiskelijat pohtivat kurssin antia ja antavat palautetta kurssista ja sen työtavoista. Tuntien videoista on poimittu kohdat, joissa toiminta välittyy jonkin teknologisen työkalun kautta tai joissa puhutaan teknologiasta, ja palautekeskusteluista on poimittu kohdat, joissa käsitellään teknologian käyttöä kurssilla. Twitteristä kerätty aineisto osoittautui laajimmaksi osaksi aineistoa. Yksi syy tähän varmasti on, että yhdellä kameralla kuvatuista oppitunneista ei ole onnistuttu tallentamaan kaikkea tapahtunutta. Palautekeskustelut kuitenkin osaltaan valottavat lisää opiskelijoiden toimintatapoja kurssilla.

Twitterin osalta analyysin lähtökohtana pidin jaottelua *mindcasting – lifecasting* (ks. Rosen 2009; Jalkanen – Vaarala 2013). Käsitteet voi selittää suomeksi lyhyesti kysymyksillä *mitä ajattelen nyt* ja *mitä teen nyt*. Termeillä siis viitataan tapoihin osallistua sosiaalisessa mediassa, joko tietoa ja ajatuksia tai oman elämän tapahtumia refleктоimalla. Näiden rinnalle ja ohi nousi kuitenkin sosiaalisuus ja kommunikointi Twitterin välittämänä toimintana. Tavot hyödyntää tablettitietokonetta nousivat suoraan kurssilla kerätystä aineistosta. Tabletin ja Twitterin hyödyntämisen tavat olivat osittain myös päällekkäisiä.

Ensimmäisessä sisältöluvussa (luku 2) avaan sosiokulttuurista viitekehystä sekä välittymisen ja välittyneen toiminnan ideoita. Luvussa 3 käsittelen kielen ja teknologian suhdetta. Alaluvussa 3.1 kerron teknologian muutoksesta ja sen vaikutuksista kielenkäyttöön ja tapoihimme toimia. Alaluvussa 3.2 käsittelen opetusta ja teknologiaa. Aloitan kertomalla teknologian opetukselle asettamista eduista ja ongelmista, minkä jälkeen esittelen viimeaikaista tutkimusta teknologian käytöstä opetuksessa. Alaluvussa 3.3 käsittelen vielä erikseen uusia tekstitaitoja, joita teknologian välittämässä tekstiympäristössä tarvitaan. Luvussa 4 esittelen tutkimuksessa käyttämiäni metodeita sekä Tekstejä suomeksi 2 -kurssin ja siltä tutkimusta

varten kerätyn aineiston. Luvuissa 5 ja 6 analysoin aineistoani ja luvussa 7 esittelen analyysin pohjalta tekemäni päätelmät ja pohdinnat.

2 VÄLITTYNYT TOIMINTA

2.1 Sosiokulttuurisen ajattelun taustoista

Ei voida ajatella olevan yhtä yhtenäistä sosiokulttuurista teoriaa. Sen sijaan voidaan nähdä joukko toisistaan eroavia teorioita ja tutkimuksia, joille yhteistä on sosiokulttuuristen tekijöiden huomioiminen yksilön kehityksessä (Alanen 2000: 96). Sosiokulttuurisessa viitekehyyksessä liikkuva tutkimus fokusoi mentaaliseen toimintaan, johon vaikuttavat kulttuurisesti järjestäytyneet ja sosiaalisesti säädellyt merkitykset. Tavoitteena on ymmärtää ihmismielen toiminnan ja kulttuurisen, historiallisen ja institutionaalisen asetelman suhdetta. (Lantolf – Thorne 2006: 2–3.)

Sosiokulttuurinen viitekehys pohjautuu venäläisen psykologin Lev Vygotskin työlle. Vygotski ei laatinut yhtä yhtenäistä teoriaa, mutta hänen periaatteelliset oivalluksensa ja ajatusrakennelmansa ovat vaikuttaneet vahvasti myöhempien tutkijoiden työhön ja niin sanottuun sosiokulttuuriseen lähestymistapaan. Vygotski itse ei kutsunut tutkimustaan sosiokulttuuriseksi vaan kulttuuris-historialliseksi. Nimi juontui ajatuksesta, että ilmiö on ymmärrettävissä vain syntyhistoriansa tarkastelun kautta. Myöhemmässä länsimaisessa tutkimuksessa on käytetty enemmän käsitettä sosiokulttuurinen tutkimus tai teoria. Etenkin James Wertsch on kannustanut uuden käsitteen käyttöä termin kulttuuris-historiallinen negatiivisten konnotaatioiden takia. Sen voi nähdä viittaavan venäläisessä traditiossa esillä olleeseen näkemykseen kulttuurien evoluutiosta ja hierarkiasta ja länsimaisen kulttuurin ylivertaisuudesta. (Alanen 2002: 201–203; Lantolf – Thorne 2006: 1–3.)

Vygotski itse oli psykologi ja hänen ajatuksensa ovat vaikuttaneet erityisesti kehityspsykologiassa, sosiaalipsykologiassa, kulttuuripsykologiassa, kasvatustieteessä sekä kulttuurin ja kognition tutkimuksessa (Alanen 2002: 202). Kielellä on tärkeä rooli Vygotskin työssä ja sitä onkin käytetty pohjana myös kielitieteen tutkimuksissa. Vygotskin erityisinä kiinnostuksenkohteina ovat olleet lapsen kielen kehitys sekä kielen ja ajattelun suhde (ks. Vygotski 1978, 1982). Vygotski ajatteli, että lapsen kielen kehitys kulkee intersubjektiivisestä intrasubjektiiviseksi. Kieli siis alkaa kehittyä yksilöiden välisenä ilmiönä ja laajenee myöhemmin myös yksilön sisäiseksi ilmiöksi. Yksilö oppii vähitellen säätelemään omaa sisäistä toimintaansa. Tietoisuuden ja ajattelun alkuperä on kuitenkin yksilöiden välinen, sosiaalinen. (Alanen 2000: 97.)

Wertschin (1993: 19) mukaan Vygotskin kirjoitusten kolme keskeisintä teemaa ovat 1) geneettinen eli kehityksellinen ja historiallinen analyysi, 2) korkeampien älyllisten toimintojen sosiaalinen alkuperä ja 3) kulttuurin, ajattelun ja muun inhimillisen toiminnan välittyminen erilaisten materiaalistien ja psykologisten työkalujen kautta. Inhimillisen toiminnan välittymistä tarkastellaan lisää seuraavassa alaluvussa.

2.2 Välittyminen (mediation)

Ihmiset eivät toimi maailmassa suoraan, vaan kaikki toimintamme on välittynyt joko työkalujen, toimintojen tai symbolisten merkkien kautta. Ihmiset vaikuttavat maailmaan ja maailma ihmisiin näiden välittäjien kautta. Ihminen on suorassa kosketuksessa maailmaan vain tietyissä tahdottomissa tiloissa: tiedostamattomissa asenteissa, nopeissa reflekseissä ja tunteista nousevissa muistoissa. (Lantolf – Thorne 2006: 62.) Vygotski jakaa välittäjät työkaluihin (tai tekniisiin työkaluihin) ja merkkeihin (tai psykologisiin työkaluihin) (Wertsch 1993: 28). Teknisiä työkaluja voivat olla vaikkapa vasara, polkupyörä ja tietokone, psykologisia työkaluja taas erilaiset matemaattiset merkitysjärjestelmät ja ennen kaikkea kieli.

Tekniset ja psykologiset työkalut ovat yhtä lailla tärkeitä maailmassa toimimiselle. Esimerkiksi en saa kielellä puussa olevaa omenaa alas, vaan tarvitsen avukseni keppiä tai haravanvartta. Keppi ei kuitenkaan kerro, onko omena kypsä tai ehkä jo mennyt pilalle. (Lantolf – Thorne 2006: 60.) Kaikki välittäjät tukevat tietynlaista toimintaa mutta rajoittavat toisenlaista. Esimerkiksi mikrofoni mahdollistaa puhumisen suurelle joukolle yhdellä kertaa. Kuitenkin se estää privaatin keskustelun yksityisistä asioista. (Jones – Norris 2005: 50.)

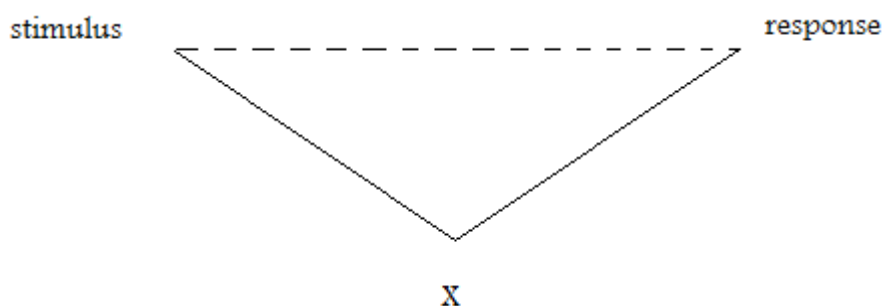
Käsillä olevat välittäjät vaikuttavat toimintaamme ja muokkaavat sitä. Vaikkapa edellä mainittu mikrofoni tarjoaa mahdollisuuden yleisölle suunnattuun puheeseen tai esiintymiseen ja pyrkii viemään toimintaa sen suuntaan. Wertsch (1993: 35–36) ottaa tästä esimerkiksi tavallisesti tietokoneissa käytettävän QWERTY-näppäimistön. Näppäimistö on suunniteltu aikanaan hidastamaan konekirjoitusta, koska vanhat kirjoituskoneet eivät mekaniikkansa takia pystyneet toimimaan yhtä nopeasti kuin tottuneet kirjoittajat. Myöhemmin on kehitetty näppäimistö, joka sen sijaan nopeuttaisi kirjoittamista huomattavasti. Se ei kuitenkaan ole onnistunut syrjäyttämään QWERTY-näppäimistöä. Koneen silloiseen kapasiteettiin liittyvä teknologia muokkaa toimintaamme yhä, vaikka nykyisillä koneilla kirjoitusnopeus ei ole enää mikään ongelma. Harvoja välittäjiä on kuitenkin suunniteltu estämään tai hidastamaan toimintaa, mutta usein vanhat toimintamallit jäävät kyseenalaistamatta käyttöön.

Välittäjät vaikuttavat sosiaaliseen toimintaan, mutta toisaalta myös sosiaalinen toiminta vaikuttaa välittäjiin (Jones – Norris 2005: 50). Vaikka välittäjät tukevat tietynlaista käyttöä, ne mahdollistavat myös monenlaisia totutusta poikkeavia käyttötapoja, joista jotkut saattavat ajan myötä muuttua välittäjän ensisijaiseksi käytettäväksi. Kun ilmenee uusia tilanteita, joihin tarvitaan työkalua tai välinettä, ei uutta välinettä useinkaan tarvitse lähteä luomaan alusta alkaen. Sen sijaan vanhasta välineestä voi muokata uuteen tilanteeseen sopivan. (Lantolf – Thorne 2006: 65.) Yksi arkiympäristöstä nouseva esimerkki voisi olla matkapuhelin. Parikymmentä vuotta sitten juuri ja juuri käsilaukkuun mahtuvaa kännykkää käytettiin soittamiseen. Ero perinteiseen lankapuhelimeen oli, että tavoitettavuus oli parempi, kun puhelimella saattoi soittaa myös kodin ulkopuolella. Kehitys nykyiseen älypuhelimeen on ollut radikaali. Soittamisen rinnalle on noussut uusia funktioita – tekstiviestit, sähköposti, Facebook ja muut sosiaalisen median sovellukset, valokuvaaminen, musiikin kuunteleminen, pelaaminen jne. Alkaa olla vaikea määritellä, mikä kännykän ensisijainen käyttötarkoitus on.

Vygotskin (1978) mukaan inhimilliselle älylle ominaista on kuitenkin käytännöllisen toiminnan ja puheen kohtaaminen. Pieni lapsi käyttää työkaluja aluksi samaan tapaan kuin apinat, mutta kun lapsi oppii puhumaan, työkalujen käyttökin muuttuu. Kun lapsi oppii puhumaan, hän ei vain toimi vaan myös puhuu – pyytää, käskää, kysyy – saavuttaakseen tavoitteensa. Puhe ja toiminta ovat osa samaa psykologista funktiota. (Vygotski 1978: 24–25.) Raja käytännön ja kielen välillä ei siis ole välttämättä kovin tiukka vaan ihmiselle on tyypillistä niiden sekoittaminen ja käyttäminen vuorotellen ja samanaikaisesti.

Vygotski (1978) kuvaa välittymistä muistin kautta. Ihminen muistaa kahdella tavalla. Luonnollinen muisti toimii kuten havaitseminen. Se on kuvia ja muistijälkiä jotka nousevat ulkoisten ärsykkeiden vaikutuksesta. Sen sijaan välittynyt muisti toimii erilaisten yksin ihmiselle tyypillisten muistikeinojen kautta. Yksinkertaisimmillaan tämä tarkoittaa tukkimiehen kirjanpitoa tai muistamisen avuksi solmittuja solmuja. (Vygotski 1978: 38–39.) Tyypillisenä muistikeinona nykyään voi toimia muistilappu, kalenterimerkintä tai matkapuhelimen hälytys. Näillä muistikeinoilla muistin toimintaa venytetään yli sen biologisen kapasiteetin (Vygotski 1978: 39). Vygotski on tutkinut välittynyttä muistia KIELLETYT VÄRIT -leikin avulla. Siinä lapsilta kysyttiin kysymyksiä, joihin odotettiin yksisanaisia vastauksia. Tiettyjä värejä ei saanut käyttää vastauksissa ja kaikkia sallittuja värejä sai käyttää vastauksissa vain kerran. Pelaamisen avuksi lapsille annettiin värikortteja, joiden tehtävä oli auttaa muistamaan, mitä värejä vastauksissa ei saa käyttää. Pienimmät lapset eivät osanneet käyttää kortteja avukseen tutkijan ohjauksesta huolimatta. (Vygotski 1978: 40–42.) Vygotskin ajattelussa korostuu merkin *käyttö* – kuinka kielenkäyttäjä välittää sillä toimintaansa (Wertsch 1993: 29).

Samaan tapaan kuin muistikeinojen käyttämisessä kaikessa välittyneessä toiminnassa on kyse toiminnan tehostumisesta. Välineen avulla pyritään parantamaan ja tehostamaan toimintaa. Esimerkiksi puhuminen tehostaa yhteistyötä, kynä ja paperi tekevät kielestä pysyvää ja internetyhteys mahdollistaa samanaikaisen kommunikoinnin pitkänkin matkan päähän. Välittynyt toiminta on siis tehokkaampaa mutta aina myös kompleksisempää kuin suora toiminta. Yksinkertainen ärsyke-vastaus-prosessi monimutkaistuu, kun se korvautuu välittyneellä toiminnalla, jossa toiminta tapahtuu välittäjän kautta. Prosessin muuttumista havainnollistetaan kuviossa 1.



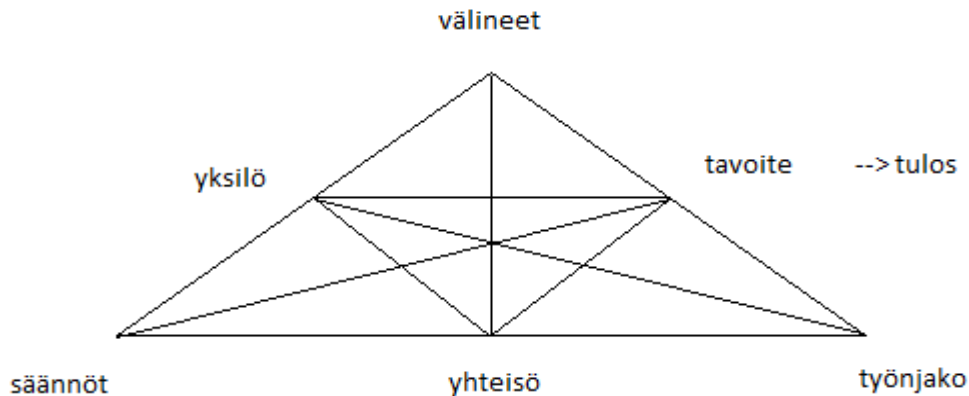
KUVIO 1 Yksinkertaisen prosessin korvautuminen välittyneellä toiminnalla (Vygotski 1978: 40).

Asia voidaan esittää toisin niin, että toimija ei tavoita toiminnan kohdetta tai tavoitetta suoraan vaan välittävän työkalun kautta (ks. Engeström 2009: 54).

2.3 Välittynyt toiminta

Sosiokulttuurinen toiminnan teoria perustuu myös Vygotskin työlle ja välittymisen idealle. Engeströmin (2009) mukaan toiminnan teorian kehityksen voi jakaa kolmeen vaiheeseen, joista ensimmäinen keskittyy Vygotskin työn ympärille. Uraauurtavaa Engeströmin mukaan oli kulttuuristen työkalujen liittäminen yksilön toimintaan. Yksilöä ei voi ymmärtää ilman kulttuurisia välineitään, eikä yhteiskuntaa toisaalta voi ymmärtää ilman toimijoita, jotka näitä välineitä käyttävät ja tuottavat. Toiminnan teorian kehityksen toisessa vaiheessa A. N. Leontjev siirsi fokuksen yksilön toiminnasta yhteisön toimintaan ja toimintasysteemiin. (Engeström 2009: 54–55.) Engeström (1987:78) kuvaa toimintasysteemin rakentumista kuten kuviossa 2. Hän on laajentanut Vygotskin kolmion muodolla esittämää kuvaa toiminnan välittymisestä (ks. Kuvio 1, s. 8). Toiminta ei tapahdu yksin toimijan, tavoitteen ja välittävän työkalun välil-

lä, vaan toimintaan liittyvät myös yhteisön muut jäsenet ja yhteisön muodostamat säännöt ja tavat.



KUVIO 2 Toimintasysteemin rakenne (Engeström 1987: 78).

Leontjev siis laajensi näkökulmaa yksilön välittyneestä toiminnasta toimintasysteemiin, johon vaikuttavat myös erilaiset ympäristön tekijät. Nykyaikaisessa toiminnan teoriassa näkökulma on laajentunut edelleen ja kiinnostuksen kohteena ovat toimintasysteemit, jotka vaikuttavat toisiinsa ja ovat keskenään vuorovaikutuksessa. Analyysiyksikkönä on kollektiivinen, välittynyt ja tavoiteorientoitunut toimintasysteemi. Toimintasysteemit ovat aina moniäänisiä yhteisöjä, joihin vaikuttavat useat näkökulmat, traditiot ja intressit. (Engeström 2009: 56–57.) Erilaiset ulkopuoliset vaikuttavat tekijät kuuluvat muihin toimintasysteemeihin ja siten toimintasysteemit kohtaavat ja vaikuttavat toisiinsa. Esimerkiksi kielenoppimisen kurssiin toimintayhteisönä vaikuttavat opiskelijoiden aikaisemmat kokemukset, odotukset ja tavoitteet. Ne taas juontuvat erilaisista toimintasysteemeistä, joihin opiskelijat kuuluvat tai ovat aikaisemmin kuuluneet. (Lantolf – Thorne 2006: 225.)

Nykyaikainen toiminnan teoria korostaa ihmisen toimijuutta, vaikka näkeekin toiminnan välittyvän erilaisten tekijöiden kautta (Lantolf – Thorne 2006: 224). Yksilön toimijuus rakentuu toimintaan ja yhteisöihin osallistumisen kautta. Yksilön henkilökohtainen historia ja aikaisemmat kokemukset vaikuttavat toimijuuden rakentumiseen. Toisaalta siihen vaikuttaa myös senhetkinen toiminta. Esimerkiksi luokkahuonetoiminta olisi syytä muodostaa siten, että se vahvistaa yksilön kokemusta toimijuudesta. (Lantolf – Thorne 2006: 239–240.)

Thorne (2003) on tutkinut välittyntä toimintaa internetissä 1990-luvulla ja 2000-luvun alussa. Hänen mukaansa internet on kulttuurisesti välittynyt työkalu, johon vaikuttavat erilaiset käyttökulttuurit. Erilaiset käyttökulttuurit taas perustuvat erilaisille arkipäivän tottu-

muksille ja tavoille käyttää internetiä. Koska internet on kulttuurisesti välittynyt työkalu, se myös kantaa erilaisia merkityksiä eri ihmisille. (Thorne 2003: 38–40.) Vuonna 1997 toteutetussa opetuskokeilussa amerikkalainen ranskan kielen opetusryhmä ja ranskalainen opetusryhmä kävivät sähköpostikirjeenvaihtoa tarkoituksenaan saada kansainvälistä kontaktia ja tutustua paremmin toistensa kulttuureihin. Amerikkalaisille opiskelijoille sähköposti oli tuttu, tavallinen ja informaali kommunikaation väline, ja he viettivät muutenkin vapaa-ajallaan paljon aikaa internetissä. Ranskalaisilla opiskelijoilla taas oli vähemmän mahdollisuuksia käyttää internetiä, ja myös oppitunneilla pääsy internetiin oli hyvinkin rajallista. Ranskalaisille sähköposti oli lähtökohtaisesti formaalimman kanssakäymisen väline. Erilaiset yhteisön normit ja tavat johtivat siihen, että amerikkalaiset ja ranskalaiset opiskelijat toimivat eri tavoilla yhteisessä sähköpostikirjeenvaihdossa. (Thorne 2003: 42–46.)

Motivaatio rakentuu suhteessa aikaisempaan ja meneillä olevaan toimintaan. Myös materiaaliset olosuhteet, kuten tarjolla olevat toiminnan välineet vaikuttavat sen syntymiseen. (Lantolf – Thorne 2006: 245.) Thorne (2003) raportoi opetuskokeiluista, joissa amerikkalaiset ja ranskalaiset opiskelijat olivat kahden- tai kolmenvälisessä sähköpostikirjeenvaihdossa. Opiskelijat pitivät sähköpostia jäykkänä ja epäsovivana välineenä epämuodolliseen kommunikointiin ikätovereiden kanssa. Se vähensi motivaatiota osallistua. (Thorne 2003: 56–57.) Tutkimuksessa yksi tyttö päätyi sähköpostin sijaan käyttämään pikaviestiohjelmaa kirjeenvaihtoparinsa kanssa. Hän koki kulttuurienvälisen kommunikoinnin motivoivana ja opettavaisena sekä oli myös sitoutunut pariinsa. (Thorne 2003: 47–49.) Yksilön henkilökohtaisen taustan lisäksi toimintaan ja toimijuuteen vaikuttavat siis myös toimintaympäristö ja toiminnan välineet.

3 KIELI JA TEKNOLOGIA

3.1 Kuinka teknologia muuttaa tapoja käyttää kieltä?

Siihen, kuinka käytämme kieltä, vaikuttavat monet seikat. Tilanteen virallisuus tai epävirallisuus muokkaa puhettamme tai kirjoitustamme samoin kuin se, kenen kanssa kommunikoimme. Tavat ilmaista muuttuvat myös sen mukaan, puhummeko vai kirjoitamme. Tilanne tai ilmaisun väline ei kuitenkaan suoraan määrittele sitä, kuinka käytämme kieltä, vaan erilaiset ilmiöt voivat siirtyä yhdestä kielenkäyttöympäristöstä toiseen. Myös viime aikoina yleistyneet digitaaliset teknologiat kantavat tiettyjä niille ominaisia kielenkäyttötapoja. Tässä alaluvussa kuvaan sitä, millaiset kielenkäyttötavat ovat uusille teknologioille tyypillisiä ja kuinka ne muuttavat tapoja käyttää kieltä.

Digitaaliset teknologiat pohjautuvat melko pitkälti kirjoitettuun kieleen, ja niitä voikin monessa mielessä verrata kirjoitukseen. Geen ja Hayesin (2011) mukaan myös kirjoitus on teknologia, joka välittää kieltä mutta myös vaikuttaa kieleen. Sinänsä kirjoituksen myötä tapahtuneita muutoksia kielessä voidaan aivan hyvin verrata teknologian kehityksen myötä tapahtuneisiin ja tapahtuviin muutoksiin. Perimmäinen, pohjimmainen ja ensimmäinen kielen muoto on kuitenkin puhuttu (tai ajateltu tai viitottu) eikä kirjoitus teknologiana pysty välittämään kaikkia puheen merkityksiä. Toisaalta kirjoitus kuitenkin muuttaa kieltä ja kielenkäyttötapoja. Ihminen pystyy kirjoitetun kielen avulla asioihin, joihin puhuttu kieli ei riitä. (Gee – Hayes 2011: 15.)

On vaikea ajatella modernia yhteiskuntaa ilman kirjoitusta. Monet olennaisesti moderniin yhteiskuntaan kuuluvat asiat pohjautuvat kirjoitukselle: kirjallisuus, viestintä, uskonnot ja lait. Moderni yhteiskunta ei ainoastaan edellytä kirjoitustaitoa vaan se myös muuttuu kirjoituksen vaikutuksesta. (Coulmas 1989: 4.) Yksinkertaisimmillaan kirjoitus on muistamisen apuväline. Se mahdollistaa myös kommunikoinnin ajallisen ja paikallisen välimatkan takaa sekä suurille joukoille. Kirjoitus on siis voimaannuttanut kieltä. Nyt myös digitaalinen media voimaannuttaa kieltä kirjoituksen rinnalla. Digitaalinen media ei uhkaa kirjoittamisen ja lukemisen kulttuuria, mutta kieltämättä muuttaa sitä. (Gee – Hayes 2011: 21.) Kirjallinen kulttuuri on mahdollistanut digitaalisen kulttuurin synnyn ja vaikuttanut siihen vahvasti. Onhan suuri osa digitaalisistakin teksteistä kirjoitettua. Digitaaliset tekstit toimivat kuitenkin usein omilla tavoillaan muusta kirjallisesta kulttuurista riippumatta ja vaikuttavat myös perinte-

sempien toimintatapojen muokkautumiseen. Erilaiset tavat käyttää kieltä kantavat omia vahvuuksiaan ja toimivat rinnakkain.

Kirjalliseen kielenkäyttöön verrattuna digitaalinen teknologia tuo kielenkäyttöön takaisin suullisten kulttuurien piirteitä. Se muokkaa osallisuutta ja kielenkäyttäjien rooleja ja tuo kieleen keskustelua ja interaktiivisuutta. Teknologia mahdollistaa myös ajallisen ja paikallisen läsnäolon kuitenkin perinteisestä suullisesta kielestä poikkeavilla tavoilla. (Gee – Hayes 2011: 12.) Yleisemmän kommunikaation ja kielenkäytön muutoksen keskiössä on internet, joka on parin viime vuosikymmenen aikana muuttunut yhä sosiaalisempaan ja osallistavampaan suuntaan.

Nykyisessä yhteiskunnassa voidaan nähdä kaksi erilaista ajattelutapaa. Ensimmäinen näkee maailman pohjimmiltaan samanlaisena kuin teollistumisen aikakaudella. Teknologiaa on nyt enemmän ja se on ehkä hienostuneempaa, mutta tavat toimia eivät ole muuttuneet. Toisen ajattelutavan mukaan taas tavat toimia maailmassa ovat muuttuneet tärkeiltä osin ja merkittävä tekijä tässä muutoksessa on teknologian kehitys. Lankshear ja Knobel (2006) viittaavat ensimmäiseen termillä *newcomer* ja toiseen termillä *insider*. Suomenkielisessä tutkimuksessa vastaavina käsitteinä käytetään usein termejä noviisi ja ekspertti. Käsitteet viittaavat siihen, kuinka tottuneita ajattelutavoissa ollaan digitaaliseen maailmaan ja kyberavaruuteen sekä kuinka hyvin uusissa tiloissa osataan toimia. Toisessa ajattelutavassa korostuvat ensimmäiseen verrattuna uudet toimintamallit. Fokus siirtyy asiantuntijoista ja yksilöistä yhteisöihin, materiaalisista tuotteista palveluihin, suljetuista tiloista avoimuuteen ja jatkuvuuteen ja tekstuaalisesta järjestyksestä tekstien muutokseen. (Lankshear – Knobel 2006: 34–38.) Taulukossa 1 kuvataan ajattelutapojen välisiä eroja.

TAULUKKO 1 Kaksi ajattelutapaa (Lankshear – Knobel 2006: 38, suomenkielinen taulukko muokattu lähteestä Luukka ym. 2008: 23).

Ajattelutapa 1	Ajattelutapa 2
Ennakoitavuus	Ennakoimattomuus
Materiaalisuus	Immateriaalisuus
Yksilön tiedot/taidot	Kollektiivin tiedot/taidot
Instituutiot	Yksilöllisyys
Kontrolli	Avoimuus
Kertaluonteisuus	Jatkuvuus
Monomodaalisuus	Multimodaalisuus

Samankaltainen kuin muutos ensimmäisestä ajattelutavasta toiseen on internetissä tapahtunut siirtyminen kohti niin sanottua Web 2.0:aa. O'Reilly (2005) kuvaa muutosta aikai-

semmastä Web 1.0:sta Web 2.0:aan. Web 2.0:lle tyypillisiä ominaisuuksia ovat muiden muassa kollektiivinen tieto, yksilöllisyys ja avoimuus. Nämä ominaisuudet ovat tyypillisiä myös toiselle ajattelutavalle. Samaan tapaan yhteyksiä voi nähdä myös ensimmäisen ajattelutavan ja Web 1.0:n välillä.

Esimerkkeinä tekijyyden muutoksesta näkyvät esimerkiksi blogit kotisivujen korvaajina ja Wikipedia perinteisemmän tietosanakirja Britannican korvaajana. Blogit ja Wikipedia eivät ole kokonaan korvanneet edeltäjiään, mutta ne ovat tyypillisempiä modernille digitaaliselle kommunikaatiolle ja yleistyneet viime vuosien aikana. Kun kotisivuja yleensä päivitetään harvoin ja niissä vain sivuston pitäjän ääni pääsee kuuluviin, blogia päivitetään usein säännöllisemmin ja sille tyypillistä on bloggaajan ja lukijoiden välinen kommentointi (Warschauer – Grimes 2007: 7). Nykyään monelle artistille, yhtyeelle, ravintolalle ja tapahtumalle riittää kotisivun sijaan oma Facebook-sivu, jossa lukijoiden osallistuminen on vielä keskeisempää kuin blogeissa. Perinteinen tietokirja on yleensä tietyn kirjailijatiimin laatima kun taas Wikipedia perustuu käyttäjien tekemälle sisällölle, jonka paikkansapitävyyttä ja ajantasaisuutta vapaaehtoistiimi tarkkailee. Yleisö pystyy korjailemaan kirjoittajan tekstiä ja se horjuttaa kirjoittajan auktoriteettia. Tekstien omistajuus on jaettua. (Warschauer – Grimes 2007: 10–11.) Yleisön rooli näkyy blogeissa interaktionä kirjoittajan ja lukijoiden välillä ja Wikipediassa tiedon oikeellisuuden tarkkailuna ja oman tiedon jakamisena.

Tekijyyden muuttuminen näkyy kuitenkin myös vanhemmissa medioissa. Sanomalehtien tekijät käyttävät yhä enemmän hyväkseen lukijoiden panosta. Sanomalehden uutisten käsitteleminen jatkuu sanomalehden nettisivujen kommenttiosiossa ja internetistä saadaan usein ideoita paperilehden juttuihin. Yksinkertaisimmin painettuun lehteen voi saada omaa kädenjälkeään tekstiviestillä. Radio-ohjelmiin soittaminen ei ehkä ole aivan uusi ilmiö, mutta interaktiota radiojuontajan ja kuulijan välillä tapahtuu perinteisen puhelun lisäksi tekstiviestein ja radiokanavien internetsivuilta löytyvissä shoutboxeissa. Erilaisten tosi-TV-ohjelmien ja kisailujen kautta kuka tahansa saattaa päätyä televisiokasvoksi. Lisäksi äänestäminen on löytänyt tiensä sekä lehtiin, radiokanaville että televisioon. Se, että yleisö äänestää voittajasta, on nykyään pikemminkin sääntö kuin poikkeus.

Yleisön rooli ei kuitenkaan aina näy. Verkossa on esimerkiksi paljon blogeja, joita ei ole kommentoitu juuri ollenkaan. Vaikka yksilölle tarjotaan mahdollisuus saattaa omat ajatuksensa julkisiksi, ei niiden todellista kuulumista ja näkymistä voida taata. Luetuimmat ja vierailuimmat sivut ovat harvoin yksittäisten ihmisten pitämiä. Yleisö myös saattaa valita pelkän kuluttajan roolin. Varmasti suuri osa ihmisistä, jotka käyttävät Wikipediaa, ainoastaan

hakee tietoa, mutta ei koskaan kirjoita itse mitään. Kollektiivinen ääni ja tieto vaativat yksilöitä, jotka ovat halukkaita osallistumaan.

Teknologian kehitys vaikuttaa myös sosiaalisiin suhteisiin. Kielenkäyttöön vaikuttaa se, kenen kanssa kommunikoidaan. Kieli on sekä sosiaalisuuden että tiedon väline, ja tapa puhua tai kirjoittaa vaihtelee sen mukaan, kummassa tarkoituksessa kieltä käytetään. Tilanteet ja kielenkäyttötavat voidaan asettaa jatkumolle, jonka toisessa päässä on informaali ja sosiaalisia siteitä vahvistava kieli ja toisessa formaali ja sosiaalista etäisyyttä luova kieli. (Gee & Hayes 2011: 23–24.) Informaalia kieltä käytetään tyypillisesti läheisten kanssa ja formaalia auktoriteeteille tai tuntemattomille puhuessa. Läheisiin ihmisiin on vahvat siteet. Heidät tunnetaan hyvin, ja voidaan luottaa siihen, että heiltä saa apua tarvittaessa. Läheisten kanssa on kuitenkin yhteinen tausta, ja sen vuoksi on verrattain vähän uutta tietoa, jota toiselle voi tarjota. Auktoriteetteihin ja tuntemattomiin taas siteet ovat heikot. He eivät ole läheisiä, eikä heiltä voi odottaa pyyteetöntä apua tai palveluksia. Kuitenkin tuntemattomien kanssa olisi paljon vaihdettavaa tietoa erilaisten taustojen vuoksi. Digitaalinen media luo olosuhteita, jotka sekoittavat tätä perinteistä sosiaalisten suhteiden kenttää. Internet mahdollistaa tiedonvaihdon tuntemattomien kanssa ympäri maailmaa sekä läheisten suhteiden muodostumisen ihmisiin, joita ei ole koskaan edes tavannut. Gee ja Hayes viittaavat tähän kuvaavalla käsitteellä *intimate strangers*. (Gee – Hayes 2011: 34–36.)

Sosiaalisen muutoksen lisäksi teknologia muuttaa myös tapoja ilmaista. Yhä tavallisemmaksi tulee erilaisten ilmaisumuotojen sekoittaminen ja käyttäminen rinnakkain. Käytettäviä ilmaisumuotoja voivat olla esimerkiksi kirjoitus, kuva, ääni, eleet ja audiovisuaalinen materiaali. Eri ilmaisutavat kantavat erilaista potentiaalia ilmaista merkityksiä, ja niitä käytetään kullekin ominaisilla tavoilla. (Kress 2010: 28.)

Digitaaliset teknologiat siis tukevat uudenlaisia ajattelun ja toiminnan tapoja. Uusia tapoja toimia ei kuitenkaan välttämättä opita itsestään. Esimerkiksi erilaisten ilmaisumuotojen tulkitseminen ja käyttäminen saattaa vaatia opettelua. Moni tarvitsee apua myös sen näkemiseen, miten teknologiasta voi hyötyä ja miten sen kanssa voi toimia. Seuraavissa alaluvuissa käsitellään teknologiaa oppimisen välineenä ja kohteena.

3.2 Opetus ja teknologia

3.2.1 Teknologian asettamia haasteita ja mahdollisuuksia

Luken (2000: 69–70) mukaan tietokonevälitteisen kommunikaation ja informaatioteknologian kehitys aiheuttaa pysyviä sosiaalisia muutoksia ja vaikuttaa välttämättä opetukseen ja muutos on ollut käynnissä jo jonkin aikaa. Näin on siis kirjoitettu jo 13 vuotta sitten, eikä ajatus tunnu lainkaan vanhentuneelta nykyäänkään. Muutoksen vauhti ei suinkaan ole hidastunut viime vuosien aikana, eikä opetuksen sopeuttaminen muutokseen tunnu vielääkään helpolta. Uutta tutkimusta on tehty paljon ja opetusta kehitetty. Kuitenkaan keinoista hyödyntää uusia teknologioita ja toisaalta vastata niiden asettamiin opetuksen vaatimukseen ei ole vielä löytynyt hyviä vakiintuneita käytäntöjä. Näkemys, jonka mukaan teknologia on ”ihmisen jatke”, joka helpottaa ja mahdollistaa uudenlaisia asioita, voisi olla yksi hyvä näkökulma myös opetuksen kehittämässä.

Koulun ja kodin tekstikäytänteet eivät aina kohtaa ja digitaalisten tekstien käyttö koulussa on usein vähäistä. Tämän tuo esiin esimerkiksi Jyväskylän yliopiston soveltavan kielen tutkimuksen keskuksen toteuttama tutkimus vieraan kielen ja äidinkielen opetuksesta suomalaisissa kouluissa (Luukka ym. 2008). Tutkimuksessa selvitettiin koulussa käytettäviä materiaaleja ja pedagogisia ratkaisuja sekä oppilaiden vapaa-ajan tekstimaailmaa. Tutkimus osoittaa, että oppilaiden vapaa-ajan mediataitoja ja tekstikäytänteitä ei juuri hyödynnetä opetuksessa. Vapaa-ajalla oppilaat lukevat ja kirjoittavat henkilökohtaisia uusmediatekstejä kuten tekstiviestejä, kun taas kouluopetuksessa keskiössä ovat opettajan valitsemat perinteiset lineaariset tekstit kuten sanomalehtitekstit ja kaunokirjallisuus. Tekstejä käsitellään yleensä yksin tai opettajan johdolla. Verkkoa ei opetuksessa käytetä systemaattisesti vaikka opettajien asenteet teknologiaa kohtaan ovat pääasiallisesti positiivisia. Oppilaiden omistajuus verkkoteksteihin ja -ympäristöihin näyttää rajoittuvan vapaa-ajalle. (Luukka ym. 2008: 234–235.)

Yksi syy perinteisiin oppimateriaalien tukeutumiseen ja digitaalisen materiaalin vähäisyyteen saattaa löytyä opettajien epävarmuudesta teknologian kanssa. Honan (2008) on tutkinut, millaisia esteitä tai vaikeuksia opettajat kokevat digitaalisten tekstien käyttämisessä opetuksessa. Tutkimuksessa paljastui, että opettajat eivät juuri tienneet oppilaiden teknologiataidoista. Kun opettajat tutustuivat oppilaiden osaamiseen, he eivät kuitenkaan nähneet taitoja käyttökelpoisina koulussa. Yksi opettajista kertoo tutkimuksessa olleensa vaikuttunut oppilaiden teknologiataidoista mutta ajattelevansa, että taidot ovat kovin erilaisia kuin ne, joita kou-

lussa käytetään. Opettajat kokivat myös, että kun teknologiaa käytetään opetuksessa, aika menee teknologian käytön opettelemiseen. Teknologia saattaa myös olla oppilailla osaamisen näyttämisen tiellä. Asioita, jotka pitäisi osata, ei osatakaan tuoda esiin teknologisen välineen avulla. (Honan 2008: 39–41.) Honanin projektissa opettajat omaksuivat joitakin uusia toimintatapoja, vaikka usein ne herättivät myös monenlaisia vastalauseita ja epäilyjä. Yksi pieni mutta hyvä oivallus oli, että digitaalisia tekstejä voi käyttää kuten perinteisiäkin tekstejä ja digitaalista tekstiä voi käyttää perinteisemmän tekstin vaihtoehtona opetuksessa. Oivalluksen vahvuus piilee siinä, että teknologian tehtävä ei tuolloin ole päälle liimattu. (Honan 2008: 42.)

Myös Prensky (2007) näkee kuilun oppilaiden ja koulun tekstimaailmojen välillä. Nuoret oppivat ja omaksuvat uusia teknologioita ja niiden käyttötapoja nopeammin kuin opettajat ja moni opettaja pelkää nuorille täysin arkipäiväisiä teknologisia sovelluksia. Oppilaiden ja opettajien tekstimaailmat ajautuvat erilleen toisistaan ja tulevaisuudessa tärkeät teknologiset taidot jäävät koulussa toissijaisiksi. Monissa kouluissa teknologiset välineet kuten matkapuhelimet ja digitaalikamerat on jopa kielletty. (Prensky 2007: 40.)

Prenskyn (2007: 42) mukaan opettajien ei välttämättä tarvitse opetella käyttämään erilaisia teknologioita, koska oppilaat osaavat käyttää niitä itsekin. Sen sijaan opettajien tulisi antaa oppilaiden käyttää teknologiaa ja näyttää osaamistaan sillä saralla ja samalla opettaa, miten ja missä uutta teknologiaa voi hyödyntää ja mitä teknologian avulla voi oppia sekä arvioida oppilaiden toimintaa. (Prensky 2007: 42.) Oppilaiden vahvuuksiin kuuluvat teknologiset taidot, nopea omaksuminen ja pelottomuus uutta kohtaan. Opettajat taas voivat auttaa oppilaita näkemään ja ymmärtämään asioita, joita nuoret eivät välttämättä itse huomaa. Oppimiseen parhaiten sopivat teknologiset käytänteet löytyvät parhaiten yhteistyössä. (Prensky 2007: 46.)

Prenskyn näkemys pohjautuu käsitykseen nuoremman ja vanhemman sukupolven erilaisista tavoista oppia ja käsitellä tietoa. Hänen mukaansa nykyajan nuoret ja opiskelijat ovat ”diginatiiveja”, joiden tapa ajatella ja oppia on täysin erilainen kuin vanhemmalla sukupolvelle. Nuorilla, jotka ovat kasvaneet katsellen televisiota, surffaten internetissä ja pelaten videopelejä, ajattelun tavat tai ehkä jopa aivot ovat erilaiset. Tietoa käsitellään nopeammin ja useita asioita osataan tehdä samaan aikaan. Askel kerrallaan eteneminen on liian hidasta ja saa kiinnostuksen katoamaan. (Prensky 2001.) Jako nuorten diginatiivisukupolven ja vanhempien ”digimuukalaisten” sukupolven tuntuu ehkä liian jyrkältä ja kärjistävältä, mutta Prenskyn näkemykset pitävät varmasti osin paikkansa. Digitaalisiin ympäristöihin tottuminen muuttaa toimintatapoja. Ikä ja sukupolvi eivät kuitenkaan yksin määrää yksilön toimintatapoja ja valmiuksia toimia digitaalisen median parissa.

Gee ja Hayes (2011) ehdottavat perinteisen kouluoppimisen rinnalle oppimistapaa, josta he puhuvat käsitteellä *passionate affinity-based learning* – vapaasti käännettynä intohimoinen taipumuksiin perustuva oppiminen. Idea on, että ihmisellä on jokin taipumus tai kiinnostus, josta hän oppii omaehtoisesti itsestään järjestäytyneessä ryhmässä. Oppimisen paikka voi olla esimerkiksi internetiin sijoittunut virtuaalinen yhteisö, joka koostuu ihmisistä, jotka jakavat saman kiinnostuksenkohteen. Toiset ryhmästä ovat johtajia tai eksperttejä, joilla on kokemusta ja tietoa yhteisestä kiinnostuksenkohteesta, ja toiset seuraajia tai noviiseja, jotka ovat ryhmässä oppimassa. Kuitenkin kaikki ryhmässä saavat tehdä ja tuottaa itse. Gee ja Hayes nostavat esimerkiksi tästä oppimisen tavasta erään nuoren naisen, jolla oli koulussa vaikeuksia oppia geometriaa. Vapaa-ajalla hän alkoi viihtyä Second Life -virtuaalimaailmassa, virtuaalisessa ympäristössä, jossa voi rakentaa virtuaalisia henkilöitä, perheen, kodin ja asuinympäristön. Kodin ja tavaroiden laatiminen 3D-työkalulla vaatii tietoa geometriasta. Kyseinen nainen opetteli ja harjoitteli työkalun käyttöä ja lopulta oppi käyttämään sitä ja ymmärtämään asioita, joita ei geometrian tunnilla ymmärtänyt. Oppimisessa auttoi aito innostus asiasta ja tuki samasta asiasta kiinnostuneilta ihmisiltä. (Gee – Hayes 2011: 69–76.)

Suomessa mm. Taalas on kirjoittanut monimediaisesta pedagogiikasta teknologian ja opetuksen yhdistämisen mallina. Monimediaisessa opetuksessa pelkkien tietokoneohjelmien lisäksi opetuksessa hyödynnetään myös muita medioita kuten radiota, televisiota, elokuvaa, www-sivuja ja oppimisalustoja. Olennaista monimediaisessa opetuksessa on kurssirakenteiden uudistuminen. Perinteisen lineaarisen kurssin sijaan oppiminen laajenee ja kerroksittuu. Kontaktiopetusta ja medioiden käyttöä ei aseteta vastakkain, vaan oppijalle pyritään antamaan mahdollisuus kokonaisvaltaiseen oppimiseen hyödyntämällä molempia opetuksen tapoja. Käytännössä tämä voi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että kurssi ei perustu ainoastaan perinteiselle luokkahuoneopetukselle vaan sen rinnalle tuodaan elementtejä vaikkapa verkko-opetuksesta. Myös oppijan rooli kielenkäyttäjänä, tuottajana ja tulkitsijana korostuu. Kuitenkin myös opettajan rooli on tärkeä. Oppijat tarvitsevat yksilöllistä tukea ja työkaluja oman kielitaidon edistämiseen. Teknologia tarjoaa pääsyn erilaisten materiaalien ääreen, mutta oppija tarvitsee tukea materiaalien löytämisessä. (Taalas 2007: 414–415.)

Tässäkin tutkimuksessa käsiteltävä kurssi on rakennettu kerroksittaiseksi kontaktiopetuksen, verkkoympäristön ja Twitterin välille. Saman kurssin aikaisemmalla järjestyskerralla Vaarala ja Jalkanen (2010) ovat tutkineet monimediaisen oppimisympäristön vahvuuksia ja ongelmia tehtävänantojen kannalta sekä pohtineet monimediaisuuden tuomia etuja kielenoppimisessa. He tuovat esiin monimediaisen oppimisympäristön vahvuuden, kun viedään ope-

tusta ulos luokasta ja oppijan arkeen. Vaikka informaalit kielenkäyttötilanteet tuovat paljon oppimiseen, ei oppiminen voi rakentua yksin niiden varaan. Myös opettajan tuki ja oppimisen tarkkailu on tärkeää. Välillä on hyvä pysähtyä ja miettiä, mitä tavoitteita kohti ollaan menossa. (Vaarala – Jalkanen 2010: 94.) Monimediainen oppimisympäristö tuo oppijalle myös kontrolloitua vapautta. Oppiminen ei ole riippuvainen paikasta, kunhan oppijalla on pääsy internetiin, ja ajastakin vain tietyissä rajoissa. (Vaarala – Jalkanen 2010: 93; Jalkanen 2010: 50–51.) Tehtävien osalta Vaarala ja Jalkanen (2010: 83) korostavat autenttisen tekstin sijaan autenttisia tehtäviä ja etenkin tehtävien merkityksellisyyttä oppijalle. Merkityksellisyyttä lisäävät liittyminen oppijan elämään sekä mahdollisuus käyttää aikaisempaa tietoa ja tuoda esiin omia mielipiteitä. Myös se, että oikeaa vastausta ei ole yksiselitteisesti määriteltä, tuo merkityksellisyyttä tehtävään. (Vaarala – Jalkanen 2010: 84–86.)

3.2.2 Teknologiaa opetuksessa

Opetusta on pyritty uudistamaan toisaalta muuttamalla sisältöjä ja käytänteitä ja toisaalta integroimalla opetukseen uusia välineitä kuten uutta teknologiaa. Esittelen tässä alaluvussa muutamia tutkimuksia, jotka ottavat kantaa sosiaalisen median ja digitaalisen teknologian käyttöön opetuksessa. Tutkimukseni kannalta kiinnostavimpia ovat aikaisemmat tutkimukset Twitterin ja tablettitietokoneiden käytöstä, sillä ne ovat myös tämän tutkimuksen keskiössä. Lisäksi esittelen hieman tutkimusta muista yhteisömedioista, Facebookista ja blogeista, sillä ne muistuttavat monilta ominaisuuksiltaan Twitteriä. Keskeistä kaikissa on osallistuminen ja jakaminen. Twitterin ja Facebookin päivitykset on mahdollista yhdistää siten, että Twitteriin lähetetyt kirjoitukset julkaistaan myös Facebookissa. Määritelmältään Twitter on mikroblogi, mikä taas kertoo jotain sen samankaltaisuudesta tavallisten blogien kanssa.

Madge ym. (2009) ovat tutkineet brittiläisten yliopisto-opiskelijoiden käsityksiä Facebookin käytöstä ja roolista yliopistoelämässä. Tutkimuksen mukaan ensimmäisen vuoden yliopisto-opiskelijoiden mielestä Facebookia käytetään vapaa-ajan sosiaaliseen kanssakäymiseen ja informaaleihin oppimistilanteisiin, mutta ei muodolliseen opetukseen. Kuitenkin yli puolet tutkimukseen osallistuneista piti Facebookin käyttöä muodollisessa opetuksessa mahdollisena. Useimmat opiskelijoiden ehdottamista käyttötavoista liittyivät yhteydenpitoon kursseihin ja muihin yliopiston asioihin liittyen. (Madge ym. 2009: 148–150.) Sosiaalista mediaa ei siis ainakaan tässä tutkimuksessa ollut otettu osaksi opetusta eikä siinä nähty myöskään potentiaalia varsinaisen opiskelun välineeksi. Sosiaalisen median opetusikästä on kuitenkin myös toisenlaisia näkemyksiä. Rheingoldin (2010) mukaan oppimista ja opetusta on

katsottava uudesta näkökulmasta, jos tulevat sukupolvet halutaan sitouttaa oppimiseen. Sosiaalista mediaa käyttävät nuoret tarvitsevat tiettyjä sosiaalisen median tekstitaitoja selvitäkseen siinä maailmassa. Sosiaalisen median tekstitaidot Rheingold kiteyttää huomion keskittämiseen, osallistumiseen, yhteistyöhön, tietoisuuteen verkostoista ja sisältöjen kriittiseen kuluttamiseen. (Rheingold 2010.) Sosiaalisen median integroiminen opetukseen ei siis riitä, vaan olennaista on myös opetella sen kanssa tarvittavia taitoja.

Dunlap ja Lowenthal (2009) ovat opetuskokeilussaan yhdistäneet Twitterin osaksi teknologian verkkokurssia. Heidän mukaansa Twitter mahdollisti kurssilla ajantasaisen kommunikoinnin sekä professorien ja muiden kurssilaisten että muiden ammattilaisten ja tiedeyhteisön kanssa. Twitter toi verkkokurssille sosiaalista läsnäoloa. Lisäksi Twitter kannusti opiskelijoita tiiviiseen ja kohdennettuun kirjoittamiseen ja informaaliin oppimiseen. Twitter myös mahdollisti yhteydenpidon kurssin osallistujien ja professorien välillä kurssin jälkeenkin. (Dunlap – Lowenthal 2009.)

Myös Kassens-Noor (2012) huomioi Twitterin vahvuuden informaalin oppimisen välineenä. Hänen vertailunsa perinteisestä ja Twitterin välityksellä tapahtuneesta opiskelusta osoittaa, että Twitterin vahvuus piilee juuri siinä, että se tukee opiskelijoiden välistä yhteistyötä. Opiskelijat pystyvät rakentamaan tietoa yhdessä ja jakamaan ideoita ajasta ja paikasta riippumatta. Twitterin rajoitteena Kassens-Noor pitää sitä, että tekstin määrä on rajoitettu. Twitter ei siis niinkään tue asioiden kriittistä pohtimista. (Kassens-Noor 2012: 19.) Kuten Dunlabin ja Lowenthalin (2009) myös Kassens-Noorin tutkimuksessa siis korostuu Twitterin rooli informaalina yhteisöllisyyden välineenä.

Kuten Twitterissä myös blogeissa korostuvat kollektiivisuus ja kommunikaatio. Sun ja Chang (2012) ovat tutkineet blogeja ja niiden interaktiivisia piirteitä akateemisen kirjoittamisen oppimisen välineinä. Tutkimuksessa opiskelijat pitivät blogia akateemisten kirjoittamistaitojensa kehityksestä lukukauden mittaisen akateemisen kirjoittamisen kurssin ajan yhtenä kurssin tehtävistä. Blogit antoivat opiskelijoille mahdollisuuden tukea toisiaan akateemiseen kirjoittamiseen kasvamisessa. Näin blogit kannustivat vertaispalautteeseen ja toimivat yhteisöpalveluiden tapaan sosiaalisuuden apuvälineenä. (Sun – Chang 2012: 57.) Blogeja kielenopetuksessa ovat tutkineet myös Jalkanen ja Vaarala (2013). Heidänkin tutkimuksensa osoittaa blogien olevan ympäristö kommunikoinnille paitsi muiden opiskelijoiden myös laajemman yleisön kanssa.

Sosiaalisen median vahvuus opetusikäikässä perustuu sen sosiaaliselle luonteelle. Se helpottaa opiskelijoiden (ja opettajien) välistä yhteydenpitoa ja antaa luontevan foorumin kommunikoinnille ja keskusteluille. Toisaalta sosiaaliset mediat ovat usein ennen kaikkea

vapaa-ajan medioita, ja sen vuoksi opiskelijoiden erilaiset taustat vaikuttavat erityisen paljon niiden käyttöön. Esimerkiksi Sunin ja Changin (2012) tutkimuksessa opiskelijoiden osallistuminen blogien kirjoittamiseen ja kommentointiin vaihteli hyvinkin paljon. Osallistumiseen voi vaikuttaa paitsi opiskelijan motivaatio myös asenteet sosiaalista mediaa kohtaan ja mahdollisesti jopa teknologisen osaamisen puute. Myös tässä tutkimuksessa käsiteltävällä kurssilla näkyi selviä eroja opiskelijoiden välillä.

Tablettitietokone opetuksessa eroaa aikaisemmin esitellyistä sosiaalisen median opetuskäytöistä. Blogit ja yhteisöpalvelut ovat sisältöä ja sovelluksia kun taas tablettitietokone on laite, jolla voi käyttää esimerkiksi juuri näitä sovelluksia. Toisaalta tablettitietokoneeseen voi ladata perinteisiä oppimateriaaleja ja käyttää sitä sähköisenä oppikirjana. Tablettitietokoneen tarjoamat mahdollisuudet siten eroavat erilaisten sovellusten mahdollisuuksista. Tuhkala (2012) on kandidaatintutkielmassaan tehnyt systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tablettitietokoneiden käytöstä. Katsaus osoittaa, että vaikka tablettitietokoneilla nähdään potentiaalia opetuskäytössä, niitä on tutkittu vähän (Tuhkala 2012: 31).

Melhuish ja Falloon (2010) ovat kirjoittaneet iPad-tablettitietokoneen käytöstä opetuksessa. Heidän mukaansa mobiililaitteilla, kuten iPadilla, on viisi erityistä etua opetuksessa. Ensinnäkin mobiililaitteet ovat pienikokoisia ja kannettavia ja tekevät teknologiasta vähemmän näkyvää opetuksessa. Toiseksi mobiililaitteet tarjoavat suhteellisen helpon ja edullisen pääsyn teknologian äärelle. Kolmanneksi ne tarjoavat pääsyn oppimisen äärelle silloin, kun tilanne sitä vaatii. iPad tukee myös perinteisestä formaalista oppimistilanteesta poikkeavaa oppimista. Neljänneksi mobiililaitteet tukevat interaktiota ja sosiaalista kommunikaatiota. Viimeisimmäksi mobiililaitteet tarjoavat mahdollisuuksia yksilölliseen oppimiseen. Paitsi että oppimisen tilat ovat yksilöllisesti etsittävässä myös iPadin ja muut nykyiset mobiililaitteet voi yksilöllistää omiin tarkoituksiin sopivilla sovelluksilla. (Melhuish – Falloon 2010: 4-11.) Mobiililaitteet tarjoavat monenlaisia mahdollisuuksia, mutta eivät välttämättä takaa oppimisen muutosta. Olennaista on osata hyödyntää mobiililaitteen tarjoamia mahdollisuuksia.

Tablettitietokone myös tukee erilaisia oppimistyylejä. Sama laite mahdollistaa monenlaista erilaista toimintaa. Tabletilla voi lukea ja kirjoittaa, mutta se mahdollistaa myös kuvien laatimisen ja katsomisen. Tabletti soittaa myös videota ja ääntä. Lisäksi se tukee monenlaista toimintaa ja tukee siten myös tekemällä oppimista. (Kothaneth – Robinson – Amelink 2012.)

Geist (2011) on tutkinut tablettitietokoneiden käyttöä opetuksessa opetuskokeilun kautta. Tapaustutkimuksessa viimeisen vuoden opettajaopiskelijoille annettiin kymmeneksi viikoksi käyttöön iPad-tablettitietokoneet. Koneisiin oli ladattu joitakin sovelluksia valmiiksi, mutta opiskelijat saivat käyttää niitä itselleen sopivimmilla tavoilla. Kuten tämänkin tutki-

muksen myös Geistin tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten opiskelijat käyttävät tabletteja. Tutkimuksessa iPadit koettiin hyvinä ja hyödyllisinä opetusvälineinä. Etuihin kuului materiaalien saavuttamisen helppous sekä kotona että luennolla. Materiaalien käyttö monipuolistui kurssilla ja opiskelijat lukivat enemmän myös omaehtoisesti. Opiskelijat käyttivät iPadia myös omilla harjoitustunneillaan opettaessaan alakoululaisia. (Geist 2011.) Erilaisten materiaalien saavuttaminen ja käyttäminen korostui myös tässä tutkimuksessa käsiteltävällä kurssilla.

Sekä Melhuishin ja Falloonin (2010) että Kothanethin, Robinsonin ja Amelinkin (2012) tutkimukset osoittavat tablettitietokoneilla olevan potentiaalia opetuskäytössä. Tabletin monipuolinen hyödyntäminen vaatii kuitenkin jonkin verran tietoa laitteen tarjoamista mahdollisuuksista tai ainakin kiinnostusta ottaa selvää ja kokeilla. Tablettitietokone ei myöskään yksin muuta oppimista ja luokkahuonetoimintaa. Olennaista on se, kuinka sitä käytetään. Geistin (2011) opetuskokeilussa tablettitietokone koettiin hyödylliseksi ja käytännölliseksi välineeksi, mutta sen suurimmat hyödyt vaikuttavat olleen varsinaisen toimintatapojen muuttumisen sijaan materiaalien paremmassa saavutettavuudessa ja monipuolisuudessa.

3.3 Uudet tekstitaidot

Tässä tutkimuksessa tutkittavalla kurssilla tekstit ja lukeminen ovat hyvin keskeisessä osassa. Kurssin päätavoitteita onkin erilaisten tekstien parempi ymmärtäminen. Tekstit käsitetään laajasti, ja tekstejä ei ainoastaan lueta vaan niiden ympärille rakentuu monenlaista toimintaa. Tässä alaluvussa esittelen teksteihin ja lukemiseen liittyvää tutkimusta sekä kyseisen kurssin tekstikäsitystä etenkin teknologian asettamien vaatimusten näkökulmasta. Englanninkielisessä tutkimuksessa käytetään *literacy*-käsitettä, jolla viitataan kaikkeen tekstiin liittyvään toimintaan – lukemiseen, kirjoittamiseen, puhumiseen (Pitkänen-Huhta 1999: 277). Käytän *literacy*-käsitteestä yleisesti käytettyä suomennosta tekstitaidot, joka viittaa tekstien ”osaamiseen” ja sitä kautta toimintaan. Suomenkielinen termi voi kantaa erilaisia merkityksiä eri tilanteissa, mutta yleensä tutkimuskirjallisuudessa sillä viitataan tekstien kanssa toimimiseen. (Vaarala 2009: 29.) Sosiokulttuurisesta näkökulmasta tekstitaidoissa on kyse sosiaalisista käytänteistä (Lankshear – Knobel 2006: 12).

Freebody ja Luke (1990) kiteyttävät tehokkaan tekstien käyttämisen neljään toimintaresurssiin (four resources framework). Voidakseen toimia tekstien parissa modernin yhteiskunnan vaatimalla tavalla on omaksuttava neljä roolia: *koodinpurkaja*, *tekstiin osallistuja*,

tekstin käyttäjä ja tekstin analysoija. Koodin purkamisen taustalla on kirjoitusteknologian omaksuminen. Esimerkkejä tästä ovat aakkosten oppiminen, tavaaminen ja äänne-kirjain-suhteen ymmärtäminen. Teksteihin osallistumisella viitataan merkitysten rakentamiseen. Merkitysten rakentamisen apuna käytetään omia kokemuksia ja aikaisempaa tietoa, joita verrataan tekstiin. Tekstien funktionaaliseen käyttöön liittyy kielenkäytön sosiaalinen puoli. Taitava tekstienkäyttäjä osallistuu tekstejä hyödyntävään kanssakäymiseen. Olennaista on myös erilaisten tekstien tarkoituksen ymmärtäminen – miksi ja miten kieltä kuuluu käyttää erilaisissa tilanteissa. Koulun tekstikäytänteiden ymmärtäminen ja lukeminen tiettyä tarkoitusta varten ovat esimerkkejä tekstien funktionaalisesta käyttämisestä. Tekstien analysoimisella viitataan tekstien sosiaalisen rakentumisen ymmärtämiseen ja tietoisuuteen kirjoittajan ja kontekstin merkityksestä tekstin merkitysten rakentumisessa. Tekstit eivät ole neutraaleja vaan kirjoitettu aina jostain näkökulmasta. (Freebody – Luke 1990: 7-13; Honan 2008: 37.)

Käsiteltävän kurssin tehtävissä korostuu tekstien funktionaalinen käyttäminen ja tekstit osana sosiaalista toimintaa. Tekstejä käytetään toiminnan välineinä, niistä keskustellaan, niitä käytetään tiedon lähteinä ja niiden kanssa ollaan samaa tai eri mieltä. Tekstien sosiaalisuutta voi tarkastella myös hieman erilaisesta näkökulmasta. Yksinkertaisimmillaan tekstitaidoissa on kyse siitä, mitä ihmiset tekevät teksteillä. Toimimiseen liittyy kiinteästi myös se, miten ihmiset ovat tietoisia teksteistä, miten teksteistä puhutaan ja miten niitä ymmärretään. Toiminta on toisaalta yksilön sisäistä, mutta toisaalta yhdistää yksilöitä toisiinsa. Sosiaaliset säännöt säätelevät toimintaa. (Barton – Hamilton 1998: 6–7.)

Erilaisilla elämänaloilla ja erilaisissa konteksteissa, *domaineissa*, vaaditaan erilaisia tekstitaitoja. Esimerkiksi erilaisiin medioihin tai välittäjiin liittyy erilaisia taitoja ja tapoja. Elokuvan tai tietokoneen välittämä teksti eroaa sanomalehden tai oppikirjan tekstistä. Kotiin, kouluun ja työpaikalle kuuluvat erilaiset tekstikäytänteet, ja niiden kanssa toimimiseen tarvitaan erilaisia taitoja. Eri elämäntilojen rajat eivät kuitenkaan ole aivan selkeät. (Barton – Hamilton 1998: 9–10.)

Maailman ja yhteiskunnan viimeaikainen muutos vaatii uutta näkökulmaa myös teksteihin ja tekstitaitoihin. Lankshear ja Knobel (2006) puhuvat uusista tekstitaidoista (*new literacies*). Tekstitaitoja voidaan pitää uusina kahdesta näkökulmasta. Toisaalta voidaan ajatella, että uudet tekstitaidot näkevät tekstit uudesta näkökulmasta, sosiaalisena ilmiönä. Toisaalta tekstitaidot voidaan nähdä uusina sen vuoksi, että niitä tarvitaan, kun toimitaan uudenlaisten tekstien kanssa. Myös tekstien uutuutta voidaan tarkastella kahdesta näkökulmasta. Toisaalta voidaan ajatella, että uudet tekstit ovat digitaalisen teknologian avulla laadittuja ja niiden muoto on ”post-typografinen”, poikkeaa perinteisestä lineaarisesta kirjoituksesta. Toisaalta

tekstien uutuuden voidaan ajatella perustuvan niiden uudenlaiseen olemukseen, uudensuomiin asioiden ja henkilöiden välisiin suhteisiin ja uudenlaiseen näkemykseen tekijyydestä. Uudet tekstit eivät siis tämän näkemyksen mukaan ole välttämättä digitaalisia tai tietokonetekstejä, vaan tekstin uutuuden määrää sen olemus ja tapa käsittää ja käsitellä maailmaa. (Lankshear – Knobel 2006: 23–26.)

Maailman muutokseen pyrkii vastaamaan myös *multiliteracies*-tutkimus. Käsitteen takana on useista eri kielitieteen alan tutkijoista koostunut New London Group, joka oli huolissaan tekstitaito-opetuksen tulevaisuudesta. Heidän näkemyksensä mukaan tekstitaitojen kenttään vaikutti ja vaikuttaa kaksi huomattavaa muutosta. Kommunikointikanavien ja median muutokset vaikuttavat vaadittaviin tekstitaitoihin. Multiliteracies-pedagogia keskittyy esittämisen eri muotoihin. Kieli ei yksin välitä tietoa, vaan tärkeässä osassa ovat myös kommunikation visuaaliset muodot. Toinen ryhmän esiin nostama muutos liittyy kulttuurin ja kielen nopeaan eriytymiseen. Vaikka globaalisti ihmiset ovat entistä lähempänä toisiaan, paikallisesti kieli vaihtelee entistä enemmän iän, sosiaalisen aseman ja ryhmän, ammatin sekä kiinnostuksenkohteiden mukaan. Englannin kieltä toisaalta puhutaan ympäri maailmaa, mutta erilaisia tapoja puhua tai kirjoittaa englantia on valtavasti. (Cope – Kalantzis 2000.)

Tekstien kanssa toimiessa tarvitaan siis erilaisia taitoja, ja tietoteknisen kehityksen myötä tekstien parissa vaadittavat taidot ovat edelleen monipuolistuneet. Tässäkään tutkimuksessa käsiteltävällä Tekstikurssi 2:lla ei riitä, että opiskelijat oppivat ymmärtämään lukemaansa. Opiskelijat toimivat aktiivisesti erilaisten tekstien kanssa. Tietokonevälitteiset tekstit vaativat opiskelijoilta uudenlaisia taitoja, joiden harjoittelu on tärkeää.

4 AINEISTO JA MENETELMÄT

4.1 Tapaustutkimus ja sisällönanalyysi

Tapaustutkimuksessa tutkitaan yksittäistä tapausta ja pyritään saamaan siitä mahdollisimman yksityiskohtaista ja tarkkaa tietoa erilaisia menetelmiä käyttäen. Tapaustutkimusta ei voida yksiselitteisesti määritellä, koska tapaustutkimusta voi tehdä monella eri tavalla. Tyypillisesti tapaustutkimus liitetään laadulliseen tutkimukseen, mutta myös määrällisiä menetelmiä voi käyttää ja tutkimus voi perustua myös pelkästään määrällisille menetelmille. (Saarela-Kinnunen – Eskola 2001: 159; Yin 2003: 14.) Laadullisten ja määrällisten menetelmien rinnakkainen käyttö voikin mahdollistaa tutkimusaiheen yhä monipuolisemman ymmärtämisen. Valittua ilmiötä voi yleensä tutkia monella eri tavalla ja usein voi olla järkevää yhdistellä erilaisia tutkimusmenetelmiä. Esimerkiksi tilastollisesti kerätyn aineiston pohjalta voidaan rajata sopivat ilmiöt, joita tapaustutkimuksessa voidaan tarkastella tarkemmin ja monipuolisemmin. (Saarela-Kinnunen – Eskola 2001: 165–166.)

Yinin (2003: 12) mukaan tapaustutkimuksen kohteita ovat usein yksilö, organisaatio, prosessit, naapurustot, instituutiot, tapahtumat ja tehtävät päätökset. Yin kirjoittaa tapaustutkimuksesta sosiologian näkökulmasta. Syrjälä ja Numminen (1988: 20) ovat kirjoittaneet tapaustutkimuksesta kasvatustieteissä, ja heidän mukaansa perinteisessä tapaustutkimuksessa kohteena on ollut esimerkiksi opettaja, johtaja, ryhmä tai laitos. Tämän tutkimuksen kohde on yksittäinen kurssi. Tyypillisesti tutkittavana on joka tapauksessa aidossa kontekstissa oleva nykyajan ilmiö (Yin 2003: 13).

Tapaustutkimuksia voidaan erotella toisistaan niiden tavoitteiden ja toteutuksen perusteella. Etnografisessa tapaustutkimuksessa pyritään ymmärtämään informanttien toimintaa, kun taas evaluatiivisessa tapaustutkimuksessa pyritään hankittujen tietojen perusteella arvioimaan tutkimuksen kohdetta. Kasvatuksellisessa tapaustutkimuksessa tavoitteena on kasvatustoiminnan ymmärtäminen ja keskustelun herättäminen. Toimintatutkimuksessa olennaisena tavoitteena on toiminnan kehittäminen. Käytännössä eri tutkimustyyppien rajat eivät kuitenkaan ole selkeät, ja usein tutkimuksissa sovelletaan monenlaisia menetelmiä. (Syrjälä – Numminen 1988: 23.) Myöskään tässä tutkimuksessa näkökulma ei asetu suoraan mihinkään neljästä mainitusta tyypistä. Toimintatutkimus lähtee tyypillisesti tarpeesta parantaa toimintaa tai olosuhteita, joissa toimitaan. Käytänteitä pyritään parantamaan ja kehittämään tehtyjen havaintojen pohjalta. Tutkija on itse mukana toimimassa tutkimissaan käytännöissä yhdessä

tutkimukseen osallistujien kanssa ja on yleensä itse osa tutkittavaa kohdetta. Toimintatutkimusta voi tehdä yksittäinen opettaja, mutta usein tutkimus tapahtuu yhteistyössä useiden opettajien ja jonkun tutkijan kesken. (Syrjälä – Numminen 1988: 50–53.) Myös tämän tutkimuksen kohteena oleva kurssi on muotoutunut tarpeesta kehittää opetusta, ja kurssia kehittäneet tutkija-opettajat ovat koko ajan olleet itse mukana toiminnassa. Tyypillisestä toimintatutkimuksesta tämä kuitenkin eroaa siten, että tämän tutkimuksen näkökulma on jossain määrin ulkopuolinen. Tutkija-kirjoittaja on kurssilla ollut pikemminkin tarkkailijan roolissa eikä niinkään aktiivisena toimintaa ohjaavana toimijana. Osallistuminen oppituntien tapahtumiin ja suunnitteluun on ollut satunnaista ja pääasiallinen tehtävä on ollut tapahtumien dokumentointi.

Tapaustutkimusta on kritisoitu yleistettävyyden puutteesta (Saarela-Kinnunen – Eskola 2001: 159). Yleistettävyyden sijaan olennaista tapaustutkimuksessa on tapauksen kokonaisvaltainen ymmärtäminen (Syrjälä – Numminen 1988: 175). Kuitenkin onnistuneesti kuvattu ja käsitteellistetty aineisto sekä tarkka ja monipuolinen analyysi antavat aineksia yleistettävyyteenkin. Vaikka ääneen lausuttu tavoite olisikin ymmärtää yksittäistä tapausta, on taustalla yleensä toive yleisemmänkin tason ymmärtämisestä. (Saarela-Kinnunen – Eskola 2001: 163.)

Kritiikin aiheena ovat olleet myös kurinalaisuuden puute aineiston keräämisessä ja analysoimisessa sekä tutkijan subjektiivisuus tutkimuskohteeseen nähden. Olennaista tapaustutkimuksessa onkin tehdä tutkimusprosessi hyvin näkyväksi, jolloin lukija pystyy helpommin arvioimaan tutkimuksen ja tulosten luotettavuutta. (Saarela-Kinnunen – Eskola 2001: 159–160.) Tapaus on myös rajattava selkeästi ja tutkimuskohteen valinta perusteltava. Tutkittava tapaus voi olla mahdollisimman tyypillinen, jonkinlainen rajatapaus tai erityisen ainutkertainen, poikkeuksellinen tai paljastava. (Saarela-Kinnunen – Eskola 2001: 162–163.)

Tapaustutkimuksessa siis tarkastellaan usein eri tavoin kerättyä aineistoa vaihtelevin menetelmin. Tässä tutkimuksessa pääasiallinen analyysimenetelmä on sisällönanalyysi. Sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää monenlaisissa tutkimuksissa. Tuomi ja Sarajärvi (2006: 93–94) kuvaavat tutkija Timo Lainetta mukaillen analyysin kulkua pääpiirteissään. Ensin on päätettävä, mikä omassa aineistossa kiinnostaa ja eroteltava kiinnostava sisältö muusta aineistosta. Kiinnostava aineisto luokitellaan, teemoitellaan tai tyypitellään ja vedetään yhteen.

Sisällönanalyysi on tekstianalyysimenetelmä kuten esimerkiksi diskurssianalyysi. Sisällönanalyysiin ja diskurssianalyysiin pohjautuvan tutkimuksen aineisto voi olla sama, samoin kuin tutkittava aihe. Näkökulma aiheeseen kuitenkin eroaa. Sisällönanalyysissa analysoidaan tekstin merkityksiä ja diskurssianalyysissa sitä, miten merkityksiä tuotetaan. (Tuomi

– Sarajärvi 2006: 105–106.) Kuten nimestäkin voi päätellä, sisällönanalyysissa siis tutkitaan (kirjoitetun, puhutun tai multimodaalisen) tekstin sisältöä.

Sisällönanalyysi voi olla aineistolähtöistä, teoriaohjaavaa tai teorialähtöistä. Aineistolähtöisessä analyysissä aineisto pelkistetään, ryhmitellään ja käsitteellistetään. Analyysi perustuu tulkintaan ja päättelyyn, joka lähtee aineistosta ja pyrkii käsitteellistämään ja ymmärtämään tieteellisemmin analysoitavaa ilmiötä. Olennaista on aineistoon nojautuminen ja tutkittavien näkökulma. Teorialähtöisessä analyysissä luokittelu nousee aikaisemmasta teoriasta. Teorialähtöinen analyysi sopii esimerkiksi aikaisemman teorian testaamiseen. Näiden väliin jää teoriaohjaava analyysi, joka etenee aineiston ehdoilla kuten aineistolähtöinen analyysi. Käsitteellistämävaiheessa havainnot pyritään kuitenkin liittämään aikaisempaan tutkimukseen ja teoriaan. (Tuomi – Sarajärvi 2006: 110–116.) Tässä tutkimuksessa aineistoa lähestytään teoriaohjaavan analyysin keinoin.

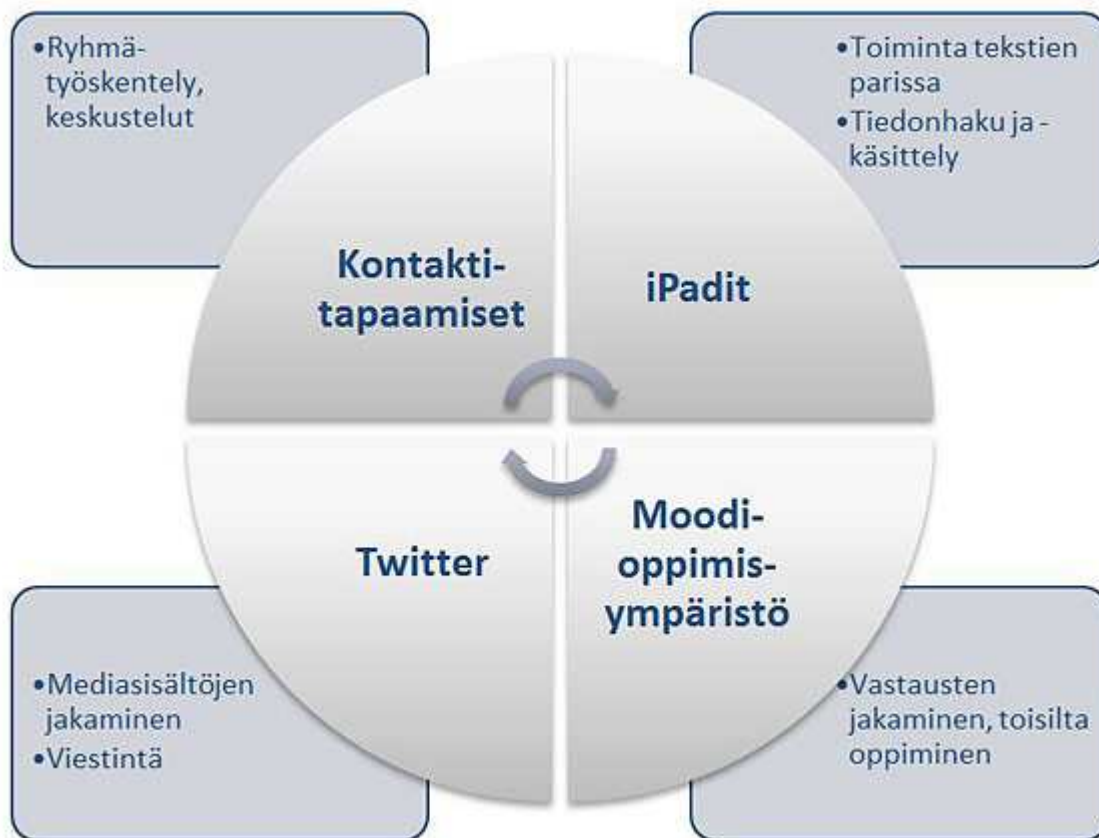
4.2 Tekstikurssi 2

Tämän tutkimuksen kohteena on Tekstejä suomeksi 2 -kurssi (Tekstikurssi 2), joka järjestettiin Jyväskylän yliopiston kielikeskuksessa kevätlukukaudella 2012. Kurssin tutkija-opettajat Heidi Vaarala ja Juha Jalkanen ovat kehittäneet kurssia vuodesta 2010 lähtien. Kielikeskuksen internetsivuilla (<https://kielikeskus.jyu.fi/opetus/s2/kurssit/taydentavaturssit#teksteja2>) kerrotaan, että kurssin tavoitteena on vahvistaa opiskelijoiden tekstiymmärtämistaitoja, oppia ymmärtämään suomalaisia tekstejä kulttuurikontekstissaan ja vahvistaa opiskelijoiden lukustrategioita. Kurssikuvauksessa korostetaan erilaisten tekstien parissa toimimista. Tekstejä etsitään itse, niistä keskustellaan ja niiden pohjalta tehdään ryhmätöitä.

Kurssi on tarkoitettu jo hyvinkin taitaville kielenkäyttäjille. Sopivaksi lähtötasoksi määritellään Eurooppalaisen viitekehyksen taitotasoasteikolla tasot B2–C1. Lukemiseen liittyvistä taidoista Eurooppalaisessa viitekehysessä mainitaan, että B2-tason kielenkäyttäjät pystyy lukemaan itsenäisesti erilaisia tekstejä, omaa laajan sanaston, pystyy löytämään pitkienkin tekstien tärkeät yksityiskohdat silmäilemällä, ymmärtää erikoisartikkeleita ja ajankohtaisia kantaottavia raportteja ja artikkeleita. Lisäksi B2-tasolla kielenkäyttäjät pystyy tekemään koosteita sekä käsittelemään ja kommentoimaan tekstejä ja tekstien teemoja ja näkökantoja (EVK 2003: 106–107, 139). C1-tason kielenkäyttäjän taidot ovat tästä vielä astetta monimuotoisemmat ja syvällisemmät.

Kurssilla käsiteltyjä teemoja olivat musiikki, koulutus, sarjakuvat, blogit, lumi, tiedonhaku, ilmasto ja työnhaku. Lisäksi opiskelijat valitsivat itse teemoiksi suomalaisen muotoilun ja uutiset. Teemoja käsiteltiin erilaisten tekstien kautta. Käsiteltäviin teksteihin kuului erilaisia verkossa ilmestyneitä uutisia ja artikkeleita, gallup-kirjoitus, mielipideteksti, ote keskustelufoorumilta, verkkosivusto sekä opiskelijoiden itse aihepiiriin liittyen valitsema tekstejä. Opiskelijoiden valitsemiin teksteihin kuului muun muassa blogeja, verkkosivustoja ja uutisia. Teksteihin liittyen oppitunneilla tehtiin erilaisia tehtäviä pääasiassa ryhmissä.

Kevätlukukaudella 2012 kurssin olennaisia elementtejä kontaktiopetuksen lisäksi olivat Moodi-verkkoympäristö, Twitter-mikroblogi sekä opiskelijoilla lainassa olleet iPad-tablettitietokoneet. Verkkoympäristön tehtäviä opiskelijat tekivät kotona kontaktituntien välillä ja niiden tehtävä oli orientoida opiskelijoita kurssin aihepiireihin ja tukea sanaston hallintaa. Verkkoympäristön avulla kurssirakennetta pyrittiin kerroksittamaan ja viemään oppimista myös kontaktituntien ulkopuolelle. Twitterin avulla pyrittiin mahdollistamaan opiskelijoiden välinen viestintä ja erilaisten mediasisältöjen jakaminen. Opiskelijoilla olevat iPadi toimivat verkkoympäristön ja Twitterin käyttämisen apuvälineinä. Vaarala ja Jalkanen (2012) ovat kuvanneet kurssin rakennetta kuten kuviossa 3. Kuvion keskellä ovat opiskelun eri ”elementit”, joita kurssilla käytetään vuorotellen ja samanaikaisesti. Reunoilla eritellään eri elementeille ajateltuja käyttötarkoituksia.



KUVIO 3 Tekstikurssi 2:n rakenne (Vaarala – Jalkanen 2012).

Twitter oli uusi kurssiympäristö Tekstikurssi 2:lla kevätlukukaudella 2012. Twitter on mikroblogi-palvelu, jossa kirjoitetaan ja luetaan lyhyitä päivityksiä. Päivitykset ovat korkeintaan 140 merkin mittaisia ja ne usein vastaavat kysymykseen ”mitä teen nyt”. Twitter sekoitetaan usein Facebookiin ja niiden ajatellaan olevan samankaltaisia palveluita. Ne kuitenkin eroavat toisistaan monella perustavalla tavalla. Facebook voi toimia sosiaalisen elämän keskuksena ja sen ympärille voi järjestellä sosiaalisen elämänsä. Facebook tarjoaa laajemmat mahdollisuudet profiilin luomiseen, kuvien jakamiseen ja ystävien kuulumisten seuraamiseen. Twitterissä toiminta rajoittuu lyhyiden päivitysten, tviittien, lukemiseen ja kirjoittamiseen. Jälleen toisin kuin Facebookissa Twitterissä voi seurata kenen tahansa tviittejä ja tulla kenen tahansa seuraamaksi. Twitteriin päivitetty teksti on siis julkista. Twitterissä viestin voi kohdistaa erityisesti jollekin käyttämällä @-merkkiä. #-merkillä taas voi merkitä tviittiin, mistä aiheesta puhutaan. Tviittejä voi hakea sekä käyttäjän että aiheen perusteella. (Dixon 2012: 39–44.) Javan ym. (2009) mukaan yleisimpiä tapoja käyttää Twitteriä ovat kertominen arjen rutiineista tai tapahtumista, keskustelu ja kommentointi, tiedon ja linkkien jakaminen sekä uutisten raportointi. Twitterin käyttäjät voidaan jakaa kolmeen ryhmään: niihin, jotka jakavat

tietoa, niihin, jotka pitävät yllä ystävyysuhteita ja niihin, jotka etsivät tietoa. (Java ym. 2009: 62–63.) Kurssilla on aikaisemmin käytetty blogia opiskelijoiden julkaisukanavana, mutta sen ongelmana oli korkeampi julkaisukynnys ja fokuksen siirtyminen lukemisesta tuottamiseen (Vaarala – Jalkanen 2012). Twitterissä voidaan perustellusti ajatella olevan matalampi kynnyks tuottaa tekstiä ja siten sen voisi ajatella olevan perustellumpi työväline opiskelijoiden väliseen viestintään ja sisältöjen jakamiseen.

Myös iPad-tablettitietokoneita käytettiin Tekstikurssi 2:lla ensimmäistä kertaa kevätlukukaudella 2012. Se on laite, jolla voi käyttää internetiä, Twitteriä sekä muita vastaavia sovelluksia ja palveluita. Tablettitietokoneelle voi myös ladata erilaisia sovelluksia, joita voi käyttää huviksi ja hyödyksi. Sovellukset voivat olla esimerkiksi sanakirjoja, karttoja, muistiinpano-ohjelmia ja pelejä. Tablettitietokoneissa voidaan nähdä monenlaisia piirteitä, jotka auttavat oppimista. Tabletti on pienikokoinen ja sitä on helppo pitää mukana missä tahansa. Se on pienempi ja kevyempi kuin vaikkapa oppikirja. Jos iPad on aina mukana, on myös pääsy kurssin materiaalien, verkkoympäristön ja Twitterin, ääreen helppoa. Opiskelija tarvitsee ainoastaan langattoman internetyhteyden. Lisäksi pääsy monenlaisten muiden tekstien ääreen helpottuu.

Tekstikurssi 2 on ollut kehitettävänä vuodesta 2010, ja siltä kerättyä materiaalia on tutkittu ja siitä on kirjoitettu jonkin verran. Jalkanen (2010) käyttää kurssia osatutkimuksena Pro gradu -työssään, jossa hän tutkii opetuksen kehittämistä. Kurssista on kirjoitettu myös useampia artikkeleita (Vaarala – Jalkanen 2010, 2011; Jalkanen – Vaarala 2012, 2013). Artikkeleissa pohditaan oppimisprosessin merkityksellisyyttä opiskelijoille. Merkityksellisyyttä tutkitaan kurssin verkkoympäristön tehtävistä (Vaarala – Jalkanen 2010) sekä kurssilla aikaisemmin kirjoitetuista blogeista (Jalkanen – Vaarala 2013). Molemmissa korostuu tekemisen autenttisuus. Toiminnan todenmukaisuus tuo tehtävään merkityksellisyyttä. Vaarala ja Jalkanen myös esittelevät kurssin rakennetta (Jalkanen – Vaarala 2012).

4.3 Kurssilta kerätty aineisto

Kevätlukukaudella 2012 Tekstikurssi 2 siis rakentui kontaktiopetuksesta, verkkooppimisympäristön tehtävistä ja Twitterillä viestimisestä. Kaikkien näiden apuna toimivat opiskelijoiden käytössä olleet tablettitietokoneet. Verkkooppimisympäristöön tässä tutkimuksessa ei paneuduta, koska sitä on tutkittu melko tarkasti, kun kurssia on aikaisemmin jär-

jestetty (ks. Vaarala – Jalkanen 2010). Kurssin muita osa-alueita tarkastellaan teknologian-käytön näkökulmasta.

Kurssin tapaamiskerroista yhdeksän on videoitu, ja videointien avulla pyritään pääsemään kiinni kontaktituntien toimintaan sekä tablettitietokoneiden käyttötapoihin. Oppitunnit on kuvattu yhdellä videokameralla, joten esimerkiksi ryhmäkeskusteluista jää paljon myös analyysin ulottumattomiin. Videoiden purkamisessa käytän sisällönanalyysin menetelmiä. Videoita katsoessani olen valinnut tutkimuskysymysten kannalta olennaiset kohdat ja litteroinut ne sanatarkasti. Tutkimuskysymysten kannalta olennaista toimintaa olen lisäksi kuvaillut sanallisesti. Tämän jälkeen litteroineista olen merkinnyt tarkemmin kohdat, jotka auttavat vastaamaan tutkimuskysymyksiin, ja luokitellut tehdyt löydökset aineistosta nouseviin luokkiin.

Myös Twitterin viestejä lähestyn sisällönanalyysin menetelmien kautta. Kurssin aikana kirjoitettiin yhteensä 539 tviittiä, joista 32 on jätetty tarkastelun ulkopuolelle. Nämä 32 tviittiä ovat kotitehtäviä, jotka oli määrätty tehtäväksi Twitteriin sekä testitviittejä Twitter-tilin avaamisen yhteydessä. Pidän kiinnostavampana opiskelijoiden omia tapoja käyttää Twitteriä ja sen vuoksi olen jättänyt kotitehtävät ja testitviitit analyysin ulkopuolelle. Lisäksi niiden osuus tviittien kokonaismäärässä ei ole kovin merkittävä.

Kevätlukukaudella 2012 Tekstikurssi 2:lle osallistui 11 opiskelijaa (S1–11). Opettajia kurssilla oli kaksi (T1–2). Opiskelijoiden käsitysten selvittämiseksi tässä tutkimuksessa turvaututaan myös kyselyyn ja haastatteluun. Kurssin alussa opiskelijoilla teetettiin kyselyt, joissa kartoitettiin lukutaitoa ja -tottumuksia sekä teknologian käyttöä. Kurssin lopussa opiskelijat osallistuivat palautekeskusteluihin, jotka äänitettiin. Jokaisessa palautekeskustelussa oli mukana kolme opiskelijaa ja tutkija tai tutkija-opettaja. Keskusteluissa käsiteltiin kurssin tavoitteita ja toimintatapoja, omaa oppimista ja teknologian roolia kurssilla. Keskustelun pohjana toimi tutkija-opettajan ja tutkijan laatima puolistrukturoitu haastattelupohja. Myös haastatteluaineiston analyysissa käytän sisällönanalyysin menetelmiä.

Kurssin alkukyselyyn vastasi kahdeksan opiskelijaa. He puhuvat äidinkielenään kiinaa, englantia, romanian, hollantia, malayalamia, ranskaa, puolaa, japania ja saksaa ja osaavat lisäksi ainakin kahta kieltä äidinkieltensä lisäksi. Kaikki arvioivat osaavansa lukea suomeksi kokonaisuudessaan hyvin tai melko hyvin (asteikolla 1-3 huonosta hyvään). Parhaiten opiskelijat osasivat mielestään lukea mainoksia ja esitteitä sekä lyhyitä lehtitekstejä tutuista aiheista. Vaikeimmaksi opiskelijat kokivat nopeasti lukemisen. Vapaa-ajalla opiskelijat kertoivat lukevansa eniten uutisia. Myös tietokirjallisuus, sähköpostit ja tekstiviestit olivat tyypillisesti luettavia tekstejä. Opiskelijoilla ei ollut kovinkaan paljon kokemusta erilaisista mobiililaitteista.

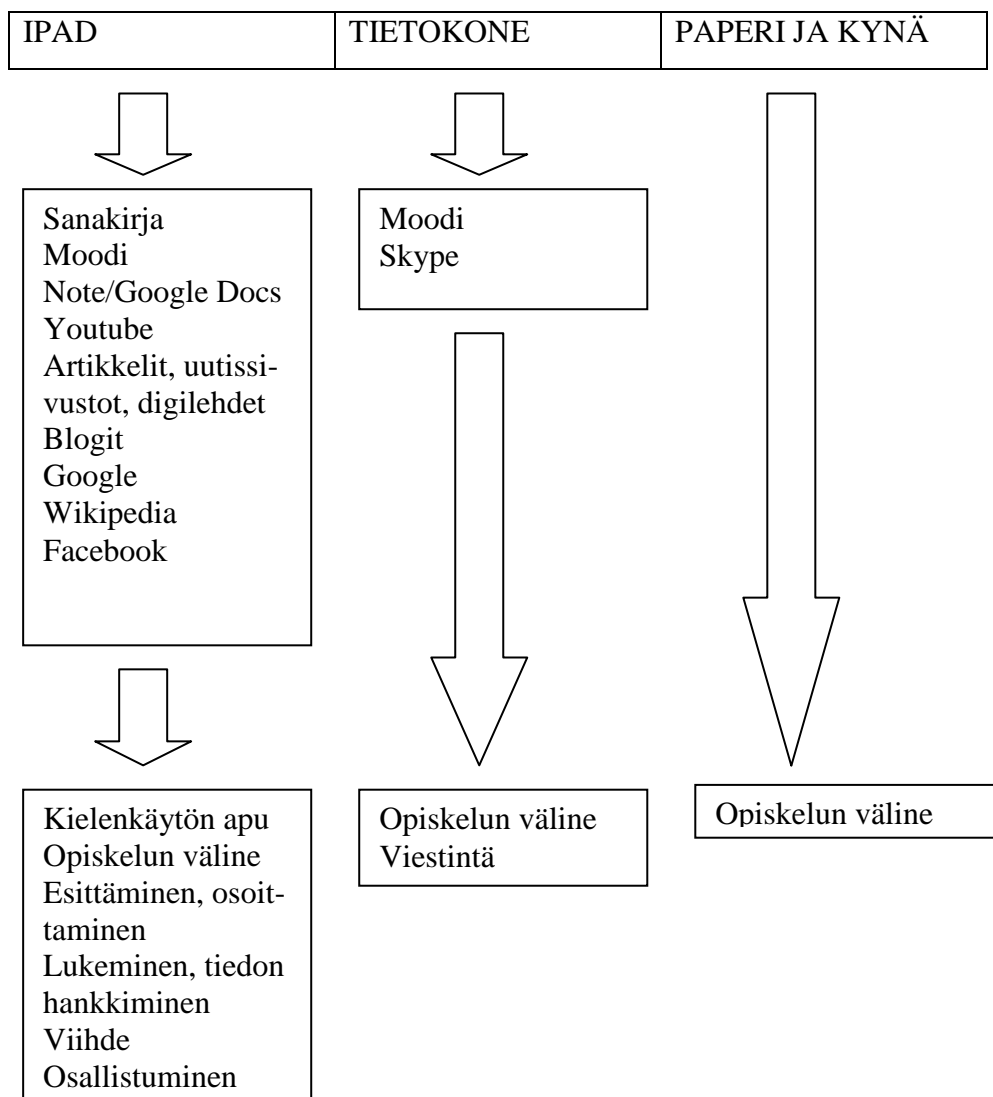
Suurin osa käytti vain kannettavaa tietokonetta. Kolme opiskelijaa kertoi käyttävänsä myös älypuhelinta ja kaksi tablettitietokonetta. Kannettavaa tietokonetta käytettiin eniten vapaa-ajalla, mutta jotkut opiskelijat kertoivat käyttävänsä sitä myös luennolla tai kirjastossa töihin ja opiskeluun. Vapaa-ajalla tietokonetta käytettiin eniten kommunikointiin ja viihtymiseen. Tablettitietokoneen ja älypuhelimien käyttöä ei eritelty kuten tietokoneen. Niitä käytettiin enemmän vapaa-ajalla, mutta myös yliopistolla.

5 TEKNOLOGIAN KÄYTTÖ TEKSTIKURSSI 2:LLA

5.1 Teknologia kontaktiopetuksessa

5.1.1 Teknologiset välineet Tekstikurssi 2:lla

Tässä tutkimuksessa siis tarkastellaan teknologisia välineitä sekä niiden tehtäviä Tekstikurssi 2:lla. Koska välineitä on paljon, erilaisia ja eritasoisia, on syytä luokitella niitä hieman ennen teknologian funktioiden tutkimista. Kuvioon 4 on listattu kontaktituntien videoinneilta kerätyjä välineitä sekä niihin liittyviä käyttötarkoituksia. Kurssilla käytetty Twitter on jätetty tästä listauksesta kokonaan pois, koska sitä käsitellään erikseen luvussa 5.2.



KUVIO 4 Tekstikurssi 2:lla käytetyt välineet.

Ensimmäisellä rivillä kuviossa on oppitunneilla käytettyjä tai mainittuja teknologioita, jotka toimivat kielenkäytön tai oppimisen välineinä. Kurssilla esiin tulivat iPad, tietokone sekä paperi ja kynä. Vastaavia voisivat olla esimerkiksi (äly)puhelin ja kirjoituskone. Mahdollisesti opiskelijat käyttivät myös muita vastaavia välineitä kurssin aikana, mutta ne ovat jääneet mainitsematta kontaktitunneilla. Nämä välineet ovat siis itsessään sisällöttömiä laitteita, joita voidaan käyttää tiedon tai toiminnan välittäjinä. Tablettitietokone ilman sovelluksia tai sisältöä on yhtä tyhjä ja tarpeeton kuin kynä ja paperi ilman ylös kirjoitettavia ajatuksia. Siten nämä välineet ovat toisiinsa rinnastettavia.

Seuraavalla rivillä on sovelluksia, sivustoja ja ohjelmia, joita teknisillä laitteilla käytetään. Nämä ovat siis sitä sisältöä, joka tekee ylemmän rivin välineistä tarpeellisia ja käytännöllisiä. Vaikka näitäkin voitaisiin kutsua kielenkäytön välineiksi, viitataan tässä tutkimuksessa näihin termillä sovellus ja teknisiin laitteisiin termillä väline. Myös Twitter on verrattavissa tämänkaltaisiin sovelluksiin. Tyypillistä on, että sovelluksia voi käyttää erilaisilla välineillä. Esimerkiksi Twitterin käyttöön soveltuvat sekä tabletti, tietokone että älypuhelin. Alimmalle riville on abstrahoitu oppitunneilla havaittuja teknologian käyttötarkoituksia. Niitä ovat **opiskelun väline, kielenkäytön apu, tekstien lukeminen ja tiedon hankkiminen, esittäminen ja osoittaminen, viihde ja osallistuminen**. Näitä tarkoituksia eritellään tarkemmin seuraavassa alaluvussa.

Kuviossa selvästi eniten sovelluksia liittyy tablettitietokoneeseen. Syynä tähän on varmastikin se, että materiaali on kerätty oppitunneilta. Koska tietokoneita on luokkatilassa vain yksi opettajanpöydällä, sitä on voitu käyttää lähinnä näyttämiseen ja esittämiseen luokan edessä. Käytännössä näyttäminen luokan edessä tapahtui kuitenkin useimmiten iPadilta, koska se oli mahdollista kiinnittää suoraan videotykkiin. Siten tietokone jäi pääasiassa opettajan käyttöön. Viestintä tietokoneen avulla ei liity oppitunnin tapahtumiin vaan opiskelijan omaan kertomukseen siitä, kuinka hän käyttää teknologiaa kotona. On mahdollista, että monia tablettitietokoneen alla mainittuja sovelluksia on kurssin aikana käytetty myös tietokoneella kotona, mutta se ei selviä tutkimuksen aineistosta. Perinteisen kynän ja paperin vähäinen osuus kurssilla selittyy sillä, että opiskelijoita kannustettiin käyttämään modernimpaa teknologiaa. Kurssin aikana useampi opiskelija kuitenkin sekä käyttää perinteisiä muistiinpanomenetelmiä että kertoo pitävänsä niistä.

5.1.2 Teknologian tehtävät kontaktiopetuksessa

Edellisessä aluvuossa esitellyistä välineistä jokainen toimi **opiskelun välineenä kurssilla**. Myös viestintä esiintyi aineistossa tietokoneen välittämänä toimintana, mutta muut funktiot liittyivät aineistossa ensisijaisesti tablettitietokoneisiin. Kotitehtävän tekeminen tai tarkastaminen esiintyi aineistossa kuusi kertaa. Useimmin kotitehtävä tehtiin Moodiin, mutta yksi kotitehtävä oli myös iPadin kuvaustoiminnon avulla tehtävä ryhmätyö. Tunneilla Moodin kotitehtäviä käsiteltiin siten, että opettaja käytti tietokonetta luokan edessä ja opiskelijat omia tablettejaan. Lisäksi opiskelijat käyttivät iPadeja kurssimateriaalin lukemiseen tunnilla. Laite toimi siis kuin oppikirja. Lisäksi tablettitietokonetta käytettiin muistiinpanojen tekemiseen Note- ja Google Docs -ohjelmilla. Muistiinpanojen tekemisen välineinä opiskelijat kertoivat käyttävänsä myös tietokonetta sekä kynää ja paperia. Yksi opiskelija kertoo tablettitietokoneesta suoraan, että *se on apu mulle kun mä opiskelen (S1)*.

Tablettitietokoneet toimivat opiskelijoille paitsi muodollisen oppimisen välineinä myös yleisemmin **kielenkäytön apuvälineenä**. MOT- tai muun verkkosanakirjan käyttäminen mainittiin aineistossa viisi kertaa, mutta oppitunneilla nousi esiin myös muita tapoja käyttää iPadia helpottamaan suomenkielistä kommunikaatiota. Uutisaiheisissa ryhmäkeskusteluissa nousi esiin hyviä esimerkkejä tablettitietokoneen käytöstä selventämään merkityksiä. Yksi japanilaisen (S2), kiinalaisen (S1) ja itävaltalaisen (S3) opiskelijan muodostama ryhmä käytti Google-hakua apuna ymmärtääkseen toisiaan paremmin.

(1)

S1: Tiedätkö Tommi Mäkinen

S2: Tiedän joo mutta - - autourheilija

S1: Lalliajaja

S3: Mitä se - -

S2: Lalli aa

S1: Lalli

S3: Tommi Mäkinen (*googlaa*) odota - - aa ralli niin.

Ensimmäinen ja toinen opiskelija siis ymmärtävät toisiaan, mutta kolmas ei ihan saa kiinni siitä, mistä puhutaan. Haun tekemällä hän kuitenkin pääsee taas mukaan keskusteluun. Saman keskustelun myöhemmässä vaiheessa S3 käyttää samaa taktiikkaa selittäessään S1:lle ja S2:lle, mitä tarkoittaa.

(2)

S3: - - ihmiset tykkää tosi paljon koska Red Bull on Itävalta company - - yritys

S1: Mitä yritys

S3: Red Bull formula yksi Red Bull. Vettel ajaa autoa nimi on Red Bull. Sinä tiedät kuka voitti viime vuonna formula yksi kilpailun. Red Bull. Ajaa Itävalta autolla. Se on Red Bull.

S1: Ehkä minä - -

S3: Tiedätkö sä Red Bull tai ei

S1: Punainen - -

S3: *googlaa Red Bullin ja näyttää logon iPadilta.*

S2: Aa

S1: Joo mä tiedän tämän

S3: Ja se on Itävalta company - - yritys. Jos sinä menet Salzburgiin se on kotoisin.

S2: Onko se joku energiajuoma

S3: Joo se on paljon sponsori

Opiskelijat S1 ja S2 tunnistavat Red Bull -tuotemerkin paremmin energiajuomasta eivätkä osaa yhdistää sitä autourheiluun. Tuotemerkki on kuitenkin molemmille tuttu ja kun S3 näyttää logon, he osaavat yhdistää energiajuoman ja formulatallin toisiinsa. Tässä nousee esiin myös kielenkäytön multimodaalinen puoli (ks. esim. Kress 2010). Ainoastaan sanat ja lauseet eivät välitä merkityksiä vaan joissakin tilanteissa kuvalla on suurempi välittävä voima. Tilanne kuvaa hyvin myös sitä, kuinka läsnä multimodaaliset ilmaisutavat ovat ajatuksissamme. Red Bulliin kuuluu niin kiinteästi kuva kahdesta punaisesta taistelevasta härästä, että tuotemerkin tunnistaa paremmin kuvasta kuin pelkästä nimestä.

Tablettitietokone voi muuttaa luokkahuonekommunikaatiota myös opettajan ja opiskelijoiden välillä. Seuraavassa esimerkissä opiskelija käyttää tablettitietokonetta hyväkseen oppitunnin opettajajohtoisen osuuden aikana.

(3)

T1: Vielä kysymys, missä on Puuppola?

S6: Jyväskylässä

T1: Puuppola on Jyväskylästä vähän matkaa pohjoiseen. Kuinkas monta kilometriä, oisko se tuota - -

S6: Kaksitoista

T1: Kaksitoista. Mistäs te sen tiedätte? Aa, Wikipediakin tietää Puupolan.

Tablettitietokone antaa myös opiskelijoille keinon päästä tiedon lähteille oppitunnin aikana. Näin tieto demokratisoituu. Tiedon jakaminen ei ole opettajan yksinoikeus. Pääsy tiedon lähteille tuo opetusryhmään moniäänisyyttä ja kannustaa opiskelijoita osallistumaan oppitunteihin aktiivisina toimijoina.

Yksi opiskelija kertoo käyttäneensä tablettitietokonetta kommunikoinnin välineenä myös kurssin ulkopuolella.

(4)

Kaks viikkoa sitten minun poikaystävä yhtäkkiä menee tosi sairaaksi ja sitten ne menee sairaalaan mutta hänen vanhemmat eivät ei tule sairaalalle koska hän

asuu tosi kaukana - - ja lääkäri sanoi kaikki suomeksi ja mä en voi ymmärtää kaikkia sitten onneksi mulla oli iPadi ja sitten mä katsoin kaikki mitä lääkäri sanoi ja mitä vastasi ja sitten näytti hänelle (S2).

Opiskelija siis onnistui siirtämään oppitunneillakin käytetyn kielenkäyttöstrategian oppitunnin ulkopuolelle tilanteeseen, jossa sitä todella tarvittiin.

Tablettia käytettiin avuksi myös omaehtoisessa **tekstien lukemisessa ja tiedon hankkimisessa**. Ajankohtaisen tiedon tarjoaminen oli yksi teknologian tärkeä tehtävä kurssilla. Erityisesti tämä tuli esille kuudennella viikolla, kun opiskelijat seurasivat ajankohtaisia aiheita digilehdestä. Opiskelijat kertoivat lukevansa lehdestä kiinnostavista aiheista ja tarkastavansa uutisia säännöllisesti nettisivuilta. Yksi kertoi lukevansa lehdestä vain otsikot. Ajan tasalla pysyminen näyttää olevan yksi tärkeä lukemisen syy. Ajankohtaisuus on ollut yksi peruste myös luettavan blogin valitsemisessa viidennellä viikolla. *Se oli ensimmäinen joka kiinnostaa mua ja jolla on myös tänä vuonna jutut et se o päivitetty (S7).*

Kurssilla luettiin kurssin aiheista, mutta tärkeässä osassa oli myös omista kiinnostuksenkohteista lukeminen. Kurssilla luettavissa teksteissä aihe saattoi olla täysin vapaa mutta tekstilaji määrätty, tai luettavissa teksteissä saattoi olla väljä aiheajaus, jonka sisällä opiskelijat saattoivat toimia. Kurssin viidennellä viikolla opiskelijat lukivat itse valitsemiaan blogeja. Blogin valitsemisessa opiskelijat pitivät tärkeänä sen kiinnostavuutta itselle. - - *siellä hän kertoo kaikenlaisia teknologian jutut ja se oli ensimmäinen, joka kiinnostaa mua - -(S7).* - - *mä yritin löytää blogeja, jotka kertovat jotain elokuvista - -(S8).* Opiskelijat siis ovat lukeneet itselleen relevanteista aiheista. S8 kertoo myös saaneensa vinkkejä elokuvaharrastukseensa lukemastaan blogista: - - *kun hän kirjoittaa niistä vanhoista sitten kaikki voi nähdä että myös tällaisia on (S8).* Opiskelijat pääsivät lukemaan itseään kiinnostavista aiheista myös ajankohtaisia aiheita käsiteltäessä. Tehtävänä kuudennella viikolla oli seurata uutisia digilehdestä, mutta opiskelijat saivat itse päättää, minkä aihealueen uutisiin keskittyvät. *Mä luin erityisesti kotimaa-aiheista tai kaupunkiaiheista, koska mä haluan tietää, mitä tapahtuu Suomessa (S2).*

Yhdenneltoista viikolla luettavien tekstien aihepiiri oli ennalta määrätty, mutta teeman alta opiskelijat saivat itse päättää tarkemman aiheajauksen sekä tekstityypin. Suomalainen design aiheena kirvoittikin tekstejä vaatemuodista käyttöesineuotoiluun ja suomalaiseen saunaan. Aihepiiri antoi opiskelijoille myös mahdollisuuden valita tekstejä, joihin he voivat liittää omia aikaisempia kokemuksiaan.

(5)

S2: - - asiakkaat menee kaupunkiin saunaan ja yhdessä saunaan. niin sellainen paikka. mutta tää oli tosi tosi että sillee harvinainen ja esimerkiksi yhdeksänsaataluvulla helsingissä oli aika paljon saunoja mutta nykyisin vain kaksi. siis his-

toriallinen kulttuuri. mutta he suunnittelevat että tulevaisuudessa sellainen yleinen sauna olisi yleisessä saunassa olisi paljon mahdollisuutta. esimerkiksi ihmisten välillä voi kommunikoida alasti.

S1: hän suunnittelee saunan

S2: joo

S1: mitä tyyli onko japanilainen

S2: eei ihan suomalainen tyyli

S1: suomalainen tyyli

S2: mutta koska hän on japanilainen tässä ideassa on vähän japanilainen osa

S1: joo joo

S2: ja koska japanissa on - - japanilainen kylpykulttuuri ja sen idea on se että tota yleinen sauna on yksi vähän ekologinen tapa koska jos omassa talossa kaikki lämmittää saunoja niin sitten tarvii paljon sähköä ja puita ja vettä mutta yleisessä saunassa tää on yksi iso sauna ja voidaan käyttää yksi monet ihmiset käyttää samana aikana niin sitten vähän ekologinen ja käyttösystemi onkin myös tosi ekologinen ja tosi uusi ja - - on nyt rakenteessa siis ei vielä valmistelu mutta helsingissä hakaniemessä se rakentuu ja näyttää tosi hienolta ja systemi on tosi uusi ja he toivottavat että tulevaisuudessa sellainen yleinen saunakulttuuri tulee takaisin suomeen

Opiskelija S2 on itse japanilainen ja hän näkee yhtäläisyyksiä suomalaisen saunakulttuurin ja japanilaisen kylpykulttuurin välillä. Tässä tehtävässä hän pääsee myös jakamaan omaa aikaisempaa tietoaan. Japanissa kylvetään yleisissä kylpylöissä ja siltä osin Helsinkiin suunniteltu sauna muistuttaa S2:lle tuttua kylpykulttuuria. Osalla opiskelijoista on omia kokemuksia käsiteltävistä design-tuotteista. S8 on tutustunut Fiskarsin saksiiin ja kertoo nähneensä niitä aikaisemminkin. *Mun suomalaiset ystävät heillä on aina kotona Fiskarsin oranssit sakset. Ne ovat suosittuja suomessa (S8)*. S4 on tutustunut suunnittelija Klaus Haapaniemeen ja myös hän on tavannut suunnittelijan tuotteita aikaisemmin. - - ja hän tekee ihan paljon sellaisia asioita että esimerkiksi myös tehnyt tällainen maitopurkki jonka voit saada nyt kauppoista mut vaan se rasvaton maito. Siks esimerkiksi S5:llä on jotain Klaus Haapaniemestä kotona (S4).

Suomalaiseen kulttuuriin tutustuttaminen on myös yksi luettavien tekstien tehtävä. Suomalainen design teemana antoi myös tähän paljon eväitä. *Se oranssi on Fiskarsin oranssi on tärkeä kuin no Fazerin sininen on aika samalla tasolla (S8)*. Opiskelija pääsee tutustumaan johonkin suomalaisuuden hyvin arkiseenkin puoleen. Suomalaiset brändit kuten Fiskars ja Fazer ovat varmasti tuttuja Suomessa jo jonkin aikaa viipyneelle joko ystävien keittiöistä tai kauppojen hyllyiltä. Tuotteista lukeminen antaa kuitenkin uutta näkökulmaa. Samoin edellä mainittu sauna-teksti tarjosi lukijalleen tietoa tyypillisestä suomalaisesta saunakulttuurista. Sen lisäksi, että opiskelija pääsi havainnoimaan yhteyksiä suomalaisen ja oman kulttuurinsa välillä, hän sai tietää lisää tästä tietyistä suomalaisen kulttuurin osasta.

Tekstejä luetaan myös **viihteenä**. Opiskelijat kertovat käyttävänsä tabletilla nettiä huvikseen ja yleensä netissä surffaamiseen liittyy erilaisten nettitekstien kanssa toimimista. Yksi opiskelija myös myöntää käyttävänsä tablettia joskus pelaamiseen. Viihteen ja opiskelutarkoituksen rajat osin hämärtyvät. Viihteen vuoksi surffaaminen ja lukeminen edesauttavat kurssilla tapahtuvaa oppimista, ja osa opiskeluksi tarkoitettusta toiminnasta myös viihdyttää.

Teknologiaa käytetään kurssilla myös **esittämiseen, näyttämiseen ja osoittamiseen, esimerkkinä**. Usein näytettävänä esimerkkinä on jokin video. Esimerkiksi suomalaisiin musiikkimaailman ikoneihin, Paula Koivuniemeen ja Vesa-Matti Loiriin tutustutaan videonäytteen avulla. Esimerkkinä käytetään myös uutistekstejä ja kuvia. Teknologia auttaa havainnollistamaan käsiteltäviä asioita. Ehkä esittäminen ja näyttäminen tekevät niistä myös kiinnostavampia ja helpommin lähestyttäviä.

Teknologian avulla myös **osallistetaan** opiskelijoita. Selkeimmin osallistuminen näkyy myöhemmin käsiteltävässä Twitterissä, mutta myös tunneilla voi huomata muutaman esimerkin osallistumisesta teknologian kautta. Kontaktitunnilla, jossa käsiteltiin suomalaista designia, opiskelija S10 on valinnut esiteltäväkseen EkoDesign 2012 -kilpailun Facebook-sivun, jolla esitellään kierrättämällä valmistettuja design-tuotteita. Sivulla voi myös äänestää suosikkiaan. - - *sä voisit vähän näyttää sitä sun sitä Facebook-sivua ja voitais kattoo siitä, että kuka tykkää mistäkin ja mikä on kenenkin suosikki. Onnistuuko semmonen? Sit voidaan äänestää, joo sit voitte mennä Facebookki-sivulle äänestään (T1)*. Yhden opiskelijan esitys siis pyrkii tunnilla osallistamaan muitakin kertomaan mielipiteitään, ja kurssin opettaja kannustaa ryhmää osallistumaan. Opiskelijoiden loppuprojektien esityksissä yksi ryhmä aloittaa oman esityksensä siten, että he ohjaavat muut opiskelijat Twitteriin, jossa on linkki ryhmän laatimaan kyselyyn. Kysely kattaa kolme kysymystä, jotka liittyvät ryhmän esityksen aiheeseen, lähiruokaan. Esityksen alussa muut opiskelijat siis aktivoidaan mukaan.

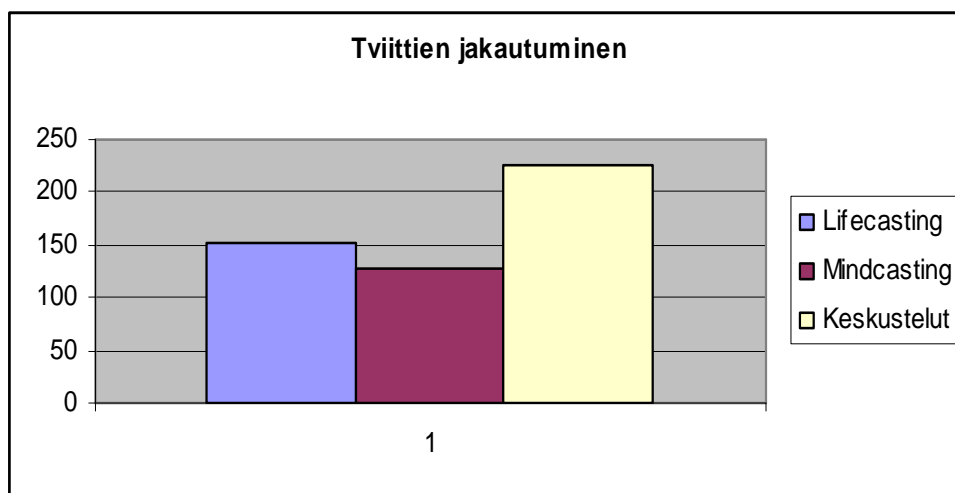
Tablettitietokone siis on ollut kontaktiopetuksessa opiskelijoiden eniten käyttämä teknologinen väline. Sitä on käytetty avuksi opiskelussa mutta myös vapaammassa kielenkäytössä. Tablettitietokone tarjosi opiskelijoille paljon luettavaa ja tietoa sekä mahdollisti luettavien tekstien vapaamman valitsemisen. Laite myös elävöitti oppimista tarjoamalla erilaisia esimerkkejä ja haastamalla kurssilaiset osallistumaan sekä hämärsi formaalin ja informaalin oppimisen rajaa.

5.2 Twitter kielenkäytön välineenä

5.2.1 Tviittien jakautuminen

Aloitan kurssin tviittien tarkastelun Javan ym. (2007) määrittelemistä Twitterin tärkeimmistä käyttötarkoituksista. Heidän mukaansa yleisimmät tavat käyttää Twitteriä ovat kertominen arjen rutiineista tai tapahtumista, keskustelu ja kommentointi, tiedon ja linkkien jakaminen sekä uutisten raportointi (Java ym. 2007: 62–63). Rosen (2009) erottaa blogikirjoituksessaan kaksi tapaa käyttää Twitteriä, *lifecastingin* ja *mindcastingin*. Lifecasting tarkoittaa viestejä, joissa tviittaaaja vastaa kysymykseen ”mitä teen nyt?” ja kertoo siis sen hetken toiminnastaan ja kokemuksistaan. Mindcasting taas tarkoittaa viestejä, joissa tviittaaaja vastaa kysymykseen ”mitä ajattelen nyt?” ja kertoo siis ajatuksistaan hieman syvällisemmin. Mindcastingiin liittyy yleensä myös tiedon jakaminen. Myös Jalkanen ja Vaarala (2013) käyttävät termejä lifecasting ja mindcasting tutkiessaan s2-opiskelijoiden kirjoittamia blogikirjoituksia.

Jaan tviitit aluksi kolmeen ryhmään, **lifecastingiin**, **mindcastingiin** ja **keskusteluihin**. Yhteensä luokiteltavia tviittejä on 507. Lisäksi luokittelun ulkopuolelle on jätetty 32 tviittiä, jotka ovat tilin avaamisen jälkeen lähetettyjä testitviittejä tai Twitteriin tehtyjä kotitehtäviä. Tviittien jakautuminen on esitetty kuviossa 5.



KUVIO 5 Tviittien jakautuminen.

Lifecasting-ryhmän tviitteihin (n=153, 30 %) kuuluu siis arjen reflektointia ja omien kuulumisten kertomista. Mindcasting-ryhmän tviitit (n=128, 25 %) taas ovat omien ajatusten ja tiedon jakamista. Olen määritellyt mindcastingin tässä väljästi ja hyväksynyt ryhmään monenlaista tiedonjakamista, myös muiden kirjoittamien tviittien uudelleentviittaamisen (*ret-*

weet). Olennaista näille tviiteille on, että kyse on tiedosta ja ajatuksista eikä niinkään arkisista toimista. Javan ym. (2007) määrittelemistä tarkoituksista tähän kuuluvat sekä tietojen jakaminen että uutisten raportointi. Keskustelut-ryhmän tviitteihin (n=226, 45 %) kuuluvat kaikki tviitit, joissa on selvästi kyse kommunikoinnista tietylle henkilölle tai ryhmälle. Mukana on mindcasting- ja lifecasting-tviitteihin kirjoitettuja kommentteja, ryhmälle tai jollekin ryhmän jäsenelle osoitettuja kysymyksiä ja vastauksia sekä sosiaalisten suhteiden ylläpitoa kuten toivotuksia.

Tviittien jakautuminen viittaa siihen, että Twitter on Tekstikurssi 2:lla ollut melko informaali ja sosiaalinen työkalu (vrt. esim. Dunlap – Lowenthal 2009; Kassens-Noor 2012). Keskustelut on selvästi suurin tviittien ryhmä. Tähän 45 %:iin ei edes ole laskettu kommentteja ja keskusteluja herättäneitä tviittejä. Kommunikoinnin välittäminen näyttää olleen Twitterin tärkeä tehtävä. Myös lifecasting-tyyppisiä tviittejä on lähetetty paljon, ja niiden kautta opiskelijat ovat tuoneet vapaa-aikaansa muiden kurssilaisten näkyville. Vaikuttaa siltä, että Twitter on osaltaan häivyttänyt rajaa formaalin oppimisen ja vapaa-ajan välillä.

5.2.2 Mitä tein tänään?

Noin kolmasosa Tekstikurssi 2:n aikana lähetetyistä tviiteistä vastaa kysymyksiin *mitä tein tänään* tai *mitä teen nyt*. Oman toiminnan lisäksi opiskelijat kuvaavat ympäristöstään tekemiä havaintoja.

(6)
Kuuntelen nyt inarinsaamelaista rapmusiikkia :) (S4)¹

(7)
Kirjoitin tänään 9 sivua graduun. Jos vain saisin joka päivä niin paljon aikaan. (S7)

(8)
#teksti2 Suomi tulee kylmääääääää (S1)

(9)
lämmitys vihdoin päällä toimistossa #teksti2 (S10)

Lifecasting-tyyppisten tviittien aiheet pyörivät tavallisten arjen tapahtumien, työn ja opiskelun ympärillä. Kuitenkin viesteissä tuodaan esiin jotain opiskelijoille merkityksellistä. Esimerkissä 7 opiskelija kirjoittaa hyvinkin arkipäiväisestä asiasta, gradun kirjoittamisesta. Kuitenkin

¹ Esimerkeissä #-merkeillä merkitään tviitin puheenaihe tai se, että se liittyy Teksti 2 -kurssiin. @-merkki viittaa siihen, kenelle viesti on erityisesti tarkoitettu. Tviitin lähettänyt opiskelija mainitaan sulussa tviitin lopussa.

opiskelija on edistynyt gradussaan huomasti, ja seikka on hänelle hyvinkin merkittävä. Tviittien aiheet voivat nousta myös opiskelijoiden innostuksen aiheista, kuten esimerkissä 6. Esimerkit 8 ja 9 kuvaavat tviittejä, joissa opiskelija havainnoi ympäristöään. Suomen talvinen sää oli huomattavan usein tviittien aiheena.

Arjen tapahtumista kertoessa osa opiskelijoista hyödynsi myös multimodaalisen median tuomia mahdollisuuksia. Opiskelijat liittivät tviitteihinsä kuvia ja linkkejä.

(10)

Aamianen <3 <http://pic.twitter.com/CsiQrn7r> (S4)

(11)

Nyt teen leipää tämän reseptin mukaisesti:

<http://www.mtv3.fi/reseptit/index.shtml/maalaisleipa-hapantaikinasta?1067857>

Toivon, että se onnistuu! (S10)

Esimerkissä 10 ilmaisun tukena käytetään valokuvaa aamiaisesta – kuva kertoo enemmän kuin tuhat sanaa. Esimerkissä 11 opiskelija jakaa ryhmälle reseptin, jota on juuri kokeilemassa. Hän on siis lukenut suomenkielisen tekstin ja toimii lukemisen pohjalta, soveltaa lukeensa käytäntöön (vrt. Jalkanen – Vaarala 2013: 113–115). Reseptin jakaminen ja toiminnasta kertominen muille tekevät informaalista oppimistapahtumasta sosiaalisen.

Lifecasting-tyyppisissä tviiteissä opiskelijat eivät ainoastaan kerro toiminnastaan ja ympäristön tapahtumista vaan myös kommentoivat ja ottavat kantaa tapahtumiin. He ilmaisevat muille kurssilaisille näin jotain itsestään, ajatuksistaan ja tuntemuksistaan. Kurssilla toimiminen omalla persoonalla luo läheisyyttä ja tuttuutta opiskelijoiden välille ja näin tekee kurssista turvallisen ja rennon oppimisympäristön.

(12)

#teksti2 voi...huomenna torstai! mihin viikko meni? (S5)

(13)

#teksti2 ei mitään virhettä kielioppitentissä mut en päästäny kuuntelutentistä!siis oon tyypillinen aasialainen(vähentään kiinalainen)! (S9)

(14)

#teksti2 Mä oon nii tyhmä! Kuka ostaa lentolippuja tarkistamatta onko mahdollista pasta kotiin lennon jälkeen? Paljon iloa pääsiäiseksi (S8)

Esimerkin 12 opiskelija ihmettelee tavanomaista arjen kiirettä, johon varmasti moni muistakin opiskelijoista voi samaistua. Esimerkeissä 13 ja 14 taas opiskelijat kommentoivat jotain erityisesti heidän elämäänsä liittyvää tilannetta. Esimerkin 13 opiskelija ei ole päässyt tentistä läpi ja tekee huomion reuttamisen tyypillisyydestä. Esimerkin 14 opiskelija taas harmittelee huonosti suunniteltua pääsiäislomaansa. Kumpikin tviitti hakee lukijan empatiaa ja korostaa

informaalia suhdetta kurssilaisten välillä.

Lifecasting-tviitit auttoivat kurssilaisia tutustumaan toisiinsa ja luomaan Twitteriin rennon ympäristön. Opiskelijat käyttivät tviiteissä myös huumoria ja ironiaa, jotka toisaalta lisäsivät rentoa ilmapiiriä ja toisaalta saattoivat olla seurausta rennosta ilmapiiristä.

(15)

Otan aurinkoa *_* (S4)

(16)

#teksti2 tunninpitäinen kävely yöllä ei oo paras idea, kun ulkona on niin kuuma :/ (S8)

(17)

“Pakkasessa pärjää parhaiten vireä, pikkuisen pullukka aikuinen, jolla on lyhyet sormet.” Siksi pysyn kotona :D #teksti2 #YLE (S4)

Esimerkissä 16 opiskelija käyttää ironiaa kommentoidessaan jo edelläkin puhuttanutta Suomen talvista säästä. Esimerkissä 15 leikittelee internet-teksteille tyypillisesti hymiöllä. Aurin-
gon ottaminen saa silmät tuikkimaan, ja se tekee huomiosta selvästi hauskemman ja kiinnostavamman.

5.2.3 Mitä ajattelin tänään?

Neljäsosa kurssilla lähetetyistä tviiteistä vastaa kysymykseen, mitä ajattelin tänään. Näissä mindcasting-tyyppisissä tviiteissä esitetään ajatuksia ja jaetaan tietoa. Tviiteissä saatetaan kertoa jostain luetusta tai kuullusta asiasta – antaa siis tietoa omin sanoin. Osa tviiteissä annettavista tiedoista on saatu eri lähteistä tai kuultu jostakin niin, ettei tiedon alkuperää osata esittää. Tieto saattaa olla myös niin yleistä, ettei sen alkuperän selvittämistä nähdä edes tarpeelliseksi.

(18)

Tiesitkö, että postit ovat auki tänä sunnuntaina niin, että Suomalaiset voivat osallistua toisen kierroksen presidentti vaaleissa? #teksti2 (S6)

(19)

Olen kuullut, että yksi ongelma afrikkalaisille on, että sopivat dokumentit usein puuttuvat ja siksi he saavat paljon kielteisiä päätöksiä (S4)

Presidentinvaalit olivat opiskelijoille kiinnostava puheenaihe, ja niitä puitiin Twitterissä enemmänkin. S6:n tviitti voidaan tulkita muistutukseksi tärkeästä päivästä. Tietoa referoidaan Twitterissä myös erilaisista lähteistä. Tieto saattaa olla peräisin suomalaisista lähteistä, jolloin

referointia on vain pidetty tilanteeseen sopivampana kuin linkin lähettämistä. Toisaalta tieto on saatettu saada myös lähteestä, johon muilla kurssilaisilla ei ole pääsyä.

(20)

Hesarin mukaan Otaniemessä Espoossa, jossa oon asunut 2vuotta, rakennetaan 40 kerroksia korkeita taloja uuden metron aseman kanssa... (S2)

(21)

#teksti2 luin artikkelin suomen koulutuksesta kiinaksi.tasa-arvo on toimivempi kuin kilpailu suomessa. (S9)

S2 ehkä referoi uutista, koska haluaa tuoda asian omakohtaisuuden mukaan tviittiinsä. S9 taas referoi kiinankielistä lähdeä, jota muut kurssilaiset eivät kielimuurin takia pysty lukemaan. Artikkelin aihe on kurssin teemojen kannalta kiinnostava.

Suurimmassa osassa mindcasting-tyyppisissä tviiteistä välitetään tietoa tai annetaan luku- ja katsomisvinkkejä jakamalla linkkejä. Mindcasting-linkkejä on 94 kappaletta ja life-casting- ja keskustelu-tyyppisissä tviiteissä niitä jaetaan vielä lisää. Kaiken kaikkiaan linkkejä jaetaan Twitterissä 123 kappaletta (24 % kaikista kurssilla lähetetyistä tviiteistä). Materiaalin jakamisella on siis ollut tärkeä rooli Twitterin käytössä. Tähän ryhmään on liitetty myös eteenpäin lähetetyt tviitit (*retweet*). Opiskelijat ovat siis lukeneet kiinnostavan tviitin ja päättäneet lähettää sen sellaisenaan eteenpäin muille kurssilaisille. Tällaisia tviittejä kurssilla on lähetetty 5 kappaletta, joista suurin osa on peräisin Helsingin Sanomilta. Linkit olen jakanut edelleen ryhmiin niiden aihepiirien mukaan.

Suurin osa linkeistä liittyy erilaisiin uutisiin ja ajankohtaisiin aiheisiin. Melko monet uutisista on Helsingin Sanomista, jota kurssilla luettiin myös ohjatusti.² Uutisaiheista eniten kiinnosti presidentinvaalit, mutta myös muista ajankohtaisista aiheista tviitattiin.

(22)

#teksti2 en seuraa urheilua, mutta: suomalaiset hiihtäjät sairastuivat, ja Justyna Kowalczyk voitti Szklarska Porębassa
<http://www.hs.fi/urheilu/Justyna+Kowalczyk+1%C3%B6i+norjalaiset+ja+ponn+ahti+maailmancupin+k%C3%A4rkeen/a130555944714> (S8)

(23)

#teksti2 #työ #tulevaisuus #maahanmuuttajat RT @hsfi Ministeriö: Suomi tarvitsee 150 000 uutta työntekijää <http://bit.ly/yT03TK> (S4)

² Kurssin järjestämisen aikaan keväällä 2012 Helsingin Sanomien verkkosivujen sisältö oli vielä kokonaisuudessaan maksutonta. Sisällön muuttuminen osittain maksulliseksi on vaikuttanut huomattavasti kurssin toimintaan ja Twitterin käyttöön myöhemmin.

Linkkejä lähetettiin myös liittyen muihin ajankohtaisiin ilmiöihin ja tapahtumiin. Monet näistä tviiteistä liittyivät kulttuuri-ilmiöihin ja tapahtumiin, kuten elokuviin ja näyttelyihin. Monet opiskelijoista tviittasivat ehdotuksia elokuvista, joita kannattaisi käydä katsomassa.

(24)

#teksti2 tämä suomalainen dokumentti voisi olla mielenkiintoinen. ehkä käyn katsomassa sitä viikonloppuna.

<http://www.finnkino.fi/Event/298911/?dt=28.01.2012> (S10)

(25)

Haluatko mennä leffalle Juomatehtaalle tänään 17:30-20:00 joka altistaa kahvin elinkaaren? <http://blackgoldmovie.com/> #teksti2 (S6)

Ajankohtaisia tapahtumia, joista tviitattiin, olivat myös maailman teatteripäivä, Puolan rasvatorstai ja Intian tasavallan päivä. Suurempien tapahtumien lisäksi tviitattiin myös itselle henkilökohtaisemmista tapahtumista.

(26)

opetan naisten itsepuolustuskurssin maanantaina 5. maaliskuuta. yksityiskohdat ja ilmoittautuminen tässä

<https://korppi.jyu.fi/kotka/course/student/generalCourseInfo.jsp?course=131391&javascript-enabled=true> (S10)

Esimerkissä 26 opiskelija kertoo muille opettamastaan itsepuolustuskurssista ja kannustaa ilmoittautumaan. Twitterissä opiskelijat voivat kertoa omista kiinnostuksenkohteistaan ja saada myös muita mukaan omiin harrastuksiinsa.

Linkkejä lähetettiin myös kurssilla käsiteltäviin aiheisiin liittyen. Opiskelijat siis etsivät itsenäisesti lisämateriaalia ja jakoivat sitä keskenään. Eniten linkkejä jaettiin suomalaiseen koulutukseen ja musiikkiin liittyen. Koulutukseen liittyvät linkit olivat uutisia tai artikkeleja, musiikkiin liittyvät enimmäkseen musiikkivideoita. Twitteriin lähetettyjen musiikkilinkkien avulla opiskelijat pääsivät tutustumaan melko monenlaiseen suomalaiseen musiikkiin. Twitteriin lähetettiin myös suomalaisuuteen liittyviä linkkejä. Tietoa suomalaisesta kulttuurista saatiin sekä videolta että artikkeleista. Osa artikkeleista oli englanninkielisiä, mutta toi kiinnostavaa tietoa suomalaisuudesta ja suomen kielestä. Suomalaisuuteen liittyvissä linkeissä oli mukana myös paljon huumoria.

(27)

#teksti2 olen opiskellut uuden sanan: ”pilkunnussija”

http://www.cracked.com/article_19695_9-foreign-words-english-language-desperately-needs_p2.html (S5)

Esimerkissä 27 opiskelija on linkittänyt tviittiinsä löytämänsä humoristisen artikkelin, jossa kirjoittaja on löytänyt yhdeksän erikielistä sanaa, jotka englannin kielestä puuttuvat. Vaikka

artikkelissa esiteltävä suomen kielen sana ei ole välttämättä suomen kielen opiskelijalle kovin tarpeellinen, on artikkeli hauska kuriositeetti.

Opiskelijat jakoivat toisilleen myös vaikeammin luokiteltavissa olevia linkkejä erilaisista yleisesti kiinnostavista aiheista. Esimerkiksi kiinnostavia blogeja ja artikkeleita jaettiin muille. Usein jaettaviin teksteihin liittyy joko suomalaisuus tai oma kotimaa jollain tavalla.

(28)

#teksti2 Suomalaiset sairaanhoitajat Intiassa

http://www.sairaanhoitajaliitto.fi/sairaanhoitajan_ty_o_ja_hoitotyön/opiskelu_sairaanhoitajaksi/ulkomaille_opiskelemaan_tai_toih/annika_ja_meri_intiassa/ (S6)

(29)

Suomalainen tutkija Wienistä... <http://jkauswien.blogspot.com/> #teksti2 (S6)

Linkkejä lähetettiin myös monenlaisiin muihin aiheisiin liittyen. Esimerkkejä voisivat olla videot revontulista Kolarissa ja kalastamisesta jään alla.

Mindcasting-tyyppisistä tviiteissä myös esitetään mielipiteitä ja kommentoidaan ajankohtaisia asioita. Tviiteissä on eniten mielipiteitä musiikista ja elokuvista, mutta myös kotimaan politiikka on saanut opiskelijan S4 esittämään mielipiteitään.

(30)

Oh Teuvo, miks et vain lopettaa puhua viestimille? Miksi teet tämän itsellesi?

http://www.iltalehti.fi/uutiset/2012021215194746_uu.shtml #teksti2

#teuvohakkarainen (S4)

(31)

Sananvapaus vai ei: vertaus ontuu. Olet väärässä Soini RT @hsfi Soinilta ei tipu Rehnin vaatimaa anteeksipyyntöä <http://bit.ly/yqhjbG> (S4)

S4:n kommentit viittaavat siihen, että hänen on täytynyt seurata suomalaista politiikkaa ja lukea uutisia jonkin verran. Kommentista Teuvo Hakkaraisen puheisiin voi päätellä, että henkilö ja hänen aikaisemmat harkitsemattomat puheensa ovat ennestään tuttuja S4:lle. Soinin lausunnon arvostelu viittaa siihen, että S4 ymmärtää sekä Soinin värikkäät kielikuvat että melko haastavan sananvapauteen ja vihapuheeseen liittyvät aiheen.

5.2.4 Keskusteluja ja yhteydenpitoa

Tekstikurssi 2:lla lähetetyistä tviiteistä 45 %:ssa kommentoidaan ja keskustellaan. Tviiteissä kysytään ja annetaan neuvoja, ylläpidetään sosiaalisia suhteita ja sovitaan käytännön asioista. Lisäksi tviiteissä käydään keskusteluja kurssin aiheisiin liittyvistä ja muista puhuttavista aiheista. Näistä 45 %:sta on jätetty vielä pois mindcasting- ja lifecasting-tyyppiset tviitit, jotka

ovat saaneet kommentteja ja toimineet keskustelujen aloittajina. Sosiaalisuus on siis ollut Twitterissä melko tärkeää.

Twitterissä pidetäänkin yllä sosiaalisia suhteita. 28 viestin tarkoitus on toivottaa, kiittää ja lähettää terveisiä. Twitterissä toivotetaan muun muassa pikaista paranemista, hyvää syntymäpäivää, ja hyvää kiinalaista uutta vuotta. Muutenkin Twitter on paikka, jossa näkyy sosiaalinen läsnäolo. Se on paikka, jossa opiskelijat voivat jakaa kokemuksia ja hakea tukea monella tavalla. Seuraavassa esimerkissä opiskelijat jakavat kokemuksia kielenoppimisesta.

(32)

#teksti2vain 2 kuukautta,jokan jälkeen mä lähdin. muistan,viime vuonna opettajamme sanoi,"miksi menette suomeen tänä vuonna! ootte opiskellu (S9)

#teksti2 vain muutaman kuukauden,ette voi ymmärtä mitään siellä!" ha-ha,alussa oli se, mutta kaikki on nyt parempi. oon saanu niin paljon ja (S9)

#teksti2 en mä koskaan kaduta! ps: 8 kuukautta on liikan lyhyt...tänään mieleni on olemassa ja oon vähän surussa, että on kohta lähdemässä.. (S9)

@S9 kun tulin tänne, en puhunut sanaakaan suomea. Se ei ollut niin paha kuin opettajanne luuli :) (S4)

@S4 kyllä! huomasin, että täällä on paljon ulkomaalaisia jotka eivät käynyt pitkän mutta puhuvat tosi hyvin suomea, esim S4. (S9)

S9 odottaa haikein mielin kotiin lähtemistä ja muistelee saapumistaan Suomeen ja alun vaikeutta. S4 on samaa mieltä S9:n kanssa siitä, että kannattaa lähteä, vaikka kielen osaaminen pelottaisi. Kielen oppimisesta ja Suomeen tulemisesta tulee yhteinen positiivinen kokemus, kun opiskelijat jakavat ajatuksia toisilleen.

Osa tviiteistä liittyy käytännön asioista kuten tapaamisajoista ja -paikoista viestimiseen. Näistä tviiteistä noin neljäsosa on opettajien lähettämiä. Opettajat muun muassa muistuttavat kotitehtävistä ja kontaktituntien paikasta. Opiskelijat puhuvat käytännön asioista paljon myös keskenään. Twitterissä sovitaan ryhmätöiden tekemisestä ja ryhmätapaamisista.

Twitterissä myös neuvotaan ja kysytään neuvoa. Suurimpaan osaan kysymyksistä opiskelijat saavat vastauksen toiselta opiskelijalta, vaikka useassa tapauksessa opettaja vielä varmistaa vastauksen. Neuvoja kysytään ja annetaan sekä kurssiin ja tehtäviin liittyvissä käytännön asioissa että kielellisissä ongelmissa.

(33)

Miks meidän täytyy selittää sanan "viestin"? Se ei edes oo artikkelissa #teksti2 #offtopic #moodi (S4)

@S4 ehkä se liittyy sanaan 'viestimille' ensimmäisessä virkkeessä. (S10)

@S10 aaah, minä en huomannut sen ollenkaan. Kiitti taas :) (S4)

Tässä esimerkissä opiskelija S4 ei ole huomannut tehtävässä kysyttävää sanaa ja ihmettelee Twitterissä, miksi sitä kysytään. Hän saa nopeasti vastauksen Twitterissä ja pääsee jatkamaan tehtävän tekemistä. Opiskelijat pystyvät tukemaan toisiaan helposti Twitterin kautta. Opiskelijat voivat neuvoa toisiaan myös kysymättä.

(34)

Jos käytätte iPadin yliopistolla & kotona, suosittelen Evernote. Helppo tallentaa artikkeleita jne & lukea niitä missä tahansa #teksti2 (S4)

(35)

Hei, jos käytätte twitterin myös tietokoneella, minä suosittelen <http://www.tweetdeck.com> #teksti2 (S4)

Kurssilla etenkin opiskelija S4 osasi käyttää teknologiaa melko taitavasti ja tunti ja kokeili mielellään erilaisia sovelluksia. Hän antaa näissä esimerkeissä muille opiskelijoille vinkin omasta mielestään hyvästä sovelluksesta tai sivusta. Kuten Prensky (2007) toteaaakin, opettaja ei välttämättä ole teknologian asiantuntija. Kuitenkin opiskelijat voivat auttaa toisiaan saamaan teknologiasta enemmän irti kurssilla jakamalla omia hyviä kokemuksiaan.

Twitteristä opiskelijat saavat apua helposti myös kieleen ja sanoihin liittyviin ongelmiin. Etenkin monille uusiin medioihin ja digitaalisiin teknologioihin liittyville sanoille voi olla vaikea löytää hyvää suomenkielistä sanaa.

(36)

@T2 Mitä on 'iPad App' suomeksi? #teksti2 (S6)

@S6 iPad-sovellus?(S4)

@S4 @S6 Joo tai puhutaan myös ap(p)likaatioista, mutta sovellus/ohjelma on parempi. (T2)

@S6 @T2 Minun työkaverit ja suomalaiset ystävät aina sanovat "iPad-App", kun he puhuvat #teksti2 (S6)

Usein toinen opiskelija ehtii Twitteriin ennen opettajaa. Vaikka S6 on osoittanut kysymyksensä erityisesti opettajalle (T2), S4 huomaa kysymyksen aiemmin ja tietää siihen hyvän vastauksen. Uudella sanalla on monenlaisia suomennoksia ja useamman keskusteluun osallistujan myötä saadaan useampia vaihtoehtoja esiin. Myös S6:n mainitsema suoraan englannista lainattu ”app” on varmasti käytössä puhekielessä. Erilaisia vaihtoehtoja saadaan kuuluviin myös Suomen nimen etymologiaan liittyvässä keskustelussa.

(37)

Kuka tietää miksi Suomi on Finland englanniksi? #teksti2 (S1)

@S1 nimi finland tulee ruotsista. Land = maa, fin = suomalaiset (ehkä fin tulee vanhasta sanasta joka tarkoittaa metsästäjä) (S4)

@S4 uh,ruotsi...minä olen ajattelemassa mitä käännetään Suomi (maan nimi)Kiinaksi jos käytetään suomea vain... (S1)

@S1 Suomi = (kalan) somu = pieni osa kalan ihoa TAI suo=märkä maa (T1)

#teksti2 ei kai tiedetä, mistä Suomi_sana oikein tulee. On hypoteeseja. (T1)

S1 siis haluaisi kääntää Suomen nimen suoraan kiinaksi niin, että sen varsinainen merkitys säilyy, ja haluaa sen vuoksi tietää nimen alkuperästä. S4 esittää oman hypoteesinsa, jonka jälkeen kurssin opettaja esittää toisen hypoteesin. Opettaja vielä korostaa, että nimen alkuperästä on erilaisia näkemyksiä ja siten tekee erilaiset vaihtoehdot relevanteiksi keskustelun kannalta.

Opiskelijat osaavat neuvoa toisiaan myös auttavien lähteiden äärelle, jos sanan suomennos tai selitys ei mahdu tviitille määriteltyyn 140 merkkiin.

(38)

@S4 #teksti2 mitä 'arvojohtaja' oikeesti tarkoittaa? ymmärrän sanoja 'arvo' ja 'johtaja' mut... (S10)

@S10 #teksti2 se on selitetty esm. täällä:
http://fi.wikipedia.org/wiki/Yleinen_johtaminen (S4)

@S4 #teksti2 joo ok nyt sen tarkoitus on paljon selkeämpi (S10)

S10 kysyy S4:ltä sanaa, joka liittyy olennaisesti heidän käymäänsä keskusteluun. Arvojohtaja on termi, jolle on vaikea antaa yksiselitteistä 140 merkin mittaista selitystä, mutta S4 osaa ohjata S10:n sellaisen lähteen äärelle, jossa sana selitetään. Artikkelin tarjoaa mahdollisesti S10:lle myös muuta keskustelun kannalta relevanttia tietoa.

Suurin osa kommunikatiivisista tviiteistä on muiden tviittien kommentointia ja niissä esitetyistä asioista keskustelemista. Näiden keskustelujen pohjana on siis jokin mindcasting- tai lifecasting-tyyppinen tviitti. Suurin osa tämän ryhmän tviiteistä kuuluu kahden opiskelijan välisiin kahden tai kolmen tviitin ketjuihin, joissa yksinkertaisesti osoitetaan kiinnostusta toisen opiskelijan esittämään asiaan tai kommentoidaan asiaa lyhyesti.

(39)

#teksti2 miksi puoli kiloa porkkanoita maksaa enemmän kuin yksi kilo porkkanoita?(S10)

@S10 Onko se luomu?? #teksti2 (S6)

(40)

#teksti2 tämä suomalainen dokumentti voisi olla mielenkiintoinen. ehkä käyn katsomassa sitä viikonloppuna.

<http://www.finnkino.fi/Event/298911/?dt=28.01.2012> (S10)

@S10 kuuluu mielenkiintoista! Kiitos linkistä (S4)

Kurssin Twitterissä käydään kuitenkin myös joitakin pidempiäkin keskusteluja. Kurssin aiheista koulutus, musiikki ja blogit herättivät jonkin verran keskustelua. Etenkin musiikkikeskustelulle Twitter vaikutti olevan sopiva foorumi, koska keskustelu netissä mahdollisti videoiden jakamisen muille. Täysin opiskelijoiden omista kiinnostuksista nousi keskustelu presidentinvaaleista. Keskustelussa etenkin opiskelijat S4 ja S10 olivat aktiivisia.

(41)

#teksti2 mitä mieltä te ootte vaaleista?

http://yle.fi/uutiset/teemat/presidentinvaalit/2012/02/presidentinvaalit_kiinnostavat_myos_maahanmuuttajia_3224777.html (S4)

@S4 Seuraan kaikkia vaaleja Suomessa .. Mielestäni vaalien tulos vaikuttaa maahanmuuttajien elämään Suomessa #teksti (S6)

@S4 #teksti vaaliprosessi on todella mielenkiintoinen mulle, koska se on hyvin erilainen kuin mun kotimaassa (S10)

@S4 #teksti2 olisi kivaa mun mielestä kun vihreiden haavisto voittaisi (S10)

@S4 #teksti2 mitä 'arvojohtaja' oikeesti tarkoittaa? ymmärrän sanoja 'arvo' ja 'johtaja' mut... (S10)

@S10 #teksti2 se on selitetty esm. täällä:

http://fi.wikipedia.org/wiki/Yleinen_johtaminen (S4)

@S4 #teksti2 joo ok nyt sen tarkoitus on paljon selkeämpi (S10)

@S10 musta on kivaa että vaalikampanja on hyvin lyhyt muiden maiden verratuna. Siks ei oo niin paljon taisteluja siitä kuka on oikein (S4)

@S4 #teksti2 joo olen sama mielta. todella hyvää, että voidaan kuunnella ehdokkaita ilman hirveitä kampanjoita (S10)

S4 avaa keskustelun linkittämällä Twitteriin uutisen, jonka mukaan presidentinvaalit kiinnostavat myös maahanmuuttajia, ja kysymällä, mitä muut ajattelevat vaaleista. S4 ja S10 innostuvat keskustelemaan vaaliprosessista, mikä varmasti on vaatinut tutustumista aiheeseen

erilaisten lähteiden kautta. Lisäksi keskustelu johtaa S10:n selvittämään aiheeseen liittyvää käsitettä, jota ei täysin ymmärrä ja jota käsiteltiin jo aikaisemmin tässä luvussa. S10 myös valitsee puolen vaalitaistossa ja S4:kin palaa ehdokkaisiin vielä myöhemmin Twitterissä. Kiinnostava aihe on ajanut S4:n ja S10:n tutustumaan yhteen suomalaisen yhteiskunnan tärkeään tapahtumaan, tarkentamaan teksteissä käytettyjen käsitteiden merkitystä itselleen ja keskustelemaan ja ottamaan kantaa.

Karkeasti jaettuna Twitterissä siis puhutaan omasta elämästä ja yleisemmistä asioista tai kommunikoidaan muiden kurssilaisten kanssa. Luettavan materiaalin jakaminen on ollut tärkeä tapa käyttää Twitteriä. Materiaalin jakaminen myös tukee kurssin asettamia tavoitteita. Twitter on kurssilla ollut selvästi sosiaalinen työkalu. Toisten viestien kommentoiminen ja keskusteleminen erilaisista aiheista ovat olleet selvästi yleisin tapa käyttää Twitteriä.

6 KOKEMUKSIA JA AJATUKSIA TEKNOLOGIAN KÄY- TÖSTÄ

6.1 Kokemuksia tablettitietokoneista

6.1.1 Tablettitietokoneen etuja

Opiskelijoiden kokemuksia ja ajatuksia on kerätty kurssin toisella ja neljännellä oppitunnilla käydyistä keskusteluista sekä kurssin lopuksi käydyistä palautekeskusteluista. Alkukurssin keskusteluissa käsitellään pääasiassa tablettitietokoneiden käyttöä. Myös Twitteristä puhutaan vähän. Sekä alku- että loppukurssista opiskelijoilla on pitkälti samoihin aiheisiin liittyviä kommentteja. Erona kuitenkin on, että palautekeskusteluissa saadut kommentit tableteista ovat yksityiskohtaisempia ja tarkempia ja sisältävät enemmän esimerkkejä. Tämä onkin odotuksenmukaista, sillä kurssin lopuksi kokemuksia laitteesta on enemmän. Toinen selvä ero on, että alkukurssista opiskelijat eivät kommentoi lainkaan tablettien hyödyllisyyttä opiskelussa. Palautekeskustelussa sen sijaan laitteen käytännöllisyyttä opiskelun apuna käsitellään melko paljon. Kolmantena erona voidaan huomata, että kurssin alussa tableteista annetaan enemmän negatiivisia kommentteja. Myös palautekeskustelussa monet opiskelijat ovat kriittisiä tabletteja kohtaan, mutta positiivisten kommenttien määrä on lisääntynyt. Taulukkoon 2 on koottu opiskelijoiden esiin tuomat tablettitietokoneen hyvät ja huonot puolet. Puolia eritellään tarkemmin tässä ja seuraavassa alaluvussa.

TAULUKKO 2 Tablettitietokoneen hyviä ja huonoja puolia.

IPADIN ETUJA	SYITÄ OLLA KÄYTTÄMÄTTÄ IPADIA
<ul style="list-style-type: none"> - Helppokäyttöisyys - Hyöty opiskelussa - Hyöty muuten - Sovellukset - Tekniset mahdollisuudet 	<ul style="list-style-type: none"> - Ajanpuute - Tekniset ongelmat - Laite ei oma - Oma tietokone parempi kuin tabletti - Perinteiset menetelmät parempia kuin tabletti - Yksipuolisuus - Ei halua aina olla internetissä - Tarpeettomuus

Tablettitietokone koettiin helppokäyttöisenä ja mukavana laitteena jo heti kurssin alussa. Omaan tietokoneeseen verrattaessa tabletin vahvuudeksi nousivat sen **käytännöllinen**

koko ja käyttömukavuus. Pieni koko mahdollistaa koneen mukavan käytön missä tahansa: *sinä luet sängyssä tai jotakin ja sitten sinä vain kirja kädessä ja ipadi toisessa kädessä ja voit vaan hakea sanoja jos tarvitset (S4).* Pieni koko on paitsi mukava myös kätevä: *no mun mielestä oli hyödyllinen kun olin koulussa ja en halua ottaa mun läppäri mukaan kun mun läppäri on ihan iso ja painava (S5).* Tablettitietokone on siis verrattain helppo ja mukava väline erilaisen tiedon ja sovellusten äärelle pääsemiseen.

Palautekeskusteluissa kurssin lopussa opiskelijat mainitsivat useita juuri opiskeluun liittyviä tablettitietokoneen hyödyllisiä ominaisuuksia. **Sanojen tarkastaminen** tablettilta oli yksi useaan kertaan mainittu etu. Sanojen etsiminen koettiin helpoksi sekä kurssitehtävien tekemisen ja sanomalehtien lukemisen yhteydessä että oppituntien aikana. *Minulle iPad itse helpottaa kun vaikka joskus tuntien aikana voi ottaa selvää sanoja ja voi lisää tietoja (S2).* Tablettilta löytyy siis sanaston lisäksi muutakin tietoa käsiteltävistä aiheista ja tästä näkyi esimerkkejä myös oppituntien aikana (ks. s. 35). Sanakirjojen käytön lisäksi tabletti on opiskelijoiden mukaan tarjonnut muutakin apua sanaston opiskeluun. Opiskelija S6 kertoi tehneensä itselleen Google Docs -ohjelmaan listan uusista sanoista, jota hän täydentää aina kun sanomalehdessä tai vastaavassa tulee uusi sana vastaan. Tablettitietokonetta pidettiin muutenkin opiskelun kannalta hyödyllisenä. Sitä käytettiin **kotitehtävien ja muistiinpanojen tekemiseen.**

Tablettitietokoneessa nähtiin myös joitakin hyötyjä, jotka eivät liittyneet opiskeluun. Uusien sanojen merkityksen selvittäminen on varmasti hyödyllinen funktio oppituntien ulkopuolellakin. Lisäksi esimerkiksi **lukeminen ja sähköpostin tarkastaminen** mainittiin asioiksi, joita tabletilla voi helposti tehdä. Opiskelija S6 kertoi pitäneensä tablettitietokonetta hyödyllisenä käydessään Helsingissä. Sen avulla opiskelija sai kätevästi tietoa ympäristöstään. Yhdellä opiskelijoista oli jo kurssin alkaessa oma tablettitietokone ja neljännellä oppitunnilla käydyssä keskustelussa hän kertoo, että *minusta se on kätevä ja se auttaa minua tosi paljon elämässä (S1).*

Yksi opiskelijoista kertoo palautekeskustelussa olevansa sitä mieltä, että se, mitä sovelluksia käyttää, vaikuttaa paljon siihen, kuinka paljon tabletista on hyötyä. Opiskelija kertoo, että aluksi tabletti ei tuntunut kovin hyödylliseltä, mutta *sitten minä huomasin että voisin laittaa pari appia joiden kanssa voidaan tehdä parempia työtä ja siitä tuli tosi tosi hyödyllistä (S4).* Esimerkiksi opiskelija ottaa Evernote-sovelluksen, jota on käyttänyt aikaisemmin pelkällä tietokoneella mutta josta sai paljon enemmän irti nyt, kun sovellus oli myös tabletilla. *Se on niin kuin oo minä voisin käyttää nettitietoa kun mulla ei oo netti ja minä voisin kirjoittaa*

sitten kun olen offline ja sitten kun tulin takaisin kotona ja sen yhdistää wifin kanssa sen tietokoneen ja mun en pitää latta sen ja sitten se oli tosi hyvä (S4).

Palautekeskusteluissa ja tunneilla esiin tulleet tekniset asiat olivat enimmäkseen ongelmia eivätkä juurikaan etuja tai mahdollisuuksia. Neljännellä tunnilla keskustellessaan tablettitietokoneista opiskelijat kuitenkin huomasivat, että tabletin kielen voi vaihtaa. Suomen tunnilla sitä voi siis käyttää suomeksi. *Sä voit vaihtaa sen kieli suomeksi tai japaniksi tai jotain. minä en oikein tiedä miksi sen kieli on englanniksi. Minun on suomeksi. Minusta se on enemmän järkeä (S7).* Opiskelijat huomasivat itse myös, että Twitterin kieli on mahdollista vaihtaa.

6.1.2 Syitä olla käyttämättä tablettitietokonetta

Kurssin alussa mainitaan pariin otteeseen, että **aikaa käyttää tablettitietokonetta ei ole juuri ollut**. Aluksi tabletti siis nähtiin ehkä jonkinlaisena ylimääräisenä tehtävänä sen sijaan, että sen olisi ajateltu olevan opiskelua helpottava väline. Etenkin alkukurssista syyksi olla käyttämättä tablettia nousivat myös **tekniset ongelmat**. Se, että tabletilla ei pääse internetiin ilman langatonta verkkoa, oli keskusteluissa useimmin mainittu yksittäinen tabletteihin liittyvä tekijä. Ongelma tuotiin esiin kurssin aikana viisi ja palautekeskusteluissakin kaksi kertaa. Monilla opiskelijoista ei ollut kotona langatonta verkkoa ja laitetta pystyi sen vuoksi käyttämään vain yliopistolla. Yhdellä opiskelijoista oli teknisiä ongelmia myös tekstinsyötön kanssa.

Moni opiskelija kertoi, että käyttäisi tablettitietokonetta enemmän, **jos se olisi oma**. Yksi opiskelija kertoo toisella oppitunnilla, että *minä en käyttänyt paljon ipad kotona koska mulla ei ollut internet kotona ipad kanssa ja mä en halua ottaa ipad yliopistolle koska mua pelottaa että se menee rikki (S11)*. Omaa konetta ehkä uskaltaisi käyttää rohkeammin kuin kielikeskuksen. Ongelma on myös se, että kun koneet täytyy palauttaa, ei niihin kannata tallettaa sellaisia tiedostoja, jotka haluaa säilyttää vielä kurssin jälkeenkin. - - *kurssin lopuksi meidän täytyi palauttaa niin sitten no en voi kirjoittaa kaikkia juttuja (S2).*

Kurssin alussa nousi esiin myös mielipiteitä, että **oma tietokone on parempi kuin tabletti**. Tietokone on oma ja sillä on nopeampi kirjoittaa kuin tabletilla. Tietokone ja tabletti nähdään periaatteessa samanlaisina laitteina. *IPadin kanssa ei voi tehdä mitään mitä et voi tehdä oman tietokoneen kanssa (S7)*. Osa opiskelijoista piti myös vielä perinteisemmistä opiskeluvälineistä. Muistiinpanojen tekemisessä paperi ja kynä olivat monelle tablettia kätevämpi vaihtoehto. *Tykkään kirjoittaa myös kädellä (S2)*. Yksi opiskelija kertoi myös, että muistiinpanot pysyvät hänellä paremmin järjestyksessä vihkossa kuin tabletilla. - - *jopa omassa tieto-*

koneessa mä en aina muista missä on jotain tiedosto mutta vihkosta mä aina tiedän missä jotain on (S8).

Osa opiskelijoista piti tablettitietokonetta myös **yksipuolisena laitteena**. Se oli ainoastaan kätevä verkkosanakirja tai laite, jolla surffata internetissä. *Ehkä iPad on minulle internetin kone. Sitten mä en voi keksiä miten voi käyttää muuten (S2).* Osalla opiskelijoista ongelma voi olla sekin, ettei tiedä, miten tablettia voisi hyödyntää. Esimerkiksi sopivista sovelluksista ei ole tietoa. Yksi opiskelija kertoo, että *olen laittanut ne kaikki (sovellukset) pois siitä koska mä en käytä niitä (S7).*

Ehkä juuri kokemus laitteen yksipuolisuudesta johtaakin siihen, että osa opiskelijoista kokee laitteen jossain määrin tarpeettomana. iPad koettiin ehkä turhan hyvänä laitteena, kun sille ei keksitty enempää käyttötarkoituksia, ja sitä käytettiin vähän. Osa opiskelijoista ehkä näki myös tabletin ja internetissä olemisen jonkinlaisena paheena, jota ei olisi hyvä tehdä koko ajan. - - *mutta jos interneti toimii kotona mä luulen että mä oisin aina ipadissa. Ehkä se on parempi että se ei toimi (S11).*

6.2 Kokemuksia Twitteristä

6.2.1 Twitterin etuja

Twitterin käytöstä ja sen herättämistä ajatuksista keskusteltiin jo kurssin alkupuolella. Selvästi suurin osa Twitteriin liittyvistä kommentteista on kuitenkin koottu palautekeskusteluista kurssin lopussa. Kuten iPadien käytöstä myös Twitteristä on sekä positiivisia että negatiivisia kommentteja ja kokemuksia. Tablettitietokoneista poiketen Twitterin käyttöön on myös ehdotettu keinoja parantaa ja tehostaa toimintaa siellä. Taulukkoon 3 on koottu Twitterin hyviä ja huonoja puolia sekä asioita, joita opiskelijat olisivat muuttaneet. Taulukon asioita käsitellään yksityiskohtaisemmin tässä ja seuraavassa alaluvussa.

TAULUKKO 3 Twitterin hyviä ja huonoja puolia.

TWITTERIN ETUJA	SYITÄ OLLA KÄYTTÄMÄTTÄ	MUUTOSEHDOTUKSIA
<ul style="list-style-type: none"> - Tuttuus - Yhteisöllisyys - Käytännöllisyys - Positiivinen suhtautuminen 	<ul style="list-style-type: none"> - Vieraus - Yksityisyys, yksilöllisyys - Epäkäytännöllisyys 	<ul style="list-style-type: none"> - Opettajan rooli - Tviittien käsittely - Twitterin käyttö

Suurin osa opiskelijoista ei ollut käyttänyt Twitteriä ennen. Osalla kuitenkin oli kokemusta Twitteristä tai jostakin vastaavasta palvelusta. Yksi opiskelija kertoi käyttäneensä kiinalaista palvelua, joka toimii aivan kuten Twitter. Palvelun tuttuus helpotti käytön aloittamista. Yksi opiskelija kertoo aikaisemmasta Twitter-tilistään, että *mä käytän sitä ihan paljon niin se on luontevaa että mä käytän sen myös suomeksi (S4).*

Twitterissä tärkeää oli, että sitä käyttivät myös muut kurssilaiset. Muiden kurssilaisten linkkejä pidettiin hyödyllisinä ja hauskoina. Kiinnostavista aiheista haettiin lisätietoa ja sitä jaettiin eteenpäin muille. Twitter nähtiin myös hyvänä **kanavana kommunikoinnille** ja paikana, josta **tieto päätyy muille kurssilaisille**. Yksi opiskelija kertoo myös, että oli kiinnostava nähdä muiden tviitteja ja tapaa käyttää kieltä. *Se oli kiinnostava nähdä miten jokainen opiskelija käytti kieltä siellä ja aika paljon halusi kirjoittaa enemmän puhekieltä mutta mun mielestä se ei näyttänyt samanlaiselta kun suomalainen kirjoittaa puhekielessä (S10).*

Twitter nähtiin myös **käytännöllisenä välineenä**. Yksi opiskelija arveli mahdollisesti tarvitsevänsä Twitter-tiliään opiskelussa tulevaisuudessakin ja toinen taas aikoi säilyttää sen siksi, että sieltä saa uutisia ja tietoa melko nopeasti. Muutenkin opiskelijat saivat Twitteristä **vinkejä teksteistä** joita lukea ja nettisivuista joilla vieraila. Yksi opiskelija mainitsi seuraavansa Helsingin Sanomien Twitter-julkaisuja, koska sieltä **saa uutisia nopeasti**. Yksi opiskelija kertoo käyttäneensä Twitteriä kurssille laaditussa esitelmässä ja pitäneensä sitä käytännöllisenä. - - *kun se käytettiin meidän esityksessä ja mä voisin laittaa sinne linkin ja kaikki voisi löytää sen helposti (S10).* Linkin kautta muut opiskelijat pääsivät vastaamaan esitykseen liittyvään gallup-kyselyyn.

Ennen ajattelin että se oli vähän tyhmä juttu mutta nyt ajattelen että se ei oo täysin tyhmä juttu (S10), kertoo yksi opiskelija suhtautumisestaan Twitteriin kolmannella oppitunnilla. Myös palautekeskusteluissa Twitteriin viitataan määritteillä hyvä, kiva ja mielenkiintoinen. Monet opiskelijoista suhtautuivat Twitteriin melko positiivisesti. Opiskelija S4 kertoi aikovansa säilyttää kurssilla avaamansa Twitter-tilin, koska haluaa jatkossakin tviitata suomeksi. Tammikuussa 2013, noin yhdeksän kuukautta kurssin loppumisen jälkeen, käynti Twitterissä osoittaa, että kurssin opiskelijoista kolme on tviitannut kurssin jälkeenkin. Tviittaaminen ei näillä kolmella ole ollut yhtä aktiivista kuin kurssin aikana. Opiskelijan S4 viimeisin tviittaus on joulukuulta, S6 marraskuulta ja S8 heinäkuulta. Sitä Twitter-vierailu ei kuitenkaan osoita, ovatko opiskelijat jatkaneet Twitterin käyttöä esimerkiksi uutisten seuraamiseen. Muutamalla opiskelijalla on lisäksi toinen Twitter-tili, johon he tviittavat muilla kielillä.

6.2.2 Esteitä ja muutosehdotuksia

Jos muutama opiskelija kokikin Twitterin tutuksi ja siksi helpoksi, suurimmalle osalle Twitter oli **uusi ja vieras palvelu**. Palautekeskusteluissa tuli ilmi, että tviittaamista pidettiin hankalana, jos palvelua ei ollut aikaisemmin käyttänyt. Yksi opiskelija kertoi myös, ettei käytä vastaaviakaan sivustoja paljon. *Mä en käytä sellaisista asioista kuin Twitter usein. Siis en käyttänyt Twitteriä aikaisemmin mutta sitten mä en käytä esimerkiksi Facebookia niin usein (S8).*

Yhteisöllisyys koettiin Twitterissä hyväksi ja tärkeäksi asiaksi, mutta toisaalta **yksityisyyden** puute vaivasi joitakin opiskelijoita. Kaksi opiskelijaa mainitsi, ettei mielellään kirjoita omista henkilökohtaisista asioistaan Twitteriin ja yksi kertoi, ettei omista ajatuksista kirjoittaminen julkisesti tunnu luontevalta. *Se mikä mä sanon ei ole niin tärkeää että kaikki tarvitsis lukea (S7).* Yksi opiskelija kertoo Twitterin käyttöönsä rajoittavan sen, että muita ei kiinnosta samat asiat kuin häntä. Kun hän lukee kiinnostavan jutun, hän ajattelee, että aihe ei ole muille kiinnostava eikä siksi lähetä linkkiä muille.

Yksi opiskelija piti Twitteriä **epäkäytännöllisenä kurssin tarkoituksiin**. Aikaisempaa tiliä ei voinut käyttää kurssilla, koska silloin muunkieliset muille tarkoitetut viestit tulevat kurssilaisille ja suomenkieliset kurssiin liittyvät viestit taas muunkielisille ystäville, jotka eivät niitä ymmärrä. Opiskelijan mukaan Twitter ei ole paras väline ryhmätyöhön ja sen tyyppiin työskenntelyyn.

Opiskelijat esittivät Twitteriin liittyen myös joitakin muutosehdotuksia. Yksi opiskelija ehdotti Facebook-ryhmää kurssin foorumiksi Twitterin sijaan. Myös opettajien rooliin ehdotettiin muutosta. Yksi opiskelija toivoi, että opettajat osallistuisivat enemmän Twitterissä ja voisivat esimerkiksi esittää kysymyksiä ja aloittaa keskusteluja, mikä saisi opiskelijat paremmin mukaan tviittaamiseen. - - *olisi kiva jos opettajat kysyvät jokaista aiheetta liittyvä kysymys ja sitten jos ihmisillä ei oo muita ideoita miten heidän pitäis kirjoittaa se voidaan vaan vastata kysymykseen tai keskustella siitä ja sitten se olisi vähän enemmän motivaatio osallistua (S4).* Opettajan näkökulmasta vähäisempi osallistuminen kuitenkin antaa tilaa opiskelijoiden omalle toiminnalle.

Kurssin aikana oli tapana, että opettajat valitsivat joka viikko viikon tviitin. Viikon tviitti oli jotain erityisen hauskaa tai kiinnostavaa. Yksi opiskelija ehdotti myös tähän muutosta. - - *joka viikko teet joku pieni esitys mitä oli aiheetta Twitterissä eli mistä te puhuitte - - se voisi esimerkiksi myös lisätä ihmisten motivaatiota tsekata tviittiä ja osallistua keskustelussa*

(S4). Yhden tviitin valitsemisen sijaan toivottiin siis keskustelussa olleiden aiheiden laajempaa läpikäyntiä.

6.3 Kokemuksia teknologiasta yleisesti

Kaikki palautekeskustelussa esiin noussut ei liittynyt suoranaisesti tablettitietokoneisiin tai Twitteriin. Opiskelijat antoivat paljon palautetta myös kurssin verkkoympäristöstä Moodista. Palautetta tuli lisäksi yleisemmin kurssin rakenteesta ja joistakin tietyistä käytetyistä sivuista tai tehtävistä. Tässä alaluvussa erittelen näitä seikkoja. Taulukkoon 4 on yleistetty positiivisia ja negatiivisia näkemyksiä teknologiasta kursilla.

TAULUKKO 4 Teknologian hyviä ja huonoja puolia

TEKNOLOGIAN ETUJA	SYITÄ OLLA KÄYTTÄMÄTTÄ
<ul style="list-style-type: none"> - Helppous, hauskuus - Joustavuus - Lisää materiaalia - Uusia taitoja? 	<ul style="list-style-type: none"> - Vaikeudet, ongelmat - Kiire

Moodin tehtäviä pidettiin yleisesti hauskoina, hyvinä ja melko helppoina. Verkko- ja kontaktiopetuksen vuorotteluun suhtauduttiin muutenkin positiivisesti. *Se oli hyvä minun mielestä koska minulla ei ole paljon aikaa tulla kurssille kolme kertaa viikossa koska samalla oli tosi paljon työtä ja siksi mä tykkään tämän kurssin järjestäminen koska minä voi osallistua kurssissa (S6).* Verkko-opiskelu toi kurssiin siis joustavuutta, joka helpotti opiskelua erilaisissa elämäntilanteissa. Joustavuutta peräänkuulutettiin myös sisällöissä. Yksi opiskelija, jonka kielitaito ei ollut aivan kurssin vaatimalla tasolla, piti tehtävästä, jossa luettiin Helsingin Sanomia ja jokainen sai valita itse mitä uutisia seuraa. *Everybody could choose (S3).* Teknologia mahdollisti sisällön eriyttämisen ja tällaista eriyttämistä kyseinen opiskelija olisi kaivannut enemmänkin.

IPadin käytetään ja median käytetään paljon ja mä huomasin että kyllä siinä on paljon tekstiä ja kiinnostavia juttuja (S10). Teknologia auttoi opiskelijoita erilaisten tekstien äärelle. Nettiteksteistä pääsee helposti linkkien kautta lukemaan lisää samasta aiheesta. Lisäksi moni opiskelija kertoi kurssin myötä alkaneensa lukea enemmän Helsingin Sanomia. Kurssi toi opiskelijoille ehkä myös uusia taitoja ja oivalluksia tekstien lukemisen ja käyttämisen suhteen. *- - mä voin lukea nettisivua suomeksi (S1).* Lisäksi blogien käsittely innosti yhtä opiske-

lijaa ja hän olisi halunnut kirjoittaa blogin kurssin aikana. Suomen opiskelun suunnitelmistaan hän kertoo, *ehkä kirjoitan blogin suomeksi (S10)*.

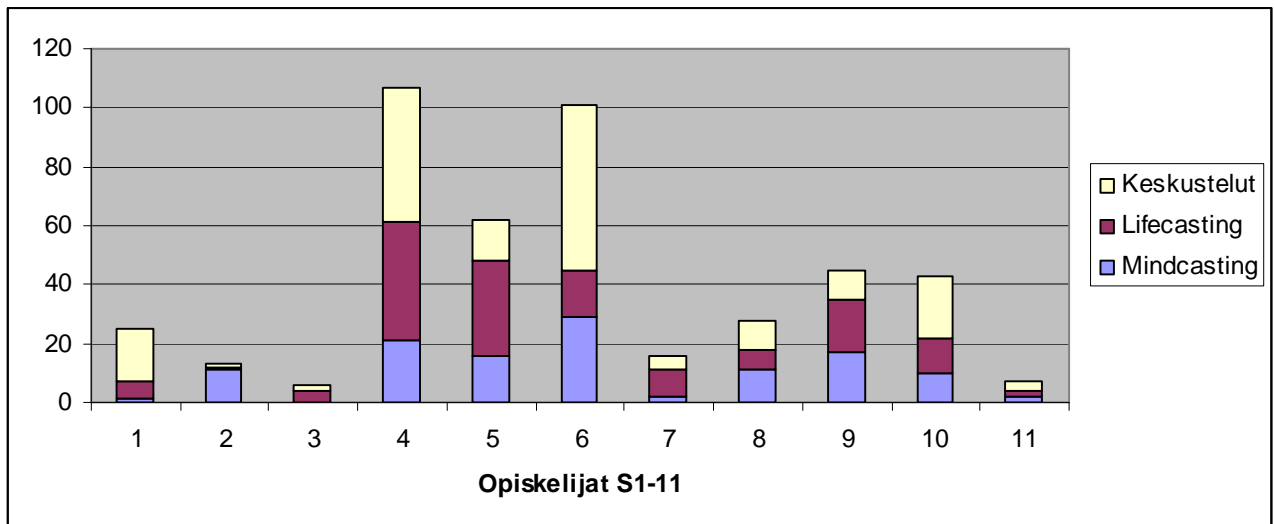
Teknologia ei ollut kuitenkaan yksin helppoa ja hauskaa. Tekniset ongelmat vaivasivat joskus ja jotkut tehtävät koettiin vaikeiksi. Yksi opiskelija kertoo videoiden katsomisen olleen vaikeaa. Vaikeat asiat ovat toisaalta niitä, joissa oppimista tapahtuu. Yksi opiskelija mainitsi myös kiireen vaikeuttavana tekijänä. Erilaiset välineet ja tehtävät saattavat tuoda kurssille kiireen tuntua ja kiire omassa arjessa saattaa saada kurssin tuntumaan työläältä. Kurssi koettiin myös erilaisena kuin mihin oli totuttu tai mitä odotettiin. *Mä luulisin että jokainen opiskelija odotti jotain muuta kun kurssi alkoi - - (S10)*.

6.4 Eri opiskelijoiden kokemuksia ja tapoja käyttää teknologiaa

Sekä opiskelijoiden asenteet teknologiaa kohtaan että tavat käyttää sitä vaihtelevat. Opiskelijoiden joukosta erottuu selvästi joukko, joka suhtautuu teknologiaan innokkaasti ja ennakkoluulottomasti ja käyttää sitä usein eri tavoin. Toisaalta erottuu myös joukko, jonka suhtautuminen teknologiaan on epäilevämpi ja joka ehkä käyttää sitä yksipuolisemmin. Pyrin tässä alaluvussa selvittämään, millaisia toiminnan välineitä kurssi tarjoaa eri opiskelijoille. Jaan opiskelijat kahteen ryhmään sen mukaan, miten he kurssilla ja palautekeskusteluissa ilmaisevat suhtautumistaan teknologian käyttöön. Monet opiskelijoista tuovat esiin sekä positiivisia että negatiivisia ajatuksia teknologian käytöstä kurssilla, mutta suurin osa ilmaisee jokseenkin yksiselitteisen kannan teknologian hyödyllisyydestä. Teknologiaan innostuneesti suhtautuvat opiskelijat S1, S4, S5, S6, S9 ja S10. Epäillen teknologiaan suhtautuvat S2, S7 ja S8. Suhtautumista en ole osannut määrittellä opiskelijoilta S3 ja S11. Opiskelija S11 lopetti kurssin kesken jo melko aikaisessa vaiheessa, ja sen vuoksi jätän hänet tämän tarkastelun ulkopuolelle kokonaan. Opiskelija S3:n suhtautumista on vaikea suoraan määrittellä joko positiiviseksi tai negatiiviseksi, vaikka hänen antamassaan palautteessa toistuvat kuitenkin maininnat kiireestä, vaikeudesta ja tekemisen paljoudesta. Erilaiset opiskelussa käytettävät välineet ehkä toivat kurssille kiireen tuntua, mutta S3 tiedostaa kuitenkin, että hänen kohdallaan ongelmat liittyivät eniten omaan kielitaidon tasoon ja kiireiseen elämäntilanteeseen. S3 kertoo ajatelleensa, että tablettitietokone on hyvä kurssilla mutta sitä ei tarvitse kotona. Hän käyttääkin tablettia hyödykseen tunnilla eri tavoin, vaikka Twitterissä ei ole ollenkaan aktiivinen.

Opiskelijat, jotka suhtautuivat teknologiaan positiivisesti, myös käyttivät sitä eniten. Twitterissä aktiivisimpia olivat opiskelijat S4 (n=107), S5 (n=62) ja S6 (n=101). He myös

raportoivat useita erilaisia tapoja hyödyntää tablettitietokoneita ja Twitteriä. Tablettitietokoneita he käyttivät kotitehtävien ja muistiinpanojen tekemiseen (S5), sanalistojen tekemiseen (S6), ladattujen sovellusten avulla (S4) sekä lukemiseen ja vieraiden sanojen tarkastamiseen (S4, S5, S6). Vaikka kaikilla teknologian käyttö on monipuolista, näkyy siinä selvästi erilaisia painotuksia. Kaikkien opiskelijoiden tviittien määrät jaoteltuna luokkiin näkyvät kuviossa 6.



KUVIO 6 Opiskelijoiden S1-11 tviittien määrät

Kuviosta nousevat esiin opiskelijoiden S4, S5 ja S6 pylväät. Aktiivisimpienkin tviittaajien pylväät näyttävät kuitenkin erilaisilta. Tärkeimmät tviittaamisen tavat ovat olleet erilaiset. S5:llä tärkein tviittaamisen tapa on selvästi ollut lifecasting-tyyppinen arjen reflektointi. S6:n tviiteistä suurin osa taas on kommentteja muille kurssilaisille. Kuviosta näkee myös, että opiskelijat S2, S7 ja S8, jotka suhtautuivat teknologiaan epäillen, eivät ole olleet kovinkaan aktiivisia tviittaajia.

Kaikista aktiivisin tviittaaja, S4, on myös monipuolinen tviittaaja. Hän käyttää Twitteriä moniin eri tarkoituksiin kuten tablettitietokonettakin. S4 kertoo Twitterin käyttämisen olevan tuttua ja luontevaa, ja se saattaakin olla yksi syy hänen aktiivisuuteensa ja omistautumiseensa. S4 kertoo Twitterissä paljon omasta elämästään ja käyttää viesteissään huumoria sekä multimodaalisia keinoja.

(42)

Siltä pää tuntuu http://4photos.net/photosv2/102222_egg_smashed.jpg ja siltä mä näytän <https://p.twimg.com/AorQHC4CMAAH3Ld.jpg> :[(S4)



KUVIO 7 Opiskelija S4:n tviittiin kuuluvat kuvat.

S4 viestii arjestaan monin eri tavoin ja osaa käyttää teknologian tarjoamia mahdollisuuksia hyväkseen. Taito toimia teknologian kanssa ei rajoitu itsensä ja muiden viihdyttämiseen. S4 osaa käyttää teknologiaa myös opiskelun ja muun toiminnan tehostamiseen. Hän myös neuvoo ja auttaa muita aktiivisesti.

(43)

Hei, jos käytätte twitterin myös tietokoneella, minä suosittelen <http://www.tweetdeck.com> #teksti2 (S4)

(44)

Jos käytätte iPadin yliopistolla & kotona, suosittelen Evernote. Helppo tallentaa artikkeleita jne & lukea niitä missä tahansa #teksti2 (S4)

(45)

Löysin hiilijalanjälki-testin uuden osoite <http://217.149.57.171/hs/hiilijalanjalki/> #teksti2 (S4)

S4 toimii kurssilla vapaaehtoisena eksperttinä. Kukaan ei ole määrännyt hänelle ekspertin tehtävää, mutta S4 neuvoo ja auttaa muita, koska hän voi ja osaa.

Opiskelija S5:n lähtökohdat eroavat selvästi S4:stä. Kun S4 kertoo tviittaamisen olevan tuttua ja luontevaa, S5 kertoo käyttäneensä Twitteriä ensimmäistä kertaa. Uutena käyttäjänä S5 ei juuri neuvo muita kuten S4. Toisaalta hän ei käytä Twitteriä myöskään neuvon kysymiseen. Noin puolessa tviiteistään S5 kertoo arjestaan ja asioista, joita on tehnyt. S5:lle Twitter näyttää toimineen sopivana matalan kynnyksen tuottamisympäristönä.

Opiskelija S6 kommentoi Twitterin käyttöä kurssilla näin: - - *tämä oli hauska, koska kaikki eri kurssilaiset tviittaavat myös*. Kommentti on hyvin linjassa sen kanssa, miten S6 toimi Twitterissä kurssin aikana. S6:lle Twitter oli erityisesti sosiaalinen väline. Hänen kaik-

kiaan 101 tviitistään 56:ssa kommunikoihin muiden kurssilaisten kanssa. S6 käytti Twitteriä aktiivisesti neuvojen ja vieraiden sanojen kysymiseen. Twitterin tärkein tehtävä hänelle näytti kuitenkin olevan sosiaalisten suhteiden ylläpitäminen ja muiden tviittien kommentointi.

Opiskelija S1 eroaa hieman muista teknologiaan positiivisesti suhtautuneista. Hänen suhtautumisensa teknologiaan välineisiin kurssilla on hyvinkin käytännöllinen. S1 mainitsee, että iPad on hänelle apu opiskellessa ja muutenkin auttaa elämässä. Myös Twitteriä hän käyttää juurikin apuvälineenä. S1:n lähettämistä 25 tviitistä 18:ssa kommunikoidaan ja näistä puolessa kysytään tai annetaan neuvoja.

Epäillen teknologiaan suhtautuvista opiskelijoista S8 kertoo, ettei juurikaan käytä sosiaalista mediaa vapaa-ajallaan. Hän ei ole käyttänyt Twitteriä aikaisemmin eikä kovin paljon myöskään Facebookia. Hän ei koe Twitteriä eikä iPadia kovinkaan tarpeelliseksi eikä käytä niitä mielellään. Twitterin käyttö tuntui hänestä vaikealta eikä hän halua kirjoittaa siellä henkilökohtaisista asioista. Tablettitietokoneen sijaan S8 kertoo käyttävänsä mieluummin vihkoa. Välineiden vieraus vaikuttaa S8:n suhtautumiseen. Tviittien määrässä hän on kuitenkin kurssin keskitasoa.

Välineiden tutuus tai outous ei aina liity suoraan opiskelijoiden asenteisiin. Opiskelijoilla S2 ja S7 on aikaisempaa kokemusta teknologiasta, mutta silti molemmat suhtautuvat johonkin kurssilla käytettyyn teknologiaan epäillen. S7 selvästi tietää teknologiasta enemmänkin ja osaa antaa siihen liittyviä neuvoja sekä tunnilla että Twitterissä. S2 on käyttänyt aikaisemmin sekä Twitteriä että tablettitietokonetta. S2 tekee tablettitietokoneesta positiivisia havaintoja – se auttaa opiskelussa, koska sillä voi hakea tunnin aikana sanoja ja lisätietoja. Kuitenkin hän kertoo ajattelevansa, että tabletti on vain *internetin kone*, jolle on vaikea keksiä muuta käyttöä. Myös S7 ajattelee, että on vaikea keksiä mitään, mitä tabletilla voisi tehdä ja omalla tietokoneella ei. Oma tietokone on hänelle käytännöllisempi. Myös Twitteriin S7:n suhtautuminen on epäluuloinen, eikä hän mielellään lähettäisi ajatuksiaan koko maailman luettavaksi. S2:n mukaan Twitter ei ole kovin sopiva väline kurssilaisten väliseen kommunikointiin. Hän ajattelee, että kommunikointi sujuisi paremmin esimerkiksi Facebook-ryhmässä. S2 ei Twitterissä juuri keskustele. Lähes kaikki hänen tviittinsä ovat asiapitoisia ”mitä ajattelin tänään”-tviittejä. Opiskelijoilla S2 ja S7 toiminnan väline on ollut väärä (vrt. Thorne 2003). Kumpikin kokee, että toinen väline olisi ollut toimivampi kurssin toimintaa ajatellen.

Teknologialla on monia käyttötarkoituksia kurssilla, mutta tavat toimia teknologian kanssa voivat olla myös yksilöllisiä. Opiskelijoiden henkilökohtaiset taustat ja aikaisemmat kokemukset vaikuttavat sekä suhtautumiseen että tapoihin käyttää teknologiaa. Esimerkiksi kurssilla aktiivinen S4 on opiskellut digitaalista kulttuuria, mikä antaa hyvät lähtökohdat toi-

minnalle teknologisten välineiden kanssa. Opiskelijoiden taustoilla ja etenkin teknologiaan tottuneiden opiskelijoiden osallistumisella voi olla hyvinkin suuri merkitys kurssin onnistumisen kannalta. Keskustelu kurssin opettajan (Vaarala 2013) kanssa osoittaa, että tässä tutkimuksessa käsiteltävän kurssin onnistuminen on ollut paljolti kiinni muutaman aktiivisen ja teknologisesti taitavan opiskelijan osallistumisesta. Myöhemmällä kurssikerralla tviittäminen ei ole lähtenyt käyntiin yhtä helposti ja kivuttomasti.

7 POHDINTA

Tässä luvussa kokoan analyysistä nousseita tärkeimpiä tuloksia ja pyrin vastaamaan tutkimuskysymyksiini. Tutkimuskysymykseni olivat:

1. Millaisia tehtäviä teknologialla on Tekstikurssi 2:lla? Millaista toimintaa se välittää?
2. Miten Tekstikurssi 2:n opiskelijat kokevat teknologian käytön ja sen merkityksen oppimiselle?

Lisäksi yritän avata tutkimukseni merkitystä ja sovellettavuutta opetuksessa. Lopuksi arvioin tutkimustani ja tuon esille mahdollisuuksia jatkotutkimukselle.

Tekstikurssi 2:sta rakentuu toimintajärjestelmä, johon vaikuttavat tekemisen välineiksi valitut laitteet ja ohjelmat, opetuksen traditiot sekä opiskelijoiden ja opettajien tavoitteet, intressit ja aikaisemmat kokemukset. Traditiot, tavat ja intressit nousevat muista toimintajärjestelmistä, joihin kurssin osallistujat kuuluvat tai ovat kuuluneet. Tekstikurssi 2 on siis vuorovaikutuksessa muiden toimintajärjestelmien kanssa, ja näin siitä rakentuu moniääninen ja monella tapaa toimiva yhteisö. (Vrt. Engeström 2009: 56–57; Lantolf – Thorne 2006: 225.) Moniäänisyys näkyy kurssilla muun muassa erilaisina tapoina käyttää opiskelun välineeksi valittua teknologiaa. Erilaisia käyttömahdollisuuksia voidaan pitää myös teknologian vahvuuksina. Erilaiset mahdollisuudet tekevät Twitteristä ja tablettitietokoneesta käytännöllisiä opiskelun työkaluja. Ne voivat välittää monenlaista toimintaa. Tablettitietokonetta voi käyttää perinteisen oppikirjan tavoin – lukea opettajan määräämiä tekstejä ja tehdä niistä muistiinpanoja, tarkastaa sanoja sanakirjasta ja tehdä verkkoympäristön tehtäviä. Kuitenkin se tukee myös opiskelijoista lähtevää toimintaa ja korostaa opiskelijoiden toimijuutta. Twitter ehkä vielä vahvemmin kuin tabletti on informaali työväline, mutta sitäkin voi käyttää usein eri tavoin.

Tablettitietokonetta käytettiin kurssilla useimmin formaalin oppimisen tai kielenkäytön tukena ja luettavan materiaalin hankkimisessa. Kielenkäytön tuki ja materiaalien jakamisen foorumi olivat myös Twitterin tärkeitä käyttötarkoituksia. Tablettitietokoneen avulla opiskelijat pystyivät etsimään sanoja sanakirjasta ja internetistä sekä tekemään muistiinpanoja ja sanalistoja. Twitterissä opiskelijat kysyivät toisiltaan neuvoa vaikeisiin sanoihin ja sopiviin suomennoksiin. Kurssin teknologiset välineet eivät tarjonneet ainoastaan yksinkertaista sanakirjapalvelua. Käsitteiden selvittäminen internet-tekstien kautta tai keskustellen antaa ehkä

erilaisen ja tarkemman kuvan sanan käytöstä. Käsitteiden selvittäminen ajaa opiskelijat myös toimimaan aktiivisesti saavuttaakseen tavoitteensa.

Sekä tablettitietokone että Twitter olivat Tekstikurssi 2:lla tärkeässä roolissa monipuolisen materiaalin tarjoamisessa opiskelijoille. Myös esimerkiksi Geistin (2011) tutkimuksessa tablettitietokoneen käytöstä materiaalien monipuolistuminen korostuu. Tällä kurssilla tabletti mahdollisti opiskelijoiden omavalintaisten tekstien lukemisen tunneilla. Twitter vei kurssin materiaaltarjonnan vielä kokonaan uudelle tasolle. Se tarjosi kurssilaisille mahdollisuuden jakaa löytämiään tekstejä muille. Tällöin kurssilaisten tavoitettavissa eivät olleet ainoastaan opiskelijan itse löytämät vaan kaikkien opiskelijoiden löytämät ja jakamat kiinnostavat tekstit. Yhteistyö laajentaa kurssin materiaalipankkia. 11 innokasta opiskelijaa löytää todennäköisesti enemmän opiskelijan näkökulmasta kiinnostavia tekstejä kuin yksi tai kaksikin opettajaa. Twitterin rooli materiaalien jakamisessa korostuu toisaalta myös siksi, että kurssin verkkoympäristö ei siihen taivu. Moodiin opiskelijat eivät voi tuoda linkkejä ja tekstejä toisin kuin joihinkin muihin verkko-oppimisympäristöihin.

Tablettitietokone toi kielenopiskeluun käytännöllisen välineen, mutta Twitter toi kurssille erilaisia työskentelytapoja. Sekä luettavien tekstien etsimisessä että kielenkäytön apuna tavat toimia Twitterissä tai muuten tablettitietokoneella erosivat toisistaan. Kun opiskelijat etsivät tablettilta tekstejä itselleen luettavaksi, Twitterissä he jakoivat niitä toisilleen ja löysivät luettavia tekstejä toisten suosituksista. Kun taas tablettilta opiskelijat tarkistivat sanoja, Twitterissä opiskelijat kysyivät niitä toisiltaan ja keskustelivat niistä. Twitterissä tapa toimia on yhteisöllinen. Yhteisöllisyys näkyy Twitterissä myös muuten – keskusteluissa, kysymyksissä, kommentteissa ja toivotuksissa. Myös lifecasting-tyyppiset tviitit, joissa opiskelijat reflektoivat arjen tapahtumia, osaltaan rakentavat yhteisöllisyyttä. Vapaa-ajan persoonaa ei eroteta formaalista opetusympäristöstä. Toisaalta opiskelijat mainitsivat palautekeskusteluissa ryhmätyöt ja keskustelut merkittävänä osana myös tuntityöskentelyä. Yhteisöllisyys oli läsnä koko kurssilla.

Vaikka Twitter osaltaan auttoi muokkaamaan kurssin toimintasysteemiä yhteisöllisemmäksi, ei Twitterin käyttö suoraan johda yhteisöllisiin toimintatapoihin. Opiskelijoiden oma aktiivinen toiminta ja asenteet Twitteriä kohtaan olivat tärkeässä roolissa toimivan ympäristön synnyssä. Toiset opiskelijoista toimivat Twitterissä aktiivisemmin kuin toiset, ja heidän panoksensa etenkin kurssin alussa oli erityisen tärkeä. Toimintasysteemiin osallistuvat yksilöt vaikuttavat toimintasysteemin muotoutumiseen. Yhteisö, jossa on osallistuva ja kannustava ilmapiiri, kannustaa lähtökohtaisesti myös vähemmän innostuneita jäseniä osallistumaan. Opiskelijoiden erilaiseen osallistumisaktiivisuuteen ovat varmasti vaikuttaneet erilaiset teki-

jät. Vaikuttavia tekijöitä voivat olla esimerkiksi opiskeluala, harrastuneisuus tai digitaaliselle teknologialle myönteinen tai kielteinen kulttuuri kotimaassa.

Tablettitietokoneiden ja Twitterin käyttäminen johti Tekstikurssi 2:lla monella tapaa tiedon demokratisoitumiseen. Jokaisen opiskelijan käytössä ollut tabletti mahdollisti välittömän pääsyn monenlaisen tiedon lähteille. Oppituntien aikana opiskelijoiden oli mahdollista hakea lisätietoa puhuttavasta asiasta. Tieto ei kuulu yksin opettajalle, kun myös opiskelijoilla on pääsy tiedon lähteille. Tabletit mahdollistivat myös opiskelijoiden itsensä valitseman materiaalin käytön oppitunneilla. Myös opiskelijoiden Twitteriin lähettämiä tekstejä ja videoita otettiin esiin tunneilla koko ryhmän kesken.

Toiminta Twitterissä demokratisoi tietoa ja antoi opiskelijoille mahdollisuuden toimia asiantuntijoina. Opiskelija S4:n toiminta Twitterissä antaa muutamia hyviä esimerkkejä auktoriteettien heikkenemisestä kurssilla. S4 kysyy kurssiin liittyviä asioita yleisesti ryhmältä, eikä suuntaa kysymyksiään erityisesti opettajille. Hän myös vastaa muiden kysymyksiin, joihin tietää vastauksen, vaikka kysymys olisikin suunnattu erityisesti kurssin opettajalle. Lisäksi S4 ottaa kurssilla teknologiaekspertin roolia, koska hän osaa ja tietää. Hän esimerkiksi antaa muille kurssilaisille vinkkejä hyvistä sivustoista tai sovelluksista. Tiedon ja toiminnan demokratisoituminen näkyy Twitterissä myös siinä, että puheenaiheet nousevat opiskelijoiden kiinnostuksen kohteista. Ehkä eniten keskustelua herättänyt puheenaihe, presidentinvaalit, nousi esiin myös opiskelijoiden aloitteesta.

Opiskelijoiden roolin nouseminen erityisesti Twitterissä johti osaltaan myös yhteisöllisyyden kasvuun. Esimerkiksi opiskelija S4:n yllä mainitut tavat ohittaa auktoriteetti eivät olisi olleet mahdollisia ilman muuta ryhmää. Kurssilla korostuu ryhmän tuki oppimisessa. Myös Dunlap ja Lowenthal (2009) korostavat Twitterin vaikutusta sosiaaliselle läsnäololle tutkimuksessaan Twitterin käytöstä opetuksessa. Twitter helpottaa nopeaa kommunikointia opiskeluun liittyvissä asioissa mutta se tuo myös läheisyyttä opiskelijoiden välille. Twitterissä opiskelijat näkevät mitä muut ajattelevat ja voivat vaihtaa ajatuksia, vaikka eivät olekaan sillä hetkellä yhdessä. Tässä tutkimuksessa nousi esiin hyvin samankaltaisia asioita.

Teknologian käyttö herätti kurssin opiskelijoissa monenlaisia ajatuksia. Toiset pitivät teknologian integroimisesta opetukseen enemmän ja toiset vähemmän. Tablettitietokoneita pidettiin yleisesti helppoina ja mukavina välineinä. Pienen kokonsa vuoksi sitä on helppo pitää mukana ja sitä voi lukea melkein kuin kirjaa. Lisäksi tablettia on oikeasti helppo käyttää. Se ei vaadi käyttäjältään erityistä teknistä osaamista. Kuitenkin osa opiskelijoista kyseenalaisti tablettitietokoneiden tarpeellisuuden. Sillä ei voi tehdä mitään, mitä omalla tietokoneellakaan ei voi. Myös sitä pidettiin tabletin ongelmana, että se ei ollut opiskelijoiden oma.

Myös tekniset ongelmat vaikeuttivat tablettitietokoneiden käyttöä. Kaikilla opiskelijoilla ei ollut kotona langatonta verkkoa, jonka internetiin pääseminen olisi vaatinut. Nettitietokoneita tablettiin ei voi yhdistää. Tabletilla voi tehdä kovin vähän, jos internetiin pääsy ei onnistu. Idealistinen ajatus siitä, että verkkoon pääsee missä vaan ja koska vaan, ei ilmeisesti täysin toimi 2010-luvun Jyväskylässä. Teknisiä rajoituksia on yhä, ja ne on otettava huomioon opetusta suunniteltaessa.

Twitterin suhteen opiskelijoilla oli muutamia epäilyksiä tai negatiivisia huomioita. Vieraus ehkä hidasti Twitterin käytön aloittamista monilla ja kaikista opiskelijoista ei tuntunut luontevalta kirjoittaa omia ajatuksiaan ja henkilökohtaisia asioitaan Twitteriin kaikkien luettavaksi. Kuitenkin pääpiirteissään suhtautuminen Twitteriin oli varsin positiivinen. Se nähtiin käytännöllisenä välineenä, jolla saa helposti yhteyden muihin kurssilaisiin sekä uutisia ja tietoa nopeasti. Tärkeintä Twitterissä oli se, että muutkin kurssilaiset tviittasivat ja Twitterissä pääsi paitsi jakamaan omia ajatuksiaan myös lukemaan muiden tviittejä ja linkkejä. Ainakin osa opiskelijoista selvästi koki omistajuutta kurssin Twitteriin. Opiskelijat keksivät Twitterille omiin tarkoituksiinsa sopivia käyttötarkoituksia. Suoranaisten moitteiden sijaan Twitterin käyttö sai myös muutosehdotuksia. Twitter ainakin jossain määrin aktivoi opiskelijoita ja siten se toimintaympäristönä tuki opiskelijoiden omaa toimijuutta.

Eri opiskelijat suhtautuivat kurssilla teknologian käyttöön eri tavoilla. Toiset suhtautuivat opetuksessa käytettyyn teknologiaan epäillen ja toiset innostuneesti ja kokeillen. Myös tavat käyttää teknologiaa erosivat opiskelijoiden välillä. Yleensä positiivisimmat käyttivät teknologiaa monilla eri tavoilla ja eniten. Teknologiaan epäillen suhtautuvilla ongelma oli yleensä heille väärä väline. Yksi opiskelija koki tablettitietokoneen huonompana välineenä kuin tietokoneen ja toinen ajatteli Twitterin olevan sopivampi toisenlaiseen käyttöön. Aikaisemmat kokemukset ovat vaikuttaneet opiskelijoiden suhtautumiseen ja toimintaan (vrt. Thorne 2003).

Analyysi osoittaa, että tablettitietokonetta ja Twitteriä voidaan molempia hyödyntää monin tavoin. Se tarjoaa mahdollisuuksia toisaalta vaihtelevalle opetukselle ja toisaalta opetuksen eriyttämiselle. Opiskelija S3:n kommentti teknologian tarjoamista mahdollisuuksista – *everybody could choose* – on erittäin huomionarvoinen. Tabletin ja internet-tekstien käyttäminen antaa mahdollisuuden eriyttää opetusta sekä kiinnostuksenkohteiden että taitotason mukaan. Korkealla kielitaidon tasolla olevilla opiskelijoilla sopivien tekstien löytäminen ei välttämättä ole suurikaan ongelma, mutta heikommat saattavat tarvita apua oikean tasoisten valitsemisessa. Opiskelijat kuitenkin tietävät, mistä ovat kiinnostuneita ja mistä aiheista haluavat lisää tietoa. Mahdollisuus valita ja lukea itseä kiinnostavista aiheista lisää myös ope-

tuksen merkityksellisyyttä ja omakohtaisuutta. Vaarala ja Jalkanen (2010) korostavat saman kurssin aikaisemmalla järjestyskerralla kontrolloitua vapautta oppimisen ajan ja paikan suhteen. Internet-tekstien käyttäminen mahdollistaa kontrolloidun vapauden myös sisällön ja tason suhteen.

Erilaiset tavat käyttää teknologiaa ja erityisesti tablettitietokoneita tukevat myös erilaisia oppimistyyliä, kuten Kothaneth, Robinson ja Amelink (2012) toteavat. Tablettitietokone ja Twitter ovat molemmat multimodaalisia kielenkäytön välineitä (ks. Kress 2010) eli tukevat erilaisia ilmaisun muotoja. Twitterissä opiskelijat käyttävät ilmaisunsa tukena usein kuvaa, videota tai eri ilmaisumuotoja sekoittelevaa tekstiä. Myös kontaktitunneilla erilaiset ilmaisumuodot kulkevat mukana. Esimerkki, jossa opiskelija S3 (ks. s. 31, esimerkki 2) käyttää kuvaa avukseen selittäessään sanan merkitystä, on yksinkertainen mutta hyvä esimerkki multimodaalisen ilmaisun merkityksestä.

Koska opiskelijoiden palaute teknologian käytöstä ei ollut yksin positiivista, on syytä pohtia joitain seikkoja kurssilla siitä näkökulmasta, voisiko niitä tehdä toisin tai paremmin. Yksi opiskelijoilta tulleista Twitteriin liittyvistä muutosehdotuksista koski opettajien roolia Twitterissä. Opiskelija olisi toivonut, että opettajat olisivat olleet aktiivisempia Twitterissä ja kyselleet opiskelijoilta enemmän kommentteja kurssin aiheisiin liittyen. Opettajien näkökulmasta vähäinen osallistuminen antoi Twitterissä tilaa opiskelijoiden toiminnalle. Opettajat eivät pyrkineet suuntaamaan toimintaa Twitterissä. Voidaan miettiä, olisiko opettajien aktiivisempi ohjaaminen tehostanut toimintaa Twitterissä. Twitteriä kritisoitiin myös vieraudesta. Monet opiskelijoista eivät olleet ennen käyttäneet sitä ja jotkut kokivat käytön aloittamisen hankalaksi. Ehkä aktiivisempi tuki olisi tehnyt Twitteristä paikkana vähemmän oudon. Opettajien aktiivisempi osallistuminen olisi kuitenkin saattanut suunnata ja rajoittaa toimintaa Twitterissä. Jos luokkahuoneen sisäisiä rooleja halutaan muuttaa, on hyväksyttävä, että muutokseen liittyy aina myös sopeutumista, epävarmuutta ja epätietoisuutta

Toiminnan ohjaamisen roolia voidaan pohtia myös tablettitietokoneisiin liittyen. Eri ihmiset tarvitsevat uuden laitteen käyttöönotossa eri määrän tukea. Opiskelija S4 kertoi palauttekeskustelussa pitävänsä käytössä olevia sovelluksia olennaisina sille, minkä verran tabletista on hyötyä. S7 taas kertoi kurssin aikana, että on poistanut tabletin työpöydältä kaikki sovellukset, koska ei käytä niitä. Olisiko aktiivisempi sovellusten käyttö auttanut niitä, jotka kokivat tabletin hyödyttömäksi? Esiin nousee myös kysymys, kenen vastuulle sopivien sovellusten löytäminen jää. Tulisiko opiskelijan itsensä etsiä aktiivisesti opiskelua helpottavia sovelluksia, vai tulisiko opettajan esitellä niitä aktiivisesti opiskelijoille? Kielen opettaja kuitenkin harvoin on teknologian asiantuntija, eikä hänen ehkä tulisikaan olla.

Honanin (2008) mukaan tärkeimpiä syitä olla käyttämättä teknologiaa opetuksessa on se, että opettajat eivät itse osaa tai tiedä kuinka. Prensky (2007) korostaa opiskelijoiden oman osaamisen esiin nostamista. Opettajan ei hänen mukaansa tarvitse olla teknologian asiantuntija, koska opiskelijat ovat. Tämä tutkimus kuitenkin antoi viitteitä siitä, että ainakaan kaikki opiskelijat eivät ole. Taito ja rohkeus käyttää teknologiaa ei ole yksin sukupolvesta kiinni. Tämänkin kurssin opiskelijoiden joukosta löytyy kuitenkin myös niitä, jotka osaavat hyödyntää teknologiaa ja auttavat ja opastavat myös muita opiskelijoita. Ilmiö, joka teknologian omaksumisen ongelmissa voisi auttaa, on Geen ja Hayesin (2011: 69–76) esittelemä *passionate affinity-based learning* -malli. Aiheen kannalta kiinnostava seikka ovat noviisin ja ekspertin roolit. Vaikka kaikki toimivat yhteisöissä tasa-arvoisina, on toisilla enemmän kokemusta ja tietoa ja heidän on siten mahdollista auttaa ja neuvoa toisia, joilla tietoa on vähemmän. Esimerkiksi tutkittavalla kurssilla opiskelija S4 toimii useaan otteeseen teknologiaekspertin roolissa. Gee ja Hayes näkevät tämän informaalina vapaa-ajan oppimisen ilmiönä. Mallilla voisi kuitenkin olla etuja myös formaalimpaan opetukseen sovellettuna.

Opiskelijat toivat palautekeskusteluissa esiin myös kiireen tunning ja erilaisen tekemisen paljouden. Teknologian tulisi kuitenkin tehdä opetuksesta pikemminkin helpompaa ja mukavampaa kuin kiireistä. Etenkin alkukurssista nousi esiin myös ajatuksia, että teknologia on kurssilla ylimääräistä, jotain mitä pitää tehdä tavallisen opiskelun ohella. Opiskelun välineiden uutuus ja vieraus ehkä herätti opiskelijoissa epävarmuutta ja epätietoisuutta, joka ilmeni tunteena kiireestä. Sopiva lääke epävarmuuden poistamiseen on ehkä aika. Opiskelija S10 kertoi palautekeskustelussa ajattelevansa, että kurssi oli varmasti erilainen, kuin mitä yksikään opiskelijoista odotti. Toisaalta opiskelijoiden yllättäminen ja ravisteleminen, uudella tavalla tietoiseksi tekeminen on hyvä. Haasteena on löytää sopiva tasapaino turvallisuuden ja innovatiivisuuden välillä.

Koska kyseessä on tapaustutkimus, jossa tutkitaan yksittäistä kurssia, on syytä pohtia hieman, mikä saatuihin tuloksiin on vaikuttanut. Tutkimuksen aineisto antaa sekä tablettitietokoneen että etenkin Twitterin käytöstä melko positiivisen kuvan. Keskustelussa kurssin opettajan kanssa (Vaarala 2013) ilmeni, että kun kurssia on myöhemmin järjestetty, ei teknologian käyttö ole näyttäytynyt yhtä positiivisena ja helppona. Opiskelijoiden taustat vaikuttavat teknologian käyttöön sekä hyvässä että pahassa. Esimerkiksi sananvapauskysymykset voivat rajoittaa tietyistä kulttuureista tulevien opiskelijoiden tviittausaktiivisuutta. Koska Twitter on kulttuurinen väline, se kantaa erilaisia merkityksiä eri yksilöille ja eri kulttuureille (ks. Thorne 2003). Kulttuureissa, joissa sananvapautta on rajoitettu, tviittaaminen voi näyttäytyä radikaalina toimintana, jonka suhteen on syytä olla varuillaan. Myös opiskeluala voi olla

teknologiankäyttöön vaikuttava tekijä. Tutkittavalla kurssilla kaksi opiskelijoista opiskeli digitaalista kulttuuria, mikä varmasti vaikutti ainakin heidän tapoihinsa hyödyntää teknologiaa. Näiden opiskelijoiden panoksella oli merkitystä myös koko kurssin muotoutumiselle sellaiseksi kuin se oli. He suuntasivat Twitterin käyttöä yksinkertaisesti omalla osallistumisellaan, mutta myös antoivat suoraan neuvoja teknologian käytön tehostamiseen. Myös opiskelijoiden suhtautuminen tviittaamiseen ja teknologiaan vaihtelee, mikä näkyy jo tämän tutkimuksen aineistossa. Jos valtaosa kurssin osallistujista suhtautuu teknologiaan negatiivisesti, on aktiivisen toimintaympäristön luominen huomattavasti haastavampaa. Kurssin toimintaan vaikuttaa varmasti myös opiskelijoiden määrä. Kun opiskelijoita on vähän, kuten tutkittavalla kurssilla, on opiskelijoiden (teknisille) ongelmille ja kysymyksille enemmän aikaa. Myös luottamus kurssilaisten välillä saattaa syntyä pienessä ryhmässä nopeammin, mikä helpottaa toimintaa myös Twitterissä.

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää, kuinka uutta teknologiaa, erityisesti Twitteriä ja tablettitietokonetta, käytetään kielenopetuksen välineenä. Erityisen kiinnostavana pidin sitä, millaisia opiskelijälähtöisiä tapoja teknologian käytössä on. Lisäksi halusin selvittää opiskelijoiden kokemuksia ja mielipiteitä teknologian käytöstä ja hyödyistä. Yhden kurssin osalta sainkin vastaukset kysymyksiini, ja toivottavasti tuloksista löytyy yleistettävyyttä ja sovel-lusmahdollisuuksia myös muuhun opetukseen. Laajemmalle tutkimukselle aiheesta olisi tila-usta. Tablettitietokoneita on vähitellen alkanut näkyä opetuksessa, ja tavoista hyödyntää niitä parhaiten olisi hyvä saada tietoa. Myös sosiaalisen median kenttä liikkuu niin nopeasti, että kattava tieto sen käytöstä opetuksessa tulisi tarpeen.

Mahdollisten käyttötapojen lisäksi olisi hyvä saada tutkimusta teknologian varsinaisista hyödyistä oppimiselle. Tässä tutkimuksessa ei päästä käsiksi varsinaiseen oppimiseen, joten käsitykset hyödyistä oppimiselle perustuvat joko tutkijan käsityksiin ja tulkintoihin tai yksittäisten opiskelijoiden kokemuksiin ja mielipiteisiin. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan oikeastaan vain osoittaa keinoja, joilla opiskelu saattaa tehostua. Todellinen merkitys oppimiselle olisi toisen tutkimuksen selvitettävissä.

LÄHTEET:

- Alanen, Riikka 2002: Lev Vygotski: Kieli ja ajattelu ihmisen kehityksessä. – Dufva, H. & Lähteenmäki, M. (toim.): *Kielentutkimuksen klassikoita*. Jyväskylän yliopisto: Soveltavan kielentutkimuksen keskus. s. 201–234.
- 2000: Vygotsky, van Lier ja kielenoppiminen: Sosiokulttuurinen viitekehys kielellisen tietoisuuden ja vieraan kielen oppimisen tutkimuksessa. – Kalaja, P. & Nieminen, L. (toim.): *Kielikoulussa – kieli kouluissa*. AFinLA:n vuosikirja 58. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA. s. 95–120.
- Alasuutari, Pentti 1999: *Laadullinen tutkimus*. Tampere: Vastapaino.
- Barton, David – Hamilton, Mary 1998: *Local Literacies: Reading and Writing in One Community*. London: Routledge.
- Cope, Bill – Kalantzis, Mary 2000: Introduction: Multiliteracies: the beginnings of an idea. – Cope, B. & Kalantzis, M. (toim.): *Multiliteracies. Literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge. s. 3-8
- Coulmas, Florian 1989: *The writing systems of the world*. Oxford: Blackwell.
- Dixon, Brian J. 2012: *Social Media for School Leaders. A Comprehensive Guide to Getting the Most Out of Facebook, Twitter, and Other Essential Web Tools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dunlap, Joanna C. – Lowenthal, Patrick R. 2009: Tweeting the Night Away: Using Twitter to Enhance Social Presence. *Journal of Information Systems Education* 20(2). s. 129-135.
<http://search.proquest.com.ezproxy.jyu.fi/docview/200135030/13C0B2C33922BFCC1E7/4?accountid=11774>. 4.2.2013.
- Engeström, Yrjö 2009: Expansive Learning: Toward an Activity Theoretical Reconceptualization. – Illeris, K. (toim.): *Contemporary Theories of Learning. Learning Theorists... in Their Own Words*. Abingdon: Routledge. s. 53–73.
- Engeström, Yrjö 1987: *Learning by Expanding. An Activity-theoretic Approach to Developmental research*. Helsinki: Orienta-konsultit.
- EVK = Council of Europe 2003: *Eurooppalainen viitekehys. Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys*. Helsinki: WSOY.
- Freebody, Peter – Luke, Allan 1990: Literacies programs: Debates and demands in cultural context. *Prospect: An Australian Journal of TESOL* 5(3). s. 7–16. <http://eprints.qut.edu.au/49099/1/DOC090312.pdf>. 4.12.2012.
- Gee, James Paul – Hayes, Elisabeth R. 2011: *Language and Learning in the Digital Age*. Abingdon: Routledge.
- Geist, Eugene. 2011: The Game Changer: using Ipads in College Teacher Education Classes. - *College Student Journal* 45 (4), s. 758–768.
<http://web.ebscohost.com.ezproxy.jyu.fi/ehost/detail?vid=3&hid=123&sid=058f8ca0-76a0-4ef6-ae1f-7b61e4e34454%40sessionmgr114&bdata=JnNpdGU9ZWWhvc3QtbG12ZQ%3d%3d#db=afh&AN=77305728>. 21.12.2012.
- Honan, Eileen 2008: Barriers to teachers using digital texts in literacy classrooms. *Literacy* 42(1). s. 36–43.
- Jalkanen, Juha 2010: *Muuttuvat tilat, muuttuvat(ko) ajattelutavat: näkökulmia design-ajatteluun ja pedagogiseen muutokseen kielenopetuksessa*. Pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto: Kielten laitos.
- Jalkanen, Juha – Vaarala, Heidi 2012: Opettamisesta oppimiseen – oppimateriaaleista toimintaan. – *Kieli, koulu ja yhteiskunta*. Huhtikuu 2012 – <http://www.kieliverkosto.fi/journals/kieli-koulu-ja-yhteiskunta-huhtikuu-2012/>

- 2013: Digital texts for learning Finnish: Shared resources and emerging practices. – *Language, learning and technology* 17(1). s. 107–124.
- Java, Akshay – Song, Xiaodan – Finin, Tim – Tseng, Belle 2007: Why we twitter: understanding microblogging usage and communities. *Proceedings of the 9th WebKDD and 1st SNA-KDD 2007 workshop on Web mining and social network analysis*. New York: ACM. s. 56–65. - <http://dl.acm.org/citation.cfm?id=1348556>. 4.2.2013.
- Kassens-Noor, Eva 2012: Twitter as a teaching practice to enhance active and informal learning in higher education: The case of sustainable tweets. - *Active Learning in Higher Education* 13(1). s. 9-21. - <http://alh.sagepub.com.ezproxy.jyu.fi/content/13/1/9>. 13.2.2013.
- Kothaneth, Shreya – Robinson, Ashley – Amelink, Catherine 2012: Tablet PC Support of Students' Learning Styles. - *Journal of Systemics, Cybernetics and Informatics* 10(6). s. 60–63. - [http://www.iiisci.org/Journal/CV\\$/sci/pdfs/HFA805DB.pdf](http://www.iiisci.org/Journal/CV$/sci/pdfs/HFA805DB.pdf). 13.2.2013.
- Kress, Gunther 2010: *Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication*. London: Routledge.
- Lankshear, Colin – Knobel, Michele 2006: *New Literacies. Everyday Practices and Classroom Learning*. Buckingham: Open University Press.
- Lantolf, James P. – Thorne Steven L. 2006: *Sociocultural Theory and the Genesis of Second Language Development*. Oxford: Oxford University Press.
- Luke, Carmen 2000: Cyber-schooling and technological change: Multiliteracies for new times. Teoksessa Cope, B. – Kalantzis, M. (toim.): *Multiliteracies. Literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge. s. 69–91.
- Luukka, Minna-Riitta – Pöyhönen, Sari – Huhta, Ari – Taalas, Peppi – Tarnanen, Mirja – Keränen, Anna 2008: *Maailma muuttuu – mitä tekee koulu? : äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytänteet koulussa ja vapaa-ajalla*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- O'Reilly, Tim 2005: *What is Web 2.0*. <http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html>. 7.12.2012.
- Opetushallitus 2011: *Yleisten kielitutkintojen perusteet*. Helsinki: Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/138508_yleisten_kielitutkintojen_perusteet_2011.pdf. 4.12.2012.
- Pitkänen-Huhta, Anne 1999: Vieraalla kielellä lukemisen tutkimus. – Minna-Riitta Luukka & Kari Sajavaara (toim.), *Kielenoppimisen kysymyksiä* s. 259–288. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Jyväskylän yliopisto.
- Prensky, Marc 2001: Digital natives, digital immigrants part 1. – *On the Horizon* 9(5). s. 1-6.
- 2007: How to teach with technology: keeping both teachers and students comfortable in an era of exponential change. – *Emerging Technologies for Learning* 2(2007). s. 40–46.
- Rheingold H (2010) Attention and other 21st-century social media literacies. *Educause Review* 45(5). s. 14-24. - <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ERM1050.pdf>. 13.2.2013.
- Rosen, Jay 2009: Mindcasting: defining the form, spreading the meme (blog entry). <http://jayrosen.tumblr.com/post/110043432/mindcasting-defining-the-form-spreading-the-meme>. 4.2.2013.
- Saarela-Kinnunen, Maria – Eskola, Jari 2001: Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa Aaltola, J. – Valli, R. (toim.): *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I*. Jyväskylä: Gummerus. s. 158–169.
- Sun, Yu-Chih – Chang, Yu-jung 2012: Blogging to learn: Becoming EFL academic writers through collaborative dialogues. *Language, learning and technology* 16(1). s. 43-61. <http://lt.msu.edu/issues/february2012/sunchang.pdf>. 1.12.2012.

- Syrjälä, Leena – Numminen, Merja 1988: *Tapaustutkimus kasvatustieteessä*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Taalas, Peppi 2007: Joustavat oppimisen mallit ja teknologian integraatio – kielenopetuksen muuttuvat media-maisemat. – Pöyhönen, S. & Luukka M-R. (toim.): *Kohti tulevaisuuden kielikoulutusta: kielikoulutuspoliittisen projektin loppuraportti*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielitutkimuksen keskus. s. 413–429.
- Thorne, Steven L. 2003: Artifacts and Cultures-of-use in Intercultural Communication. – *Language, learning and technology* 7(2). s. 38–67. - <http://llt.msu.edu/vol7num2/pdf/thorne.pdf>. 12.2.2013
- Tuhkala, Ari 2012: *Taulutietokoneet opettajan työssä*. Kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto: Tietotekniikan laitos.
- Tuomi, Jouni – Sarajarvi, Anneli 2009: *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Vaarala, Heidi 2009: *Oudosta omaksi. Miten suomenoppijat keskustelelevat nykynovellista?* Jyväskylä Studies in Humanities. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- 2013: Henkilökohtainen keskustelu 4.4.2013.
- Vaarala, Heidi – Jalkanen, Juha 2010: Changing spaces, expanding mindsets: supporting learners of different levels on a multimodal reading comprehension course. – *Language value journal* 2 (1) s.66–99 – <http://www.languagevalue.uji.es/index.php/languagevalue/article/view/43/39> 10.10.2012
- 2011: Digitaaliset tekstit toisen kielen oppimisessa. – Lehtinen, E., Aaltonen, S., Koskela, M., Nevasaari, E. & Skog, Södersved, M. (toim.): *Kielenkäyttö verkoissa ja verkostoissa. Suomen soveltavan kielitieteen julkaisuja (69)*. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA. s. 123–138.
- Warschauer, Mark – Grimes, Douglas 2007: Audience, authorship and audience: The emergent semiotics of Web 2.0. – *Annual Review of Applied Linguistics* (2007) 27 p. 1–23. <http://journals.cambridge.org.ezproxy.jyu.fi/action/displayFulltext?type=1&fid=1820424&jid=APL&volumeId=27&issueId=-1&aid=1820416&bodyId=&membershipNumber=&societyETOCSession=> 7.12.2012.
- Wertsch, James V. 1993: *Voices of the Mind. A Sociocultural Approach to Mediated Action*. Cambridge (Mass.): Harvard University Press.
- Vygotski, Lev Semjonovitš 1984: *Ajattelu ja kieli*. Espoo: Weilin+Göös.
- 1978: *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge Mass.: Harvard University Press.
- Yin, Robert K. 2003: *Case study research. Design and methods*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.