

Tallinna Ülikool
Informaatika Instituut

Diane Sarapuu-Kelder

**Sotsiaalmeedia võimaluste rakendamine koka
eriala praktika koolipoolisel juhendamisel**

Magistritöö

Juhendaja: PhD Kairit Tammets

Tallinn 2015

Autorideklaratsioon

Deklareerin, et käolev magistritöö on minu töö tulemus ja seda ei ole kellegi teise poolt varem kaitsmisele esitatud.

.....
(kuupäev)

.....
(magistritöö kaitsja allkiri)

**Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks
tegemiseks**

Mina Diane Sarapuu-Kelder (sünnikuupäev: 13.03.1976)

(autori nimi)

1. annan Tallinna Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose **Sotsiaalmeedia võimaluste rakendamine koka eriala praktika koolipoolsel juhendamisel**

(lõputöö pealkiri)

mille juhendaja on PhD Kairit Tammets

(juhendaja nimi)

säilitamiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tallinna Ülikooli Akadeemilise Raamatukogu repositooriumis.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tallinnas, _____

allkiri ja kuupäev

Sisukord

Sissejuhatus.....	5
1 Kogemuslik õpe sotsiaalmeedia vahenditega.....	7
1.1 Kogemuslik õpe.....	7
1.2 Sotsiaalmeedia vahendid.....	10
1.2.1 Blogimootorid.....	12
1.2.2 Sotsiaalsed võrgustikud (Facebook).....	14
1.3 Sotsiaalmeedia kutseõppe praktika toetamiseks.....	17
2 Uuringu meetodika.....	23
2.1 Juhtumite kirjeldused.....	24
2.1.1 Juhtum 1: individuaalsed blogid.....	24
2.1.2 Juhtum 2: ühine blogi.....	26
2.1.3 Juhtum 3: individuaalsed Facebooki kontod.....	27
2.1.4 Juhtum 4: Facebooki ühine grupp.....	28
2.2 Juhtumite valim.....	29
2.3 Andmete kogumine ja analüüsimine.....	30
2.3.1 Juhtum 1: individuaalsed blogid.....	31
2.3.2 Juhtum 2: ühine blogi.....	32
2.3.3 Juhtum 3: individuaalsed Facebooki kontod.....	33
2.3.4 Juhtum 4: Facebooki ühine grupp.....	34
3 Sotsiaalmeedia rakendamise tulemused koka eriala praktika koolipoolsel juhendamisel.....	35
3.1 Sotsiaalmeedia võimalused koka eriala praktika läbiviimisel.....	35
3.2 Õppijate valmisolek sotsiaalmeedia kasutamiseks õppetöös.....	36
3.2.1 Õppijate tehnoloogiline valmisolek sotsiaalmeedia kasutamiseks.....	37
3.2.2 Õppijate valmisolek praktikapäeviku kasutamiseks sotsiaalmeedia vahendusel.....	39
3.3 Sotsiaalmeedia kasutamise mõju õppetöö läbiviimisel – läbi praktikajuhendaja töö.....	43
3.3.1 Sotsiaalmeedia kasutamise mõju juhendaja seisukohast.....	44
3.3.2 Sotsiaalmeedia kasutamise mõju õpperühma seisukohast.....	46
Kokkuvõte.....	50
Abstract.....	53
Kasutatud kirjandus.....	57

Sissejuhatus

Kutsekooli eeldus ning eelis on praktiliste teadmiste ja oskuste omandamine ning kogu õppeprotsessi pearõhk peaks olema õpilaste praktilal, milles seonduvad teadmised ja praktilised oskused erialaseks kompetentsuseks. Kutseõppeseaduse § 30 lõike 4 alusel kehtestatud määrus jagab praktika üldistatult ettevalmistuseks, juhendamiseks, läbiviimiseks ja dokumentatsiooniks.

Ettevalmistuse etappi kuulub lepingupartnerite leidmine ja lepingu sõlmimine. Praktika juhendamise tegelevad nii kooli kui ka töökohapoolsed praktikajuhendajad, kelle ülesandeks on õpilaste juhendamine ja nõustamine praktika ettevalmistamisel ja läbiviimisel. Tulenevalt Tallinna Teeninduskooli praktika korraldusest, on koolipoolse praktikajuhendajal kohustus tagada õpilase koolipoolne juhendamine – üks kord kuus võtta telefoni teel ühendust praktikakoha juhendajatega. Töökoha juhendajal kohustust ei ole, õpilast juhendada tuleb töö kõrvalt.

Nõuded praktika juhendajale on küll ette loetletud, aga reaalne teostus vajab sisulisemat lähenemist, kuna õpilased saadetakse praktikale pikaks ajaks erinevatesse praktikakohtadesse laiali ning praktikast aruandmine toimub täna sissekannetega praktikapäevikusse. Praktikapäevikut täidetakse tavaliselt tagantjärele peale praktikat ning sissekanded kajastavad pigem meeldejäädud hetki üldsõnalistes korduvates fraasides. Info saamisel ei ole olulist abi ka praktikakoha juhendajaga suhtlemisest, kuna lühikese telefonivestluse tulemuseks on väga üldine hinnang – „kõik on väga hea”. Seega võib öelda, et kutsekoolipoolne juhendaja, kellest paljuski sõltub praktikandi erialane edasimineku, on sisuliselt jäetud eemalolija rolli, sest praktika juhendamine ja nõustamine ei ole traditsioonilisel moel e-kirjade ja telefonivestlustega suure arvu õpilaste korral mõistlikul viisil teostatav ega piisavad juhendamiseks.

Sellest tulenevalt kerkib üles küsimus, kuidas korraldada praktika ajal suhtlus õpetaja ja õpperühma vahel ning kuidas tagada regulaarne ja mõtestatud praktika aruandlus õpilaste poolt? Eeldusel, et tänapäeva noored on tehnoloogia kasutamisel vilunud ning sotsiaalmeedial on nende igapäevaelus olulisel kohal, kasutati antud magistriritöös erinevaid

sotsiaalmeedia lahendusi praktika toetamiseks. Idee kasutada kutseõppes õppetöö efektiivsemaks muutmisel sotsiaalmeediat tuli magistritöö autorile ülikooli õpingute ajal, kus õppejõud kasutasid edukalt aine õpetamisel blogisid, tagades seeläbi üliõpilaste aktiivsuse õppetöös ja huvi õpetava vastu.

Sellest tulenevalt oli töö eesmärk analüüsida sotsiaalmeedia võimalusi õpilaste erialapraktika jälgimisel ja õpilastega suhtlemisel kokapraktika ajal Tallinna toitlustusettevõtetes. Töös püstitati järgmised uurimisküsimused:

1. Millised on sotsiaalmeedia võimalused koka eriala praktika läbiviimisel?
2. Milline on õppijate valmisolek sotsiaalmeedia kasutamiseks õppetöös?
3. Mil viisil toetab sotsiaalmeedia kasutamine koka eriala praktika läbiviimist?

Magistritöö eesmärgist ja uurimisküsimustest tulenevalt on püstitatud järgmised ülesanded:

- analüüsida kogemusliku õppimise teoreetilisi käsitlusi;
- anda ülevaade sotsiaalmeedia vahenditest erialapraktika läbiviimise kontekstis;
- katsetada erinevaid sotsiaalmeedia lahendusi koka eriala õppuritega erialapraktika raames
- analüüsida sotsiaalmeedia rakendamise tulemusi koka eriala praktika koolipoolsel juhendamisel
- Uurimuse läbiviimisel kasutatakse tegevusuuringut, mille raames viidi läbi teemakohaste teoreetiliste allikate läbitöötamine, erinevad katsetused õpilastega, andmete kogumine ning kogutud andmete analüüs ja tulemuste üldistamine.

Magistritöö esimeses teoreetilis osas kirjeldatakse kogemusõppe teoreetilisi põhimõtteid ja sotsiaalmeedia vahendeid lähtudes koka eriala õpilaste erialapraktika efektiivsemaks läbiviimiseks. Magistritöö teises peatükis kirjeldatakse uuringu metoodikat ning kolmandas peatükis antakse ülevaade tulemustest koka eriala praktika näitel.

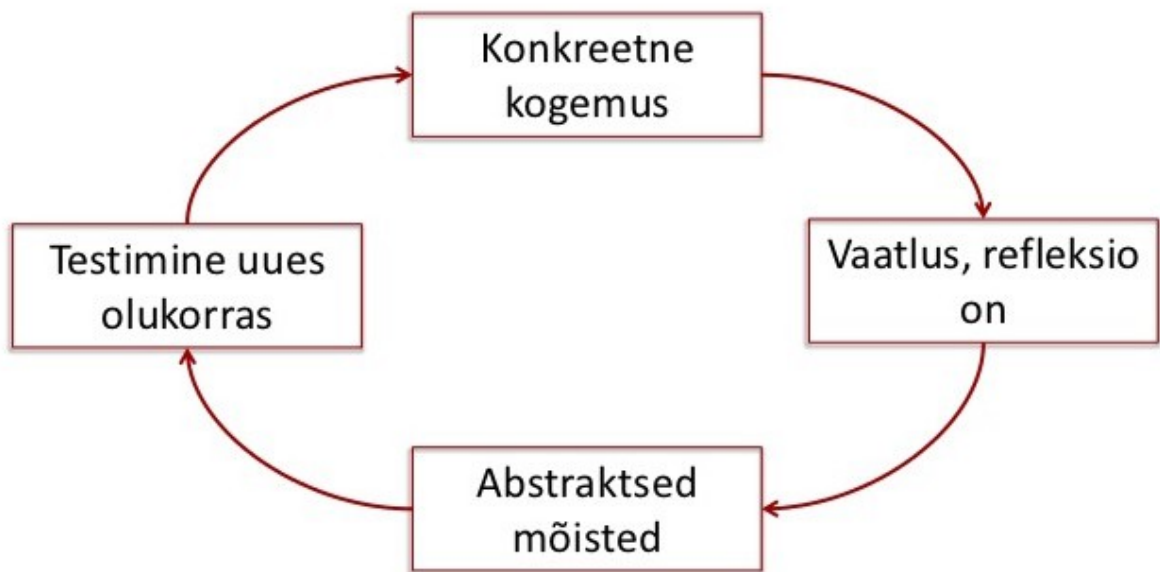
1 Kogemuslik õpe sotsiaalmeedia vahenditega

Praktika on kogemuste omandamise koht. Praktikalt saadud kogemused annavad õppijale esimese reaalse kokkupuute erialaga ja eriala igapäevatööga. Antud peatükis kirjutatakse lahti mõisted kogemusest õppimine ja analüüsitakse sotsiaalmeedia vahendeid nagu blogid ja Facebook kui kogemusliku õppe toetamise võimalusi.

1.1 Kogemuslik õpe

Ojala (2011) on öelnud, et teadmiste omandamine ja teadmiste kasutamine ei kulge teineteisest eraldi, vaid pigem tuleks neid vaadata kui ühe protsessi osasid. See on ka eelduseks kutseõppes, kus kogemusi ja teadmisi tuleks kasutada koos. Samas, toob Poom-Valickis (2003) välja, et õppeprotsessi tuuakse peale kogemuste kaasa ka oma teadmised ja veendumused, mis aitavad luua tähendust uuele informatsioonile, aga samas võivad omakorda takistada ka õppimist ja õpetamist. Tammets ja Laanpere (2009) kohaselt seisneb kogemusliku õppe lähtekoht selles, et inimene õpib kõige paremini ise vahetult uusi asju kogedes ja oma kogemusi mõtestades. Kogemuslikust õppimisest rääkides toetatakse tihti Kolbile (1994), kes on defineerinud õppimise kui protsessi, milles teadmisi luuakse läbi kogemuse transformeerimise. Joonisel 1 on kujutatud Kolbi kogemusliku õppe tsükkel.

Läbi kogemusliku õppe tsükli saab toetada kogemusest õppimist koos grupikaaslastega ning selle raames leiab aset sotsiaalne õppimine, mis toetab konstruktivistliku lähenemise raskendamist õppetöö läbiviimisel. Tsüklile toetudes võib esimeses etapis toimuda vestlus asjade üle, mis on olulised olnud (näiteks konkreetne õpisisituatsioon); seejärel võib toimuda reflekteerimine ja peegeldamine kogemusele mõeldes; peale seda tuleks teha üldistusi kogemuse kohta ja viimaks tuleks jõuda millegi teistsuguseni, mida järgmine kord katsetada. Sellisel juhul on grupis aidatud liikmetel oma kogemusi luua ja tõlgendada toetavas keskkonnas.



Joonis 1: Kogemusliku õppe tsükkel, Kolb (1984).

Moon (2004) on viidanud Boudile, Cohenile ja Walkerile, kes on välja toonud viis omadust kogemusliku õppimise kohta: a) kogemus on õppimise vundament ja stiimul; b) õppijad konstrueerivad aktiivselt oma kogemusi; c) õppimine on terviklik protsess; d) õppimine on sotsiaalselt ja kultuuriliselt konstrueeritud; e) õppimist mõjutab sotsio-emotsionaalne kontekst, kus see toimub.

Hokkaneni (2012) kohaselt on kogemusest õppimine oma olemuselt saadud kogemusele tähenduse andmine. Kogemusõpe on pidev protsess, mille sisendiks on eelnev kogemus ja väljundiks uue teadmise ülesehitus, mis omakorda viib uue kogemuse hankimiseni ja võimaldab aste-astmelt protsessi jätkata, ütlevad Rekkor, Konno ja Kana (2009). Õppejõu roll on õppimist juhtida ja toetada, tunda huvi õppijate töö vastu ning suunata neid oma kogemuse kaudu (Garvin, 1991).

Tuntuim kogemusliku õppe pooldaja oli haridusfilosoof John Dewey (1938), kes uskus, et nael kogemust on parem kui tonn teooriat lihtsalt seetõttu, et ainult kogemuses peitub mis tahes teooria eluline ja tõestav tähendus. Samas oli ta veendunud, et iga kogemus ei ole tingimata hariv. Krull (2008) toob välja, et õppimine saab tõhus olla vaid siis, kui õpilased ise osalevad sisu ja õppimisviiside valikul, tuginedes lapsekesksusele keskenduvate

pedagoogide nagu Dewey, Fröebel, Montessori jt. väidetel. Sweitzer ja King (2004) on välja toonud, et sama ideed oli toetanud ka Kolb (1984), kes rõhutas koos Deweyga kogemuse organiseerimise ja töötlemise vajadust, et õppimist toetada. Dewey oli ühtlasi kindel, et hariduslik keskkond peab õppija arengule aktiivselt kaasa aitama, mis on võimalik tõepäraste, lahendatavate probleemide ja konfliktide kaudu, millega õppija peab suhestuma, et kogemuse käigus kasvada ning õppida.

Olulise komponendi kogemuslikust õppimisest moodustab refleksioon. Refleksiooni sõna võib mõista, kui peegeldumist, mingile tegevusele. Moon (2004) järgi on refleksioon tehtu mõtestamine, sellest arusaamine ning arusaamatu muutmine arusaadavaks. Korthagen, & Vasalos (2005) alusel võib refleksioon olemust seletada, kui inimese sisemise sooviga juhtida õppimist, läbi mille mõtestab ta saadud kogemuse ja õpib, otsides üha paremaid lahendusi. Kogemusest õppimise efektiivsemaks muutmiseks tuleb kogemuse üle reflekteerida (Jarvis, 1998; Sweitzer & King, 2004). Kogetu tuleks aga kirjalikult sõnastada, mis annaks lisavõimaluse hiljem kogetu juurde naasta ning vajadusel veel kord tehtut meenutades sellest uue pilguga aru saada (Laanpere & Tammets, 2009).

Kutseõppes kasutatavate õppetervikute (moodulite, moodulite teemade) rakendamisel kasutatakse nii õpetaja kui ka õppijakeskseid õppemeetodeid lähtuvalt õppeülesandest, mis tavaliselt nõuab mitme õppemeetodi kooskasutamist (Rekkor, Konno & Kana, 2009). Õppijaid aktiveerivate õppemeetodite (rühmatöö, paaritöö, rollimängud) kaudu on kutseala õpetamine olnud efektiivne ja õppijale atraktiivne. Kogetu jääb õppijale paremini meelde. Õppimine on passiivne protsess, kui selle keskmes on õpetaja, kes edastab teavet, mida õppijad peaksid õpetaja arvates omandama. Olenevalt kasutatavast õppemeetodist on õppijal võimalik arendada nii erialaseid kui ka individuaalseid kutseoskuseid (näiteks analüüsioskust, abstraktse ja kujundliku mõtlemise oskust, informatsiooni talletamist, loomist, edastamist ja tõlgendamisoskust, koostööoskust, planeerimise ja otsustamisioskust). Üks kutseõppes kasutusel olevatest kogemusliku õppe vormidest on kogemuslik õpe. Praktilisi teadmisi õpitakse osaliselt klassiruumis ja seejärel õppepraktika käigus kogunud eksperdilt ning kinnistatakse iseseisva praktilise tegevuse käigus (Jarvis, 1998). Praktilisel olulisel õpitakse erinevaid tööprotsesse tundma läbi otsese osalemise töös. Samas lisab Jarvis (1998), et praktika tähtsust ei saa üle võimendada: kui õppimine

toimuks tänapäeva masskoolitamise tingimustes vaid õpipoisiks olemise kaudu, siis oleks see õpetaja töö efektiivsuse raiskamine ja teooria õpetamine toimuks individuaalselt praktika käigus.

Võib eeldada, et aine omandamine lihtsustub, kui õppeprotsessi eel, ajal ja järel kogemust kinnistada igapäevases tööalases tegevuses (Kidron, 2008). Näiteks koka eriala õppijate puhul võib praktilal või töökohas valmistatud toite korrata ka koduköögis. Ideaalselt peaks tõekspidamine, seaduspärasus või omandatud tööoskus leidma rakenduse elus eneses, et asi ei ununeks ja õpitu areneks.

1.2 Sotsiaalmeedia vahendid

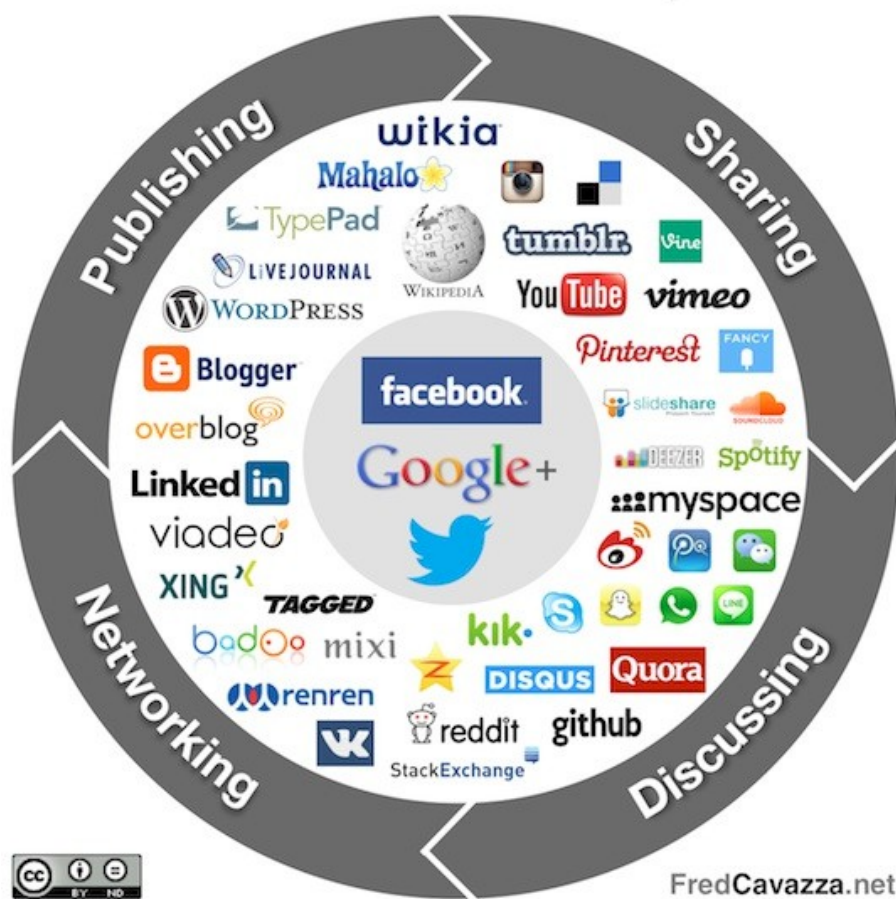
Läbi aegade on inimesed kasutanud erinevaid teabevahetuse võimalusi (Põldoja, 2009). Varem oli sotsiaalne teabevahetus oma formaadilt harukondlikult killustunud – näiteks postside, ajaleht, kino, raadio, televisioon, telefon, individuaalne suhtlus, külastused, ühistegevused, üritused jm. Infotehnoloogia areng ning internetivõrgu levik tarbijate massidesse on loonud baasi erinevat liiki infovahetuse koondumiseks ning uute multimeediavahetuse võimaluste tekkimiseks. Sellist teabevahetuse tiheduse koondumist võib märgata kolmel tasandil:

- a) tehnoloogilisel tasandil – infotehnoloogia ja internet loob tehnoloogilise platvormi kõigile multimeedia liikidele kasutajate vahel;
- b) rakenduse tasandil – Web 2.0 ja pilveteenused võimaldavad kasutajatele üha suuremat sõltumatust kasutajaseadmetest – piisab ainult veebilehitsejast soovitud teenuste tarbimisel;
- c) sisu tasandil – sotsiaalmeedia vähendab jõudsalt traditsiooniliste meediakanalite populaarsust koondades neid portaalidesse ning võimaldab samas kasutajatele üha aktiivsemat rolli ühises sotsiaalmeediaruumis.

Eelpool kirjeldatud arengud panid aluse sotsiaalmeedia nähtuse tekkimisele, mis väliselt kujutab endast veebipõhiseid vahendeid, portaale erinevat tüüpi multimeedia sisu loomiseks, jagamiseks, avaldamiseks ja kommenteerimiseks, kuid mille peamine komponent seisneb võimaluses vahetada kasutajate poolt üksteisele loodud teavet seda

publitseerides (näiteks ajaveeb, blogi) või siis sotsiaalvõrgustiku põhimõttel (näiteks Facebook) dialoogi vormis.

Social Media Landscape 2013



Joonis 2: Sotsiaalmeedia maastik. Cavazza, F. (2013).

Joonis 2 kajastab sotsiaalmeedia arvukaid vahendeid. Jooniselt on näha, et 2013. aastal liigitati erinevad sotsiaalmeedia vahendid arutlemist, jagamist, avaldamist ning võrgustumist võimaldatavateks vahenditeks – nii nagu teistegi eluvaldkondade puhul, saab sotsiaalse tarkvara vahendeid edukalt kasutada ka õpikeskkondade loomiseks (Väljataga, Pata & Priidik, 2009). Töös vaadeldud juhul leidsid kasutust blogid, mis toetavad joonise 2 järgi avaldamist (oma mõtete, praktikate, ideede). Lisaks oli kasutusel sotsiaalvõrgustik Facebook, mis sama joonise järgi toetavad kõiki võimalusi. Facebooki vahendusel saavad

õppijad arutleda õppimise või praktikaga seotud aspektide üle, avaldada ja jagada oma kogemusi ning praktikaid.

Hansford ja Adlington (2008) toovad välja vajaduse kasutada sotsiaalmeediat õppeprotsessi osana, kuna tavapäraselt klassiruumis kasutatavad tehnikad ei võimalda õppijail kaasaegseid tehnoloogilisi teadmisi ja oskusi piisavalt rakendada. Sama on kinnitanud ka Väljataga, Pata, ja Priidik (2009), kes on öelnud, et sotsiaalmeedia mitmeid vahendeid saab lihtsalt laialdaselt kasutada õppeprotsessis sobilike õpikeskkondade loomiseks. Järgmiselt tuuakse välja peamised lahendused, mis olid olulised antud magistritöö kontekstis.

1.2.1 Blogimootorid

Blogimootorite all mõistetakse ajaveebe, mida nimetatakse ka veebipäevikuteks või blogideks. Tegemist on vabalt kättesaadava sotsiaalse tarkvaraga. Ajaveebi võib kasutada nii uudiste, mõtete, ideede, sündmuste kui muu sarnase kajastamiseks/vahendamiseks läbi veebilehe internetis. Ajaveeb on justkui veebipõhine ajakiri, kus kõige uuemaid postitusi kuvatakse eespool (Mayfield, 2008), järgnevad sissekanded on nähtavad kronoloogilises järjestuses. Blogi on spetsiaalset RSS-vormi pakkuva sisuhaldusprogrammiga veebileht, mis võimaldab teha kronoloogilisi postitusi, mis on omakorda jaotatud temadeks, ütleb Kirst (2007) ning lisab, et enamasti on blogipostitused regulaarsed, lingitud, sildistatud ning lugejatele kommenteeritavad. Blogi sissekanded on kommenteeritavad teiste kasutajate poolt.

Blogi on sobiv vahend indiviidi tegemiste, mõtete ja eluviiside reklaamimiseks ning üldsusele tutvustamiseks. Peaaegu iga eluala esindajad võivad erialaseid või isiklikke blogisid pidada, näiteks poliitikud, kelle blogisid üldsus jälgib. Uue trendina võib täheldada suundumust, et eriala kutsevõistluste žüriidesse kutsutakse tuntumaid vastava valdkonna blogijaid. Näitena võib tuua moeblogid, toiduvalmistamise blogid. Blogide kasutamise suunamist õppeprotsessi näitab asjaolu, et koolid ja koolitajad pakuvad vastavasisulisi koolitusi ning kasutavad neid igapäevase info kogumisel ning jagamisel.

Koolides kasutatakse erinevaid ajaveebe, mis on jaotatud aineõpetajate, rühmade/klasside

või kooliastmete järgi. Sealt leiavad infot lapsevanemad, õpilased ja õpetajad. See on abiks lapsevanematele või õppijatele näiteks kooli valikul. Ära ei tohi unustada andmekaitse seadust ja sellest tulenevaid nõudmisi. Blogid annavad lihtsa võimaluse olla kursis kooli või klassi igapäevasündmustega. Kutseõpetajate seas leiavad ajaveebid enim kasutamist erialaste ürituste ja õppetööga seonduva info üleslaadimise kohana. Blogi haldavad enamasti erialaõpetajad ise või koostöös mõne aktiivsema õpilasega. Erandiks ei ole ka rühmablogid, kus ajaveebi postitusi teeb kogu rühm.

Blogi kasutamisel on oluline, et ajaveebi haldavad õpetajad ja õpilased ei kustutaks tehtut peale rühma lõpetamist ära. Põldoja (2012) mõistes avaliku blogi mõte seisnebki selles, et peale kooli lõpetamist oleks õppijal võimalus avatud keskkonnast erialaseid teadmisi vabalt üle korrata, õpitud meelde tuletada või meenutada kooliaegu. Koolipõhised õpiahaldussüsteemid nagu Moodle, ÕIS praegu sellist võimalust ei paku ning kogu kooliajal kogutud teadmus jääb juhendajale.

Ajaveebipõhiste kursuste läbiviimisel toob Põldoja (2012) välja tekkinud uut tüüpi probleemid (privaatse tagasiside ja hinnete edastamine õppijale), mis õpiahaldussüsteemide (näiteks Moodle) juures puuduvad. Privaatsuse tagamine jääb tihti õppijate valikutel või keskkonna avatuse arusaamade juurde. Suletud ja avatud keskkondade (Väljataga, Pata, & Priidik, 2009) puhul on tegemist vastanditega, kus ühe negatiivsed tegurid võivad samaaegselt olla teisele edu tagatiseks.

Ühe ajaveebide arendamist vajava kitsaskohana toob Põldoja (2012) veel välja kasutajate postituste ja suhtluse keerulist jälgimist. Ka Väljataga jt. (2009) toovad muuhulgas välja avatud ajaveebi keerulise haldamise, mis võib tekitada olukorra, kus õppijal ei teki ülevaadet kogu keskkonnast ja kasutamine jääb kaootiliseks ning struktureerimata. Õpilased saavad blogipostitusi teha üheaegselt, kuid õpetaja peab avama, lugema ja sulgema kõiki blogisid ükshaaval, mis nõuab täiendavat ajakulu, mis omakorda raskendab blogide võrdlemist ja hindamist. Samuti puudub operatiivne ülevaade sellest, kas kõik õppijad suudavad etteantud tähtaegadest kinni pidada. Suuremal kursusel on oht, et vähemaktiivsed õppijad jäävad märkamatuks.

Kuigi märgitud blogivahendid võimaldavad õppeks kohaldatud lisavõimalusi, on käesolevas magistritöös kirjeldatud juhtumite puhul siiski üldlevinud, ilma täiendava seadistamisvaevata, tasuta pilveteenusel põhinevad blogimootorid Blogger¹ ja WordPress². Blogger on üks parimaid platvorme blogimist alustavale blogijale. Veidi võimsama vahendi WordPressi kasutamine eeldab enam tehnilisi oskusi (Oliver, 2008). Bloggeri kasutamisel tehakse postitused päevikuvormis, seega ei ole aeg tähtis, millal postitus on tehtud. Sulaoja (2014) väitel on olulisem see, et postitusele lisatakse sildid ehk märksõnad vajalike teemade kiireks leidmiseks. Avaliku blogi puhul saavad jälgijad (näiteks õppeprotsessis: koolitaja(d) ja rühmakaaslased) vaadata ning kontrollida tehtud töid ja jälgitava aja jooksul toimuvat/ toimunud arengut. Koolitajad motiveerivad õppureid õppeprotsessi jooksul esile kerkinud mõtteid kirja panema, et kasvaks õppija teadlikkus ja areneks nende loominguline potentsiaal. Võib juhtuda, et mõnele õppijale on turvalisuse ja privaatsuse tagamine, mis tekib blogi avalikul jagamisel ülejäänud rühmaga, niivõrd vastumeelne, et ei olda nõus enda blogi avalikult demonstreerima. Selleks on bloggeris loodud võimalused blogi määrata: kas avalikuks või privaatseks kasutamiseks. Privaatse variandi puhul saab valida, kas blogi näeb ainult selle autor või on see nähtav ka kindlaks määratud grupile.

1.2.2 Sotsiaalsed võrgustikud (Facebook)

Boydi ja Ellisoni (2007) määratluses on sotsiaalsed võrgustikud veebipõhised teenused, millega saavad inimesed luua avaliku või poolavaliku kasutajakonto kindlaks määratud süsteemis ning hallata ühendatud isikute nimekirju. Interneti põhiste sotsiaalvõrgustike all mõistetakse üldjuhul veebiteenuseid suletud gruppide, sõprus- ja kogukondade vaheliseks suhtluseks – andmevahetuseks oma kõikvõimalikes variatsioonides. Iseenesest võib ka näiteks e-maili suhtlusi käsitleda kui sotsiaalvõrku – profiil on e-posti aadress ning suhtlejad moodustavad võrgustiku – kuid antud juhul mõeldakse veebiteenust, mis on paremini kohandatud kontaktide haldamiseks ning andmevahetuse läbiviimiseks. Sotsiaalse tarkvara puhul kasutatakse ka terminit web 2.0, mille baasil on suhtlusvõrgustikud ja virtuaalsed kogukonnad tavaliselt teostatud.

1 <https://www.blogger.com/>

2 <https://wordpress.com/>

Suhtlusvõrgustiku (Kirkpatrick, 2012) algne idee seisnes kohtingukaaslase või kaaslaste leidmises, hiljem leiti, et selline suhtluskeskkond sobib ka suhtlemiseks sõprade, tuttavate, töökaaslaste ja teistesse huvigruppidesse kuuluvate inimeste vahel. Käesoleval ajal on enim levinud suhtlusvõrgustik Facebook, mille kirjelduseks võib öelda, et tegu on tasuta sotsiaalvõrgustiku veebikeskkonnaga, mis võimaldab kasutajatel luua profiile, hoida ühendust ja vahetada multimeediat (sõnumid, fotod, videod) sõpruskonna, rühma liikmete vahel.

Iga Facebook kasutaja konto sisaldab mitmeid suhtlemiseks mõeldud komponente. Kõige tuntum neist on Facebook Wall ehk virtuaalne teadete tahvel, mis on sisuliselt sotsiaalvõrgu sisene ühisblogi liikmete teksti, piltide ja videote sissekannete tegemise võimalusega. Teine komponent on virtuaalne fotoalbum, mille piltide publitseerimise ja kommenteerimise võimalused on samuti sotsiaalvõrgu reeglite järgi reguleeritud. Veel üks oluline Facebook konto komponent on olekuvärskendused, mis võimaldab teavitada teisi kasutajaid mikroblogi laadsete teadetega. Kõigi liikmete muudatused avaldatakse reaalselt vastavalt seadetele sõpruskonna uudiste voos.

Kuna Facebooki kasutajate hulk on nii massiline on see praegusel ajal parim võimalus oma vaadete, ideede ja uskumuste propageerimiseks (Kirkpatrick, 2012). Kaasamõtlejaid, liitlasi ja pooldajaid on võimalik haarata üle maailma realselt kodust välja minemata, et tõsta ütleja ego väärtust või selle halvustust.

Populaarsuse üheks põhjuseks võib olla asjaolu, et teenus loob tihtipeale täiesti juhuslikke ja ootamatuid kontakte – üllatus on tõmbav (Kirkpatrick, 2012). Ühised kogemused, hovid, huvid või probleemid liidavad inimesi. Facebooki efekti fenomen võib tähendada seda, et suhtluskeskkond võimaldab avaldada arvamust dialoogi vormis, mitte kuulaja või lugeja rollis olles. Kuigi kaalukamad arvamused eeldavad teadmisi ja kompetentsust, võib esineda ka võhiku aspektist, et mõjutada potentsiaalseid huvigruppe ja otsuste tegijaid.

Enne Facebooki õppetöös kasutamist, tuleb kindlasti õpperühmaga läbi arutada privaatsuse, avaliku postituse ja sotsiaalmeediaga seotud mõisted. Pigem annab

sotsiaalmeediavahendite kasutamine õppetöös ja õpetajaga suhtlemisel õppijale teadmise ja kogemuse avaliku postituse mõistlikuks kasutamiseks (kaasa arvatud privaatsusseadistuste kasutamine. Näiteks õpetaja näeb vaid kinnisse gruppi tehtud postitusi, aga mitte enda kohta käivaid kommentaare). Facebookis saab õpetajast kasutaja ise valida, kui palju kaasata õppetöösse sotsiaalmeedia võimalusi. Eesti kutseharidussüsteem ei määra piiranguid ega sea eeliseid erinevatele sotsiaalmeediavahenditele. Kutseõpetajana on võimalus kasutada Facebooki kinnist rühmagruppi õpilastele praktiliste erialatundide tehnoloogiakaartide, näidisretseptide, blankettide jne. õppematerjalide hoidmiskohana. Ka praktikalepingu- ning praktikapäeviku põhja saavad õppijad Facebookist kätte.

Mendez, Le, Cruz (2014) märgivad, et sotsiaalvõrkude kasutamisele keskendunud uuringud kinnitavad seost õpilaste sotsiaalvõrkudes veedetud aja ja õppetöös kaasatuse kohta. Sotsiaalvõrgu kasutamine õppetöös lisab ajast ja asukohast sõltumatu kontakti ja õppetöös kaasatuse, osalemise mõõtme. Õpilaste kaasamine õppetöösse toimub ühest küljest õpetaja ja õpilase vahelise koostööna, kuid samas ka õpperühma siseselt. Mendez, Le ja Cruz (2014) toovad välja, et võrreldes nendega, kes sotsiaalvõrke omavaheliseks suhtlemiseks vähe kasutasid, omasid aktiivsemad sotsiaalvõrkude kasutajad paremat kontakti õpetajaga. On selge, et mida parem on õpilase kontakt õpetajaga, seda paremini on õpetajal võimalik oma teadmised õpilasele edasi anda. Mendez, Le, Cruz (2014) märgivad veel, et õpilaste omavahelise kontakti loomisel aitavad sotsiaalvõrgud (Facebook) kompenseerida õpilaste vahetu kontakti vähesust, näiteks ülikoolilinnakus mitteelavate tudengite puhul. Facebooki populaarsuse kasv oli märkimisväärne märk õpilaste kalduvusest kasutada seda suhtluseks ja koostööks (Lampe, Wohn, Vitak, Ellison & Wash, 2011). Selle üheks põhjuseks võiks olla see, et õpilased kes veedavad rohkem aega Facebookis ja omavad rohkem aktiivseid sõpru, lihtsalt omavad ka rohkem võimalusi, et kasutada seda koostööks, võrreldes nendega, kes kasutasid Facebooki vähem ning omasid väiksemat sotsiaalvõrku. Veel üks põhjus võib olla see, et need õpilased, kes kasutavad Facebooki rohkem, omavad ka paremaid oskusi (on vilunud) ja seega tuttavamad kasutamaks lehte väljaspool sõpruskonnaga suhtlemist. Mida rohkem õpilased sotsiaalvõrgus oma aega veedavad seda lihtsam on sotsiaalvõrkude kaudu kaasata neid õppetöösse. Mendez, Le ja Cruz (2014) märgivad, et hoolimata mõnede õpilaste

vastumeelsusest, saab siiski sotsiaalmeediavõrgustike rakendada õppeotstarbelistel eesmärkidel, mis suurendavad õpilaste kaasatust õppeprotsessi läbi nende suure populaarsusele. Seega seoses sotsiaalvõrkude populaarsusega on võimalik nende abil suurendada õpilaste kaasatust õppetöösse ja rakendada õppeotstarbelistel eesmärkidel.

1.3 Sotsiaalmeedia kutseõppe praktika toetamiseks

Haridusasutustes rakendatakse õppetöös enim sotsiaalmeediat kõrgkoolides, ka üldhariduskoolid kasutavad kooli või klassi sündmuste kajastamiseks, õppetunnis tehtu jäädvustamiseks, õpetaja või õpilaste blogina erinevaid sotsiaalmeediavahendeid. Ka erinevate kooliastmete arengukavadesse on sisse kirjutatud koolisündmuste ja edulugude avaldamine sotsiaalmeedias. Lisaks jõuavad ka eri tasemega haridusasutused üha enam tõdemuseni, et sotsiaalmeediavahendid aitavad neil edukamalt toime tulla konkurentsi ja nappide rahaliste ressursside tingimustes (Elukestva õppe strateegia kutseharidusprogramm 2015-2018).

Sotsiaalmeediavahendid aitavad integreerida õppijaid õppeprotsessi ja pakkuda paindlikumaid ning innovaatilisemaid lähenemisi õppeprotsessile (Hamburg & Hall, 2013). Kokkuleppeliselt hakati kasutama terminit web 2.0 alates 2004. aastast (O'Reilly, 2005), kus sisuliselt on tegemist interneti teise generatsiooni veebidisainiga, mille abil on võimalik inimestevaheline infovahetus ja koostöö sotsiaalvõrgustikes. Esmajoones hakati seda rakendama äriettevõtete poolt. Tänapäevaks on sellele võrguplatvormile loodud palju tarkvarauuendusi, paljud neist on jäänud eksperimendi tasandile, kuid muuhulgas püütakse web 2.0 kasutada hariduses (Hamburg & Hall, 2013). Hamburg ja Hall (2013) toovad oma artiklis ära ka mõiste web 3.0 kui intelligentse veebi, seega siis juba kolmanda generatsiooni internetipõhise teenuse, mis pakub kasutajatele veel rohkem valmis lahendusi, vidinaid ja riigiteenuseid. E-õppes on tavakasutajale piirid web 2.0 ja web 3.0 vahel täna veel üsna ebaselged ning otsest vahet nende vahel ei tehtagi. E-õppe tulevikuna nähakse võimalust (Hamburg & Hall, 2013) kasutada rohkem nutiseadmeid, samas jäetakse riistvara omamise nõue õppijale, ei ettevõtteid (kes töötajaid koolitustele saadavad) ega koolid paku täna õppijatele näiteks tahvelarvuteid.

Toole, Newrly, Pede ja Marcellin (2010) on väitnud, et sotsiaalmeedia võimalused, nagu näiteks Twitter, blogid, Facebook, leiavad üha rohkem kasutust igapäevatoos ja isiklikus elus. Ka haridusorganisatsioonid on jõudnud arusaamani, et selliseid sotsiaalmeedia võimalusi saab efektiivselt kaasata õppeprogrammidesse ja elukestva õppe süsteemidesse. Kahjuks aga kasutatakse haridusasutustes vaid väikest osa sotsiaalmeedia võimalustest, seega tuleks rohkem tähelepanu pöörata õpetajate õpetamisele ning julgustamisele uute teadmiste rakendamiseks eriti kutseõppes ja täiskasvanukoolituses. Põhjused, miks e-õpet pole ettevõtete töötajate poolt jätkuõppes omaks võetud on õppe kultuur, kus puuduvad traditsioonilised meetodid paindlikuks õppeks ja selle omaksvõtuks; ettevõtted, kus õppijad töötavad, ei oma pikaajalisi tööstrateegiaid; puudub korralik tehnoloogiline võimekus; pakutavad valmislahendused on kallid; puudub efektiivne koostöö ettevõtjate ja e-õppe arendajate vahel (Hamburg & Hall, 2013). Samas on töötajatele kättesaadavaks muutunud mõistliku hinnaga mobiilseadmed ja internet, mis on Claudia DeWitti (2013) kirjutatud artikli kohaselt muutnud inimeste harjumust informatsiooni hankimiseks ning tarbimiseks.

Kui varem oli töötajate koolitamise planeerimise juhtroll tööandjal, siis täna paljud ettevõtted, eriti väike- ja keskmise suurusega, ei võta endale sellist vastutust inimeste koolitamise eest. Osaliselt on sellise käitumise põhjuseks ettevõtete majanduslik olukord ja ellujäämisprobleemid konkurentsitingimustes. Põhjuseks tuuakse artiklis ka asjaolu, et paljud rutiinset tööd pakkuvad ettevõtted täna ei teagi, milliseid koolitusi nende töötajad vajavad (Hamburg & Hall, 2013). Indiviidid peavad ise võtma endale vastutuse oma töövõime ja efektiivsuse ning kompetentsuse tõstmises. DeWitt (2013) tõdeb oma artiklis, et töökohapõhine õpe ja elukestev õpe on märgatavalt suunanud töötajaid võtma ise initsiatiivi oma harimise eest, mis on tööjõuturu maailmas muutunud töötajatele vajaduseks. Selline lähenemine õppimisele on esile tõstnud õpetamismeetodid, mis on paindlikud ja võimaldavad olenemata õppija asukohast ning ajast õppida. Artiklis tõdetakse, et suurt potentsiaali ja arenguruumi nähakse koostööl põhinevatel mobiilsetel õppevormidel (DeWitt, 2013). Põhiliselt kutseõppes vajalikest õpitrendidest nimetati mobiilset õpet, sotsiaalset õpet ja mängupõhist õpet.

Sotsiaalmeedia kasutamine õppeprotsessis rikastab tänapäevast tavaklassiruumi, mida

piiravad tehnikate kaasaegsus, mis ei vasta tänase õppija tegelikule huvile informatsiooni hankimisel ja selle töötlemisel (Prensky, 2001). On mõistetav, et üha enam pedagooge kasutab õpilaste motiveerimiseks oma igapäevatoos sotsiaalmeediavahendeid ja see tagab parema kontakti õpetaja ning õppija vahel. Tuleb tunnistada, et sotsiaalmeedia integreerimine õppeprotsessi võib pakkuda lahendusi õppeprotsessi elavdamiseks. Küll aga pole jõutud selleni, kuidas noored ise sooviksid informatsiooni saada ja seda töödelda (Prensky, 2001). Samas ei saa unustada, et soovidest oskusteni on pikk tee ja teadmine üksi ei taga veel oskusi, kui kriitilist aspekti mitte unustada.

Erialapraktika parandamine praktikapäeviku kirjutamise abil on kajastatud uurimistöös, kus tõdetakse, et praktikapäevikut on läbi aegade kasutatud vahendina eriala omandamisel ja selle dokumenteerimiseks. Hokkanen (2012) uuris, kuidas praktikapäevik toetab rakenduskõrgkooli üliõpilase ettevõttepraktikal õppimist. Praktikapäeviku kirjutamise esmane väärtus on õppija võimalus läbi mõtestades õppida, sündmused uuesti läbi elada, kirja panna ja tehtule, ka enda erialasele arengule hinnang anda. Õppijal on võimalus praktikal kogetut juhendaja suunamisel läbi arutada ja mõtestada, taoline tegevus toetab õppija arengut (Kumpula & Virtanen, 2011). Antud käitumine on kogemusest õppimise puhul oluline. Taolise õppimise eelduseks on juhendajapoolne suunamine ja kontrollimine, õppija treeninmine eneserefleksioonile (Hokkanen, 2012). Pidev ja regulaarne tugi tagabki õppijale harjumuse mõtestada ja analüüsida oma tegevusi praktikaõppe ajal. Juhendaja toeta võivad õppijate praktikapäeviku sissekanded jääda sisutühjaks vormitäiteks (Hokkanen, 2012; Krull 2008) ega aita eriala omandamist, ühtlasi ei arene õppija võimalus tööks endaga päeviku kaasabil. Hokkanen (2012) rõhutas oma uuringus, et on oluline, et praktikapäevik oleks veebipõhine ja kõigile osapooltele reaalses maailmas eeskujuna kättesaadav. Uurimuses kasutati Google Docs formaati, kus praktikapäevik oli nähtav vaid õppijale ja õpetajale. Antud uurimuses käsitleti erialapraktikaid nii õppija kui ka praktikajuhendaja seisukohast, mis toimusid erinevates ettevõtetes.

Seemer (2010) analüüsis üliõpilaste õpipäeviku kirjutamise võimalikkust blogides. Läbivaks teemaks on päeviku kirjutamise privaatsus ja kirjutaja suhtumine sellesse. Töö analüüsis selgub, et avalik õpipäevikute salvestamine aitab kaasa õppija eneseväljendusoskuse arengule, kuna kirjutajad tundsid, et selge väljendus tagab selge

mõtlemise ja kirjutatud seisukohtade piisava põhjendatavuse. Seemeri (2010) tööst võib lugeda, et need üliõpilased, kelle jaoks polnud probleemiks oskus ennast kirjalikult sissekannetes analüüsida, tundsid endid enesekindlalt ning tajusid õppimist kui pidevat eneseloomise protsessi. Samas need, kes tundsid, et avalik kogemuste analüüsimine ei ole neile vastuvõetav, kannavad endas õppimise käsitlust, millele on iseloomulik õigete vastuste formaalne otsimine ja hirm eksida. Seemeri (2010) tööst võib järeldada, et avalik õpipäeviku salvestamise vorm toetab kogemuse täpset sõnastamist, formuleerimist ja esitlemist, mis aga ei kehti kõigi õpilaste kohta. Osadele on vajalik turvalisem või privaatsem keskkond eneseväljendamiseks.

Räim (2014) ütleb oma uurimuses õpetajate nägemusest privaatsusest sotsiaalmeedias, et internetti tajutakse samalaadselt avaliku ruumiga, kus käitumismid ja -reeglid kattuvad. Suhtlusportaalides aktsepteeriti sõbrakutseid valikuliselt, näiteks õpetaja-õpilase suhtele laiemalt. Ühe aspektina võib suhtlusportaalide kasutaja valikuid, keda sõbralisti lisada või mitte, pidada indiviidi privaatsuse vajaduse rahuldamiseks. Pedagoogide puhul aga soovina professionaalse distantsi hoidmiseks, nagu täheldas ka Rooste (2013) oma töös algklassiõpetajate ja -õpilaste suhtlustrendidest Facebookis läbi õpetaja kogemuse.

Prints (2010) uuris, kas e-õpe ja sotsiaalmeediavahendite kasutamine muutis loodud kursust õppijatele mitmekesisemaks ja atraktiivsemaks. Uuringu tulemusel ilmnis, et vastanute arvates on motiveeriv e-kursus, kus rakendati e-õppe ja sotsiaalmeedia vahendeid õppijate jaoks; toodi välja kasutajate mugavus ja aja kokkuhoid ning tervelt 96 % kursusel osalenutest olid positiivselt meelestatud e-õppevahendite kasutamise võimalustest (Prints, 2010). Loodud sotsiaalmeediavahendite rakendamine kursusel soodustas õppijate omavahelist koostööd ja muutis kursuse mitmekesisemaks, ütles Prints (2010). Veebipõhise õppevahendi kasutamise positiivsusele viitas oma töös ka Hokkanen (2012), öeldes, et sotsiaalmeediavahendid võimaldavad õppijatel oma kogemust analüüsida ja läbi selle märgata enese etapilisi arenguprotsesse. Õppijale efektiivsem õpikeskkond on selline, kus individid saab lahendada päriselus toimivate tagajärgedega ülesande, kuhu on võimalik kaasata kogu võrgustiku grupp (Hamburg & Hall, 2013).

2014/2015. õppeaastal õpib kutsehariduses kokku 25237 õppijat (HaridusSILM). Õppijate

arv on alates 2009/2010 õppeaastaga pidevas langustrendis. Programmi „Eesti elukestva õppe strateegia 2020” (Elukestva õppe strateegia kutseharidusprogramm 2015-2018, 2015) on välja toodud, et inimeste teadmiste ja oskuste pagas määrab Eesti tööjõuturu edukuse ja majandusliku arenguperspektiivi tervikuna. Eestile vajalike oskustega töötajate oskustaseme kvaliteedi kindlustamiseks peavad kutseharidusasutused pakkuma kvaliteetseid, paindlikke ja mitmekesiste valikutega õppimisvõimalusi, mis arvestaksid tööjõuturu vajadustega, et suurendada erialase kvalifikatsiooniga inimeste arvu eri vanuserühmades ja piirkondades. Tänapäevase Euroopa ühiskonna digitaalne kirjaoskus on heal tasemel osas (Toole, Newrly, Pede & Marcellin, 2010), kus inimesed kasutavad regulaarselt eraelus sotsiaalmeediavahendite võimalusi, sama aga ei saa väita elukestva õppe valdkonnas, mis on väga väike võrreldes vabal ajal kasutatavate võimalustega. Tools jt. (2010) toovad oma artiklis välja järgmised põhjused, miks inimesed pigem ei kasuta sotsiaalmeediavahendeid õppimiseks: 1. õppijad ja õpetajad ei näe e-õppes piisavalt motiveerivat kasutegurit, kus õpetajate arvates web 2.0 kasutades tõuseb nende töökoormus, aga õpetamise kvaliteet jääb samaks. 2. tekkinud tehnilised probleemid (varustus, turvalisus); 3. Õppeasutused ise peaksid muutma suhtumist sotsiaalmeediavahendite rakendamisse ja leidma lisavõimalusi sellega kasutamiseks.

Programmi „Eesti elukestva õppe strateegia 2020” (2014) raames tuuakse välja ühe strateegilise meetmena praktikakorralduse tõhustamise, kus kvaliteedi tagamiseks luuakse keskne arendusprogramm, mis pakuks tuge nii koolitajatele kui ka tööandajatele.

Õpetaja peab olema tööpraktika organiseerimisel spetsialistina regulaarses kontaktis praktikakohas määratud juhendaja ja praktika tegijaga ning olema ka ise „töökohapraktikant” (Pohjonen, 2001). Mentorluse ja selle koolituse vajadusele on viidanud oma artiklis ka Hamburg ja Hall (2013). Pohjoni (2001) uurimistööst võib tuua välja uurimuse jooksul kujunenud mõtte, et õppeasutused peaksid olema aktiivsed võrgustike moodustajad õppijate ja tööandjate vahel. Õpingute reaalses jälgimine tagaks kõigi osapoolte pidev koostöö. Kuigi uurimus keskendub täiskasvanukoolituse ja tööelu vaatenurkadele, siis antud töös esitatud mõtted on hädavajalikud ka erialaõppe läbiviimise efektiivsuse tõstmiseks. Pohjoni (2001) koostatud tööpraktika ideaalmudeli ühe raamtegurina on välja toodud informatsiooni ja oskuste olulisus. Informatsiooni aga ei ole võimalik saada, kui ei toimu koostööd kooli, õpilase ja ettevõtte vahel. Pohjoni

väljapakutud mudeli alusel on õppeasutusel ülesanne tagada võrgustikutöö. Õppija ülesannete hulka kuuluvad muuhulgas õpipäeviku pidamine ja enesehindamine. Õpetaja ülesandeks on aga tagada õpetamise nõutav diapason erinevate ettevõtete huvide alusel ehk ettevõtete võimekus ja kompetentsus koostööl.

2 Uuringu metoodika

Uuringu metoodikaks valis autor tegevusuuringu (inglise keeles *action research*). Termin ilmus esmatrükis 1946. aastal Kurt Lewise raamatus „Action Research and Minority Problems”. Lõfstromi (2011) poolt pakutud definitsiooni järgi on tegevusuuring sotsiaalsete olukordade uurimine, mille teostavad praktikud eesmärgiga parandada erialategevuse kvaliteeti. Selline tegevus on iseloomulik kõikidele inimestele: alates väikelapsest kuni loomuliku arengu ja ühiskonna probleemide vastu huvi kaotamiseni vanas eas. Tegevusuuringu aluseks on eneserefleksioon ja koostöö (Jarvis, 1989).

Erinevalt teistest teadusuuringutest, seab tegevusuuring lisasihiks erialase tegevuse edendamise läbi praktiliste küsimuste, on loomult tsükliline, nõuab analüüsivõimet, koostööpõhist ning kogukonnakeskset lähenemist (Kember, 2000). Lisaks saab antud uurimistulemusi kohe praktiliselt rakendada (Lõfstrom, 2011). See on ka põhjuseks, miks eelistas käesoleva töö autor nimetatud uurimismeetodit.

Uuriija rolliks tegevusuuringu läbiviijana on eelkõige praktikust uurija, kes kasvatab erialaste teadmiste pagasit, et tõsta õpetamise taset; on eriala autoriteet; otsib oma tegevusele kinnitust ja tunnustust; keskendub õpetajana käesolevale / kohalikule praktikale, tegeleb järjepidevalt enesesse süüvimisega (Ryhammar, 1989). Praktikust uurija enamasti vaatlleb enese või kolleegide tegevust, keskendudes endale, koolile, kus töötab või tegevusvaldkonna praktikale (Norton, 2009). Ryhmannar (1989) toob välja tegevusuuringu ohuna uurija ja uuritava keskkonna liigset seotust, milles võib tekitada arusaamatusi või probleeme. Samas toob eelisena välja reaalse kontakti konkreetse keskkonnaga, koha ja inimeste tundmise. Tegemist on teadusliku uuringuga (Lõfstrom, 2011). Tegevusuuringu meetodit vaadeldakse ka kui uurimisstrateegiat, mille puhul kogutakse nii kvantitatiivseid kui kvalitatiivseid andmeid, mille puhul on vajalik nii positiivne kui ka negatiivne tagasiside. Andmete kogumise meetodina kasutatakse intervjuusid, vaatlust ja küsimustikke, uurimispäevikut, mis on vastavalt juhtumile struktureeritud, poolstruktureeritud või avatud, sest uurimise objektiks on õppimise ja õpetamise protsess ise koos selles osalejatega. Tegevusuuringu valim on tavaliselt väiksearvuline. Uurimisandmeteks on tunniülesanded, testid, ettekanded, esseed jne.

Antud töö keskmes on mitmed üksikjuhtumid, mida analüüsitakse eraldi, kuid mille tulemused sünteesitakse kokku. Magistritöö raames läbi viidud uuring toimus tsükliliselt. Esimeses etapis 2010. aastal kasutati õpilaste individuaalseid blogisid kui sotsiaalmeediavahendit koolipraktika toetamiseks (toimus Tallinna erinevates toitlustusettevõtetes). Seejärel toimus interventsiooni evalveerimine ning järgmisel korral kasutati praktika toetamiseks 2010.aastal koka eriala õpilastega ühte ühist blogi. Seejärel toimus jälle interventsiooni evalveerimine ning kolmandas etapis 2011. aastal kasutati rühma ühist Facebooki kontot ja õppijate Facebooki kontode süsteemi õpperühma koka erialapraktika tõhustamiseks. Kolmanda etapi evalveerimisele järgnes neljanda interventsiooni kavandamine ja planeerimine ning 2014. aastal kasutati praktika ajal sotsiaalmeedia vahendina Facebooki suletud gruppi.

2.1 Juhtumite kirjeldused

Üksikjuhtumid moodustasid Tallinna Teeninduskooli koka eriala õpilaste grupid 033K, 023K, 041K ja KK13-PE. Ettevõtte praktikale suunatud grupid kasutasid erinevaid vahendeid juhendaja ja grupivaheliseks suhtluseks, mistõttu võib eristada nelja juhtumit:

- a) juhtum 1 – individuaalsed blogid;
- b) juhtum 2 – ühine grupi blogi;
- c) juhtum 3 – individuaalsed Facebooki kontod;
- d) juhtum 4 – Facebooki ühine grupp.

2.1.1 Juhtum 1: individuaalsed blogid

Esimene katse koguda õpilastelt sotsiaalmeedia abil teavet praktilisel toimuva kohta, vahetult praktika ajal, viidi läbi koka eriala kolmanda kursuse õpperühma 033K 14 õpilasega ajavahemikul 04. jaanuar-26.veebruar 2010. Praktika eesmärgiks oli tutvuda erinevate restoraniköökidega ning valmistada erinevaid toitlustusettevõttes tehtavaid roogasid, ühtlasi anda blogi sissekannetega ülevaade praktikast ja praktilisel toimuvast. Kõik antud rühma õpilased olid saadetud koka eriala praktikale erinevatesse Tallinna Teeninduskooli praktikabaasidesse kas üksi või paaris. Õpilaste praktikakohad asusid Tallinnas ja Harjumaal.

Rühmajuhendaja eestvedamisel loodi kokarühmale Blogspot (nüüd Blogger³) keskkonnas rühmablogi (aadressiga <http://noorkokk.blogspot.com/search/label/Praktika>) ning lisaks tegid kõik õpilased endale individuaalse vestluse käigus, praktikajuhendajana külastas töö autor õpilasi ka praktikaettevõtetes. 2009/2010 õppeaastal oli õpetajal (koolipoolisel praktikajuhendajal) kohustus külastada kogu praktika vältel praktikabaase vähemalt ühe korra. Täna Haridus ja Teadusministeeriumi nõuet, et õpilased peavad pidama praktikapäevikut, sellel ajal ei olnud. Praktika lõppedes koostasid õpilased praktika aruande ning esitasid selle töökorralduse õpetajale, kelle ülesanne oli kontrollida õppeaine omandamist vastavalt etteantud nõuetele.

Rühma iseloomustuseks tuleb märkida, et tegemist oli põhihariduse baasil õppivate noortega, kes olid eelnevalt koka eriala praktikal juba osalenud ja kellel oli kogemust erinevates toitlustusettevõtetes praktikaga toimetulekuks. Rühma õpilaste individuaalsetest blogidest tuli välja, et suurem osa õpilastest keskendus vaid enda kogetule praktikal ning ainult kahe õpilase praktikakokkuvõttes võis lugeda viidet teistele rühmakaaslastele. Rühmaliikmete praktikablogide kommenteerimise võimalust õpilased ei kasutanud, kuigi tunnistasid, et tundsid siiski huvi ja lugesid kaasõpilaste postitusi. Praktika lõpuülesande juurde õppurid kommentaare ei postitanud. Seega kujunes individuaalsete blogide pidamine rühmale justkui lisakohustuseks, mille mõtet õpilased ei tajunud, ega osanud sellest kasu saada. Tagasisidet õpilaste individuaalsetele blogidele andis juhendaja suuliselt praktika kaitsmisel. Antud juhtumi tausta mõistmiseks võib veel välja tuua, et tegemist on magistritöö autori kogemuse järgi ainsa rühmaga, kus lõpetajate protsent oli alla poole sisseastujate omast. Esimesel kursusel alustas selles rühmas 30 õpilast ja 3,5 aasta pärast said lõputunnistuse vaid 9 õpilast.

3 <http://blogger.com>

2.1.2 Juhtum 2: ühine blogi

Teine katsetus toimus põhihariduse baasil õppiva koka eriala rühmaga 2010. aasta sügisel. Rühmas alustas 2009. aastal 30 õpilast, kolme ja poole aasta pärast lõpetas neist 19 õpilast. Tegemist oli erialaselt väga tegusa ja tubli rühmaga, neli õpilast lõpetas kooli kiituskirjaga ja 18 said tänukirjad erialastel võistlustel osalemiste või ürituste korraldamise ning neil osalemise eest.

Vaadeldavas juhtumis osalejad läksid oma esimesele koka eriala praktikale. Suuremal osal õppuritest ei olnud eelnevat erialast töökogemust, vaid kolm õpilast olid varem koka tööga praktiliselt kokku puutunud. Lisaks puudus neil ettekujutus toitlustusettevõtte töökorraldusest ja toimimisest.

Enne juhtumi toimumist otsustas magistriõo autor kasutada õpilaste seireks tasuta veebipõhist tarkvara kodulehe või blogi koostamiseks ja haldamiseks. Arutelu tulemusel õpilastega valisime veebipõhiste vahendite kasutamise. Avaliku blogimise kasuks otsustas KK09-PE õpperühm enamushääletuse alusel. Avaliku rühmablogi <http://munchies2.wordpress.com/>⁴ lõi rühm 2009. aasta septembris. Kogu kooliajal kasutati loodud blogi rühmasiseste ja koolielu puudutavate sündmuste talletamiseks, info edastamiseks ja praktikaaja sissekanneteks. Rühma praktika ajal kujunes blogikommentaaride postitamine õpilastele harjumuseks ning suurem osa rühma nimekirjas olivad täitsid etteantud nõuet. Alates 2011. aastast hakkas rühm info edastamiseks kasutama Facebooki, kuid mitte erialapraktika toimumise ajal.

Eksperimendiks valiti teise kursuse koka eriala rühma KK09-PE suurköögi 8- nädalane praktika. Esimene praktikaga seotud etapp viidi läbi rühmaga 04.jaanuar - 29.jaanuar 2010 ning teine perioodil 29.märts - 23.aprill 2010. Antud praktika ajal oli kursusel 28 õpilast. Kõik nimetatud õpperühma õpilased olid saadetud koka eriala praktikale erinevatesse Tallinna Teeninduskooli praktikabaasidesse kas üksi või kahe kaupa. Õpilaste praktikakohad asusid Tallinnas ja Harjumaal.

4 <http://wordpress.com>

Blogi sissekannete kommenteerimine oli määratud koolipoolse praktikajuhendaja poolt praktikahinde üheks osaks, mis moodustas lõpphindest 30% ning jäi eelduseks kokkuvõtva praktikahinde saamisel.

2.1.3 Juhtum 3: individuaalsed Facebooki kontod

Kolmanda juhtumi puhul leppis 2011. aastal põhihariduse baasil õppiva koka eriala rühm kokku Facebooki kasutamise praktika dokumenteerimise vahendina, kuhu loodi kasutaja „Teko Originaal” (https://www.facebook.com/teko.originaal/friends_mutual)⁵. Idee kasutada õpilastega suhtlemiseks Facebooki tuli 2010. aastal õpilastelt, kes viitasid, et rühmatundides tehtud toidupiltide üleslaadimine Orkutisse nõuab neilt lisa sisselogimist ning ajaveebis rühmablogi leidmiseks peavad rühmakaaslastelt veebiviidet otsima. Õpetajale andis Facebooki teadete kirjutamine teadmise, kes antud sõnumit on õpilastest lugenud (see on kirja juures nähtav).

Rühma kuueteistkümnest õpilasest üheteistkümmel oli juba eelnevalt Facebookis konto olemas, kolm õpilast löid selle praktika perioodiks. Hiljem selgus, et nad hakkasid suhtluskeskkonnas aktiivselt suhtlema ka oma sõpradega ning on tänaseni Facebooki kasutajad. Kaks õpilast ei soovinud luua oma nimega ega võõra nimega kontot, vaid kasutasid rühmakontot Teko Originaal postituste tegemiseks. Õppeaasta alguses alustanud 16 õpilasest lõpetasid kooli kõik kuusteist õpilast. Neist kolmteist kutsetunnistusega. Katsetuses osalejad olid eelnevalt koka eriala praktilal osalenud ja neil oli kogemus erinevates ettevõtetes praktikaga toimetulekuks.

Antud õpperühmas oli praktikajuhendaja lisaks koolipoolse praktikajuhendaja rollile ka eriala kutseõpetaja. Rühma juhendajaks oli Tallinna Teeninduskooli eesti keele õpetaja, kes eksperimendi ajal liitus spetsiaalselt loodud Facebooki grupiga. Facebooki tehtud koka erialapraktika grupp oli üles ehitatud loogikale, kus praktikajuhendaja postitas iga päev või üle päeva rühmale nähtava blogipostituse, mis sisaldas ajavahemiku ja mitut eriala puudutavat teemat. Õpilased vastasid praktikaga seotud küsimustele kommentaare kasutades. Õpilaste postitustest pidi grupp saama infot praktikakoha tutvustuse ning ka

5 <https://www.facebook.com>

ülevaate eriala igapäevatööst köögis. Praktika algul juhtus mõnel korral, kus õpilased tegid eraldi postituse oma praktikal kogetu kohta, kuid ühiselt jõuti järeldusele, et sellisel kujul keskkonna haldamine läheb kõigile liikmetele keeruliseks. Facebooki kommentaaride kirjutamine oli määratud koolipoolse praktikajuhendaja poolt praktikahinde üheks osaks, mis moodustas lõpphindest 30% ning jäi eelduseks kokkuvõtva praktikahinde saamisel.

2.1.4 Juhtum 4: Facebooki ühine grupp

Neljas katsetus viidi läbi põhihariduse baasil õppiva kokaeriala õpperühmaga. Rühmas läks erialapraktikale eksperimendi ajal 30 õpilast. Katsetuses osalejad olid oma esimesel koka eriala praktikal. Suuremal osal õppuritest polnud eelnevat töökogemust. Neist vaid neli oli varem töötanud köögis.

Praktika eesmärk oli sooritada koka eriala suursöögi esimese õppeaasta praktika. Ülesandeks oli tutvuda suursöökidete töö põhimõtete, toiduvalmistamise ja serveerimisega. Kõik rühma õpilased olid saadetud koka eriala praktikale erinevatesse Tallinna Teeninduskooli praktikabaasidesse kas üksi või kahe kaupa. Õpilaste praktikakohad asusid Tallinnas ja Harjumaal.

Praktika aegseks õpilaste seireks asutas koolipoolne praktikajuhendaja antud esimese kursuse rühmaga Facebooki⁶ loodud eraldi „KK13-PE praktika” nimelise kinnise grupi. Õpperühm oli õppeaasta algul loonud juba Facebooki keskkonda omavaheliseks suhtlemiseks grupi. Segadust kahe erineva eesmärgiga grupi haldamine õpilastele ei põhjustanud. Üks grupp oli klassi omavaheliseks materjalide jagamise ja suhtlemise kohaks. Teine grupp aga eriala praktilise arengu jäädvustamiseks, kuhu olid kaasatud ka õpetajad. Kõik rühmaliikmed olid Facebooki kasutajad ning neil kõigil oli seal konto.

Antud õpperühmas oli erialaõpetaja ja praktikajuhendaja samas isikus. Rühmajuhendajaks oli Tallinna Teeninduskooli eesti keele õpetaja, kes katsetuse ajal liitus praktikaks loodud Facebooki grupiga „KK13-PE praktika”. Rühmajuhendaja rolliks jäi blogipostituste lugemine, vajadusel arvamuse avaldamine ning õpilaste juhendamine keeleliselt.

6 <https://www.facebook.com>

Neljanda katsetuse ajal oli Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt kehtestatud koolile nõudmine praktika ajal nõuda õpilastelt paberkandjal praktikapäevikuid. Seega muutus neljanda katsetuse ajal õpilaste suhtluskeskkonnas kirjutatu lisakohustuseks. Facebooki kommentaaride kirjutamine muutus õpilastele praktikahinde saamise eelduseks, millest enne praktika algust koolipoolne praktikajuhendaja õpilasi ka teavitas.

Praktikajuhendaja postitas õpilastele Facebooki gruppi viiel tööpäeval kaks kuni kolm küsimust, millele õpilased said postitust kommenteerides vastata. Postituses oli välja toodud kuupäev ja praktikanädal.

2.2 Juhtumite valim

Juhtumites osalenud valiti eesmärgipäraselt, mitte juhusliku valimi meetodit kasutades. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara, 2005). Juhtumite valimi moodustasid Tallinna Teeninduskoolis põhihariduse baasil koka eriala õpilased, kes olid perioodil 2010-2014 erialapraktikal antud magistritöö autori juhendamisel. Neljas erinevas juhtumis osalenud õppijad kuulusid kas esimese, kolmanda või neljanda kursuse õpperühma. Kokku osales juhtumites 89 õppurit.

Esimeses juhtumis osales 033K õpperühmas 2009/2010. õppeaastal 14 õpilast, kellest seitse olid tüdrukud ja seitse poisid. Õppijad olid katsetuse ajal kolmanda kursuse kokarühma nimekirjas. Õppijate vanus oli katsetuse ajal 18-23 aastat. Õppijad alustasid Tallinna Teeninduskoolis õpinguid septembris 2007 ja lõpetasid veebruaris 2011. aastal. Juhtumis osalenud õppisid kutsekeskharidusõppe koka eriala õppekaval.

Teises juhtumis osales 011K (hiljem nimetati rühm ümber KK09-PE-ks) rühmas 2010/2011 õppeaastal 28 õpilast, kellest viisteist olid tüdrukud ja kolmeteist poisid. Õppijad olid katsetuse ajal esimese kursuse koka rühma nimekirjas. Õppijad olid vanuses 16-19 aastat. Õppijad alustasid Tallinna Teeninduskoolis õpinguid septembris 2009 ja lõpetasid veebruaris 2013. aastal. Juhtumis osalenud õppisid kutsekeskharidusõppe koka eriala õppekaval.

Kolmandas juhtumis 041K rühmas õppis 2011/2012 õppeaastal 16 õpilast, kellest üheksa olid tüdrukud ja seitse poisid. Õppijad olid katsetuse ajal neljanda kursuse kokarühma nimekirjas. Õppijate vanus oli 18 eluaasta ja 23 eluaasta vahel. Õppijad alustasid Tallinna Teeninduskoolis õpinguid septembris 2008 ja lõpetasid veebruaris 2012. Juhtumis osalenud õppisid kutsekeskharidusõppe koka eriala õppekaval.

Neljandas juhtumis KK13-PE rühmas õppis 2013/2014 õppeaastal 31 õpilast, kellest kolmteist olid tüdrukud ja kaheksateist poisid. Õppijad olid katsetuse ajal esimese kursuse kokaeriala rühma nimekirjas. Õppijate vanus oli katsetuse ajal 16-18 aastat. Õppijad alustasid Tallinna Teeninduskoolis koka erialal õpinguid septembris 2013 ja eeldatav lõpetamine peaks toimuma veebruaris 2017. aastal. Juhtumis osalenud õpivad kutsekeskharidusõppe koka eriala õppekaval.

2.3 Andmete kogumine ja analüüsimine

Antud magistritöö oli kvalitatiivne uuring, peamiselt koguti andmed õpilaste poolt sotsiaalmeedias avaldatud materjalidest (päevikud, sotsiaalsed võrgustikud), kirjalikud küsimustikud, tagasiside intervjuud ja praktika kaitsmise seminarid. Küsitlusena kasutati peamiselt kirjalikku küsitlust. Praktika kokkuvõtteid tehti juhtumites 1-3 suuliselt, juhtumis 4 kirjalikult.

Andmete analüüsimisel kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi, mis Kalmus, Masso, & Linno (2015) järgi võib mõista kui rühma võrdlemisi paindlikke protseduure uuritavate tekstide sisu kirjeldavate süstemaatiliste vaatluste tegemiseks. Kalmus, Masso, & Linno (2015) toovad välja, et temaatilise analüüsi eesmärgiks on leida üles andmetes peituvad tähendused ja arusaamad. Selgitatakse välja teemad ja nende järjestus ning uuritakse andmetelooja interpretatsioone. Analüüsi tegemisel uurija sõnastab andmete kogumisel uurimuse eesmärgi ja uurimisküsimused, kuid andmetes pööratakse lisaks uurija sõnastatud teemadele tähelepanu ka sellele, mis on uurimuses osalejate jaoks oluline, mida nad on selle teemaga seoses pidanud oluliseks rääkida.

2.3.1 Juhtum 1: individuaalsed blogid

Juhtumis 1 koguti andmed veebipõhise küsimustikuga eriala praktika ajal 04.01.-26.02.2010. ja refleksiooni kirjutamisega individuaalsetesse blogidesse 8 nädalase praktika lõpus. Veebipõhine küsimustik koostati Google Docs vahendiga. Küsimustik oli jaotatud viieks:

- a) praktikakoha iseloomustus – ettevõtte üldise toimimise, töötajate hulga, enesekontrolli täitmise ja laomajanduse kohta.
- b) õpilase tegevused praktikal – koka töö ja puhastamisega seotud ülesannete täitmise kohta.
- c) enesehinnang antud nädala praktikale – õpilase õnnestumised ja ebaõnnestumised praktikal ning õppimismoment antud nädalal.
- d) ettevõtte sobivus praktikakohaks – juhendaja informeerimine.
- e) kommentaarid – vabas vormis tagasiside.

Praktika lõppedes kirjutasid õpilased individuaalsetesse blogidesse juhendi alusel kokkuvõtte praktikal kogetust.

2012. aastal helistas praktikajuhendaja juhtumis 1 osalenud õppijatele ning küsis suuliselt tagasisidet elektroonilisele praktikablogimisele. Küsimustele said õppijad vastata suuliselt vabas vormis. Tagasiside küsimused olid jaotatud viide ossa:

- a) õppijate valmisoleks sotsiaalmeedia kasutamiseks õppetöös (praktika tõhustamiseks)
- b) õpilaste hinnang praktika ajal kasutatud e-päevikule
- c) õpetaja arvamuse olulisus (kas õppijate arvates on õpetajal vaja avaldada oma mõtteid)
- d) rühmasisene teabevahetus
- e) e-päeviku privaatsuse küsimus

Tagasisideküsimuste esitamise ajal olid antud juhtumis osalenud õppijad lõpetanud kooli. Andmete analüüsimisel kasutati sisuanalüüsi.

2.3.2 Juhtum 2: ühine blogi

Juhtumis 2 koguti andmeid läbi avaliku rühmablogi perioodil 03.01.-28.01.2011 ja 28.03.-25.04.2011. Blogisse esitas koolipoolne praktikajuhendaja üks kord nädalas küsimused, tavaliselt tehti seda nädala algul. Juhendaja poolt esitatud küsimusi oli kokku olenevalt nädalast kas kaks või neli. Õppurite vastused kirjutati juhendaja blogipostituse alla kommentaaridena. Küsimused suunasid õppijaid praktiliselt kogetud analüüsima ja eneserefleksiooni kirjutama. Õpilastele antud küsimused puudutasid kokapraktika ettevõtte ja töökorralduse tundmist ning koka eriala igapäevatööd köögis. Näiteks: „Kirjelda lühidalt oma praktikakohta.“; „Kes on sinu praktikajuhendaja?“; „Mis kellast alustavad tööd kokad praktikakohas?“; „Mis kellast pead alustama praktikapäeva?“; „Mitu rooga on praktikakoha menüüs?“; „Kui palju maksab kõige kallim praad?“; „Milliseid pooltooteid ettevõtte valmistab?“; „Milliseid toite oled saanud valmistada?“; „Milliseid töid pead tavaliselt tegema?“; „Kirjelda päeva puhastuse etappe.“; „Kirjelda oma tööpäeva.“; „Kuidas on korraldatud ettevõtte reklaamimine?“ jne.

Praktika lõppedes osalesid õppijad praktikakaitsemisel, kus esitati suuline kokkuvõtte praktiliselt tehtust. Rühma blogipostitused olid õppijatele abiks praktikakokkuvõtte ettevalmistamisel. Praktikajuhendajale andis rühmablogist loetu teemad (näiteks rikkalikuma menüüga praktikakoht), mida õppuritel täpsustada või siis eeskujuks tuua.

2012. aastal korraldas praktikajuhendaja juhtumis 2 osalenud õppijatele kirjaliku küsitluse, blogimise kohta praktika ajal. Õppijad said vastata vabas vormis. Küsimused olid jaotatud viieks teemaks:

- a) õppijate valmisolek sotsiaalmeedia kasutamiseks õppetöös (praktika tõhustamiseks)
- b) õpilaste hinnang praktika ajal kasutatud blogile
- c) õpetaja arvamuse olulisus (kas õppijate arvates on õpetaja arvamus ja tagasiside oluline õppija jaoks)
- d) rühmasisene teabevahetus
- e) blogi privaatsuse küsimus

Tagasisideküsimuste esitamise ajal olid antud juhtumis osalenud õppijad lõpetanud kooli. Andmete analüüsimisel kasutati sisuanalüüsi.

2.3.3 Juhtum 3: individuaalsed Facebooki kontod

Juhtumis kolm koguti andmeid, kasutades Facebooki kontot praktikat toetava suhtluskeskkonnana ajavahemikus 29.08.-23.10.2011, 8-nädalase erialapraktika ajal. Kaheksa praktikanädala jooksul tehti juhendaja poolt 47 postitust, mille alla said õpilased oma praktikategevusi kommentaaridena märkida.

Praktika lõppedes osalesid õppijad praktikakaitsmisel, kus tehti suuline kokkuvõtte praktikal tehtust. Rühma blogipostitused olid õppijatele abiks praktikakokkuvõtte tegemisel ja kogetu meenutamiseks. Praktikajuhendajale andis rühmablogist loetu teemad, mida õppuritelt täpsustada või siis eeskujuks tuua (näiteks milline peaks olema praktikajuhendaja?).

2012. aastal helistas praktikajuhendaja juhtumis 3 osalenud õppijatele ning küsis tagasisidet Facebookis läbiviidud praktikaegsele suhtlemisele. Küsimustele said õppijad vastata vabas vormis. Küsimused olid jaotatud viieks teemaks:

- a) õppijate valmisolek sotsiaalmeedia kasutamiseks õppetöös (praktika tõhustamiseks)
- b) õpilaste hinnang praktika ajal kasutatud blogile
- c) õpetaja arvamuse olulisus (kas õppijate arvates on õpetaja arvamus ja tagasiside oluline õppija jaoks)
- d) rühmasisene teabevahetus
- e) blogi privaatsuse küsimus

Tagasiside-küsimuste esitamise ajal olid õppijad lõpetanud kooli. Andmete analüüsimisel kasutati sisuanalüüsi.

2.3.4 Juhtum 4: Facebooki ühine grupp

Neljandas juhtumis koguti andmeid Facebooki grupis praktikat toetava suhtluskeskkonnana ajavahemikel 06.01.-31.01.2014 ja 26.05.-20.06.2014, kokku 8 nädalase praktika ajal.

Esimese kursuse kokapraktika kohta esitatud küsimused puudutasid ettevõtet, ettevõtte töökorraldust ning valmistatavaid roogi. Näiteks pooltoodete ja valmistoodangu väljastamise võtmepunktid: portsjonite suurused, toidunõud, nende mahud, värv jne. Õpilased said vabalt vastustena oma kogemused kirja panna. Kui õpilase blogipostitus ei andnud selget vastust või jäi väga napisõnaliseks, esitas koolipoolne praktikajuhendaja täiendavaid küsimusi, millele õpilased tavaliselt ka vastasid. Eraldi seminari praktika lõpus ei korraldatud ja õppijad said postitustes teha praktikast kokkuvõtte.

2014. aastal küsis praktikajuhendaja juhtumis 4 osalenud õppijatelt kirjalikku tagasisidet praktika ajal Facebookis toimunud suhtlemise kohta. Küsimustele said õppijad vastata vabas vormis. Küsimused olid jaotatud viiks teemaks:

- a) õppijate valmisolek sotsiaalmeedia kasutamiseks õppetöös (praktika tõhustamiseks)
- b) õpilaste hinnang praktika ajal kasutatud blogile
- c) õpetaja arvamuse olulisus (kas õppijate arvates on õpetaja arvamus ja tagasiside oluline õppija jaoks)
- d) rühmasisene teabevahetus
- e) blogi privaatsuse küsimus

Tagasisideküsimuste esitamise ajal olid antud juhtumis osalenud õpilased teise kursuse õppijate nimekirjas. Andmete analüüsimisel kasutati sisuanalüüsi.

3 Sotsiaalmeedia rakendamise tulemused koka eriala praktika koolipoolsel juhendamisel

Antud magistritöös uuriti sotsiaalmeediavahendite rakendamise võimalusi õppetöös. Antud peatükis antakse ülevaade tulemustest koka eriala praktika näitel, lähtudes nii õppija kui kutsekoolipoolsest juhendajast.

3.1 Sotsiaalmeedia võimalused koka eriala praktika läbiviimisel

Õppides Tallinna Ülikoolis mõistis magistritöö autor isikliku kogemuse kaudu sotsiaalmeedia vahendite võimalusi juba 2009. aastal ja püüdis neid rakendada oma töö parandamiseks Tallinna Teeninduskooli noorte kokapraktika õpetamisel.

Olles ise praktika juhendaja rollis, tuli otsida meetodeid ja võimalusi, kuidas seda teha nii, et uuendus võetaks õpilaste poolt vastu ja oleks neile õppetöös abiks, sest mitmete praktilisel kerkinud probleemide lahendamiseks nõudis mõne päeva või paar hiljem, järgmises praktikaaruande esitamisel praktikakaitsmisel, tundus ebaefektiivse ja ajaliselt ressursi raiskava meetodina.

Alustades blogimootoriga (juhtum 1), mis koka eriala õpilaste jaoks olid harjumuspäraselt võõrad: õppijad raiskasid aega, et õppida vahendit kasutama ega näinud seoseid eriala omandamisega. Ka negatiivne kogemus õpetab.

Teise juhtumi korral oli blogimootori kasutamine muudetud õppijatele lihtsaks – õppijatel tuli lisada vaid blogimootorisse kommentaar. Probleemiks kujunes seekord aga valitud keskkond, mida õppijad iga päev ei kasutanud ning kulutasid aega keskkonna otsimisele. Kusjuures antud tegevuse käigus mõistsid õppijad ka rühmablogi leidmise lihtsust. Otsingumootorid leidsid selle nime järgi. Pani õppijaid mõtlema keskkonna privaatsusest ja sisestatud info hilisemast kasutamise võimaluste rohkusest, kuigi enamus õppijate arvates, nende poolt postitatud infos midagi häirivat ei sisaldunud, siiski kasutasid õppijaid sagedasti lühilauseid.

Kolmanda juhtumi ajal, kui kasutati Facebooki, sai takistuseks keskkonna liigne avatus sotsiaalvõrgustikus „Facebook” ja sõprade võimalus näha kooliga seotud postitusi, isiku privaatsus näis riivatud olevat: hakati kartma õpetaja ja kaasõpilaste kommentaare. Kuigi valitud keskkond oli õppijatele tuttav ning seda kasutati, näis õppetöö ja vaba aja veetmise ühildamine häirivat õppijaid. Juhendajanagi, olles kogemata postitanud õpilastele mõeldud ülesanded ja küsimused oma Facebooki lehele, sain lugeda Facebooki sõprade naljaga võrtsitatud kommentaare/ vastuseid.

Neljanda juhtumi ajal, mis viidi läbi Facebooki kinnises grupis ja oli õppijatele igapäevaselt tuttav, osati seda kasutada ning hallata. Kinnine grupp tekitas õppijatele piisava privaatsuse ja turvatunde ning soodustas õppetööd.

Kutsekoolis võib koka eriala õpilasele pakkuda tuge sotsiaalmeedia võimaluste kaudu efektiivselt siis, kui kasutatud vahendid on õppijale eelnevalt tuttavad. Õpilane ei taha raisata õpiaega uuenduste katsetamisele. Infotehnoloogia vahendite areng ja nende kasutamine eraelus, võimaldab suhtluskeskkondi toimivate harjumuste tõttu kasutada õppetöös. Valitud keskkonnad olid kasutajatele praktikaseirega seotud toimingute ajal tasuta ja on seda veel ka täna. Kasutamisel ei tohiks unustada, et antud sotsiaalmeedia keskkonnad alluvad teiste riikide õigusnormidele. Tegemist on siiski avaliku ruumiga ja privaatsuse tagamine ka kinnises grupis on väga laialivalgub mõiste, sest privaatsus eeldab piiranguid riigi, keele, kooli ja indiviidi tasandil.

Parima tulemuse laiendatud klassiruumis õppimisele sai töö autor 2014 aastal, kasutades Facebooki gruppi. Õpilastega tuleb suhtluskeskkonna valikul kaasa liikuda, mitte suruda kooli või juhendaja poolt heaks arvatud keskkondi peale.

3.2 Õppijate valmisolek sotsiaalmeedia kasutamiseks õppetöös

Antud magistr töö raames kasutati blogimootoreid ja sotsiaalvõrgustikku Facebook. Blogimootoritesse postituste tegemine 2010. aastal oli õppijatele uudne ja võõras. See nõudis õpilastelt täiendavat pingutust ja kokaerialale kaugeks jäävate oskuste omandamist. Õpilastel oli kodus võimalik kasutada arvutit. 2010. aastal oli koolis üks arvutiklass, mis

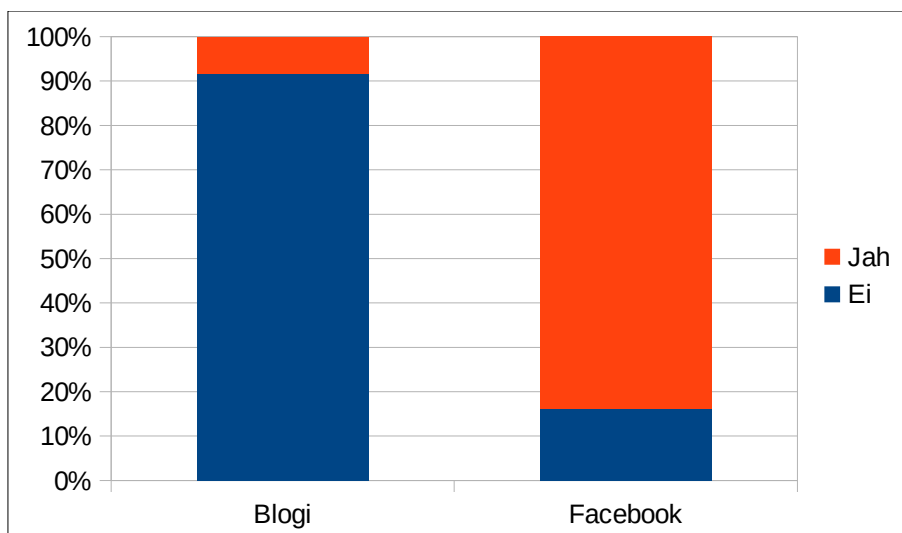
asus Majaka tänava õppehoones. Erialane õppetöö toimus Raadiku tänava õppehoones. (Tallinna Teeninduskool kolis renoveeritud hoonesse 2011. aastal). Suhtluskeskkond Facebook oli 2014. aastaks õpilastele vaba aja veetmise ja sõpradega suhtlemise koht, mida külastati korduvalt iga päev. Seega oli õppijatel juba enne erialapraktikale minekut oskus antud keskkonna kasutamiseks. 2014. aastal oli õpilastel lisaks koduarvutile võimalik kasutada nutitelefone, koolis kahte arvutiklassi ja raamatukogus kahtekümmend arvutiga töökohta.

Kõigi vaadeldud nelja juhtumi korral koostati praktika lõpus küsitlus, mille tulemuste põhjal üritas antud töö autor selgust saada õpilaste tehnoloogilisest valmisolekust e-praktikapäeviku kasutamiseks ning ka seisukohta sotsiaalmeedia vahendusel praktikapäeviku kasutamise kohta.

3.2.1 Õppijate tehnoloogiline valmisolek sotsiaalmeedia kasutamiseks

Praktika eesmärk on teadmiste ja oskuste sidumine kogemuseks ning, et suurem osa energiast (aega) ei kuluks infotehnoloogiliste vidinate kui õppevahendite ära õppimisele, võiksid õppetöös kasutatavad sotsiaalmeediavahendid olla kergesti õpitavad või sellised, mille kasutamisega enamik õpilastest on tuttavad. Vastasel juhul nõuab see täiendavat aja ja energia kulu õppetöö arvel, mis omakorda päädib vastumeelsuse ja trotsiga, sest erialad näivad õpilasele olevat vahetunud ja abivahend põhjustab õppijale probleeme tulust enam. Kui vahend muutub eesmärgiks, langeb motivatsioon: kokakooli praktikatunnid ei ole e-kirjaoskuse harjutamiseks. Veebisüsteemi peaks toimima püsivalt läbi aastate ja selle kasutamine oleks kooskõlas kooliastmestiku järjestatud tasemega.

Joonisel 3 on esitatud blogi ja Facebooki kasutamine õpilaste poolt vabal ajal koolivälisteks tegevusteks. Juhtumite küsitlustulemuste paremaks esituseks liitsin antud juhul juhtumid 1+2 ja 3+4, kuna tegu on sisuliselt blogi ja Facebooki modifikatsioonidega.



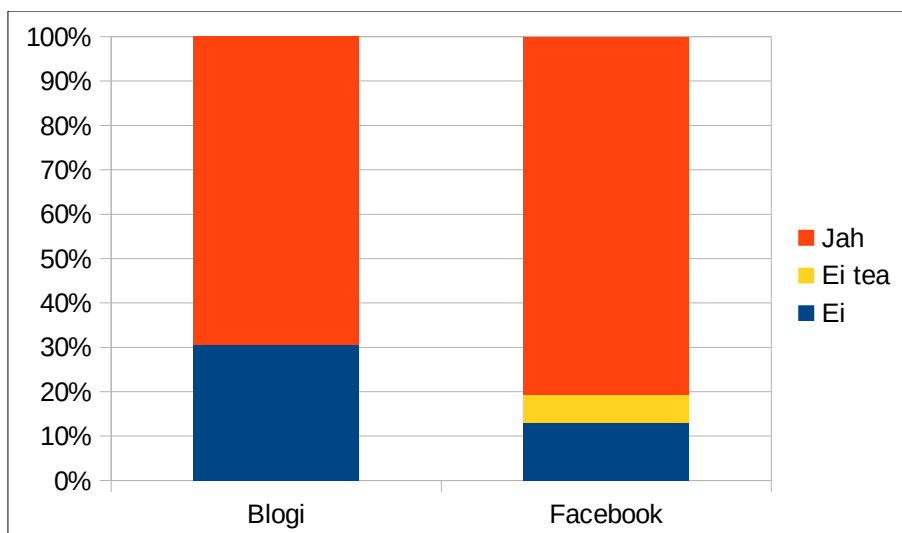
Joonis 3: Vabal ajal e-keskkondade kasutamine

Nagu eeldada võis, oli Facebooki kasutajaid oluliselt rohkem kui blogijaid (vaata joonis 3). Seega oli Facebooki kasutamisel eelis, kuna see ei nõudnud õpilastelt uue veebipõhise keskkonna kasutamise õppimist. Facebooki kasutamisega oldi juba tuttavad, kuna praktiliselt kõigil õpilastel olid Facebookis kontod juba olemas, ning keskkonda kasutati sõprade ja tuttavatega suhtlemiseks või vaba aja sisustamiseks (mängud, teadete lugemine).

Siiski, tulenevalt joonisest 4, ei ilmnenud ülekaalukat vahet e-praktikapäeviku tarbeks kasutatava keskkonna eelistuste vahel. Õpilased hindasid, kuivõrd sobis kasutatud keskkond praktikapäeviku pidamiseks.

E-praktikapäeviku all mõtlen struktureeritud süsteemiga õppijatele erialapraktikat puudutavate küsimuste esitamist. Kui praktikapäevikusse kantakse tavaliselt päeva sündmused (tehtud tööde kirjeldus), siis antud sotsiaalmeedia keskkonnas, juhendaja suunas õppijaid leidma vastuseid erialaga seotud küsimustele. Näiteks ettevõtte menüü, töövahendid ja seadmed. Vastavalt päeva teemaküsimustele vastasid õppijad postitusi või kommentaare tehes.

Joonisel 4 on välja toodud õpilaste hinnang e-keskkonnale, selle kasutamise sobilikkuse alusel e-praktikapäevikuna.



Joonis 4: Õpilaste hinnang e-keskkonna sobivusele praktikapäeviku kasutamiseks

Tulemustest võib järeldada, et vajadusel saab rakendada mõlemaid sotsiaalmeedia vahendeid e-päeviku pidamiseks, kuna Facebook on mugavam ja leviku poolest eelistatum, sest kaasab ja võimaldab enim. Kasutajad leiavad igapäevaselt piisavalt, otseselt õppimisega mitteseotud, huvitavat lugemist või tegevusi antud keskkonnas. Blogi omadused peaksid rohkem toetama päeviku pidamise formaati, kuid on õppijate seas vähe kasutatud, üldjuhul tundmatu ja harjumatu keskkond, mistõttu see mõjutab ka päevikupidamise harjumust ja -kultuuri. Õppijad on blogide kasutamise puhul enamasti tarbija või lugeja rollis, mitte loojad.

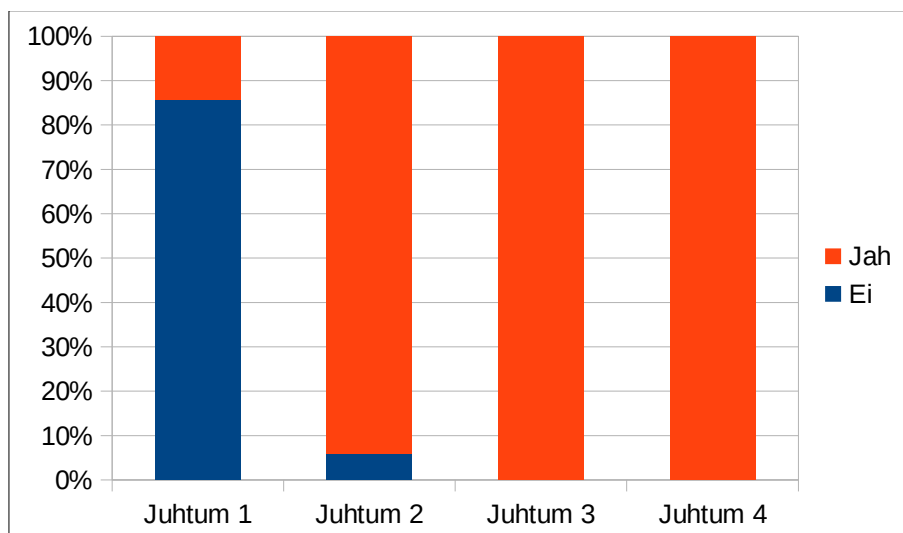
3.2.2 Õppijate valmisolek praktikapäeviku kasutamiseks sotsiaalmeedia vahendusel

Üks eesmärk oli välja uurida, kui kasulikuks leidsid õpilased e-praktikapäeviku täitmise enda jaoks. Juhtumi 1 (individuaalsed blogid) puhul ei tajunud õpilased suures osas e-praktikapäeviku täitmisel enda jaoks kasutegurit (vaata Joonis 5), seevastu kui juhtumite 2, 3, 4 puhul oli e-päeviku täitmise kasulikkus selgemalt esile toodud. Ka õpilaste täiendavad kommentaarid kasulikkuse kohta toetavad seda, näiteks toovad õpilased välja, et e-päeviku kasutamine oli „lihtne”, „mugav”, „kogu rühm saab teada mida teised teevad”, „saab võrrelda ennast teistega”, „õnnestumised ja vead jäävad paremini meelde”, „õpetaja saab ülevaate, kas käime kohal ja kuidas meil läheb”, „Facebookis olid küsimused, mille peale

võibolla ise ei tulnudki, siis sai end analüüsida ning samuti sai teiste postitusi lugeda, mis oli huvitav ning vahel päris naljakas.”, „Facebookis näeb kui keegi teine kirjutab midagi ja siis tuleb meelde, et on vaja praktikapäevikut täita.”, „1. Facebooki täitmine oli tunduvalt mugavam, sai lugeda, mida teised teevad. 2. Sai lugeda teiste kogemusi ja kirjutada, kui midagi halvasti on või hästi või küsida nõu.”

Facebooki tugevuste seast tõid õpilased välja, et keskkond on sobiv lahendus, kuna „kõigile kättesaadav ja kõik oskavad kasutada”, „kasutan igapäevaselt sõpradega suhtlemiseks Facebooki”, „kõik noored on Facebookis”, „Facebookis näeb, kui keegi teine kirjutab midagi ja siis tuleb meelde, et on vaja praktikapäevikut täita”, „Facebooki täitmine on tunduvalt mugavam, sai lugeda, mida teised teevad”.

Joonisel 5 on välja toodud õppijate arvamus e-praktikapäeviku kasulikkusest praktika ajal. Siinkohal pean kordama, et küsitlus viidi läbi juhtumite 1, 2 ja 3 puhul peale õppijate kooli lõpetamist. Seega tagasisidet küsiti vilistlastelt. Juhtumi 4 ajal olid küsitletavad kooli õppijate nimekirjas.

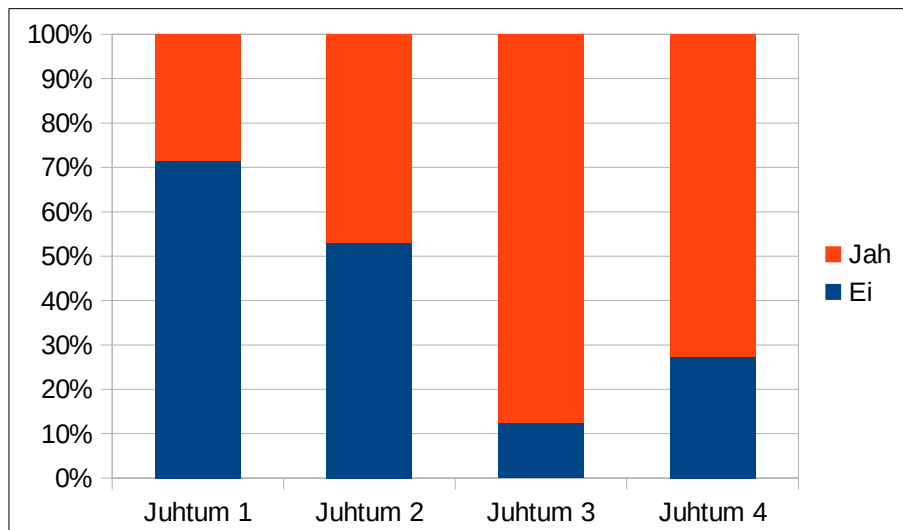


Joonis 5: Õppijate arvamus e-praktikapäeviku kasutamise kasulikkusest

Individuaalsete blogide haldamine ja kaasõpilaste blogide jälgimine oli õpilastele koormav lisategevus, millest saadav kasulikkus ei olnud õpilastele arusaadav. Eitavaid vastuseid

juhtumite juures, kus kasutati Facebooki ei olnud. Ilmselt eeldaks blogipõhise praktikapäeviku integreerimine õppetöösse põhjalikumat planeerimist, praktika disainimist ning õppedisaini loomist blogi ümber. On arusaadav, et õppijad võivad eelistada õppetöök keskkondi, mida nad igapäevaselt kasutavad ja milles end mugavamalt tunnevad, kuid kindlasti ei tohiks antud tulemuste pealt järeldada, et blogi ei sobi praktikapäeviku pidamise meediumiks.

Lisaks küsiti õpilastelt e-praktikapäeviku täitmise olulisust nende jaoks (vaata joonis 6) eesmärgiga analüüsida, kui oluliseks nad pidasid oma tegevuse dokumenteerimist päevikus. Praktikapäeviku ja e-päeviku paralleelseks täitmiseks kulub keskmiselt 20 minutit päevas, see on aeg aja maha võtmiseks ja tehtule tagasi vaatamiseks.



Joonis 6: E-praktikapäeviku pidamise olulisus õpilaste jaoks.

Ühest küljest on praktikapäeviku täitmine paratamatult õpilase jaoks oluline praktikahinde saamisel, kuid e-päeviku täitmise hüvesid oskasid õpilased ka ise välja tuua: „sai päeva meenutada ja mälu värskendada”, „aitas teha praktika lõpus aruannet”, „aitas õppida”, „saad aru oma arengust”, „sai anda tagasisidet”, „sain oma teadmisi kirja panna ja lugeda teiste omi”, „sain arvet pidada, kui palju praktikal käisin”.

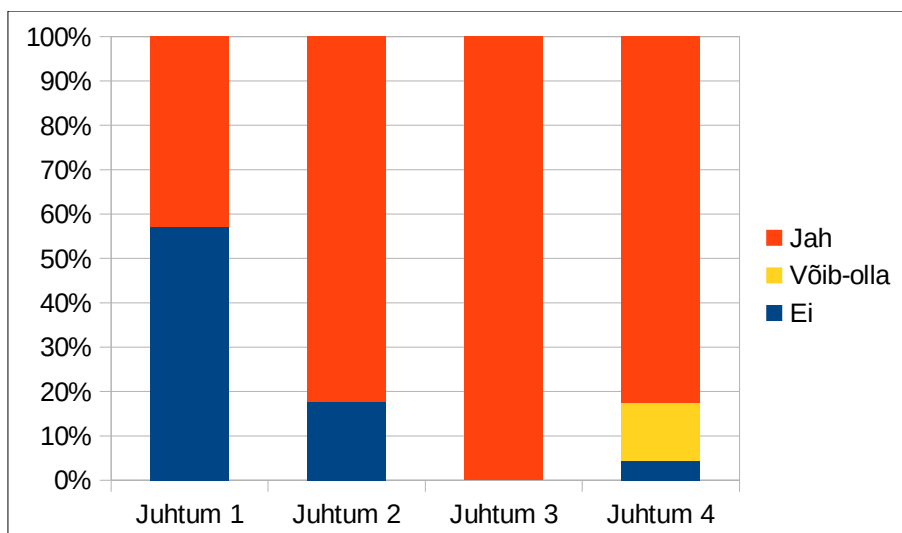
Juhtumite puhul on oluline märkida, et kahjuks ei olnud võimalik anda õpilastele valikut paberi ja e-praktikapäeviku vahel ning kõik õppijad pidid lõppkokkuvõttes täitma

mõlemat, mis võis mõjutada olulisuse ja kasulikkuse tajumist õpilaste poolt. Juhtumite 1 ja 2 puhul kirjutasid õpilased lisaks töökorralduse õppeaine kokkuvõttena ning juhtumite 3 ja 4 puhul Tallinna Teeninduskooli täiendatud eeskirjades ettenähtud paber kandjal praktikapäevikut. See asjaolu mängis antud uuringu puhul e-päeviku kahjuks ning seda mõned õpilased ka märgivad otse, et formaalset paberpäeviku täitmist pidasid nad olulisemaks. Samas ei saa ära unustada inimloomuse tava hoida harjumuspärasest kinni ja tunnetada vastanduda uue ning tundmatu suhtes. Kohustusliku praktikapäeviku kirjutamise mõte seisneb päevaste sündmuste kokkuvõttes, mis aga ei arvesta eriala spetsiifikast tulenevaid pikki praktikapäevi. Paljudes praktikakohtades toimub praktika vahetustega. Õpilase sõnadega väljendades: „*peale pikka päeva ei viitsi hakata midagi praktikapäevikusse kirjutama.*” Samas näevad õppijad sotsiaalmeediavahendite kasu tegevuste või toimunud sündmuste nägemise nurga mitmetahulisuses. Näiteks mõte õpilaselt: „*Facebookis olid küsimused mille peale võib-olla ise ei tulnudki, siis sai end analüüsida ning samuti sai teiste postitusi lugeda mis oli huvitav ning vahest päris naljakas.*” Õppijad hindavad koos õppimist, olgu selleks kaasõppijate sissekanded või tehtust (sotsiaalvõrgustikus kasutusel oleva praktikaegse seire e-päevik) huvitavate teadmiste juurde saamist.

Täna Tallinna Teeninduskoolis kasutusel oleva praktikapäeviku vajalikkuse mõttest on õppijatel raskusi kasu nägemisel. Näiteks õpilaste sõnul, see on tüütu lisakohustus, mis ei anna mingit tagasisidet ega midagi huvitavat elukutse õppimisele juurde.

Siinkohal tasub veel märkida, et juhtumi 1 ja 3 valim olid tulenevalt suurest väljalangejate arvust tingituna oluliselt väiksemad kui juhtumite 2 ja 4 korral, mistõttu on juhtum 4 tulemused sageli kehvemad kui juhtumil 3 – kuid samas on nad kindlasti objektiivsemad.

Veel küsiti õpilaste arvamust e-praktikapäeviku edaspidisel kasutamisel saadava kasu kohta (vaata joonis 7), mis valdavalt (juhtumid 2, 3, 4) oli positiivne ning tagantjärele osati hinnata päeviku täitmisega seotud lisatööd. Juhtumi 1 puhul ilmneb õppijate vastumeelsus antud praktikaegse ülesande täitmise osas, kus üle poolte ei näinud tulevikus saadavat kasu, läbi e-päeviku.



Joonis 7: Õpilaste hinnang e-päevikupäeviku kasulikkusest tulevikus

Võib öelda, et rühm, kus kasutati individuaalseid blogisid, tajusid e-praktikapäeviku pidamise kasutegurit kõige vähem. Selles grupis suurem osa õpilastest keskendus vaid enda kogetule praktikal ning ainult kahe õpilase praktikakokkuvõttes võis lugeda viidet rühmakaaslastele. Rühmaliikmete praktikablogide kommenteerimise võimalust õpilased ei kasutanud, kuigi tunnistasid, et tundsid siiski huvi ja lugesid kaasõpilaste postitusi. Seega kujunes individuaalsete blogide pidamine rühmale justkui lisakohustuseks, mille mõtet õpilased ei tajunud, ega osanud sellest kasu saada. Õpilased, kes kasutasid Facebooki, ilmselt tajusid kõige vähem lisatööd, kuna keskkond, mida kasutati, oli kodune. Kuid kuna töid tuli esitada paralleelselt, siis on arvata, et igasugune dubleerimine ei suurenda kasuteguri mõistmist. Õppijad, kes kirjalikku tööd tegid peale praktikat, said Facebooki kirjutatud märkmetest kasu praktikaalgsete tegevuste meenutamisel ja kokkuvõtte kirjutamisel. Ühtlasi mõistsid viimased Facebooki kasulikkust otsesemalt, ka läbi praktikakaitsmiseks ettevalmistudes.

3.3 Sotsiaalmeedia kasutamise mõju õppetöö läbiviimisel – läbi praktikajuhendaja töö

Sotsiaalmeedia kasutamise mõju õppetöö läbiviimisel võib vaadelda nii juhendaja kui ka õpperühma seisukohast.

3.3.1 Sotsiaalmeedia kasutamise mõju juhendaja seisukohast

Läbi tegevusuuringu analüüsis ka juhendaja ise läbiviidud interventsioone ning saadud õppetunde.

Esiteks koges juhendaja, et tänu sotsiaalvõrgustiku (näiteks Facebook) optimeeritud teabevahetuse tõttu on suhteliselt lihtne praktikaperioodil hajutatud suure arvu õpilastega nõutud kujul kontakti hoida ja õppetööd läbi viia, mis telefonivestluste ja e-kirjade vahetusega oleks oluliselt keerulisem, ka rahaliselt- ja ajaliselt kulukam ning väsitavam. See on oluline aspekt, arvestades õpetajate töökoormust ja lisakohustusi, mille täitmine nõuab sageli tööajavälisest lisaajast.

Lisaks tuli välja, et kuna Facebook on õpilaste seas populaarne ning õpilased kasutavad seda küllalt sageli, jõuab juhendaja poolne teave kiiresti ja mugavalt õpilasteni. Asjaolu, et õpilased kasutavad nagunii Facebooki ning ei pea teabe hankimiseks täiendavatesse infosüsteemidesse sisse logima, soosib suhtlust ja õppetöö juhtimist. Sisuliselt võib öelda, et sotsiaalvõrgustiku Facebooki vahendusel jõudis kool õpilasteni nende omas suhtluskeskkonnas, mis kaasati õppetöösse. Märkimata ei saa jätta ka nutitelefonide laialdast levikut, mis toob Facebooki kõigile taskusse ja asendab üha enam traditsioonilisi suhtlusvahendeid.

Vaadeldud juhtumite puhul oli antud vallas kõige parem lahendus juhtum 4 ehk Facebooki rühm, mille käigus piirati teabe liikumine grupiga ning ei risustatud juhendaja ja õpilaste sotsiaalvõrku privaatsuse teabega, näiteks hinded, meeldetuletused. Antud uuringu jaoks kõige vähem sobiv lahendus (juhtum 1) oli individuaalsed blogid, kuna õpilased pidid teabe hankimiseks regulaarselt seirama juhendaja ja kaasõpilaste tehtut blogides, mis näiteks 20 õpilase puhul tekitab tõsisemaid probleeme kasutusmugavuse osas. Kuigi nüüdseks on olemas mitmed tehnoloogiad, mis võimaldavad mugavamalt blogisid jälgida, siis selles uuringus neid võimalusi ei kasutatud.

Kolmandaks, tänu lihtsale suhtlusvormile õpilastega, saab juhendaja küsida tagasisidet ning motiveerida õpilasi regulaarselt tehtut kirja panema ja teadvustama, mis mõne aja möödudes paratamatult ununeks. Püstitades erinevaid küsimusi, eesmärgi võib muuta ka

täiesti rutiinse, korduvtöö edukaks õppimiseks, kuid see õppemetoodiline küsimus on tehnoloogiliselt teostatav üksnes lihtsustunud suhtlusviisi abil. Kannatlikkuse kujundamine praktikas eeldab motivatsiooni toetamist juhendaja poolt.

Oluliseks pidas juhendaja ka seda, et spetsiifiliste küsimustega saab hankida teavet nii praktikakoha tingimuste kohta (mis on ärielistel kaalutlustel ettevõtete poolt üsna piiratud ja õppetööd halvav), kui ka õpilase enda praktika edenemise kohta. Kogu praktika lõikes pidid õpilased regulaarselt vastama juhendaja praktilistele ja enesereflektorsetele küsimustele.

Viimaks tehnoloogiline platvorm loob lihtsama võimaluse suhtlemiseks, kuid ei muuda õpilasi aktiivsemateks ja usinamateks õppijateks, hoolimata mugavamatest teabevahetuse võimalustest. Seda kinnitab ka fakt, et õpilased vastasid ainult nõutud küsimustele ning suuremat sorti rühmasisest suhtlust ei toimunud. Ilmselt eeldab ka aktiivne rühmasisene suhtlemine küpsemat isiksuse taset ja enamat aega või teisiti ülesehitatud praktikakorraldus ja -ülesandeid. Ühest küljest on see mõistetav, kuna praktika oli kohati kurnav ning ka õpilased tulenevalt nappidest teadmistest ei oska, julge ega taha arutelusid pidada. Seega oli ja ilmselt ka jääb juhendajale aktiivne roll õppetöö läbiviimisel, teabevahetuse organiseerimisel ja õpilaste isiksuse kujundamisel.

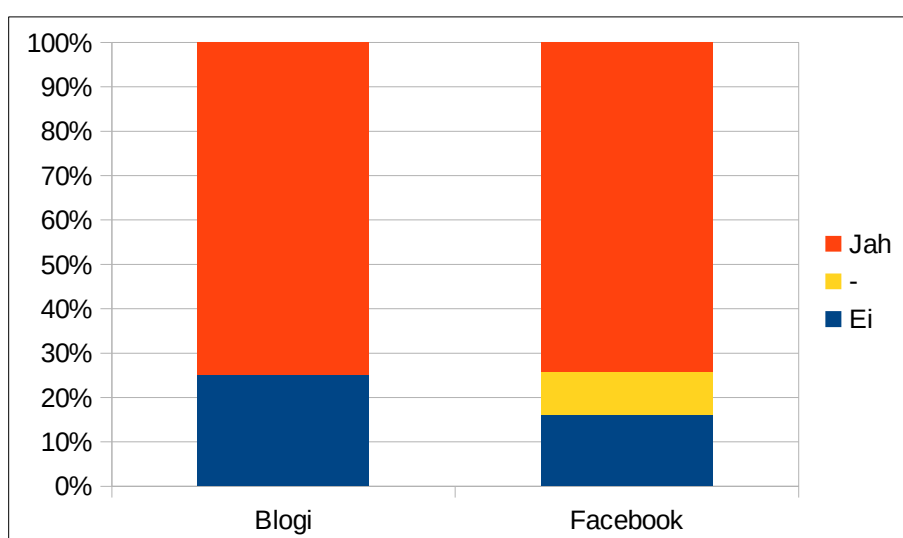
Tehtud juhtumitele tagasi vaadates võib juhendajana öelda, et aastate jooksul õppetöös rakendada püütud sotsiaalmeedia vahendite kasutamine, eriti eriala praktika ajal, on andnud töö autorile võimaluse leida kontakt õppijatega koostööks väljaspool klassiruumi. Juhendajana lähtusin alati, peale esimese juhtumi läbiviimist, õpilaste tasemest ja nende võimekusest ning võimalustest. Läbi koostöö õppijatega on olnud võimalus antud töös kirjeldatud juhtumid teostada. Üheks toetavaks jõuks on olnud ka kolleegid, kes osalenud õpilaste praktikaegses seires läbi sotsiaalvõrgustiku Facebook (juhtumid 3, 4).

Tagantjärele vaadates olen seisukohal, et lisaks koolipoolse juhendaja ja õppijate sotsiaalvõrgu rühma võiks kaasata ka kolmanda ehk ettevõttepoolsed juhendajad. Tõenäoliselt analoogne väljakutse tõstatab palju küsimusi ja takistusi, mis on seotud aja, privaatsuse ja koostöö raamistiku mõistega, kuid annaks õppijale lisavõimaluse

õppimiseks läbi kogemuse.

3.3.2 Sotsiaalmeedia kasutamise mõju õpperühma seisukohast

Õpperühma seisukohast on peamine eesmärk stimuleerida sotsiaalmeedia abil suuremat rühmasisest suhtlust, teabevahetust või toetava kogukonna loomist. Kogukonda seovad ühised väärtused, tavad ja teadmised. Selle tulemusena saaksid õppijad teada teiste õppijate praktikakohtade tingimustest ja tegemistest ning nende silmaring laieneks, ega piirduks vaid ühe praktikakoha kogemusega.

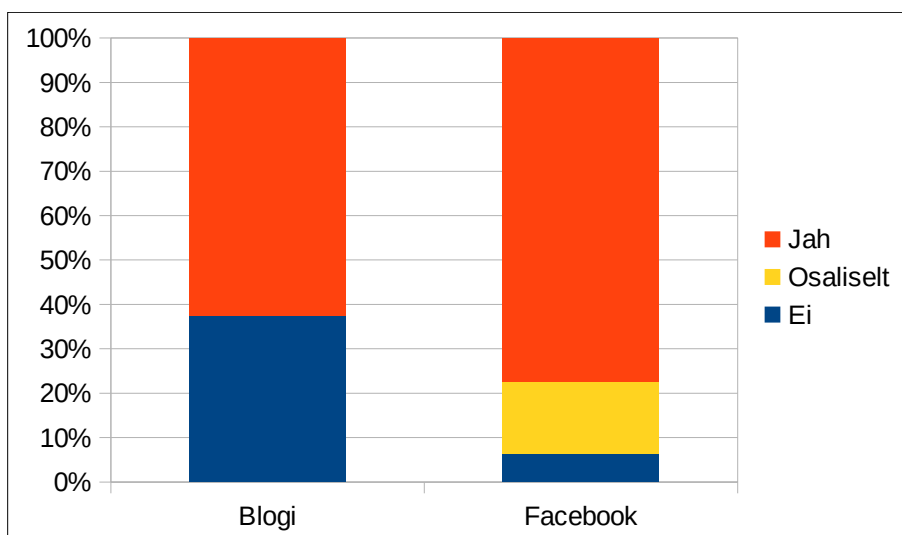


Joonis 8: Õpilaste kogemuste jagamine teiste õpilastega

Juhtumite tagasiside küsitluse põhjal võib välja tuua järgnevat. Tulenevalt joonisest 8 jagasid 3/4 õpilastest oma kogemusi teiste õpilastega, sõltumata tehnilisest lahendusest. Tõsi, küsimus on väga üldine ning sellest ei kajastu tagasiside intensiivsus, sest õpperühma sisuline suhtlus õppetöös on alati tihedam, kui juhendaja loodud küsimustike raamistik, mida tagasiside hõlmas. Kogu grupisisene suhtlus ei olnud paraku vaatluse objekt. Vaatluse all olnud praktika aeg oli liiga napp, et selles kajastuks õpperühma a) kogusuhtlus, b) õppetöö alane suhtlus, c) praktikatundidega hõlmatud suhtlus, d) uurimisaluse küsimustikuga kaetud tagasisidestatud suhtlus. Seda näitabki joonis 8 esitatu: õppegruppide kogusuhtlus suhestatuna grupi „tõrjututega” või „mittesuhtlejatega”. Rühmasisese õpikeskkonna kujundamine nõuab rohkem aega, juhendamist, kaasa aitamist

ja kasvava iseseisvuse aktiivsust – üksikjuhtudest harjumuspäraseks töövahendiks.

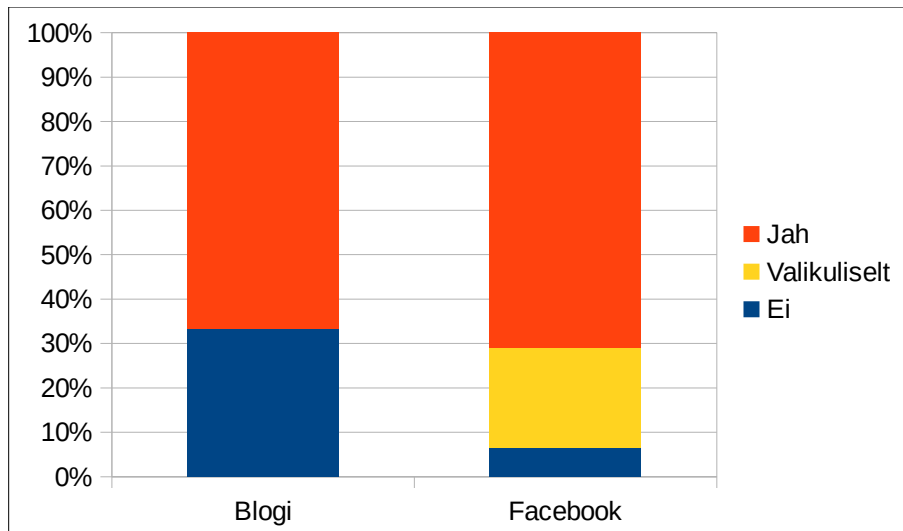
Joonisel 9 ilmneb, et Facebooki puhul oli kaasõpilaste postituste jälgimine õpilaste arvates ligikaudu kolmandiku võrra parem võrreldes blogiga, kui arvestada ka osaliselt jälgijateks.



Joonis 9: Kaasõpilaste e-praktikapäevikute jälgimine

Seda võib taaskord seletada Facebooki eelistega, nn Facebooki mitmepoolseks suhtluseks kohandatud veebikeskkond ja populaarsus õpilaste omavahelises suhtluses. Blogi puhul tähendab kaasõpilaste postituste jälgimine üldiselt, et tuleb minna kaasõppija blogi otsima, avama või siis vähemalt RSS-lugeja kasutamist postituste leidmiseks ja lugemiseks – ühe sõnaga, antud eesmärgi täimiseks üsna ebamugav lahendus.

Joonise 10 põhjal nähtub, et blogi puhul huvitas õpilasi kaasõpilaste postitused ca 2/3 ulatuses ning Facebooki korral valikuliste huvitujate jagu ligi kolmandiku võrra rohkem.

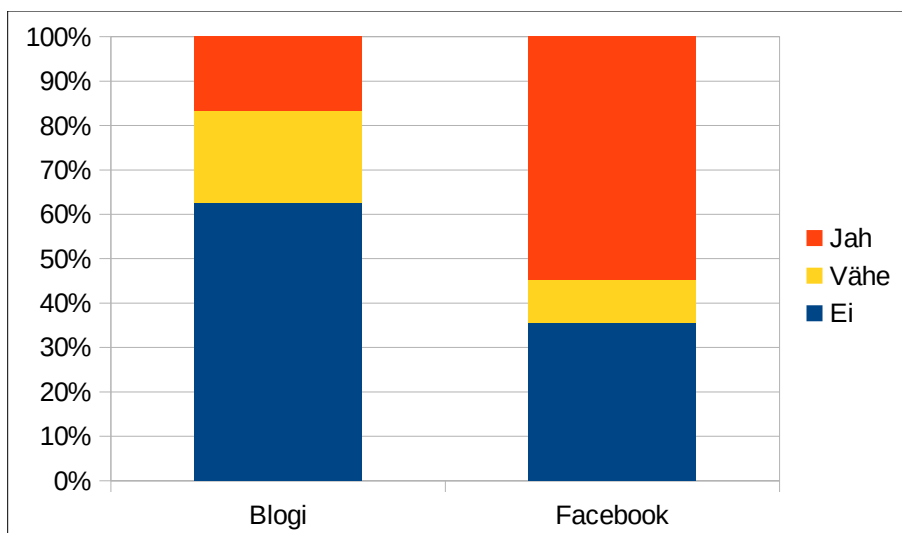


Joonis 10: Õppijate huvi kaasõppijate postituste vastu

Sellest võib järeldada, et üldiselt ei mõjuta vahend seda, kas õppijad hindavad kaasõppijate kogemusi praktiliselt ning kas see moodustab osa nende õppimisest. Harjumus teiste postitusi järgida ning neist ka huvi tunda, vajab kujundamist, motiveerimist. Samuti võib arvata, et postitused olid liiga spetsiifilised ja praktikakoha kesksed ning vähem analüüsivad ja reflekteerivad. Õppijatel pärinev mõte, etteantud küsimuste huvitavamaks muutmiseks, oli suunatud inimestele, kes kõõgis töötavad näiteks peakokad, vahetuse vanemad. Kui töökorraldus on kõõgis kõõkides suhteliselt sarnane, siis võimalus tutvuda oma ala meistritega ning neid tundma õppida, äratas õppijate tähelepanu.

Kui vaadata jooniseid 8, 9 ja 10, siis kordub sisuliselt sama muster küsimuste kohta, mis puudutab huvi üksteise postituste kohta. Ligi 2/3 väidavad olevat üksteise postitustest huvitatud ning 1/3 tunnistab, et ei olnud teiste õppijate postitustest huvitatud või tajusid seda lisa koormusena. Sarnaselt joonisele 4, ilmneb ka antud juhul, et ei tajuta märkimisväärset vahet blogi ja Facebook keskkondade vahel üksteise postituste jälgimisel. Sellest võib järeldada, et õppijad on valmis kaasa tulema erinevate vahenditega. Siiski, kaldun arvama, et huvi kaasõpilaste postituste vastu oleks veelgi Facebooki kasuks, kui ka juhtumites 1 ja 2 blogi kasutanud õppijad oleks saanud kasutada Facebook keskkonda.

Kuigi tagasiside rühmasiseselt küsimustike alusel oli suhteliselt napp, leidsid õppijad, et Facebooki vahendusel oli mugavam kaasõppijaid tagasisidestada, nagu näitab joonis 11.



Joonis 11: Kaasõppijate e-praktikapäeviku sissekannete tagasisidestamine

Ilmselt peitub põhjus taas Facebooki sisseehitatud mugavalt jälgimisfunktsionaalsusele, mis ei nõua kasutajatelt täiendavat pingutust. Lisaks, kui eeldada, et nõndanimetatud vähe tagasisidet andnud õpilased tegid seda tõesti vähe, siis on vahe märgatavalt Facebooki kasuks.

Tagasiside postitustele läbi täpsustavate või uurivate küsimuste annaks õppijale otsest kasu, mis kajastuks uue ja huvitava õppimises. Õppimine on Claudia De Witt'i mõistes (De Witt, 2013) kompleksne protsess, mis sisaldab uute käitumisviiside, teadmiste ja oskuste omandamist ehk meisterlikkuse saavutamist tavasituatsioonides.

Ühine tegevus, tagasiside üksteisele (ka passiivne), väljendusoskuste arendamine on õppija plussid sotsiaalvõrgustikus õppimisel.

Kokkuvõte

Seoses rahvastiku arvu vähenemise, globaliseerumise, tehnika arengu jt ühiskondlike muutustega peab ka kutse- ja täiskasvanuharidus ajaga kaasas käima ning oludega kohanema, et tagada kvaliteetsem haridus. Erinevalt traditsioonilisest auditoorsest õppest võimaldavad sotsiaalmeedia vahendid paindlikke ajast ja asukohast sõltumatuid võimalusi õppetöö läbiviimiseks, mille vajadus ilmneb eriti hajutatud eriala praktikaõppe korral.

Käesoleva magistritöö eesmärk oli välja selgitada sotsiaalmeedia kasutamise võimalused õpilaste erialapraktika jälgimisel ja õpilastega suhtlemisel kokapraktika ajal Tallinna toitlustusettevõtetes.

Uurimus viidi läbi tegevusuuringuna ning uurimuse eesmärgi täitmiseks analüüsiti teoreetilistele seisukohtadele ja uurimistulemustele toetudes sotsiaalmeedia kasutamise võimalusi eriala praktika toetamiseks. Empiiriliste uurimisandmete saamiseks uuriti Tallinna Teeninduskooli õpilaste praktikapäevikute sissekandeid, viidi läbi intervjuud ning kirjalik tagasiside küsimustik.

Õppijad sooritavad erialapraktikat erinevat tüüpi praktikakohtades, kus saadakse erinevaid kogemusi. Tavapärase referaati praktika tagasisidena ja kaitsmise 15-minutilise kokkuvõtte ei taga õppijatele saadud kogemuste diapasooni ega ava saadud teadmused tervikuna. Sotsiaalmeedia vahendid võimaldavad aga jagatavast infost osa saada kogu rühmal ja ühtlustada praktikal saadud erialaseid teadmisi. Seega tekkis võimalus õppida kaasõpilastelt saadud kogemustest.

Uurimuse tulemusena selgub, et sotsiaalvõrgustike rakendamine õppetöös tagab parema koostöö õpetaja ja õpilase vahel, mille tulemusena kaasatakse praktika ajal laiali paiknevaid õpilasi paremini (sisukamalt ja aktiivsemalt) õppetöösse. Arusaadavalt on sotsiaalmeedia võrgustike kasutamine õppetöös veel uudne ning selliste tasuta veebiteenuste privaatsuse küsimus kohati ebaselge.

Uuringu tulemused näitasid, et kõik neli lahendust sobivad juhtumites osalenud õpilaste

arvates rühmasiseseks suhtluseks, kuid parima tulemuse ja efektiivsema koostöö tagas neljandas juhtumis kasutatud sotsiaalvõrgustiku Facebooki grupp. Juhtumi 1 puuduseks oli liiga hajutatud inforuum – omavaheline teabevahetus nõuab juhendajalt ja õpilastelt liigset ajakadu blogide seire näol. Juhtumite 1 ja 2 puuduseks võib märkida liigset avatust, kuigi õpilased seda valdavalt probleemina ei näinud. Lisaks, kuna eesmärk on juhendaja ja rühma vaheline suhtlus, siis ei ole täielikul avatusel mõtet – pigem võib liigne avatus osutada kahjuks:

1. mõned õpilased ei pruugi erinevatel põhjustel tunda end vabalt sissekannete tegemisel, mis on kõigile kättesaadavad ning vaevalt nad seda avalikult tunnistavad. Selle tõttu ei pruugi need õpilased olla piisavalt avatud juhendaja ja grupiga suhtlemisel;
2. avalikud postitused võivad kahjustada õpilaste kohta teavet otsivate näiteks personalitöötajate esmast muljet.

Juhtumi 3 peamine puudus oli taas liigne avatus õpilaste õppeprotsessis, milles piiratud ringile mõeldud teave niigi koormatud sotsiaalvõrku risustas. Avatud veebikeskkonna puuduseks on asjaolu, et puudub praktiliselt igasugune kontroll veebiteenuse m üle ning ei ole kindlust, kas antud teenus toimib ka aastate pärast.

Kuigi Facebooki kasutatakse juba üle 10 aasta, on praegune olukord veidi teistsugune, sest nutiseadmete ja kiire mobiilse interneti lai levik toob sotsiaalmeediakeskkonna inimestele praktiliselt kõikjale kaasa ning noorema põlvkonna puhul võib täheldada, et see asendab traditsioonilisi suhtlusvahendeid (näiteks telefon, e-meil) ning avaliku info ruumi (näiteks raadio, televisioon).

Praktikakoha juhendaja vabastamine vastutusest väljaõppe suhtes ja koolipoolse juhendaja lahutamine praktikakohtadest ärisaladuste nimel vajab riiklikult paremat regulatsiooni ning kahe juhendaja koostööd, hoidmaks ära etteheiteid töövõtjate mittevastavusest nõuetele või „tühikoolitusele”. Sotsiaalmeedia vahendid aitavad hoida kontakti õpetaja, õpilase ja tulevikus ka tööandja vahel. Tihedam koostöö tagab ka parema praktikaseire ning õpilase arengu.

Juhtumites osalenud õpilased jäid rahule juhtumites kasutatud keskkondadega ning nägid selles kasu just kasutusmugavuse ja lihtsa jälgitavuse kontekstis. Ka täna kutseõppeasutustes kasutusel olevad veebipõhised praktikapäevikud nõuavad praktika ajal täiendavat sisselogimist, et teha formaalseid sissekandeid praktika kohta ning on nähtavad ainult õpetajale ja õpilasele endale. Erinevalt sotsiaalvõrgustikest ei võimalda need praktikapäevikud õppijatel praktiliselt saadud teavet rühmaga jagada ning piiratud päevikulaadne keskkond ei anna võimalust õpetajapoolseks juhendamiseks/ tagasisideks/ praktikaaegseks toeks. Suletud keskkonnas jääb ära õppijate õppimine omavahelisest koostööst. Sotsiaalmeediavahendid annavad võimaluse õpetajale praktikaseireks, mis tagab efektiivsema ja tihedama koostöö õpilase ja kogu rühmaga.

Tagantjärele vaadates võib väita, et lisaks koolipoolsele juhendajale ja õppijatele võiks rühma sotsiaalmeediavõrku kaasata ka kolmanda ehk ettevõttepoolseid juhendajad. See distsiplineeriks õppijaid sissekannete tegemisel ning ettevõttepoolisel juhendajal oleks võimalik sissekandeid kommenteerida ja toetada õppijat – tagades sellega objektiivsema tagasiside tehtust. Ühtlasi saaks jooksvalt läbi arutada ka praktikasituatsioone.

Uurimistulemustest võiks kasu olla eelkõige praktikat läbiviivatele erialaõpetajatele, kinnitades sotsiaalvõrgustike kasutamisest saadavat tulu hajutatud õpperühmaga õppetöö läbi viimisel. Magistritöös piirdus autor õpilaste seirega praktika ajal, millega küsitluste alusel jäid õppijad rahule ja õpetajana sai olla kontaktis õppijatega, suunata neid ja leida kitsaskohti, mida parandada.

Populaarsetel sotsiaalmeediavahenditel on potentsiaal toetada, parandada ja muuta õppetööd õppija jaoks paindlikumaks. Koolis ei õpi me üksnes eriala, vaid peame ka kohanema, muutuma ja arenema, vastavalt ühiskonna suundadele.

Abstract

Title: „Using Social Media in Guiding Students During their Vocational Practice”

In connection with diminishing population numbers, globalization, technical developments and social changes, vocational education and post-graduate education also have to catch up with time and adjust to the situation to guarantee a better quality education. Unlike traditional auditorial forms of learning, social media means enable possibilities to organize the study process which does not depend on time or place. The necessity of these especially emerges in case of long distance practical training.

The current master’s thesis had its purpose in making clear which are the possibilities of using social media in co-ordinating students’ speciality practice and in communicating with students during the cooking practice in catering enterprises of Tallinn.

The research was carried out as activity research. To achieve the goal of the research possibilities of using social media to support speciality practice was analyzed on basis of theoretical viewpoints and research results. To get empirical research data Tallinn School of Services students’ entries in their practice diaries were studied, interviews were organized and a written questionnaire on feedback was carried out.

The students have their practice in different types of practice venues where they get different experience. A typical report on practice feedback and a 15-minute defense of its summary do not guarantee the students the obtained range of experience or do not open the obtained knowledge as a whole. Social media means enable a whole group to get a part of the shared information and to unify the specialized knowledge obtained from the practice. Thus a possibility would emerge to learn from the experience received by fellow-students.

The results of the research show that employing social networks in learning process guarantees a better co-operation between a teacher and a student, which, in its turn, results in a better involvement of widely spread practicing students in the learning process (meaning, both more content-wise and more actively). Of course, using social media

networks in learning process is still new and a question of privacy in such a free service is partly unclear.

The results of the research have shown that all four solutions do suit, according to the students involved in the cases, for in-group communication, yet a better result and a more efficient co-operation was guaranteed by a Facebook group used in case 4. A drawback of case 1 was too widely-spread information space – intercommunication and exchanging information is too time-consuming for both the co-ordinator and students due to too much time spent on surfing the blogs. Other drawbacks of cases 1 and 2 were also noticed: too big openness, though the majority of students did not see any problem in it. In addition, since communication between the co-ordinator and the group was the aim, full openness does not make any sense – too big openness may in fact be harmful:

1. some students may not for different reasons feel free making entries that are seen by everyone and may not be eager to admit that publicly. Due to this these students may not be enough open in their communication with the co-ordinator and the group;
2. open posts may influence for example, first impressions of personnel department staff searching information about the students.

The main disadvantage of case 3 was again too big students' openness in the learning process, where a piece of information meant for a limited circle of people polluted the even so full social network. A drawback of an open environment consists in the fact that virtually any control over the web-service is absent and there is no certainty as to whether the given service functions in years to come.

Although Facebook has been in use for over 10 years, because of the new situation where use of smartphones and the wide accessibility to fast wireless network has become popular people use Facebook practically everywhere. As for younger generation it might mean that it will replace traditional communication devices (for example cell phones and e-mail) and public media space (radio, television).

To make the enterprise-based practice co-ordinator freed from responsibility in terms of training and to separate the school-based practice co-ordinator from practice venues thus

guaranteeing against spreading their business secrets are two tasks that need co-operation between the two co-ordinators, which would also restrain us from implications regarding employees not answering vocational demands or „empty training“. Means of social media help maintain the contact between the teacher, the student and, in future, also the employer. A closer co-operation also guarantees better monitoring of practice and the students' development.

The students who took part in the cases were satisfied with the environments used in the cases and found them useful due to their user-friendliness and the fact that they are easy-to-follow. The online practice diaries that are used in vocational schools today do still need extra logging-in during the practice time. Then the students can make formal entries regarding their practical experience which are seen only to the teacher and to the students themselves. Unlike social networks, these practice diaries do not enable students to share the experience obtained during the practice with the whole group. Further on, diary-like environment does not enable co-ordination on the teacher's part/feedback/support during the time of practice. The closed environments exclude learning from mutual co-operation with fellow-students. Social media means provide the teacher with a possibility to monitor the practice, which guarantees a more efficient and closer co-operation with the students and the whole group.

Looking back, I think that, in addition to a school-based co-ordinator and social network circle of students, a third party can be involved as well, that is, enterprise-based co-ordinators. That would restrict students in making their entries and the enterprise-based co-ordinator would have a possibility to comment on entries and to support students – thus guaranteeing a more objective feedback. At the same time current practical situations can also be discussed.

The results of the research could be useful, first and foremost, to vocational teachers involved in organizing vocational practice for their students. They could reinforce the benefits obtained by using social networks while organizing the teaching process with the dispelled group. The author of the current master's thesis limited herself to monitoring her students during the time of their practice. The questionnaire showed that the students were satisfied with that. The teacher could maintain contact with the students, could guide them

and could find possible room for improvement.

Popular means of social media have the potential to support, to improve and to change the learning process, making it more flexible for the student. We do not study just the vocation at school, we do also have to adjust, to change and to develop, according to the trends in the society.

Kasutatud kirjandus

Boyd, D. M., & Ellison, N. B. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), article 11.

Cavazza, F. (2013). Social media landscape 2013. <http://www.fredcavazza.net/2013/04/17/social-media-landscape-2013/> (19.12.2014.)

De Witt, C. (2013). New forms of learning for vocational education: mobile learning- social learning- game-based learning. *BWP Special Edition 2013* (27).

Eesti elukestva õppe strateegia 2020. (2014). www.hm.ee/index.php?popup=download&id=12568 (20.04.2015)

Elukestev õpe: õppimise kutse. (2009). Paju, H. (Toim). Tallinn: TLÜ Kasvatusteaduste Instituut, kutsepedagoogika osakond.

Elukestva õppe strateegia kutseharidusprogramm 2015-2018. (2015).

https://www.hm.ee/sites/default/files/ministri_kaskkiri_kutseharidusprogramm_2015-2018.pdf (20.04.2015)

Garvin, D. A. (1991). Barriers and gateways to learning. Teoses: C.R. Christensen, D.A Garvin, A. Sweet (Toim), *Education for judgement* (3-13). Boston: Harvard Business School Press.

Hansford, D., & Adlington, R. (2008). Digital spaces and young people's online authoring: Challenges for teachers. *Australian Journal of Language and Literature*, 32(1): 55-68.

HaridusSILM. (2015). http://qlikview-pub.hm.ee/QvAJAXZfc/opendoc_hm.htm?document=htm_avalik.qvw&host=QVS%40qlikview-pub&anonymous=true (21.04.2015)

Hirsijärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2007). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Kirjastus Medicina.

Hokkanen, L. (2012). *Praktikapäevik praktilal õppimise toena*. Magistritöö. Tallinna Ülikool.

Jarvis, P. (1998). *Täiskasvanuharidus ja pidevõpe*. Teooria ja praktika. Tallinn: Kirjastus SE&JS.

- Jarvis, P. (2001). Journal writing in higher education. New directions for adult and continuing education. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ace.23/abstract> (14.04.2015)
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. <http://samm.ut.ee/> (27.04.2015)
- Kidron, A. (2008). *Kuidas ärksalt õppida*. Tallinn, Mondo.
- Kirkpatrick, D. (2012). Facebook: sotsiaalvõrgustiku efekt: lugu ettevõttest, mis ühendab maailma. Tallinn: FUTU print OÜ.
- Kolb, D. A. (1984). *Experimental learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Korthagen, F., & Vasalos, A (2005). Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 11 (1), 47–71.
- Krull, E. (2008). Õppetunni mudelite rakendamine. *Haridus*, 11-12 , 2008.
- Kumpula, A., & Virtanen, U. (2011). Omakohtaisuus, tutkivuus ja dialogisuus – käsitteiden ymmärryksestä pedagogisiin kokeluihin. Kehittämishanke. Tampereen ammattikorkeakoulu. <https://www.theseus.fi/handle/10024/33547> (21.04.2015)
- Kutseõppeasutuse arendustegevust ja õppekasvatustööd käsitlevate kohustuslike dokumentide nõuded ja dokumentide pidamise kord. (2013). <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082013016> (10.05.2014.)
- Laanpere, M., & Tammets, K. (2009). Õpetajate kogukonnad ja portfoolid. Pata, K., & Laanpere, M. (Toim.): *Tiigriõpe: haridustehnoloogia käsiraamat (31-48)*. Tallinn: TLÜ Informaatika Instituut: Iloprint.
- Lampe, C., Wohn, D. Y., Vitak, J., Ellison, N. B., & Wash, (2011). Student use of Facebook for organizing collaborative classroom activities. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*: September 2011. 6 (3), 329.
- Mayfield, A. (2007). What is social media? <http://www.icrossing.com/sites/default/files/what-is-social-media-uk.pdf> (20.11.2014)
- Mendez, J. P., Le, K., & De La Cruz, J. (2014). Integrating Facebook in the classroom: Pedagogical dilemmas. *Journal of Instructional Pedagogies*; Jaanuar 2014, 13, 1.
- Moon, J., A. (2004). *A Handbook of Reflective and Experiential Learning. Theory and*

- Practice*. London & New York: RoutledgeFalmer, Taylor & Francis Group.
- Norton, L. S. (2009). *Action Research in Teaching and Learning. A Practical Guide to Conducting Pedagogical Research in Universities*. Abingdon: Routledge.
- Ojala, K. (2011). *Sisekoolitaja sotsiaalne õppimine organisatsioonis Politsei- ja Piirivalveameti näitel*. Magistritöö. Tallinna Ülikool.
- Oliver, D. (2008). *500 Interneti nõuannet ja uut kasutusvõimalust*. Tõlkinud Männik, M. Digipraktik.
- O'Reilly, T. (2005). What is web 2.0. Design Patterns and Business Model for the Next Generation of Software <http://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html> (16.04.2015)
- Pohjonen, P. (2001). *Työssäoppiminen tarkasteltuna ammatillisen aikuiskoulutuksen ja työelämän näkökulmasta*. Akateeminen väitöskirja Tampereen yliopisto. Ammattikasvatuksen tutkimuslaitos.
- Poom-Valitcki, K. (2003). Õpetajate professionaalse arengu uurimine: kuidas muuta eelarvamuslikud tõekspidamised arengupotentsiaaliks. Rmt. Krull, E., & Oras, K. (Koost). Õpetajate profesionaalne areng ja õppepraktika. Õpetajakoolitus IV. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 95-109.
- Prints, H. (2010). *E-õppe ja sotsiaalmeedia vahendite rakendamine kursusel „Asjaajamise alused“*. Magistritöö. Tallinna Ülikool.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On The Horizon*, 9(5), 1-6.
- Põldoja, H. (2009). Digitaalsed õppematerjalid. Pata, K., & Laanpere, M. (Toim.): *Tiigriõpe: haridustehnoloogia käsiraamat (49-67)*. Tallinn: TLÜ Informaatika Instituut: Illoprint.
- Põldoja, H. (2012). EduFeeder – õpikeskkond ajaveebipõhiste kursustele. E-õppe uudiskiri Talv 2012.
- Rekkor, S., Konno, M., & Kana, A. (2009). Sissejuhatus reisimise, turismi ja vaba aja veetmise valdkonna kutseõpingutesse. http://cmsimple.e-ope.ee/turism/?4._Efektiivne_%F5ppimine:%D5ppemeetodid:-_Kogemus%F5pe (25.12.2014)
- Rooste, K. (2013). *Algklassidõpetajate ja -õpilaste suhtlustrendid Facebookis: õpetajate kogemused*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Räim, S. (2014). *Õpetajate nägemus privaatsusest sotsiaalmeedias*. Magistritöö. Tartu

Ülikool.

Seemer, M. (2010). *Õpipäeviku kirjutamine üliõpilaste kogemuses*. Magistritöö. Tallinna Ülikool.

Sulaoja, L. (2014). Digitaalne arengumapp Bloggeris. E-õppe uudiskiri Kevad 2014.

Sweitzer, H. F., & King, M. A. (2008). *Edukas praktika. Õppimine kogemuse kaudu*. Tallinna Ülikooli Kirjastus.

Toole, T., Newrly, P., Pede, S., & Marcellin, L. (2010). How to promote social media uptake in VET and adult training systems in Europe – Practical example of the European project „SVEA”. eLearning Papers. Nr. 22. Detsember 2010. www.elearningpapers.eu

Väljataga, T., Pata, K., & Priidik, E. (2009). Õpikeskkonna kujundamine haridustehnoloogiliste vahenditega. Pata, K., & Laanpere, M. (Toim.): *Tüüriõpe: haridustehnoloogia käsiraamat (11-28)*. Tallinn: TLÜ Informaatika Instituut: Iloprint.