



HAMK

Häme University  
of Applied Sciences

Tämä on rinnakkaisallenne alkuperäisestä artikkelista /  
This is a self-archived version of the original article.

Version: Publisher's version

Käytä viittauksessa alkuperäistä lähdettä: /

To cite this article please use the original version:

Civil, T. (2024). Omadata ammattiin opiskelevien silmin  
– metodologisia pohdintoja. Teoksessa ITK-tiimi  
(toim.),

*ITK - Interaktiivinen Tekniikka Koulutuksessa 2024*, (ss.  
20-26). Suomen eOppimiskeskus ry.

<https://itk-konferenssi.fi/>

# Omadata ammattiin opiskelevien silmin – metodologisia pohdintoja

Civil Taina, tutkija, Hämeen ammattikorkeakoulu

## Johdanto

**A**mmatillisissa oppilaitoksissa opiskelijoista kerätään ja kootaan suuria määriä dataa erilaisiin opiskelijahallinto- ja oppimisjärjestelmiin, jotta opetuksen järjestäminen ja opiskelijoiden etenemisen seuraaminen olisi mahdollista (Hannula, 2017b, 8). Opiskelijat eivät kuitenkaan ole välttämättä aina tietoisia, millaista tietoa heistä kertyy koulutuksen järjestäjän tietovarantoihin. Viime vuosina on ryhdytty tarkastelemaan kriittisesti datan hallinnoimisen organisaatio- ja instituutiokeskeisyyttä, jossa organisaatiot – kuten koulutuksen järjestäjät – ovat ihmisistä kerätyn datan pääasiallisia hallinnoijia ja omistajia (ks. Poikola ym., 2015, 3). Tätä lähtökohtaa haastamaan on tullut niin kutsuttu omadata (MyData), joka korostaa datan hallinnoimisen ihmiskeskeisyyttä, avoimuutta ja tarvetta siirtää datan hallinnoimisen oikeudet takaisin yksilölle, josta data on alun perin myös kerätty (Poikola ym., 2020). Ammatillisen koulutuksen kontekstissa, johon oma näkökulmani myös kiinnittyy, omadatalle tarkoitetaan opiskelijoista kerättävää tietoa, jota he pystyvät hallinnoimaan, hyödyntämään, muokkaamaan ja jakamaan eteenpäin (Hannula, 2017a, 34).

Ammatilliseen koulutukseen keskittyvä tutkimus ja kehittämistyö omadatan mahdollisuuksiin syntyneen on kuitenkin viime vuosina ottanut vasta ensimmäisiä askeliaan (ks. Kaipainen, 2023; Korhonen ym., 2021). Yksi näistä askelista oli vuonna 2023 päättynyt OA - Ammatillisen koulutuksen oppimisanalytiikan kehittäminen -hanke, joka pyrki edistämään digitalisaatiota ammatillisessa koulutuksessa (OA-hankeverkosto, 2023). OA-hankkeen aikana tutkimme myös, miten omadataa tulisi hyödyntää osana ammatillisia opintoja opiskelijoiden ja asiantuntijoiden arvioimana (ks. Civil ym., 2023). Olemassa olevan evidenssin ollessa toistaiseksi varsin harvalukuista tutkimuksemme näyttäytyi eräänlaisena pelinavauksena sille, miten omadataa tulisi tulevaisuudessa soveltaa ammatillisen koulu-

tuksen hyödyntämänä resurssina. Tutkimuksemme nostatti kuitenkin myös tärkeitä pohdinnan paikkoja liittyen metodologisiin valintoihimme: aineistonkeruumenetelmänä käyttämämme työpajatyöskentely havaittiin haasteelliseksi nuorten opiskelijaryhmien joukossa, mikä ilmeni tehtävänannon väärinymmärryksinä, työskentelyn aloittamisen vaikeutena ja motivaation puutteena.

Tässä artikkelissa syvennyn jälleen omadatan maailmaan, mutta lähestyn teemaa tällä kertaa metodologisen linssin lävitse. Tarkastelen työpajatyöskentelyyn liittyvää problematiikkaa tutkimuksestamme oppimiimme kokemuksiin peilaten. Sivuan myös hieman sitä, miten ammattiin opiskelevia nuoria on aiemmin tutkittu menestyksekkäästi.

## Omadata-ajattelu

Omadata on henkilötietojen hallinnan ja käsittelyn periaate, jonka mukaan yksilöille on tarjottava mahdollisuus hallita ja hyödyntää heistä kerättäviä henkilötietoja (Poikola ym., 2014). Omadata-ajattelu perustuu datan hallinnoimisen ihmiskeskeisyyteen, ja sen lähtökohtina voidaan pitää muun muassa yksilöiden voimaantumista (Alorwu ym., 2021), datan läpinäkyvyyttä (Poikola ym., 2020) ja tiedon avoimuutta (Hannula, 2017b). Omadata voidaan tämän lisäksi ymmärtää myös resurssina, johon yksilöllä itsellään on pääsy ja jota hän voi kontrolloida haluamallaan tavalla (Poikola ym., 2015; Alorwu ym., 2021). Keskeistä on, että päätösvalta yksilöstä kerätystä datasta on yksilöllä itsellään, eli hän on myös tietoinen siitä, mitä tietoja hänestä on kerätty (Liikenne- ja viestintäministeriö, 2018). Omadata on ilmiönä kuitenkin vielä varsin nuori, eli siihen liittyvä tutkimus- ja kehitystyö on vasta varsin aluillaan (Lehtiniemi & Ruckenstein, 2019, 8). Esimerkiksi ensimmäinen suomenkielinen julkaisu omadatasta tehtiin vasta vuonna 2014 Poikolan ja muiden (2014) toimesta. Heidän raporttinsa nimeltä *My Data - Introduction to hu-*

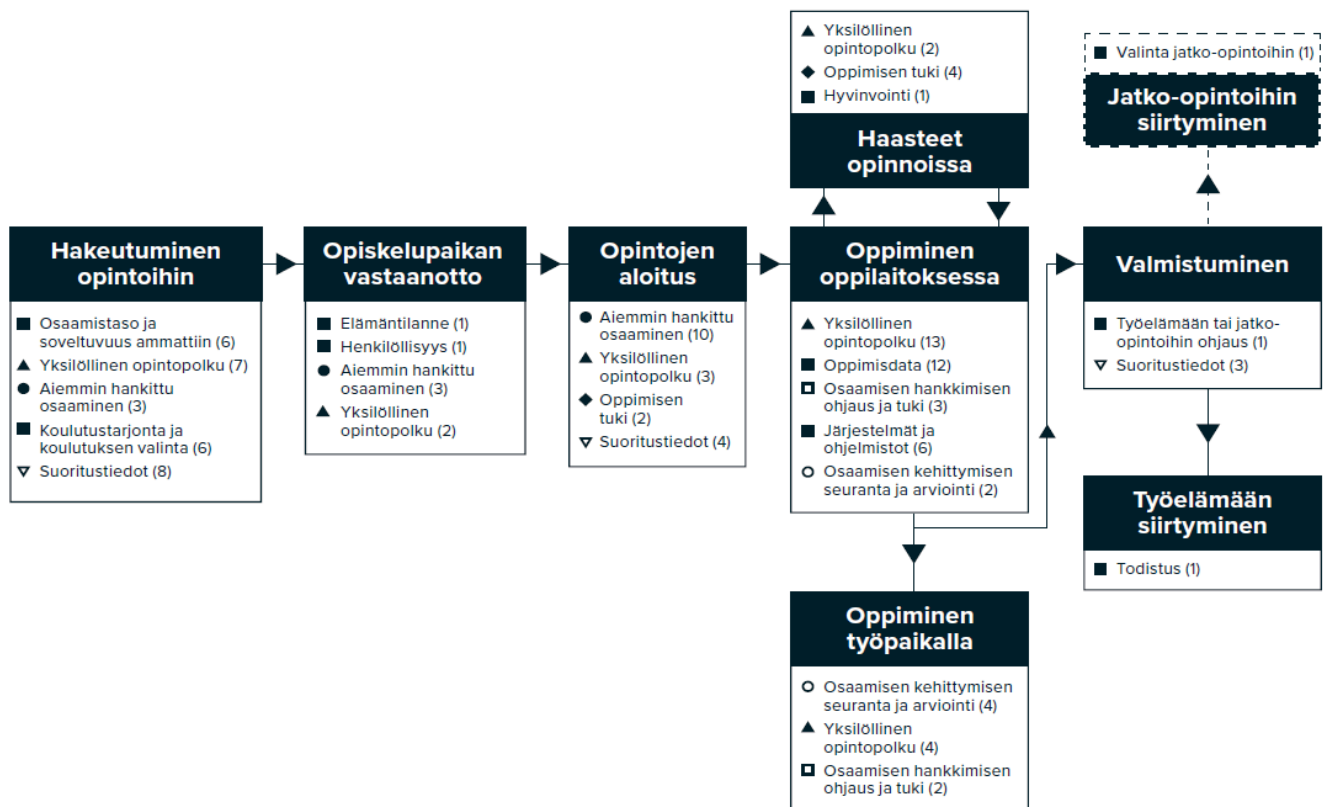
*man-centric utilization of personal data* toimi tärkeänä keskustelunaloituksena, jolla he kutsuivat ihmisiä, yrityksiä ja julkishallintoa selvittämään, mitä mahdollisuuksia omadata voisi tarjota henkilö tietojen hallintaan ja käsittelyyn.

On myös kiinnostavaa kysyä, mitä omadata voisi tarkoittaa koulutuksen järjestäjien soveltamana periaatteena. Selvityksessään Hannula (2017b) tarkasteli, mitä omadatan perusperiaatteet tarkoittaisivat juuri ammatillisen koulutuksen kontekstissa. Kuten aiemmin sivusin, opiskelijalla tulisi ensinnäkin olla oikeus hallita hänestä kerättyä tietoa ja oikeus tietää, mitä tietoa hänestä ylipäättään kerätään. Hannula korostaa myös opiskelijoista kerätyn tiedon saavutettavuutta ja ajantasaisuutta, ehdottaen digitaalista alustaa tämän mahdollistamiseksi. Hänen mukaansa opiskelijalla on myös oikeus saada hänestä kerätty tieto muodossa, joka mahdollistaa sen uudelleenkäyttämisen. Opiskelijasta kerätyn omadatan tulisi myös olla muodossa, joka varmentaa datan toimivuuden tietojärjestelmän vaihtuessa toiseen. (Hannula, 2017b) Kuten voidaan huomata, omadatan hyödyntämismahdollisuudet nivoutuvat väistämättä siihen, missä

määrin omadataa käyttävien järjestelmien ja sovellusten tekniset ominaisuudet tarjoavat opiskelijoille mahdollisuuksia tiedon hallinnoimiseen ja heitä itseään koskevan tiedon lisäämiseen (Civil ym., 2023, 38).

## Lyhyt katsaus tutkimukseemme ja sen metodologiaan

Valtakunnallisen OA-hankkeen yhteydessä teimme tutkimuksen siitä, miten omadataa voitaisiin hyödyntää ammatillisten koulutusten resurssina (Civil ym., 2023). Tutkimuksessamme lähestyimme kysymystä laajemmasta näkökulmasta ja ymmärsimme omadatan myös opiskelijan itse itsestään lisääminä tietoina koulutuksen järjestäjän keräämien formaalimpien henkilötietojen lisäksi. Esimerkiksi aiemmin kuvaamani Hannulan (2017b) jäsenystapa näyttäisi tarkastelevan omadataa lähtökohtaamme suppeammasta näkökulmasta. Tutkimuksessamme ammatillisen koulutuksen opiskelijoilta kerätty aineisto tapahtui työpajoissa, joista nuorille kohdennetut työpajat järjestettiin virtuaalisesti pitkien väli-



Kuvio 1. Ammatillisten opintojen visualisoitu omadata-konsepti (Civil ym., 2023). Sulkeisiin on merkitty, kuinka monta kertaa kukin temaattinen kategoria esiintyi vastauksissa.

matkojen vuoksi. Työpajojen alussa opiskelijat johdateltiin lyhyesti aiheeseen ja ohjeistettiin työpajatehtävää varten. Työpajatehtävän aikana opiskelijat keskustelivat ryhmissä siitä, miten ja millaista opiskelijoiden omadataa voitaisiin hyödyntää opiskelijan polun eri vaiheissa, alkaen opintoihin hakeutumisesta ja päättyen työelämään siirtymiseen.

Varsinainen aineisto kerättiin Miro- ja Jamboard-alustoilla, joihin sekä ammatillisen koulutuksen opiskelijat että asiantuntijat lisäsivät ajatuksiaan muistilapputoiminnon avulla. Työpajoissa opiskelijoilla oli myös käytössään vaihteittain etenevä ja visuaalisessa muodossa oleva opiskelijan polku (Kuvio 1). Opiskelijan polku oli visualisoitu työpajaosallistujien Miro- ja Jamboard-alustojen ”seinille”, ja heitä ohjeistettiin myös siirtämään omadataa kuvaavan muistilappunsa polun oikeaan kohtaan. Työpajoissa kerätty aineisto – muistilaput – analysoitiin teemoitellen (Vaismoradi ym., 2013; Eskola & Suoranta, 2008). Tutkimuksen lopputuotoksena syntyi ammatillisten opintojen visualisoitu omadata-konsepti, joka on kuvattu Kuviossa 1. Kuvio 1 havainnollistaa, mitä omadataa missäkin vaiheessa opiskelijan polkua tulisi hyödyntää ja millaisia painotuksia omadatan käyttökohteilla ja lähteillä on. Kuviossa oleviin temaattisiin kategorioihin ryhmitellyt omadatan käyttökohteet ja lähteet ovat havainnollistettu tarkemmin tutkimuksemme tuloslukuissa (ks. Civil ym., 2023, 35), enkä tässä yhteydessä syvenny niihin tämän yksityiskohtaisemmin.

### **Työpajatyöskentely aineistonkeruun menetelmänä: lähtökohtia, haasteita ja tutkimusesimerkkejä**

Virtuaalisia työpajoja on yhä enemmässä määrin hyödynnetty tutkimuksen aineistonkeruun menetelmänä, joka tarjoaa joustoa tutkijalle poistaessaan muun muassa maantieteelliseen sijaintiin liittyvät rajoitteet ja pitäessään aineistonkeruun kustannukset kohtuullisina (Dubé ym., 2023; Shamsuddin ym., 2021). Virtuaalisilla työpajoilla tarkoitetaan aineistonkeruun menetelmää, jossa ihmisiä kootaan yhteen työskentelemään työpajassa asetettujen tavoitteiden mukaisesti. Työpajan tarkoituksena on kerätä dataa tutkimustarkoituksiin esimerkiksi osallistujien työskentelystä ja näkökulmista. (Omgreen &

Levinsen, 2017) Virtuaalisten työpajojen keskeinen tavoite on sitouttaa osallistujat työskentelemään yhteisen ongelmanratkaisun parissa (Andersen ym., 2021), mikä vaatii hyvää suunnittelua ja ohjaamiseen panostamista (Ryymän ym., 2021). Myös tekniikkaan liittyvät haasteet, kuten verkkoyhteyden ja aineistonkeruussa hyödynnetyn työskentelyalustan toimivuus, on syytä ottaa huomioon (Pocock ym., 2021).

Työpajatyöskentelyä on hyödynnetty myös muilla tutkimuskentillä nuoria koskevassa tutkimuksessa. Esimerkiksi Lyon ja Carabelli (2016) tarkastelivat nuorten tulevaisuuskäsityksiä ja toteuttivat tutkimuksensa aineistonkeruun kasvokkain järjestetyissä työpajoissa. Myös he havaitsivat nuorten työpajatyöskentelyyn liittyvää problematiikkaa, joka ilmeni toivottua vähäisempänä osallistujamääränä. Mahdollisia syitä pohtiessaan Lyon ja Carabelli tuovat esiin työpajatyöskentelyn yleisen vierauden ja tutkijoiden asemoitumisen nuorille ulkopuolisina tahoina. Myös omadataa tarkastelevan tutkimuksemme aikana huomasimme pohtivamme näistä erityisesti ensimmäistä, kun lähdimme toteuttamaan virtuaalisia työpajoja nuorille tuntemattomina tutkijoina (ks. Civil ym., 2023, 39). Lyonin ja Carabellin (2016) työpajoihin osallistuneiden nuorten palautteen perusteella heidän kokemuksensa olivat kuitenkin varsin positiivisia. Tästä voitaneen varovaisesti päätellä, että heidän tutkimukseensa osallistumisesta kiinnostuneet ja työpajoihin lopulta osallistuneet nuoret olivat joukkona mahdollisesti valikoitunut: he olivat motivoituneita, innostuneita ja kokemukseksi avoimia, mikä lienee heijastunut heidän aktiivisuuteensa.

On myös huomattava, että virtuaalisissa työpajoissa tutkija ei ole työpajaosallistujien välittömässä läheisyydessä fyysisesti, mikä voi asettaa tiettyjä reunaehdoja työpajan fasilitoimiselle sekä tutkittavan ja tutkijan väliselle suhteelle. Erityisesti nuoren kohderyhmän silmissä aikuinen ja nuorille entuudestaan tuntematon tutkija näyttää herkemmin ulkopuoliselta, mikä voi heijastua nuorten motivaatioon, aktiivisuuteen ja sitä kautta aineistoon negatiivisesti. On esimerkiksi esitetty, että nuoriso olisi myös yleisesti ottaen vieraantumassa ja etäännyttäessä tutkijoista valitusta metodologiasta riippumatta (Hawke ym., 2020). Onkin keskeistä pyrkiä luomaan luottamuksellinen ilmapiiri tutkijan ja tutkittavien välillä esimerkiksi vapaamuotoisen keskustelun avulla niin ennen työskentelyä kuin

sen jälkeenkin (Engward ym., 2022). Tutkijan ja tutkittavien välisen luottamuksen ja avoimuuden rakentaminen voi kuitenkin olla verkon kautta tapahtuvan aineistonkeruutilanteen aikana haastavampaa (Cater, 2011).

Omassa tutkimuksessamme (Civil ym., 2023) nuorten rekrytoiminen tapahtui verkostoihimme kuuluvien kontaktien kautta, ja työpajoihin osallistui kontaktien ilmoittamat opiskelijaryhmät. Tutkimuksemme työpajoihin osallistuneet opiskelijat osallistuivat työskentelyyn toisin sanoen omien lähtökohtiensa, kykyjensä ja motivaationsa puitteissa sekä niiden ehdoilla. Opiskelijoiden välinen heterogeenisyys oli selvästi havaittavissa. Jotkin opiskelijoiden muodostamista ryhmistä lähtivät aktiivisesti työstämään työpajatehtävää, mutta toisten ryhmien keskustelu ja ”muistilappuihin” kirjatut asiat eivät pysyneet aiheessa. Kantojärvi (2012) korostaa, että työpajaosallistujien motivoituminen ja aktiivisuus voi jäädä vähäiseksi, mikäli heille ei ole riittävässä määrin kirkastettu, miksi he jakavat osaamistaan ja miksi se on tärkeää. Aikataulullisista syistä nuorten motivoimiseen ja innostamiseen käytetty aika myös jäi työpajoissamme toivottua vähäisemmäksi, mikä todennäköisesti laskee joidenkin nuorten aktiivisuustasoa.

Työpajojen aikana havaitsimme myös, että lähes kaikille nuorille oli melko vaikeaa saada työpajan tehtävänannosta kiinni, vaikka heillä oli käytössään Kuviossa 1 havainnollistettu runko opiskelijan polun vaiheista ja niiden visualisoinnista. Heidän kokemansa haasteet vaikuttivatkin liittyvän ennen kaikkea omadatan tuntemattomuuteen käsitteenä ja ilmiönä. Tulkitsimme tämän myös omadata-ajattelun uutuudesta ja vieraudesta kertovana tutkimustuloksena (Civil ym., 2023), sillä omadatan merkitykseen ja lähteisiin liittyviä väärinymmärryksiä tapahtui myös aktiivisimmille opiskelijoille. Retrospektiivisesti tarkasteltuna kyse oli myös siitä, että työpajan alustuksessa ja tehtävänannossa käytettyä kieltä ja termejä ei ollut pohdittu kriittisesti nuoren osallistujan näkökulmasta, sillä käytimme esimerkiksi tutkimuskentän omaa ammattisanastoa (mm. omadata). Työpajatyöskentelyyn johdattelu ja omadatan lähtökohtien esitleminen oli tiivis ja nuorten näkökulmasta todennäköisesti abstrakti. Koimme tasapainon löytämisen haastavaksi, sillä omadatan avaaminen konkreettisten esimerkkien tasolla olisi kuitenkin väistämättä käynyt jo nuorten johdattelusta. Virtuaalisia työpajoja ja Jamboard-alustaa

nuoren kohderyhmän kanssa itsekin hyödyntänyt Stenvall (2020) korostaakin, että työpajan tehtävänannon muotoilussa ja sanoittamisessa on käytettävä kohderyhmälle soveltuva kieltä ja huomioitava nuorten valmiudet vastata tehtävään. Vaikka visuaaliset menetelmät, kuten Miro- ja Jamboard-alustat, vetoavat leikkimielisyydellään nuoriin ja edistävät nuorten rentoutuneisuutta suhteessa tutkijaan (Buckingham, 2009), ilman nuorten omiin lähtökohtiin mukautettua tehtävänantoa visuaalisten menetelmien hyödyt jäävät ohuiksi.

## Omadata, nuoret ja tutkimushaastattelu

Tutkimuksemme aineistonkeruussa kohtamiemme ja edellä kuvaamani haasteiden perusteella totesimme, että tutkimushaastattelu olisivat tarjonneet suotuisimmat puitteet omadataan liittyvien tarpeiden ja toiveiden tutkimiselle nuorten näkökulmasta (Civil ym., 2023, 40). Tutkimushaastattelu on aineistonkeruumenetelmänä joustava, sillä se mahdollistaa tarkentavien kysymysten esittämisen ja mahdollisten väärinymmärrysten karsimisen jo haastattelutilanteessa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 63). Tutkijalla on näin ollen paremmat mahdollisuudet ohjata keskustelua aineiston kannalta rikkaampaan suuntaan.

Tutkimushaastattelujen katsotaan ennen kaikkea soveltuvan tilanteisiin, joissa aiempaa tietoa tutkittavasta kohteesta – kuten omadatasta – ei juuri ole (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 73). Osaltaan tästä syystä koimme haastattelujen tarjoavan mahdollisuuksia nuorten selkeästi kaipaamalle konkreettisuudelle ja käytännönläheisyydelle omadatan lähteitä ja käyttökohteita pohtiesseen (Civil ym., 2023, 40). On silti muistettava, että myös haastatteluissa on tärkeää mukautua haastateltavan omaan kieleen ja tuoda tutkittava ilmiö lähemmäs haastateltavan arkea ja kokemusmaailmaa (Hyvärinen, 2017, 152; O’Reilly & Dogra, 2017, 97).

Kuten olen tuonut esiin, omadata on ilmiönä ja käsitteenä vielä nuori, minkä vuoksi aiempia tutkimusesimerkkejä spesifisti nuorten omadataan liittyvistä haastattelututkimuksista ei parhaimman käsitykseni mukaan ole. Ammattiin opiskelevien nuorten opintoihin kiinnittymistä tarkastellut Niittylahti (2021) on kuitenkin kiinnostava

esimerkki kyseisen kohderyhmän menestyksekkäästä tutkimisesta juuri haastattelua hyödyntämällä. Haastatteluja toteuttaessaan Niittylahti otti nuorten tarpeet huomioon sensitiivisellä tavalla muun muassa kannustaen nuoria ottamaan haastattelutilanteeseen mukaan ystävän. Niittylahti kertoi myös pyrkineensä aktiivisesti luomaan haastatteluissa tunnelmaa siitä, että opiskelijanäkökulma on kaiken keskiössä, eikä vääriä vastauksia haastattelukysymyksiin ole. Omaan työpajatyöskentelyymme peilaten on mahdollista, että emme käyttäneet tähän riittävästi aikaa, mikä yhdessä omadatan vierauden kanssa on saattanut aiheuttaa nuorissa yleistä epävarmuutta. Koska omadata on melko uusi ilmiö niin tutkijoille kuin nuorillekin, uskon, että tähän panostaminen olisi tuonut nuorille varmuutta ja rohkeutta heidän ideointiinsa ja omien näkemysten esittämiseen ryhmäkeskustelussa.

Kahden kesken tapahtuva haastattelutilanne voisi luoda enemmän mahdollisuuksia rohkaisemiselle, kun nuori kohdataan ja nähdään omana itsenään tutkijan ollessa tilanteessa fyysisesti läsnä. On silti huomionarvoista, että kaikki nuoret eivät suinkaan koe oloaan mukavaksi heille tuntemattoman tutkijan kanssa, kun haastattelutilanteessa tulisi puhua omista näkemyksistä vapautuneesti (O'Reilly & Dogra, 2017). Toisaalta Tapani ja Salonen (2019) kuitenkin tuovat esiin, että nuoret ovat pääsääntöisesti halukkaita jakamaan elämästään ja näkökulmistaan. Niittylahden (2021) aineistonkeruun kuvauksen ja aineistonkeruussa tehtyjen, nuoret huomioonottavien ratkaisujen perusteella haastattelu vaikuttaa olleen metodologisena valintana onnistunut kyseisen kohderyhmän kokemusten ja näkemysten tavoittamiseen. Mallia haastattelun mielekkyydestä aineistonkeruumenetelmänä ammattiin opiskelevien nuorten joukossa tarjoaa myös Pietilä ja Lakka (2021) sekä Lahtinen ja Tolonen (2021).

## Lopuksi

Olen artikkelissani tarkastellut metodologisen linssin läpi tutkimustamme, joka käsitteli omadatan potentiaalia ammatillisessa koulutuksessa (ks. Civil ym., 2023). Vaikka pilottitutkimuksemme tuotti tärkeää ja uutta tietoa erittäin vähän tutkitusta aiheesta, kriittisin silmin tarkasteltuna siinä on havaittavissa myös oppimi-

sen paikkoja meille tutkijoina. Haluan kuitenkin korostaa, että tutkimuksen lopputuotoksena syntynyt ammatillisten opintojen omadata-konsepti muodostettiin menestyksekkäästi tutkimuksen metodologisista haasteista huolimatta. On myös huomionarvoista, että nuorten lähtökohdat huomioiva ja nuoria aktivoiva tutkimusosaaminen on myös kehitettävissä koulutuksen avulla (Hawke ym., 2020).

Tutkimuksen aikana havaitsemamme ”paremmin tekemisen” paikat liitän erityisesti siihen, kuinka otamme virtuaalisten työpajojen erityispiirteet ja haasteet riittävästi huomioon, kuinka ratkaisemme niitä proaktiivisesti sekä miten varmistamme, että tulevaisuuden tutkimuksessa suunnittelutyö on riittävää. Kokemiimme haasteisiin peilaten toimme esiin, että jatkotutkimuksessa opiskelijanäkökulman nostaminen analyysin keskiöön tarkoittaa myös opiskelijoiden lähtökohtien huomioimista jo aineistonkeruuta suunniteltaessa (Civil ym., 2023, 39). On esimerkiksi ehdotettu, että nuoria osallistettaisiin pelkän aineistonkeruun kohteeksi positioitumisen sijaan myös tutkimuksen ja aineistonkeruun suunnittelemiseen (Kirshner ym., 2005). Tämä mahdollistaa tilanteen, jossa tutkija ja nuori voivat oppia toisiltaan vastavuoroisesti (Valdez ym., 2020). Parhaimmillaan tämä kaventaisi nuorten ja aikuisen tutkijan välistä kuilua, muodostaisi luottamukseen perustuvan suhteen heidän välilleen ja varmistaisi, että varsinaisen aineistonkeruu toteutuu nuorten tarpeista ja lähtökohdista käsin, minkä vuoksi nuorten näkemyksiä ja kokemuksia tarkastelevaa tutkimusta ylipäätään tehdään. Nämä ovatkin tärkeitä oivalluksia ja oppeja, jotka viemme takuuvarmasti mukaan seuraaviin tutkimuksiin.

## Lähteet

- Andersen, H. H., Nelson, I. & Ronex, K. (2021). *Virtual facilitation. Create more engagement and impact*. Wiley.
- Alorwu, A., Kheirinejad, S., van Berkel, N., Kinnula, M., Ferreira, D., Visuri, A. & Hosio, S. (2021). *Assessing MyData scenarios: Ethics, concerns, and the promise*. Teoksessa *Proceedings of the 2021 CHI conference on human factors in computing systems* (ss. 1–11). Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/3411764.3445213>
- Buckingham, D. (2009). 'Creative' visual methods in media research: possibilities, problems and proposals. *Media, Culture and Society*, 31(4), 633–652. <https://doi.org/10.1177/0163443709335280>

- Cater J. (2011). SKYPE—A cost-effective method for qualitative research. *Rehabilitation Counselors & Educators Journal*, 4, 10–17.
- Civil, T., Tuominen, R. & Björn, M. (2023). Oppimisanalytiikka ja oppimisen omadata ammatillisessa koulutuksessa: yhteisiä toimintatapoja ja omadata-konseptia luomassa. *HAMKin e-julkaisu* 4/2023. Hämeen ammattikorkeakoulu. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-784-846-6>
- Dubé, M.-O., Meziane, R. S., Hudon, A., Cavallo, S., Verduyck, I. & Zidarov, D. (2023). Virtual synchronous qualitative data collection methods used in health and social sciences: A scoping review of benefits, challenges and practical insights. *International Journal of Qualitative Methods*, 22. <https://doi.org/10.1177/16094069231214679>
- Engward, H., Goldspink, S., Iancu, M., Kersey, T. & Wood, A. (2022). Togetherness in separation: Practical considerations for doing remote qualitative interviews ethically. *International Journal of Qualitative Methods*, 21(1), 160940692110732. <https://doi.org/10.1177/16094069211073212>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2008). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino.
- Hannula, H. (2017a). Opiskelijaa koskevat tiedot henkilökohtaistamisprosessin välineenä erityisesti henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelman näkökulmasta. COSS ry.
- Hannula, H. (2017b). Oppijan digitaalinen jalanjälki. Oppimisen arjessa kertyvät henkilötiedot sekä oikeus ja mahdollisuudet niiden käyttämiseen. COSS ry.
- Hawke, L. D., Darnay, K., Brown, M., Iyer, S., Ben-David, S., Khaleghi-Moghaddam, M., Relihan, J., Barbic, S., Lachance, L., Mathias, S., Halsall, T., Kidd, S. A., Soklaridis, S. & Henderson, J. (2020). INNOVATE research: Impact of a workshop to develop researcher capacity to engage youth in research. *Health Expectations: An International Journal of Public Participation in Health Care and Health Policy*, 23(6), 1441–1449. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-344-548-2>
- Hyvärinen, M. (2017). Kertomushaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (ss. 145–162). Vastapaino.
- Kaipainen, T. (toim.). (2023). Urasuunnittelua Aidin neuvoin – Tekoäly ohjauksen apuna. Xamk Kehittää 224. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-344-548-2>
- Kantojärvi, P. (2012). Fasilitointi luo uutta. Menesty ryhmän vetäjänä. Talentum Media Oy.
- Kirshner, B., O'Donoghue, J. & McLaughlin, M. (2005). Youth-adult research collaborations: bringing youth voice to the research process. Teoksessa J. L. Mahoney, R. W. Larson & J. S. Eccles (toim.), *Organized activities as contexts of development extracurricular activities. After-school and community programs* (ss. 131–156). Lawrence Erlbaum Associates.
- Korhonen, N., Lehtonen, J., Manninen, M., Rinne, S., Saari, J., Selin, T. & Äikäs, T. (2021). Kokemuksia tekoälyn kehittämisestä opinto- ja uraohjauksen avuksi. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-344-403-4>
- Lahtinen, J. & Tolonen, T. (2021). Ammattiin opiskelevien nuorten hyvinvointi ystävyys- ja perhesuhteiden näkökulmasta. Teoksessa K. Vehkalahti, S. Aapola-Kari & P. Armila (toim.), *Sata nuorta, sata polkua aikuisuuteen. Laadullinen seurantatutkimus Nuoret ajassa* (ss. 195–221). Nuorisotutkimusseura.
- Lehtiniemi, T. & Ruckenstein, M. (2019). The social imaginaries of data activism. *Big Data & Society*, 6(1), 205395171882114-. <https://doi.org/10.1177/2053951718821146>
- Liikenne- ja viestintäministeriö. (2018). Suomi toimii omadata-mallin suunnannäyttäjänä. Haettu 22.2.2024 osoitteesta <https://lvm.fi/-/suomi-toimii-omadata-mallin-suunnannayttajana-980281>
- Lyon, D. & Carabelli, G. (2016). Researching young people's orientations to the future: the methodological challenges of using arts practice. *Qualitative Research*, 16(4), 430–445. <https://doi.org/10.1177/1468794115587393>
- Niittyalahti, S. (2021). ”Mä olen saanut mahdollisuudet oppia”, Opintoihin kiinnittyminen ammatillisessa koulutuksessa [väitöskirja, Tampereen yliopisto]. PunaMusta Oy. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-2014-0>
- OA-hankeverkosto. (2023). Oppimisanalytiikasta ammatillisen koulutuksen supervoima. Kokonaisselvitys oppimisanalytiikan mahdollisuuksista ammatillisessa koulutuksessa. Kasvatus ja koulutus-toimialan julkaisu. OA-hanke, 2023.
- Omgreen, R. & Levinsen, K. (2017). Workshops as a research methodology. *The Electronic Journal of e-Learning*, 15(1), 70–81.
- O'Reilly, M. & Dogra, N. (2017). Interviewing children and young people for research. SAGE publications.
- Pietilä, P. & Lakka, L. (2021). Siis mähän oisin kova lukee - Koulupolulla haasteita kohdanneiden nuorten käsityksiä lukemisesta ja kirjoittamisesta. *Nuorisotutkimus*, 39(3), 21–35.
- Pocock, T., Smith, M. & Wiles, J. (2021). Recommendations for virtual qualitative health research during a pandemic. *Qualitative Health Research*, 31(13), 2403–2413. <https://doi.org/10.1177/10497323211036891>

- Poikola A, Hjelm, E. & Schildt. D. (2017). Sähköinen asiointi ja henkilötieto. Selvitys- ja kokeiluprosjekti MyDatan hyödyntämisestä kaupungin palvelujen kehittämisessä. Haettu 7.2.2024 osoitteesta. <https://www.hel.fi/static/kanslia/Innovaatorahas-to/2017/Loppuraportti-MyData.pdf>
- Poikola, A., Kuikkaniemi, K. & Honko, H. (2015). Mydata – A nordic model for human-centered personal data management and processing. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-243-455-5>
- Poikola, A., Kuikkaniemi, K. & Kuittinen, O. (2014). My Data – johdatus ihmiskeskiseen henkilötiedon hyödyntämiseen. Liikenne- ja viestintäministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-243-418-0>
- Poikola, A., Kuikkaniemi, K., Kuittinen, O., Honko, H., Knuutila, A. & Lähteenoja, V. (2020). MyData – An introduction to human-centric use of personal data. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-243-617-7>
- Ryymin, E., Lamberg, L. & Hiltunen, A. (2021). Käytännöjä toimivan virtuaalityöpajan järjestämiseen. HAMK Unlimited Professional 13.1.2021. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe202101131699>
- Shamsuddin, A., Sheikh, A. & Keers, R. N. (2021). Conducting research using online workshops during COVID-19: Lessons for and beyond the pandemic. *International Journal of Qualitative Methods*, 20, <https://doi.org/10.1177/16094069211043744>
- Stenvall, E. (2020). Lasten ja nuorten osallisuus kansallisessa lapsistrategiassa. Osa 2: Osallisuuden toteutuminen lapsistrategian valmistelussa. *Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2020:39*. Sosiaali- ja terveysministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-8435-6>
- Tapani, A. & Salonen A. O. (2019). Myönteisten oppimiskokemusten tekijät ja uudistuva opettajuus ammatillisessa koulutuksessa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 21(2), 42–57. <https://journal.fi/akakk/article/view/86933>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi.
- Vaismoradi, M., Turunen, H. & Bondas, T. (2013). Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study. *Nursing and Health Sciences*, 15(3), 398–405. <https://doi.org/10.1111/nhs.12048>
- Valdez, E. S., Skobic, I., Valdez, L., O Garcia, D., Korchmaros, J., Stevens, S., Sabo, S. & Carvajal, S. (2020). Youth participatory action research for youth substance use prevention: A systematic review. *Substance Use & Misuse*, 55(2), 314–328. <https://doi.org/10.1080/10826084.2019.1668014>