



DIALOGI VERKKOKURSSILLA

Totta vai toiveajattelua?

Sari-Maarit Peltola

Kehittämishankeraportti
Toukokuu 2009



JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Tekijä(t) Peltola, Sari-Maarit	Julkaisun laji Kehittämishankeraportti	
	Sivumäärä 41	Julkaisun kieli Suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/> Salainen _____ saakka	
Työn nimi Dialogi verkkokurssilla. Totta vai toiveajattelua?		
Koulutusohjelma Ammatillinen opettajakorkeakoulu, opettajan pedagogiset opinnot		
Työn ohjaaja(t) Hannula, Kaija		
Toimeksiantaja(t) Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Liiketoiminta ja palvelut		
Tiivistelmä <p>Kehittämishankkeen tavoitteena oli suunnitella ja toteuttaa verkkokurssi, jossa suurin osa oppimisesta perustuu opiskelijoiden väliseen verkkokeskusteluun. Tavoitteena oli saada tietoa tulevan verkko-opetuksen kehittämisen tueksi.</p> <p>Kehittämishanke toteutui vuoden 2008 lopussa Jyväskylän ammattikorkeakoulun kuluttajapalveluihin suuntautuneiden restonomiopiskelijoiden Kuluttajaviestintä ja vaikuttaminen (3 op) –kurssilla, joka toteutettiin ensimmäistä kertaa lähiopetuksen sijaan verkkoversiona. Kurssin oppimisalustana toimi Optima ja sille osallistui 22 opiskelijaa, joista osa oli aikuisopiskelijoita.</p> <p>Verkkokurssi rakentui siten, että sen alussa oli intensiiviosuus, jossa keskusteltiin 10 päivän aikana kurssin aihepiiriin liittyvistä teemoista opettajan keräämän materiaalin ja opiskelijoiden itse etsimän materiaalin perusteella. Opiskelijat lähettivät intensiiviosuuden aikana yhteensä 499 viestiä eli keskimäärin 23 viestiä/henkilö. Intensiiviosuuden jälkeen opiskelijoilla oli 1,5 kk aikaa perehtyä tarkemmin johonkin kurssin aihepiiriin kuuluvaan teemaan ja palauttaa sitä koskeva yksilö- tai ryhmätö. Lopuksi opiskelijoiden tuli tehdä itsearviointi. Kehittämishankkeessa esitetyt lainaukset ovatkin peräisin opiskelijoiden palauttamista itsearvioinneista.</p> <p>Kehittämishankkeen perusteella on voidaan sanoa, että dialogi on mahdollista saavuttaa verkkokurssilla. Aidon dialogin saavuttamisen edellytyksenä on kuitenkin se, että oppimisalusta tukee dialogin syntymistä. Esimerkiksi Optimassa dialogin saavuttaminen oli vaikeaa keskustelutoiminnon kömpelyyden vuoksi, koska keskustelua oli paljon. Dialogi onnistunee Optimassa parhaiten silloin, kun osallistujia on korkeintaan 20.</p> <p>Kehittämishankkeen avulla löytyi monia verkko-opetukseen hyvin sopivia käytänteitä. Myös joitain kehittämiskohteita löytyi. Esimerkiksi dialogin saavuttamista edistäisi se, että se kirjattaisiin näkyviin opintojakson tavoitteisiin.</p>		
Avainsanat (asiasanat) dialogi, verkkokurssit, verkko-opetus, verkko-oppiminen		
Muut tiedot		

Author(s) Peltola, Sari-Maarit	Type of Publication Development project report	
	Pages 41	Language Finnish
	Confidential <input type="checkbox"/> Until _____	
Title Dialogue in a Web-Based Course. Just a Wish?		
Degree Programme Vocational Teacher Education		
Tutor(s) Hannula, Kaija		
Assigned by JAMK University of Applied Sciences, School of Business and Services Management		
Abstract <p>Aim of the development project was to plan and implement a web-based course for bachelor's degree students of the degree programme in service management at the JAMK University of Applied Sciences. Aim was to develop a course in which most of learning is based on dialogue between students'. Another aim was to get information to develop new web-based courses in a near future.</p> <p>The web-based course on Consumer Communication (3 ects) was at the end of the year 2008. Altogether 22 students participated to the course. Some of the students were adult students. The course was done in the Optima web-based learning platform.</p> <p>The web-based course had two parts. At the beginning there were 10 days intensive course. During it students got acquainted with course material and then they found information about the subject by themselves, and shared and discussed about it with other students. Totally 499 messages were send. After intensive course, students had to choose a topic to get acquainted with and wrote large essay during following one and half month. Finally students had to write self evaluation of the course.</p> <p>According to the development project, a dialogue is possible to achieve on a web-based course. A real dialogue, however, requires a learning platform that supports dialogue. For example Optima learning platform is not very user-friendly if there are a lot of messages. Based on the development project there should be maximum of 20 participants if one aim of the course is to have a real dialogue in Optima.</p> <p>Thanks to this development project many good ways of action were found. There is also a room for development work to continue. For example it would be important to see in advance that one aim of the course is to achieve dialogue.</p>		
Keywords dialogue, web based teaching, e-learning		
Miscellaneous		

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO.....	2
2 VERKKO-OPETUS AMMATTIKORKEAKOULUSSA.....	4
2.1 Verkko-opetuksen kehityksen vaiheet.....	4
2.2 Verkko-opetus osana JAMKin pedagogista strategiaa	5
2.3 Verkko-opetus pedagogisessa toimintasuunnitelmassa	8
3 OPETUS JA OPPIMINEN VERKOSSA	10
3.1 Verkko-opiskelu ja verkko-oppiminen.....	10
3.2 Verkko-opetus.....	11
3.3 Oppimiskehys.....	13
3.3.1 Koulutuksellinen oppimiskehys.....	13
3.3.2 Henkilökohtainen oppimiskehys	22
4 VIRTUAALINEN DIALOGI.....	25
4.1 Dialogi	25
4.2 Dialogipedagogiikka	27
4.3 Virtuaalinen vuorovaikutus.....	28
4.4 Dialogi verkko-opetuksessa	29
5 YHTEENVETO JA KEHITTÄMISEHDOTUKSIA.....	35

1 JOHDANTO

Tieto- ja viestintäteknikkaa on otettu viimeisen reilun kymmenen vuoden aikana aiempaa huomattavasti laajemmin mukaan myös opetuskäyttöön (ks. esim. Vainionpää 2005). Esimerkiksi vuonna 2006 suomalaisissa ammattikorkeakoulussa suoritettiin yli 200.000 opintopistettä virtuaaliopintoina (Kullaslahti, Mänty, Pruikkonen & Seilonen 2007, 7), kun vuonna 2000 määrä oli alle 30.000 opintopistettä. Verkko-opetuksen voidaankin sanoa olevan laajeneva ja luonteva osa korkeakouluopetusta.

Valitsin ammatillisten opettajaopintojeni kehittämishankkeen aiheeksi verkko-kurssin suunnittelun ja toteuttamisen, koska minulla on vain vähän kokemusta verkko-opetuksesta. Olen käyttänyt erilaisia oppimisympäristöjä (lähinnä Optima ja R5 Generation) lähinnä materiaalipankkina sekä opiskelijoiden tehtävien ja kurssipalautteiden palautuspaikkana. Olen kuitenkin ollut aina kiinnostunut verkko-opetuksesta, mutta Jyväskylän ammattikorkeakoulun ammatillisten opettajaopintojen aikana suorittamani Verkko-opetus ja Ohjaustaidot verkko-opetuksessa –kurssit saivat minut innostumaan verkko-opetuksesta ja verkko-oppimisesta aiempaa selvästi enemmän. Tässä kehittämishankkeessa tavoitteenani ei ole kuitenkaan ainoastaan toteuttaa verkkokurssi, vaan tehdä verkkokurssi, jossa suurin osa oppimisesta perustuu opiskelijoiden väliseen dialogiin. Tavoitteena on siis saada tietoa verkko-opetuksen kehittämiseksi. Dialogin valitsin painopisteeksi siksi, koska yhteistoiminnalliset ja vuorovaikutteiset opetusmuodot ovat yleistyneet korkeakouluopetuksessa (ks. esim. Sarja 2003).

Työskentelen yliopettajana Jyväskylän ammattikorkeakoulun (JAMK) Liiketoiminta ja palvelut –yksikössä. Kehittämishankkeen kohteena oli syksyllä 2008 kuluttajapalveluihin erikoistuville restonomiopiskelijoille suunnattu Kuluttajaviestintä ja vaikuttaminen –opintojakso (laajuus 3 op). Verkkokurssi toteutettiin oppimisympäristö Optimassa ja sille osallistui 22 opiskelijaa. Kurssin virallisena tavoitteena oli, että

”opiskelija ymmärtää kuluttajaviestinnän vaikuttamistapoja. Hän osaa havainnoida ja analysoida yritysten ja organisaatioiden kuluttajaviestinnällisiä toimintatapoja”.

Korkeakoulusektorilla Optima on laajassa käytössä perinteisten verkkokurssien alustana. Myös JAMKissa on käytetty kevästä 2008 lähtien Optimaa, joten sitä käytettiin myös oman verkkokurssini oppimisalustana. Optima Käsikirjan (2008) mukaan Discendum Optiman avulla Internetissä voidaan toteuttaa monenlaisia koulutus- ja projekti-hankkeita tai muita yhteisöllisiä hankkeita. Optiman käyttö edellyttää asiakkaalta tietokonetta, nettiyhteyttä, selainta ja käyttäjätunnusta. Kaikilla JAMKin opiskelijoilla on tarvittava Optiman käyttäjätunnus ja kaikilla opiskelijoilla on mahdollisuus käyttää tietokonetta ainakin koululla. Uskoisin, että lähes kaikilla opiskelijoilla on mahdollisuus käyttää tietokonetta myös kotona.

Tämä kehittämishankeraportti etenee siten, että tarkastelen ensin sitä, miten verkko-opetusta toteutetaan ammattikorkeakouluissa yleensä ja miten verkko-opetus näkyy JAMKin pedagogisessa strategiassa ja oman yksikön toimintasuunnitelmassa. Luvussa 3 käyn läpi verkko-opetukseen ja verkko-oppimiseen liittyviä asioita ja luvussa 4 tarkastelen verkkovuorovaikutukseen liittyviä asioita. Viimeisessä luvussa on yhteenveto koko kehittämishankkeesta.

Olen rakentanut kehittämishankeraportin siten, että kerron aina ensin aiheeseen liittyvää teoretietoa ja tutkimustuloksia. Sen lisäksi kerron siitä, että miten olen itse toteuttanut asiaa omassa verkko-opetuksessani. Olen kerännyt opiskelijoilta palautetta ja tekstissä näkyvät lainaukset ovat siis opiskelijoiden itsearvointiteksteistä.

2 VERKKO-OPETUS AMMATTIKORKEAKOULUSSA

2.1 Verkko-opetuksen kehityksen vaiheet

Vainion (2003) mukaan ammattikorkeakoulujen tieto- ja viestintäteknikan kehityshistoria jakautuu kolmeen kauteen. Rautakautena vuosina 1995-1999 keskityttiin teknisen infrastruktuurin kehittämiseen. Käytännössä opetushenkilökunta aloitti silloin verkkomateriaalin tekemisen ja oppimisalustojen käytön. Opetusministeriö julkaisi vuoden 1999 lopussa koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategian vuosille 2000-2004. Siitä voidaan katsoa lähteneen toisen kauden eli opetuskauden kehittymisen. Tällöin opetushenkilöstö kehitti verkko-opetuksen käytänteitä ja digitaalisen oppimateriaalin tuotantoa pienimuotoisesti.

Kolmas kausi eli verkostoitumisen kausi käynnistyi opetuskauden lomassa vuonna 2001, kun Virtuaaliammattikorkeakoulu aloitti toimintansa. Verkostoitumisen kauden alussa elettiin Vainion (2003) mukaan strategiakautta, jolloin tieto- ja viestintäteknikan käyttö linkittyi ammattikorkeakoulujen strategioihin ja sen opetuskäyttö organisoitui. Tällöin perustettiin esim. erilaisia verkko-opetuksen tukiyksiköitä. Verkostoitumisen kauden toisessa vaiheessa oli jalkauttamisen ja vakiinnuttamisen kausi, jolloin opettajien työkuva muuttui ja he ryhtyivät joko käyttämään tietoverkkoja lähiopetuksen tukena tai ohjaamaan verkon välityksellä. Opetussisältöjen tuottaminen verkkoon alkoi Vainion mukaan tällöin. Kullaslahden ym. (2007, 8) mukaan verkostoitumisen kausi jatkuu edelleen. Itse näkisin kuitenkin niin, etteivät Vainion mainitsemat rauta- ja opetuskauden asiatkaan ole vielä historiaa, vaan osa tämän päivän elämää ammattikorkeakouluissa.

Ammattikorkeakoulujen verkko-opetuksen lisäämiseksi sille on asetettu monenlaisia määrällisiä tavoitteita. Kullaslahden ym. (2007, 8) mukaan vuonna 2002 Virtuaaliammattikorkeakoulu määritteli tavoitteeksi, että jokainen ammattikorkeakouluopiskelija suorittaa yhden opintojakson virtuaaliammattikorkeakoulussa. Vuonna 2004 Opetusministeriö (ks. Koulutus ja

tutkimus 2003-2008, 2004) esitti, että ammattikorkeakoulun kaikissa koulutusohjelmissa tulisi tarjota opiskelijalle mahdollisuus suorittaa vähintään 20 ov (30 op) virtuaaliopintoina. Virtuaaliopintojen määrää onkin vuodesta 2000 lähtien tilastoitu Opetusministeriön AMKOTA-tietokantaan. AMKOTA 2008-käsikirjan (2008) mukaan

”virtuaaliopinnoilla tarkoitetaan paikkaan sitoutumatonta, joko tietoverkon välityksellä tai opiskelijan käytössä olevan CD-opetuspaketin avulla tarjottua opintojen kokonaisuutta (opintopaksoa, opintopakson osaa), joka on suunniteltu selkeästi itsenäiseksi kokonaisuudeksi ja joka on arvioitavissa itsenäisesti ja jonka laajuus on vähintään 1 opintopiste. Virtuaaliopintoihin voi liittyä erilaisia ohjaus-, neuvonta- ja tenttitilaisuuksia, jotka eivät välttämättä ole virtuaalisia.”

AMKOTAn mukaan ammattikorkeakouluissa suoritettiin vuonna 2000 virtuaaliopintoja 29.656,5 opintopisteen verran (19.771 opintoviikkoa), vuonna 2004 määrä oli 130.593 (87.062 opintoviikkoa) (Kullaslahti ym. 2007, 8) ja vuonna 2006 virtuaaliopintoja suoritettiin 201.384,7 opintopisteen verran (Virtuaaliopinnot 2006). Määrä on siis kasvanut huomasti. Toisaalta vuonna 2006 amk-opiskelijoita oli myös muu kuin tutkintoon johtava koulutus huomioiden yhteensä 143.027 (Ammattikorkeakoulujen opiskelijat koulutusaloittain 2006) eli keskimäärin vuonna 2006 opiskelijat suorittivat vain noin 1,5 opintopisteen verran virtuaaliopintoja.

2.2 Verkko-opetus osana JAMKIn pedagogista strategiaa

Niin verkko-opetusta kuin muutakin opetusta suunnitellessa on tärkeää olla tietoinen oman organisaation pedagogisen strategian mukaisista lähtökohdista opetukseen. Tästä johtuen tässä kohtaa tarkastellaan lyhyesti Jyväskylän ammattikorkeakoulun pedagogista strategiaa. Seuraavassa luvussa tarkastellaan myös oman yksikön pedagogista toimintasuunnitelmaa.

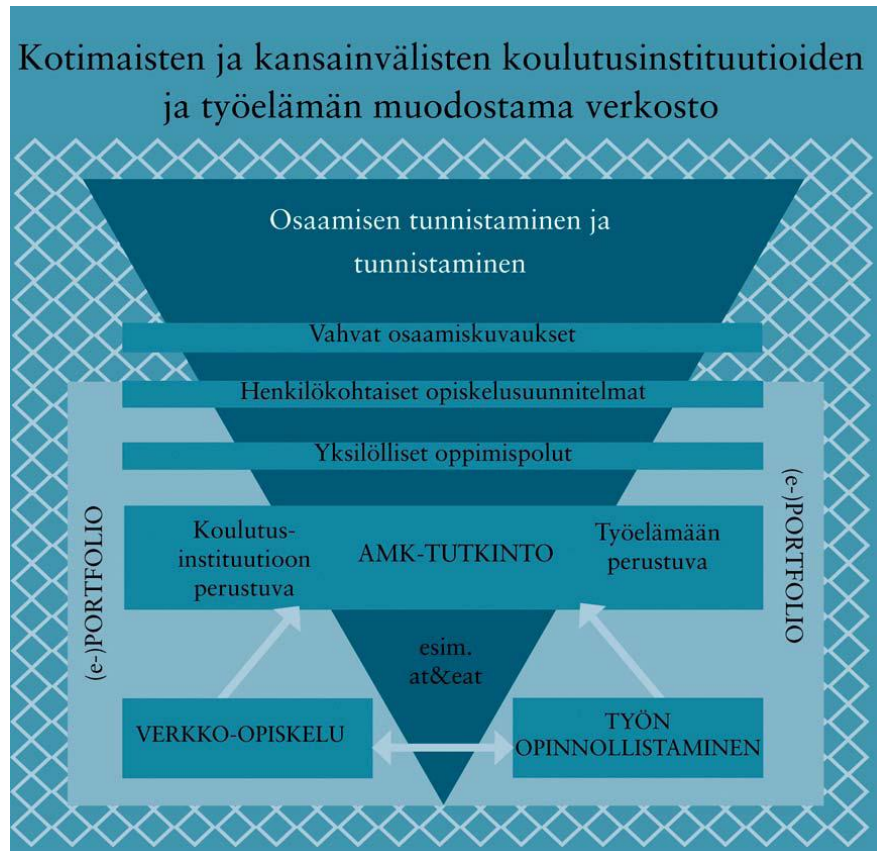
Jyväskylän ammattikorkeakoulun (JAMK) pedagogisessa strategiassa 2007-2009 (2006, 4) määritellään opetuksen, oppimisen ja opintojen ohjauksen yhteiset toimintaperiaatteet, kehittämistavoitteet ja sopimuskauden toimenpiteet (1), kehitetään ammattikorkeakoulua ennakkoimaan työelämän tarpeita ja vastaamaan siihen joustavalla tarvelähtöisellä koulutuksen kehittämisellä (2), varmistetaan

ammattikorkeakoulutuksen kansainvälinen kilpailukyky (3), parannetaan koulutusprosessien laatua ja tuottavuutta (4) sekä kehitetään henkilöstön yhteistä pedagogista näkemystä ja osaamista (5).

JAMKin pedagogisessa strategiassa asiantuntijatiedon nähdään muodostuvan kolmesta komponentista eli teoreettisesta tiedosta (1), käytännöllisestä (=kokemuksellisesta) tiedosta (2) ja itsesäätelytiedosta (3), jossa yhdistetään kaksi edellistä (Jyväskylän ammattikorkeakoulun pedagoginen strategia 2007-2009, 2006, 5-7). Laadukkaan oppimisen lähtökohtina nähdään se, että oppija voi rakentaa itse omaa tietämystään. Lisäksi oppiminen tapahtuu autenttisissa toimintaympäristöissä, se perustuu yksilön toimintaan ja kokemuksiin sekä oppiminen organisoituu sosiaalisena vuorovaikutuksena. (emt. 7.)

JAMKin pedagogista strategiaa lukiessani kiinnitin huomiota siihen, ettei siinä ole nimetty mitään tiettyä oppimiskäsitystä, jota opettajien olisi tarkoitus noudattaa. Ilmeisesti se on tarkoituksella luotu erilaiset opettamistavat sallivaksi. Rivien välistä on toki luettavissa se, että behavioristisen, kognitiivisen ja kokemuksellisen paradigmaa sijaan suositaan konstruktivistista paradigmaa. Pedagogisen strategian taustalla lienee siis ajatus siitä, että opiskelijoiden oppiminen ja asiantuntijaksi kasvaminen tapahtuu asteittain syvenevänä prosessina (ks. Hakkarainen 2000, 92). Prosessin alussa opiskelija tarvitsee paljon tukea ja ohjausta. Käytännössä tämä voi tarkoittaa esim. JAMKin restonomikoulutuksen MARA Yritysklinikan projekteissa sitä, että opiskelija osallistuu toimeksiantajayrityksen nykytila-analyysiä koskeviin rutiininomaisiin tiedonkeruutehtäviin. Hakkaraisen (emt. 93) mukaan toisessa vaiheessa opiskelija pystyy toteuttamaan itsenäisesti rutiininomaisia toimintoja ja toimintavaiheita sekä osallistumaan korkeammantasoisten ongelmien ratkaisemiseen. Ohjaajalla on vastuu, mutta projektia toteutetaan yhdessä opiskelijan, ohjaajan ja yrityksen kanssa. Kolmannessa vaiheessa opiskelijan osaamistaso on tietyillä osaamisalueilla korkea ja ohjaaminen tapahtuu epäsuorasti. Tällöin opiskelija pystyy esim. osallistumaan matkailu-, ravitsemis- ja talousalan yritysten kehittämistyöhön. Näin ollen voidaan sanoa, että asteittain syvenevässä prosessissa opiskelija osallistuu aitoihin asiantuntijan käytäntöihin ilman, että hänellä on kokonaisvastuuta toiminnan tuloksesta (Hakkarainen 2000, 92).

Verkko-opetusta ei koko pedagogisessa strategiassa mainittu suoraan muuta kuin seuraavassa kuviossa (ks. kuvio 1). Siinä on yksi esimerkki sellaisesta koulutusprosessin toteutuksesta, jonka avulla turvataan laadukas oppiminen entistä avoimemmissa oppimisympäristöissä.



KUVIO 1. Pedagoginen järjestelmä avoimessa oppimisympäristössä (Jyväskylän ammattikorkeakoulun pedagoginen strategia 2007-2009 2006, 8)

Opetusministeriön AMKOTA-tietokannan mukaan Jyväskylän ammattikorkeakoulussa suoritettiin vuonna 2006 yhteensä 20.013 virtuaaliopintopistettä.

Restonomikoulutuksen osuus näistä oli yhteensä 2340 opintopistettä. (Virtuaaliopinnot 2006.)

2.3 Verkko-opetus pedagogisessa toimintasuunnitelmassa

JAMKin liiketoiminta ja palvelut -yksikön (LIPA) pedagoginen toimintasuunnitelma perustuu Jyväskylän ammattikorkeakoulun pedagogiseen strategiaan.

Toimintasuunnitelma ohjaa yksikön koulutuksen suunnittelua, toteutusta ja arviointia. Se koostuu yleisestä osasta ja koulutusohjelmakohtaisesta osasta.

Yleisen osion mukaan pedagogisen toiminnan lähtökohtana on ihmisten ainutlaatuisuuteen ja yksilöllisyyteen perustuva humanistinen ihmiskäsitys. Toimintaa ohjaavana oppimiskäsityksenä on mainittu konstruktivistinen oppimiskäsitys.

Suunnitelman mukaan oppiminen perustuu aikaisempaan osaamiseen ja kokemukseen ja tapahtuu teoreettisen pohtimisen ja toiminnan vuorovaikutuksessa. Oppiminen on toimintasuunnitelman mukaan kehittyneintä, kun kokemuksia pohditaan, reflektoidaan ja käsitteellistetään. Oppiminen on jatkuvaa ja sitä tapahtuu eri oppimistyyeillä ja erilaisissa ympäristöissä. Virtuaalisissa oppimisympäristöissä toimiminen on yksi toimintasuunnitelmassa vuodelle 2012 asetetuista tavoitteista. (Liiketoiminta ja palvelut, pedagoginen toimintasuunnitelma, 2008.)

Vuonna 2007 kirjoitetussa restonomikoulutusta koskevassa pedagogisessa toimintasuunnitelmassa todetaan verkko-opetuksesta sen verran, että

”yksilölliset oppimispolut, oppimisen kansainvälistyminen, opiskelu työn ohessa ja työelämälähtöiset amk-tutkinnot merkitsevät työn opinnollistuksessa aikaan ja paikkaan sitoutumattomien verkko-oppimisympäristöjen ja verkko-ohjauksen kehittämistä; vaihtoehtoisia tapoja restonomitutkinnon suorittamiseen; sekä esteettömien oppimisympäristöjen rakentamista opiskelijoiden, työelämän ja oppivan alueen tarpeista käsin” (Maratan pedagoginen toimintasuunnitelma 2007, 14).

Käytännössä restonomeille järjestetään tällä hetkellä vain vähän verkko-opetusta. Kaikki opettajat eivät ole hyödyntäneet R5 Generationin ja keväästä 2008 lähtien käyttöön otetun Optiman tarjoamia mahdollisuuksia edes ”normaalien” kurssien materiaalipankkina ja tehtävien palautuspaikkana. Joillekin Kuluttajaviestintä ja vaikuttaminen –verkkokurssille osallistuneista 22 restonomiopiskelijasta kyseessä oli

ensimmäinen verkkokurssi. Aiempien verkkokurssien määrää ja kokemuksia niistä ei kysytty, mutta viisi itsensä ensikertalaiseksi maininneista antoi seuraavaa palautetta:

”Olin ensimmäistä kertaa mukana verkko-opetuksessa, elikkä en voi verrata tätä kurssia muuhun vastaavaan.”

”Opintojakso oli hyvä ja opettavainen. Ensimmäinen verkkokurssi oli minulle positiivinen kokemus.”

”En ole aiemmin käynyt verkkokurssia, joten mitään suurempia odotuksia ei ollut. Positiivinen maku kurssista kuitenkin jäi.”

”En ole aiemmin suorittanut verkkokurssia, joten tämä ilmeni yllättävän kivaksi.”

”Uskallan nyt hyvillä mielin ottaa tulevaisuudessakin verkkokurssin kun tämä ensimmäinen oli näin mukava.”

Strategiapapereille tyypilliseen tapaan myöskään JAMKIn pedagogisessa strategiassa ei oteta kantaa käytännön toteuttamiseen. Sitä tosin ei tehdä edes oman yksikön pedagogisessa toimintasuunnitelmassakaan. Mitä ilmeisemmin opettajille jätetään myös verkko-opetukseen liittyen hyvin vapaat kädet haluamansa verkko-opetusmallin ja strategian valinnassa. Aiemmin verkkokurssseille osallistuneista restonomiopiskelijat totesivat, että on hyvä, kun opetusta järjestään eri tavoin myös verkossakin.

”Minä kyllä tykkäsin tällaisesta toteutustavasta.”

”On tuntunut mukavalta ja varsinkin erilaiselta tavalta opiskella.”

”Tällä tavalla toteutettu kurssi ruokki myös keskusteluja enemmän kuin tavallinen verkkokurssin toteutus.”

”Aika opettajakohtaista tämäkin, mutta usein verkkokurssit vaativat huomattavasti perslihaksia, aikaa ja vaivaa kuin esimerkiksi etätehtävinä suoritettava yhtä laaja kurssi.”

”Perinteisillä luennoilla on puolensa, mutta hienoa että uskalletaan kokeilla uutta. Ja tosi kiva ettei tarvinnut lähteä ajelemaan Jyväskylään.”

3 OPETUS JA OPPIMINEN VERKOSSA

Oppimisympäristöllä tarkoitetaan Negvin ja Tirrin (2003, 14) mukaan perinteisistä opettajajohtoisista ja luontomuotoisesta opetuksesta poikkeavia koulutusmuotoja ja tapoja. Käsite on hyvin monimerkityksellinen ja –ulotteinen ja sen sijaan on käytetty myös termiä opiskeluympäristö. Tässä kehittämishankkeessa tarkastellaan kuitenkin nimenomaan verkkoa oppimisympäristönä. Jotkut puhuvat verkkopohjaisesta oppimisympäristöstä, verkkoperustaisesta oppimisympäristöstä ja verkko-oppimisympäristöstä (emt. 19-20). Itse käytän tässä termiä verkkokurssi tarkoittaen Optimassa toteuttamani opintokokonaisuuden suunnittelua ja toteutusta.

3.1 Verkko-opiskelu ja verkko-oppiminen

Verkko-opiskelu vaatii voimakasta itseohjautuvuutta, motivaatiota ja kokeilevaa ilmapiiriä (Vainionpää 2005, 52). Nurmen (2005) JAMKin opettajaopintoja suorittaville suunnatun tutkimuksen mukaan verkko-opiskelua ei pidetä yksinäisenä, mutta se vaatii hyvää itseuria ja suunnitelmallisuutta. Lisäksi se vapauttaa ajan kahleista.

Ihanaisen (2008) mukaan verkko-oppiminen on ainutkertainen tapahtuma, jonka muodostavat opiskelijan omat kokemukset liittyneinä hänen elämän- ja opiskeluhistoriaansa sekä verkko-opiskelun yleiset puitetekijät. Oppijan ja opittavan välillä muodostuu muotoutuva, hajoava ja uudelleen muotoutuva merkityssuhde. Merkityssuhteesta tulee konkreettinen silloin, kun jokin tulee henkilökohtaiseksi eli se tuntuu joltakin ja sen voi käsittää joksikin. Merkityssuhteet syntyvät vuorovaikutuksessa toisten verkko-opiskelijoiden ja –opettajien kanssa. Niitä syntyy myös verkkoaineistoja luettaessa ja verkkotehtäviä suoritettaessa, mutta erityisen selvästi niitä syntyy kanssakäymisestä toisten verkkoihmisten kanssa. Siksi Ihalaisen mukaan onkin tärkeää korostaa opittavien asioiden työstämistä inhimillisen verkkokanssakäymisen sisällä. Verkko-oppimista tapahtuu siis ensisijaisesti

vuorovaikutussuhteissa. Tästä syystä käsittelen vuorovaikutusta verkossa omassa luvussaan.

Korhonen (2003) on tutkinut ammatillista oppimista hoitotieteessä. Hän jäseni aikuisten opiskelijoiden erilaisia tapoja seuraavasti: suoriutumispainotteinen sopeuttava oppiminen (1), sopeuttava oppiminen jossa taantuva reflektio (2), kehittyvä merkityksellinen oppiminen (3), professionaalinen merkityksellinen oppiminen (4) ja reflektiivinen merkityksellinen oppiminen (5). Korhonen keräisi aineistoa samanaikaisesti perinteisestä opetuksesta ja rinnakkaisesta opetuksesta jossa käytettiin verkko-ympäristöä. Korhosen tulokset viittaavat siihen että verkko-opiskelussa käytettiin kehittyneempiä opiskelutapoja. Syväoppimista tapahtui enemmän ja itsesäätely oli pidemmällä. Perinteisen opiskelun myötä näytti toteutuvan rutinoituminen ulkoisesti ohjattuun opiskelutapaan, jossa suoriutuminen tuli keskeiseksi.

3.2 Verkko-opetus

Verkko-opettaja tarkoittaa verkko-oppimisympäristössä opettavaa henkilöä (Nevgi et al. 2002, 19). Sen sijaan verkko-opetus on käsite, joka määritellään yhä monin tavoin. Scheinin ja Björgerberg-Suomisen (2007, 48) mukaan siitä voidaan puhua, kun verkolla on jokin keskeinen rooli oppimisprosessissa. Verkko-opetus voi siis tarkoittaa niin itseopiskelua verkossa kuin verkon hyödyntämistä lähi- tai monimuoto-opetuksessa. Laajimmissa verkko-opetuksen määritelmässä sillä ei tarkoiteta vain jonkun kurssin pitämistä osittain tai kokonaan verkon välityksellä, vaan se voi sisältää myös opetuksen ohjausta ja tukitoimia (esim. oheismateriaalien linkkejä, tehtävien palautuskansiot, yleinen informaatio aikatauluista ja tenttipäivistä). Verkko-opetuksessa opiskelijoilla voi olla keskinäistä tai opettajan kanssa tapahtuvaa vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa.

Vainionpään (2005, 50) mukaan verkossa opettaminen muuttuu ohjaamiseksi ja opettaja muuttuu ohjaajaksi. Näin ollen käsitteitä ohjaus ja opettaminen voidaan verkko-opettamisessa pitää synonyymeinä. Tella ym. (2001) ovat löytäneet verkko-opettajalle viisi tehtäväroolia: verkko-opettaja motivoijana, verkottajana ja

verkottujana, organisoijana, viestijänä ja ohjaajana. Yleensä verkko-opetusta koskevien kehitysvaiheiden kuvauksissa korostuu viestintä ja vuorovaikutus.

Ihanaisen (2008) mukaan verkko-oppimisen yksi perusta on verkko-opiskelijan itseohjautumisessa. Verkko-oppimisen ohjauksessa on kiinnitettävä jatkuvasti huomiota jokaisen verkko-oppijan omakohtaisen löytämisen ja kehkeytymisen tunnustamiseen. Tämä merkitsee sitä, että opettajat/ohjaajat pitävät oppimisprosessin lähtökohtana sitä, että opiskelijoilla on arvokkaita tietoja, taitoja ja kokemuksia sekä tärkeää osaamista. Lisäksi on kiinnitettävä huomio jokaisen verkko-oppijan oman kokemisen ja ajattelun rohkaisemiseen sekä jokaisesta verkko-oppijasta itsestään kumpuavan toiminnan ja tekemisen tukemiseen. Ohjaajan rohkaisun onnistuessa opiskelijat alkavat ilmaista itseään, tehdä vuorovaikutuksellisia tekoja, suorittaa tehtäviä ja työskennellä verkossa. Ohjaajan väliintulot opiskelijoiden työskentelyn aikana ovat kuitenkin tärkeitä, sillä ne tukevat opiskelijoiden työskentelyä.

Nevgin ja Tirrin (2003) mukaan opettajan rooli verkko-opetuksessa on uusimpien tutkimusten perusteella jopa perinteistä opetusta suurempi. Myös omalla verkkokurssillani toimin mielestäni enemmän ohjaajan kuin perinteisen opettajan roolissa. Käytännössä osallistuin keskusteluihin siten, että ”lypsin” opiskelijoilta omia kokemuksia ja näkemyksiä ja kerroin niitä itsekkin keskustelun virittämiseksi. Toisaalta ohjasin hieman harhapoluille mennyttä keskustelua oikeaan suuntaan tehtävän 3 yhteydessä.

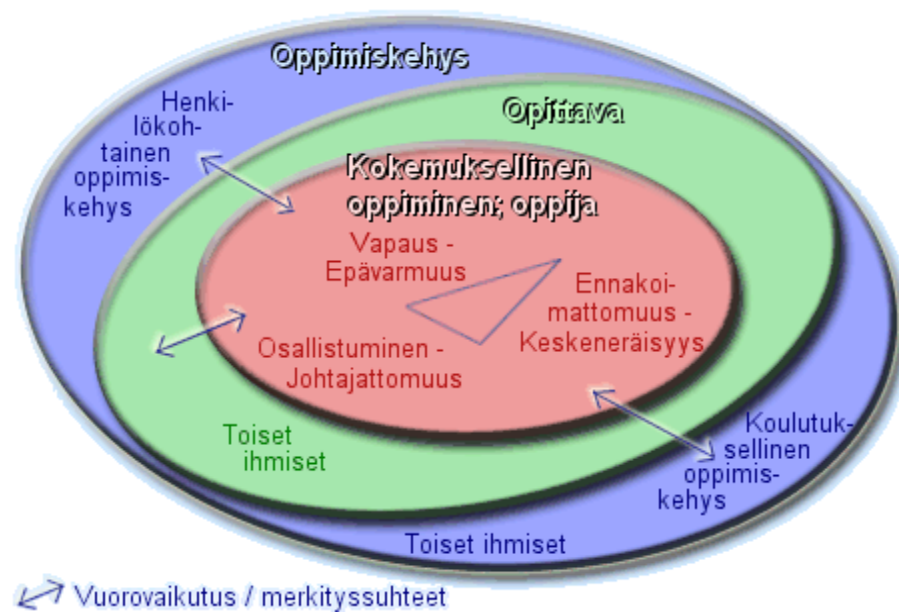
”Mieluista kurssin toteutuksessa oli opettajan osallistuminen muutenkin kuin ”arvostelijana” ja materiaalinjakajana.”

”Verkkokeskusteluihin osanottaminen opettajalta oli todella mukava asia, sekä se, että ongelmatilanteissa apua sai lähes reaaliajassa.”

Tärkeä osa verkko-opetusta on verkko-oppimisena arviointi. Sitä tarkastellaan tarkemmin luvun 3.3.2 yhteydessä.

3.3 Oppimiskehys

Oppimiskehys on tärkeä verkko-oppimisessa. Ihanaisen (2008) mukaan oppimiskehyksen rakentaminen tarkoittaa ainutkertaisia verkko-oppimistapahtumia ennakoivaa suunnittelua ja valmistautumista. Kuvion 2 mukaisesti oppimiskehys voidaan jakaa koulutukselliseen ja henkilökohtaiseen oppimiskehykseen. Lisäksi verkko-oppijat muodostavat verkkotyöskentelyn kuluessa oppimisyhteisön.



KUVIO 2. Oppimiskehyksen rooli verkko-oppimisessä (Ihanainen 2008)

3.3.1 Koulutuksellinen oppimiskehys

Ihanaisen (2008) mukaan koulutuksellinen oppimiskehys antaa verkko-oppimiselle rakenteet ja resurssit. Koulutuksellisen oppimiskehyksen rakentamiseen liittyvät (1) aikataulujen ja jaksotusten sopiminen, ajankäytösopimukset, osallistumistapa- ja -intensiteettisopimukset, suoritus-, palaute- ja arviointisopimukset sekä ohjaustapa- ja -intensiteettisopimukset ja lisäksi (2) opiskelun aloittamisen, toteuttamisen ja lopettamisen ohjeistus sekä opiskelu- ja ohjauskäyttäytymissääntöjen luominen.

Lähinnä toisen vuoden restonomiopiskelijoille suunnatulla Kuluttajaviestintä ja vaikuttaminen -verkkokurssilla monet oppimiskehyksen rakentamiseen liittyvät seikat tulivat ”ulkoapäin”. Opintojakso pidettiin edellisen vuoden tapaan 2. jaksossa.

Verkkokurssi koostui kolmesta osasta:

- intensiiviverkkokurssi 1.-11.11.2008,
- etätehtävän tekeminen yksilö- tai ryhmätyönä 31.12.2008 mennessä ja
- itsearviointi 31.12.2008 mennessä.

Intensiiviosuuden aikana opiskelijoiden tehtävänä oli tutustua opettajan keräämiin materiaaleihin. Materiaali oli hyvin moninaista lyhyestä aiheeseen liittyvistä esittelyistä erilaisiin lehtiartikkeleihin, nettisivulinkkeihin ja You Tube –videoihin. Kuviossa 3 on esimerkki lobbaus –kansioista löytyneestä materiaalista.

The screenshot shows a web browser window with the following content:

- Page Title:** Lobbaus | Yleistä lobbauksesta
- Navigation:** Haku, Ohjeet, FIN, Poistu
- Left Sidebar (Työtilat):**
 - MMPK6200.8S02 Kuluttajaviestintä
 - Yleistä viestinnästä ja vaikuttamisesta
 - Viestintäkampanjat
 - Lobbaus
 - Uusi objekti
 - Yleistä lobbauksesta
 - Talouselämä/K.Pihan kolumni lobbauksesta
 - HS/Alexander Stubbin lobbausartikkeli
 - Talouselämä -lehden artikkeli lobbauksesta
 - Kumppani -lehden lobbausnumero
 - Lear to Lobby -video
 - Worst EU Lobbying Awards -video
 - Ruohonjuurilobbausta
 - Markkinointiviestintä
 - Sisällönanalyysi
 - Tehtävät
- Main Content (LOBBAUS):**
 - Määntelmää (Lehtonen 1999):**
 - Lobbaukseksi voi nimittää toimintaa, jossa tietyn eturyhmän valtuuttama edustaja pyrkii vaikuttamaan päätöksentekijän ratkaisuihin edustamansa ryhmitymän eduksi. Lobbaus on yhteisöjen tai kansalaisyhtymien pyrkimystä vaikuttaa niitä koskevaan päätöksentekoon.
 - Ruohonjuurilobbaus tarkoittaa käsiteltävänä olevaan asiaan ja sitä koskevaan päätöksentekoon vaikuttamista pyrkimällä vaikuttamaan varsinaisia päätöksentekijöitä laajempaan yleisöön: henkilöökuntaan, jäseniin, eturyhmiin, asiakkaisiin tai ns. suureen yleisöön eli julkiseen mielipiteeseen. Ruohonjuurilobbausta edustavat esim. äänestäjien poliitikoille lähettämät viestit.
 - Issues Advertising on lobbausta, jossa yhteisö, esim. yritys, puolue tai alue, pyrkii mainoskampanjoin saamaan yleisön kannatusta ja tukea edustamilleen näkemyksille julkisissa kysymyksissä. Esimerkiksi liikennetarkaisut, aluepoliittiset ratkaisut, alkoholi politiikka jne.
 - Keskeisimmät lobbausstrategiat (Jaatinen 1999, 2003):**
 - Ylipitostrategia (keskitetään suoraan yhteydenpitoon ja yhteistyöhankkeisiin)
 - Julkisuushakuinen strategia (pyritään käynnään julkista keskustelua joukkoviestimissä)
 - Puolustusstrategia (perustellaan omaa näkemystä)
 - Sopeutusstrategia (lobbaaja on yksin ja vastapuoli on vahva)
 - Kolme muuttujaa, jotka vaikuttavat lobbausten strategian valintaan (Aberg 2000):**
 - päätöksentekijän kanta: puolesta - neutraali - vastaan
 - kilpailu: puolesta - vastaan
 - julkinen ja yleinen mielipide: puolesta - jakautunut/pirstaleinen - vastaan
 - Ammattimaiseen lobbaukseen EI kuulu (Wikipedia):**
 - lahjonta
 - sukalaisuuteen tai jonkin järjestön jäsenyyteen vetoaminen
 - oman edun tavoittelu
 - vaikuttajan "takapuolen nuoleminen"
 - kristitys ja unkiailu
 - Lobbaajat:**
 - Lobbaajat ovat hallintokoneiston kuulumattomia, kohdeyhteisön päätöksentekoon vaikuttavia ihmisiä, jotka myös seuraavat eri puoilla käytävää keskustelua ja mielipiteiden muodostumista
 - Lobbaajat ovat tärkeitä tiedonlähteitä esim. eurokansanedustajille
 - Brysseissä arvioidaan olevan 15.000 lobbaaria, Washingtonissa 25.000
 - Esimerkkejä lobbauksesta:**
 - Suomi lobbaa omia kantojaan EU:n instituutioissa, Tshy lobbaa sairaanhoitajien palkan puolesta, Animalia järjestää mielenosoituksia ja esittää Maa- ja metsätalousministeriölle näkemyksiään porojen oikeuksia suojeleakseen, asukas ottaa yhteyttä kaupunginvaltuutettuun esittääkseen perusteluja kuntaliitosta vastaan jne.)
 - Lobbaus voi olla myös epäsuoraa toimintaa, jolloin esim. rahoitetaan jonkin puolueen toimintaa

KUVIO 3. Esimerkki verkko-opiskelumateriaalista

Opiskelijat pitivät siitä, että materiaali oli moninaista. Materiaalin määrästä mielipiteet vaihtelivat hieman, mutta suurimman osan mielestä sitä oli sopivasti.

”Verkkototeutus oli hyvä tapa toteuttaa tämä kurssi. Itselleni oli uusi tuttavuus youtube ja se on varmasti osa nykypäivän viestintämediaa.”

”Joitain tehtäviä oli vaikea saada alulle, koska asiasta ei ollut minkäänlaista tietämystä ja materiaalia oli hankala yrittää ymmärtää.:) Mutta tosi kattavasti oli kuitenkin materiaalia tuolla optimassa, että siitä kiitos.”

”Kurssin sisältöön olisin tarvinnut hieman tuhdimpaa teoria osuutta, ja selkeää sivustoa josta löytyy kirjavinkit.”

”Linkit, joita Optimassa oli, olivat erittäin mielenkiintoista luettavaa ja todella paljon uutta tietoa sain aiheesta (esim. lobbauksesta).”

Intensiivisuuden alussa oli esittelytehtävä, mutta kerron siitä lisää henkilökohtaista oppimiskehystä esitellessäni. Varsinaisissa keskustelutehtävissä (4 kpl) opiskelijoiden tehtävänä oli valmiiseen materiaaliin tutustumisen lisäksi kerätä itse lisätietoa asiasta ja osallistua erilaisiin opintojakson aihepiireihin koskeviin verkkokeskusteluihin. Kuviossa 4 on esimerkki lobbaukseen liittyvän tehtävän tehtävänannosta.

The screenshot shows a web browser window with the URL <https://optima.jamk.fi/learning/d2/bin/user?rand=10803>. The page is titled 'Jyväskylän ammattikorkeakoulu' and features a navigation menu with 'Haku', 'Ohjeet', 'FIN', and 'Poistu'. The main content area is titled 'Tehtävä 3' and contains the following text:

Ohjeet tai kuvaus

Tutustu kansion Lobbaus sisältöön. Lue myös artikkelit ja etsi esim. YouTubeesta lobbaukseen liittyviä videopätkiä (Lobbaus-kansiossa on pari esimerkkiä). Kerro, millaisia ajatuksia ne herättivät loppaamisesta. Kerro myös mahdollisista tilanteista, jossa olet kokeillut lobbausta esim. ruohonjuuritasolla. Mieti myös, miten lobbaisit jostain nykyisen tai tulevan työyhteisösi kannalta tärkeästä asiasta (esim. kaavoitus, työehtosopimus, verotus).

Perustele vastauksesi hyvin ja kommentoi muiden vastauksia. Jos käytät hyväksesi videopätkiä, niin laita nettiosoite näkyviin.

Tee tehtävä 11.11. mennessä. Muista, että suosituksena on vähintään yksi oma uusi keskustelunavaus ja kolme kommenttia toisten viesteihin liittyen.

> Tehtävä 3

The left sidebar shows a list of assignments under 'Työtilat', with 'Tehtävä 3' highlighted. The bottom of the browser window shows the Windows taskbar with the Start button and several open applications.

KUVIO 4. Esimerkki verkkokeskustelutehtävästä

Keskusteluihin varattu aika oli tarkoituksella suhteellisen lyhyt (10 pv). Tavoitteena oli se, että keskustelusta tulisi opiskelijoiden aloituksiin saatujen pikaisten vastausten ansiosta tiivistä ja näin ollen sen seuraaminen on kaikille osapuolille mielekästä.

Intensiiviosuuden aikana ja sen jälkeen opiskelijoilla oli yhteensä noin kaksi kuukautta aikaa perehtyä syvemmin johonkin opintojakson aihepiiriin ja tehdä siihen liittyen yksilö- tai ryhmätehtävä. Olisin halunnut ”pakottaa” kaikki tekemään ryhmätehtävän, mutta se olisi ollut aikuisopiskelijoille näin tiukalla aikataululla mahdotonta. Näin ollen annoin mahdollisuuden myös yksilötehtäviin. Tehtäviä palautettiin yhteensä 11 kpl, joista 7 oli yksilötehtäviä ja neljä ryhmätehtävää.

”Oppimispiirityöskentely oli erittäin antoisaa. Olen tehnyt pääsääntöisesti yksilötöitä ja oli erittäin hyvä, että tehtiin nyt ryhmätöitä. (Olen aikuisopiskelija ja kontaktit pääsääntöisesti. viikonloppuisin, joten tuntuu että on vaikea ajoittaa aikatauluja ryhmätyöskentelyyn).”

Annoin tehtävänannossa opiskelijoille hyvin vapaat kädet. Pyysin heitä muodostamaan oppimispiirin (3-4 henkilöä), mutta tehtävä oli mahdollista tehdä yksinkin. Pyysin ryhmää miettimään itse, että mistä aiheesta he tekevät tehtävän. Rajauksena oli tietenkin se, että aihe liittyy siihen, miten kuluttajiin vaikutetaan ja miten kuluttajat voivat vaikuttaa erilaisiin asioihin viestinnän keinoin. Annoin opiskelijoille muutamia esimerkkejä sopivista aihealueista (esim. tuoteturvallisuusasioista tiedottamisen käytännöt Suomessa, jonkin yhteiskunnallisen valistuskampanjan suunnittelu, sisällönanalyysi Kokoomuksen vaalimainontaa koskevasta keskustelusta jollain nettikeskustelupalstalla). Opiskelijoiden tuli itse etsiä tietoa aihealueesta, mutta tehtävä ei ollut pakollista palauttaa perinteisenä raporttina. Ehdotin opiskelijoille, että tekisivät esim. opetusvideon jostain aihealueeseen liittyvästä teemasta. Yksi ryhmä tekikin lapsille suunnatun valistusvideon heijastimen käytöstä. Toinen ryhmä osallistui Porkkanamafian toteuttaman käänteisen ostoboikottitapahtuman suunnitteluun ja toteutukseen ja raportoi sen. Muut ryhmät tekivät perinteiset raportit. Ehdotin kaikille ryhmille raportin kasaamista Wikissä (www.wikispaces.com), mutta ilmeisesti ne kasattiin perinteisellä tavalla.

Opiskelijoiden tekemien tehtävien laajuutta sääteli opintojaksolle sovittu opintopistemäärä (3 op) eli 81 h työpanos opiskelijoilta. En kysynyt itsearviointissa käytettyjen tuntien määrästä. Sain kuitenkin joitain kommentteja tuntimäärästä. Tässä pari esimerkkiä:

”Mielestäni kurssin sisältö oli kattava ja tunnit tuli kyllä taatusti täyteen kolmeen opintopisteeseen.....”

”Tehtävän 5 kanssa meni yllättävän paljon enemmän aikaa kuin olin kuvitellut. Etenkin editoimisvaiheeseen kului todella paljon aikaa vaikka videosta itsestään ei tullut hirveän pitkä. Näitä oppimisen esteitä voi purkaa järjestelemällä omia tehtäviä ja aikatauluja.”

Verkko-opintojen oikea mitoitus ja sopiva kuormitus on tärkeä laatutekijä verkko-opiskelussa. Antikaisen ja Koiviston (2007, 16) mukaan mitoituksella tarkoitetaan sitä, että opiskelijalla on riittävästi aikaa asioiden oppimista varten. Tavoitteena on edistää mm. opiskelijan syvällistä oppimista ja jaksamista. Leväsen ym. (2006) mukaan verkko—opintojen mitoituksen suunnittelussa käytetään samoja periaatteita kuin muissakin opinnoissa, mutta suunnittelussa on huomioitava opiskeluympäristö ja itseohjautuvuus. Tiedonhankinta ja viestien kirjoittaminen vievät aikaa.

Opiskelijat ovat myös hyvin erilaisia ja erilaisissa elämäntilanteissa. Todellinen kuormittavuus ja ajankäyttö saattaa poiketa siitä, miten kuormittavuus koetaan. Opiskelijoiden välillä voi olla huomattaviakin eroja. Tämä oli ennakko-odotuksena myös itse toteuttamassani verkkokurssissa, koska lähes puolet porukasta olivat työssäkäyviä aikuisopiskelijoita. Pyrin kuitenkin huomioimaan heidät siten, että laitoin intensiivikurssin kestoksi 10 päivää 7 sijaan. Ratkaisu oli hyvä, mutta toisaalta 14 päivää olisi saattanut olla vielä parempi ratkaisu. Pyrin joka tapauksessa helpottamaan kuormittavuutta myös sillä, että tiedotin etukäteen intensiiviverkkokurssin aikatauluista ja pyysin varaamaan reilusti aikaa intensiiviosuuden tekemiseen. Muutamat olivat kuitenkin varanneet tähän liian vähän aikaa.

”Tehtävien tiukka palautusaikataulu meinasi tuottaa välillä ongelmia, sillä se oli hankala sovittaa kaikkeen muuhun. Kiireen takia jotkin ajatukset eivät välttämättä välittyneet keskusteluihin ja tehtäviin siten kuin olisi halunnut.”

”Nyt alkuun ajattelin, että hyvinhän tässä ehtii, mutta kommentoimiseen menee yllättävän paljon aikaa, varsinkin kun keskustelu on näin aktiivista kuin se on meillä ollut. Mutta hyvä toisaalta... :)”

Täytyy myöntää, että verkkokurssia suunnitellessani en ollut tietoinen Verkko-opintojen mitoituksen arviointi (VerMit) –hankkeesta kehitetystä mitoituskehikosta (Levänen ym. 2006). Jatkossa kokeilen sen käyttöä. Tällä ensimmäisellä kertaa en siis käyttänyt mitään erityistä apuvälinettä mitoituksen suunnittelussa. Minulla oli toki hyvä näppituntuma asiasta, sillä aiemman laajan opettaja- ja opiskelukokemuksen lisäksi osallistuin keväällä 2008 JAMKin Ammatillisen opettajakorkeakoulun Ohjaustaidot verkko-opetuksessa –opintojaksolle (3 op). Se toteutettiin 7 päivän mittaisena verkkointensiivikurssina vastaavan laajuisen materiaalin ja vastaavalla keskustelutavalla ja etätehtävällä. Pidin itse tällaisesta toteutustavasta ja siitä, että keskustelutehtävät tehtiin ripeällä aikataululla. Tässä porukassa käsittääkseni kaikki opiskelijat olivat työssäkäyviä aikuisopiskelijoita, joten valitusta liian lyhestä ajasta tuli sielläkin, mutta toisaalta myös siellä monet pitivät tiiviistä tahdistista.

”Intensiiviviikon aika oli hyvän pituinen. Siinä ajassa tehtävät kerkesi hyvin tekemään, vaikka joka tuutista tulee muutakin tehtävää ja projektiopinnot painaa päälle.”

”Minun tehtävien työstämisprosessia tukivat erityisesti suhteellisen nopea ja tiukka aikataulu. Ja se, että tehtävät oli jaettu kahteen osaan palautuspäivien osalta. Minusta on paljon helpompi ja mukavampi tehdä tämäntyyllisiä tehtäviä, kun niiden palautuspäivät tulevat suhteellisen nopeasti ja niitä ei ole aikaa ”unohtaa” hamaan tulevaisuuteen.”

”Aikatauluihini kurssi sopi hyvin.”

”Tehtävien työstämisprosessia tuki tehtävien tiukka aikataulu, koska muuten ne olisivat helposti jääneet roikkumaan.”

Verkkokurssin suunnittelussa pitää ottaa huomioon myös kognitiivinen kuormitus. Mäkinien (2007) mukaan ”oppimisympäristön tulee olla sitä selkeämpi ja yksinkertaisempi mitä monimutkaisempi ja vaativampi opittava asia on kyseessä ja mitä vähemmän opiskelijalla on tietoja ja taitoja aihealueesta ja oppimisympäristön käytöstä”. Kuormittavuuteen vaikuttaa myös oppimateriaalin määrä ja vaikeustaso. (Antikainen & Koivisto 2007, 16.) Oman verkkokurssin osalta opintojaksoa suorittivat

2. vuosikurssin opiskelijat, joten heiltä pystyi jo vaatimaan itsenäistä tiedonhakua ja osittain englanninkielisiin materiaaleihin perehtymistä.

”Tehtävässä 5 tein haasteellisen osuuden työstämällä englanninkielisestä materiaalista raporttia. Tuli aika hyvää harjoitusta englanninkielen ymmärtämiselle erilaisten videoitten kautta.”

”Itselleni sopi hyvin itsenäinen tiedonetsintä, jolloin täytyi itse selvittää tehtävänannon sisältöä ja etsiä siihen vastauksia. Tällä tavalla löysin paljon erilaista tietoa, enkä pelkästään sitä, minkä mahdollinen kontaktiopiskelu olisi tuonut esille.”

”Kurssi oli kyllä syksyn piristys! Sai kerrankin tehdä sellaisia tehtäviä joista a) tajusi valmiiksi jotain tai b) tajusi taustojen tutkimisen jälkeen jotain (tätä ymmärrystä ei aina onnistu saamaan, vaikka kuinka lukisi teoriaosuuksia ja etsisi tietoja...). Oli myös mielenkiintoista tehdä kaikki tehtävät ja keskustelut verkkoon, ja onhan tätä optimakin ihan kiva. :)”

Myös opettajan käytössä oleva resurssi ohjaa omalta osaltaan verkko-opetusta.

Verkko-opetuksessa ennakkosuunnitteluun on sidottava paljon aikaa ja valmisteltava huolella, ehkä jopa enemmän kuin perinteisten koululutustapojen kohdalla (Ihanainen 2008). Itse sain koulutuspäälliköltämme verkkokurssin toteuttamiseen 60 h resurssin. Sama resurssi on nykyään käytössä yksikössämme muutenkin, mutta tässä resurssissa ei huomioida mitenkään sitä, että monien lähteiden mukaan verkko-opetuksessa työn määrä on moninkertainen perinteiseen lähiopetukseen verrattuna (ks. esim. Vainionpää 2005, 51). Syynä tähän on esim. materiaalin tarkka ennakkosuunnittelu, opettajien saamien viestien määrä ja saapumisrytmi tai kommentoitavien keskustelujen paljous.

Suunnittelin ja toteutin verkkokurssin vanhempainvapaani aikana opettajaopintoihini kuuluvana kehittämishankkeena. Jos olisin ollut normaalisti työssä, niin 60 h resurssi olisi riittänyt teknisten ongelmien vuoksi lähinnä vain valmiin materiaalin laittamiseen Optimaan. Keskustelujen seuraamiseen ja tehtävien arviointiin meni vähintään saman verran aikaa. Kokemukseni perusteella verkkokurssiin varattava vakioresurssi on siis erittäin pahasti alimitoitettu! Tässä tapauksessa todellinen työmäärä oli vähintään 100 h ja se olisi ollut vielä tätäkin paljon suurempi, jos minulla ei olisi ollut paljon opetusmateriaalia valmiina (huom. tuntimäärässä ei ole mukana tämän kehittämishankkeen raportointia). Se täytyy kyllä myöntää, että seuraavalla mahdollisella toteutuskerralla perusrunko on helposti kopioitavissa uudeksi toteutukseksi, joten silloin riittää pelkkä materiaalin päivitys (päivämäärätiedot,

tehtävien muokkaus, uusien tutkimustulosten ja materiaalin lisäys yms.). Tällöin resurssi riittänee kohtuullisen hyvin itse keskusteluihin ja arviointiin.

Koulutukselliseen oppimiskehykseen liittyvät myös erilaiset käyttäytymissäännöt. Itse ohjeistin keskustelua antamalla ohjenuoran keskustelujen määrästä. Lisäksi tein kuviossa 5 näkyvät verkkokeskusteluohjeet, joissa ohjeistetaan mm. osallistumaan aktiivisesti, välttämään pitkien viestien kirjoittamista, nivomaan viesteissä teoria, käytäntö ja omat kokemukset yhteen sekä perustelemaan vastaukset ja esittämään tarkentavia kysymyksiä.

The screenshot shows a web browser window with the following content:

- Page Title:** verkkokeskusteluohjeet.html
- Page Content:**

VERKKOKESKUSTELUOHJEET

Tässä olisi Chydenius-Instituutin vuonna 2005 laatimat verkkokeskusteluohjeet myös tällä opintojaksolla hyödynnettäviksi. Tutustu siis näihin ennen tehtävien tekemistä!

Keskustelut Optimassa ovat tekstimuotoisia, joten ne edellyttävät Sinulta kykyä ilmaista itseäsi ja ajatuksiasi kirjoittamalla. Toisaalta keskustelut eivät useinkaan ole samanaikaisesti tapahtuvia, mikä antaa Sinulle mahdollisuuden rauhassa syventyä muiden puheenvuoroihin ja miettiä omia kommenttejasi.

Tässä on joitakin ohjeita verkkokeskustelun tueksi. Ne auttavat sinua luomaan opiskelutovereidesi kanssa laadukkaampaa verkkokeskustelua oppimisesi tueksi!

Kun osallistut verkkokeskusteluun

 - Osallistu aktiivisesti.
 - Ole avoin ja vilpittön; suhtaudu kunnioittavasti muihin opiskeljiin.
 - Hyväksy keskenkäiset ajatuksesi ja tuo ne esille; aseta oma ajatuksenkulku alttiiksi tutkimiselle ja kyseenalaistamiselle.
 - Vältä pitkien kommenttien kirjoittamista.
 - Litä omat puheenvuorosi muiden puheenvuoroihin ja käynnissä olevaan keskusteluun; pyri itautumaan minäkeskeisyydestä; älä kerro vain omia ajatuksiasi, vaan keskity enemmän toisten puheenvuoroihin.
 - Jos lainaat toisen viestistä tekstiä, poista kaikki epäoleellinen teksti; näin omasta viestistäsi ei tule liian pitkä.
 - Pyri nivomaan teoria, käytäntö ja omat kokemuksesi yhteen.
 - Perustele.
 - Havainnoi toisten ajatuksenkulua, älä arvuuttele tai kuvittele.
 - Esitä tarkentavia, tiedustelevia kysymyksiä.
 - Pyri auttamaan ja tukemaan toisia.
 - Viivyt pitkään kauan samassa keskusteluteemassa; älä hypi teemasta toiseen.

Innostavaa verkkokeskustelua!

KUVIO 5. Verkkokeskusteluohjeet

Koulutukselliseen oppimiskehykseen kuuluu myös arviointi. Vainionpään (2006, 52) mukaan arviointi on kokonaisvaltaisempaa kuin arvostelu. Arvioinnissa tarkastellaan sitä, kuinka hyvin opintojakson tavoitteet on saavutettu. Arvostelussa sen sijaan oppijan suoritusta verrataan muiden suorituksiin, ennalta laadittuihin kriteereihin ja tulos ilmaistaan numerona tai arvosanana. Arvostelu on siis yksi osa arviointia.

Vainionpää kuitenkin toteaa (mt.), että verkko-opiskelun arvioinnissa tarvitaan uusia toimintatapoja. Opettajan tulee miettiä etukäteen, mitä arviointimenetelmiä käyttää ja tiedottaa niistä tarkkaan opiskelijoille. Arviointimuotoja ja –menetelmiä voi olla useita, mutta myös kohteita voi olla monenlaisia: verkossa käytävä keskustelu, harjoitustehtävät, testit ja kokeet (sähköiset tai paperilla tehdyt), palaute- ja arviointilomakkeet, oppimispäiväkirja ja portfolio. Opettajan tekemän arvioinnin lisäksi tärkeässä roolissa verkko-opiskelussa on myös opiskelijan tekemä itsearviointi. Arviointia voidaan tehdä myös vertaisarviointina. Tällöin esim. ryhmätehtävissä arvioidaan yhdessä tekemisen prosessia, eri opiskelijoiden vahvuuksia ja opiskeltavan asian omaksumista. (Vainionpää 2006, 52-53.)

Oma verkkokurssini koostui esittelytehtävästä, neljästä intensiivijaksolla tehdystä verkkokeskustelutehtävästä, yksilö- tai ryhmätyönä tehtävästä etätehtävästä ja itsearvioinnista. Laitoin Optimaan näkyviin opintojakson arviointikriteerit. Keskustelutehtävien osalta ilmoitin, että jokaisen on tehtävä jokaisesta neljästä aihealueesta yksi aloitus ja kolme kommenttia. Tiesin jo etukäteen, että tästä tulee negatiivista palautetta, mutta halusin antaa kuitenkin jonkinlaisen ohjenuoran vaadittavaan keskusteluun. Ilmoitin toki myös, että keskustelujen sisältö on määrään tärkeämpi asia.

”Muiden tehtävien kommentointi oli hyvä juttu, mutta mielestäni kommenttien määrään ei pitäisi laittaa mitään alarajaa. Tai ehkä vähintään yksi. Välillä tuntui, että muut olivat sanoneet jo mitä olit itse ajatellut sanovasi ja sitten piti väkisin väöntää välillä kommentteja ja toistaa muiden puheita. Uskon nimittäin, että kyllä kaikki lukee muiden töitä vaikka niitä ei olisi pakko kommentoida. Tai minä ainakin ihan pelkäästä mielenkiinnosta.”
”Nuo pakolliset kommentoinnit toisten juttuihin (tyyliin 3 kommenttia jne.) eivät ole kovin suuria suosikkejani... Tässä kurssissa kommentoinnit oli kuitenkin ihan suhteellisen mukava tehdä, kun siinä oli tekstejä mitä kommentoida ja niistä löytyi oikeasti puhuttavaa.”

Etätehtävän osalta kerroin eri arvosanojen kriteerit melko tarkkaan. Itsearviointia en arvioinut opintojakson arvosanaan vaikuttavana tekijänä, vaan tavoitteena on käyttää arviointitietoa opintojakson kehittämisessä. Joka tapauksessa laitoin itsearvioinnin opiskelijoiden tehtäväksi myös siksi, koska Scheinin ym. mukaan (2007,53) sillä kehitetään opiskelijoiden mahdollisuuksia olla tietoinen omista valmiuksistaan ja mahdollisuuksia yhdistää uutta tietoa aiempaan tietoon.

3.3.2 Henkilökohtainen oppimiskehys

Oppimiskehysten rakentamiseen liittyy Ihanaisen (2008) mukaan henkilökohtainen oppimiskehys eli opiskelijoiden yleisten opiskelutaitojen ja oppimisvalmiuksien sekä verkko-opiskelutaitojen ja -oppimisvalmiuksien selvittäminen, joka kertoo opiskelijoiden itseohjautumistason ja -taidot. Verkko-opiskeluvalmiuksiin liittyy taito käyttää tietokonetta ja tietoverkkoa. Näitä teknisiä valmiuksia tärkeämpiä kuitenkin ovat asenteelliset (halu ja suhtautuminen inhimilliseen verkkotyöskentelyyn sekä rohkeus asettaa itsensä alttiiksi julkiseen ja dokumentoituvaan osallistumiseen) ja toiminnalliset taidot (verkkoluku- ja -kirjoitustaidot sekä kyky löytää itsensä verkkopersonana ja taito toimia verkkopersonallisella tavalla sekä kyky rakentaa verkkodialogeja ja osallistua niihin verkkokeskustelujen monologisen perustan pohjalta).

Tervakari (2004) on tutkinut aikuisopiskelijoiden verkko-opiskelun lähtökohtia, odotuksia ja kokemuksia. Hän mukaansa opiskelijoiden asenteisiin verkko-opiskelua kohtaan vaikuttavat tietotekniset valmiudet, omat kokemukset ja käsitys verkko-opintojen tarpeellisuudesta. Tervakari jakaa opiskelijat viiteen ryhmään.

TAULUKKO 1. Opiskelijoiden asenteet verkko-opiskelua kohtaan (Tervakari 2004)

<p>Verkko-opiskelijat (22%) ottivat verkot omikseen ja nauttivat niistä</p> <ul style="list-style-type: none"> • oppimateriaalin laatu parani verkko-opetuksen myötä ja lisäsi motivaatiota • kokivat opetustapojen ja ajankäytön vaikuttaneen myönteisesti • verkossa olevat harjoitustehtävät tukivat opiskelua • tärkeimmät lisäarvot: joustavuus paikan suhteen, materiaalin saatavuus ja mahdollisuus syventyä itsenäisesti
<p>Tietoteknistä tukea tarvitsevat (20%)</p> <ul style="list-style-type: none"> • opiskelutavoitteiden saavuttaminen heikkoa ja kokivat tiedotuksen puutteelliseksi • muista ryhmistä poiketen puolet tästä ryhmästä tuli pakosta verkkokurssille • vain kolmannes koki verkko-oppimateriaalin tukeneen omaa oppimista • kokivat harjoitustehtävien kuitenkin tukeneen, näkivät vähän lisäarvoja
<p>Luopujat (9%) tuntevat olevan vaikeuksissa opiskelussa ylipäättään</p> <ul style="list-style-type: none"> • suhtautuivat negatiivisesti ja olivat passiivisia sekä lähi- että verkko-opiskelussa • oppimateriaalin laatu nähtiin heikkona ja se alensi motivaatiota • kukaan ei kokenut opetustapojen tukeneen omaa opiskelua • eivät kokeneet oppivansa ja tulokset olivatkin heikkoja
<p>Pettyneet (22%) olivat verkko-opetusta vastaan lähiopetuksen puolesta</p> <ul style="list-style-type: none"> • oppimateriaalin laadun heikkeneminen ja päivitysten viivästyminen ym. kiusasi • palautteen saaminen opettajalta koettiin vähäisemmäksi • lähiopetus hyvä, mutta ei verkko-opetus, se vaikutti negatiivisesti • lisäarvona näkivät oman materiaalin teon, ryhmätaitojen kehittymisen, joustavuuden paikan suhteen
<p>Tunnolliset opiskelijat (27%) hyväksyivät sekä lähi- että verkko-opetuksen</p> <ul style="list-style-type: none"> • oppimateriaalin laadun parantuminen verkossa edisti oppimista • opetustavat ja ajankäyttö vaikuttivat myönteisesti oppimiseen, kaikki OK • tavoitteiden saavuttaminen onnistui hyvin ja palautetta sai enemmän • lisäarvoja joustavuus ajan ja paikan suhteen, oppimateriaalin saatavuus, tietokoneen käyttötaidojen kehittyminen

Itse toteuttamassani verkkokurssissa en valitettavasti pysty kovin tarkasti selvittämään opiskelijoiden oppimisvalmiuksia ja verkko-opiskelutaitoja. Jonkinlainen ”näppituntuma” minulla toki on asiasta, vaikka tämän verkkokurssin kohdalla vain osa opiskelijoista oli ennalta tuttuja. Opiskelijoiden verkko-opiskeluvälmiuksien selvittämiseksi laitoin kuitenkin omaan verkkokurssiini lyhyen aloituskyselyn, jossa pyydän esittelyn lisäksi opiskelijoita kertomaan ”fiiliksistään” verkkokurssia aloittaessa. Tarkoituksena oli selvittää, että onko opiskelijoilla mahdollisia asenneongelmia yleensä verkko-opetusta kohtaan tai Optimaa kohtaan, sillä se oli otettu käyttöön JAMKissa keväällä 2008. Vastauksissa näkyivät Ihanaisen (2008) mainitsemat tietokoneen käyttötaidot sekä asenteelliset ja toiminnalliset taidot.

”Olen pitänyt yleensäkin virtuaaliopiskelumuodosta. Siinä jotenkin asioihin tulee paremmin keskittyttyä ja lukee uutta materiaalia ajan kanssa, eikä kiireellä.”

”Mielestäni kurssin toteutus oli hyvä ja vaihteeksi mukavan erilainen. Hieman iäkkäämpänä opiskelijana olen tottunut luentoihin ja viestimään kasvotusten, joten tämä netin välityksellä tapahtuva oppiminen on minulle hieman vierasta. Ja tuo mukanaan vähän jännitystä, kun koskaan ei tiedä osaako toimia näiden koneiden kanssa. Mutta osasin, ja opinkin siinä sivussa jotain!”

”Yleisesti kurssista jäi hyvä mieli siten, että siitä oppi ja oli ehkä paras nettikurssi, minkä olen suorittanut. Näin siksi, että tämä kurssi on ollut kaikkein toimivin. Tuntui että muihin ihmisiin sai hyvän kontaktin kommentoimalla ja keskustelemalla siten. Usein nettikursseilla kommentointi jää monilta antamatta ja siitä ei pidetä kiinni. Tai tehtävänannot ovat lähinnä pohdinnan tasoa. Tällä kurssilla taas tutustuimme oikeasti asioihin ja hankimme tietoa niistä.”

”Toivottavasti pidät jatkossakin kurssin kokonaan verkko-opiskeluna! Mielestäni se oli piristävin asia ankeassa ja raskaassa syksyssä! Oli kiva istua koneelle tehden kerrankin sellaisia tehtäviä, joiden aihealueet oikeasti olivat mielenkiintoisia ja kysymyksiä herättäviä.”

Vastaukset eivät yllättäneet muuta kuin verkkokurssin kehujen osalta. Tiesin siis etukäteen, että restonomiopiskelijat ovat tottuneet käyttämään tietokonetta ja tietoverkkoa. Saamani palautteen perusteella voisin sanoa, että Tervakarin jaottelun (ks. taulukko 1) omalle verkkokurssilleni osallistuneet opiskelijat kuuluvat ryhmiin ”verkko-opiskelijat” ja ”tunnolliset”. Suhtautuminen verkkokurssiin oli yllättävänkin positiivinen.

Aloituskyselyyn liittyy oleellisena ja tärkeänä osuutena myös lyhyt esittely. Ihanainen (2008) mainitsi verkko-opiskeluun liittyen myös verkkopersonan. Henkilökohtaisesti minun on vaikea ajatella, että olisin verkkopersonana jotenkin erilainen kuin normaalisti, mutta muistan lukeneeni suorastaan pelottavia esimerkkejä siitä, miten joku on esim. esiintynyt netissä lääkärinä. Minkään erityisen roolin ottaminen omalla Optimassa toteutettavalla verkkokurssilla tuskin on mahdollista etenkin kun monet opiskelijat tuntevat toisensa ennalta. Samoin monet tuntevat minut. Lyhyt esittelykierros oli saadun palautteen perusteella kuitenkin paikallaan.

4 VIRTUAALINEN DIALOGI

Opiskelijan ja opettajan välistä vuorovaikutusta voidaan kuvata monella eri tavalla ja monilla käsitteillä (esim. vuoropuhelu, keskustelu, dialogi). Vuorovaikutuksen laadulla ja määrällä on havaittu yhteys oppimistehokkuuteen. Vuorovaikutuksen avulla opettajat luovat opiskelijoille myös odotuksia, jotka vaikuttavat oppimiseen ja motivaatioon. (Kauppila 2007, 109-110.) Verkko luo oppimisympäristönä uusia ja erilaisia haasteita vuorovaikutukseen. Virtuaalista vuorovaikutusta ja erityisesti dialogia käsitellään tässä siksi, koska kehittämishankkeen tavoitteena oli luoda verkkokurssi, jossa opintasuoritus perustuu hyvin pitkälti Optimassa käytävään keskusteluun.

4.1 Dialogi

Dialogi ei ole mikään uusi ilmiö. Kautta aikojen ihmiset ovat halunneet selvittää asioita puhumalla ja kyselemällä. Jo antiikin Kreikassa Sokrates oli kuuluisa dialogistaan ja kirjallisuuden puolella Dostojevsky. Kaikki keskustelu ei kuitenkaan ole dialogia. Dialogilla tarkoitetaan yleiskielessä usein vuoropuhelua, kaksinpuhelua ja keskustelua. Niin oppilaitoksissa kuin muissakin työyhteisöissä voidaan valittaa, että ”täältä puuttuu aito dialogi”. Lausahdus viittaa siihen, että dialogi on kuin pinnallista keskustelua syvällisempää.

Sarjan (1995, 312) mukaan keskustelu muistuttaa usein enemmän monologia kuin dialogia. Monologi on yhden ihmisen puhetta, mutta siitä on kyse myös silloin, kun keskusteluun osallistuvat henkilöt keskittyvät lähinnä omien näkökantojen esittelemiseen ja puolustamiseen. Monissa määritelmissä dialogi ja monologi ovat kuitenkin hyvin lähellä toisiaan. En lähde niitä erittelemään tässä kehittämishankkeessa sen tarkemmin. Totean kuitenkin, että pidän keskustelua dialogina silloin, kun sen tarkoituksena on Bahtinin (1991) ja Burbuleksen (1993) mukaisesti uuden oppiminen ja yhteisen ymmärryksen synnyttäminen (ks. Sarja 2003). Monologin ja dialogin eroa voi selittää esim. sillä, että monologissa puheen kuulee, mutta dialogissa puhetta kuunnellaan. Ilman sitä ei ole mahdollista vaihtaa ajatuksia syvällisesti.

Oppimiseen yhdistettynä dialogi voidaan nähdä eri tavoin. Burbules (1993) jakaa dialogiteoriat teleologiseen ja ei-teleologiseen käsitykseen yksilön tietoisuuden kehityksestä. Teleologisessa käsityksessä tavoitteena on yksimielisyyden saavuttaminen opetuksen kohteesta. Bahtinilainen (Bakhtin 1981) dialogi on esimerkki ei-teleologisesta dialogista. Siinä dialogi jää lopputulokseltaan aina avoimeksi, päättymättömäksi. Sen mukaisesti ihmisten välinen erilaisuus mahdollistaa uuden ymmärtämisen ja uuden tiedon synnyttämisen. Edellytyksenä on, että ihminen sietää ristiriitoja aiemman tietämyksensä ja uusien näkemysten välillä. (Sarja 2003.)

Sarjan (2003) mukaan ohjaajan ja oppivan välinen vuorovaikutus on dialogia silloin, kun ”suhteen päämääränä ei ole lopullisen vastauksen tai johtopäätöksen löytäminen vaan osapuolten erilaisten näkemysten yhdistäminen.” Tavoitteena ei siis ole erilaisten totuuksien sulattaminen yhdeksi ainoaksi totuudeksi. Sarjan mukaan tämä Bahtin (1991) ja Burbuleksen (1993) näkemys perustuu olettamukseen, jonka mukaan ihmiset eivät ole toistensa kaltaisia, vaikka meissä onkin jotain yhteistä ja yleistä.

Dialogissa tiedon hankinnassa ei luoteta empiiriseen havaintoon tiedon lähteenä. Sarjan (2003) mukaan ainoastaan käsitteellinen ajattelu on dialogissa yleispätevän tiedon kriteeri. Omalla verkkokurssillani pyrin yhdistämään nämä kaksi eli halusin opiskelijoiden kertovan omista kokemuksistaan ja havainnoistaan, mutta samalla yhdistämään nämä asiat teorian tietoon. Useissa kohdin keskustelua olikin selvästi havaittavissa se, että opiskelijoiden näkemykset yhdistyivät.

On muistettava, että dialogi ei sovellu kaikkeen opettamiseen. On oppiaineita, joissa on oppiaine on selkää ja yksinkertaista, joten siinä on vaikea luoda mitään oikeasti uutta (Kuusela & Sarja 2009). Lisäksi on muistettava, ettei yhteistä ymmärrystä voida tai ole aina edes järkevä saavuttaa. Restonomikoulutuksessa on tämä ei ole ongelma, sillä siihen dialogi sopii useimpien oppiaineiden kohdalla.

4.2 Dialogipedagogiikka

Sana dialogipedagogiikka yhdistää dialogin opetukseen. Dialogipedagogiikalla voidaan tarkoittaa opetusmenetelmää, jossa opetus perustuu pelkkään keskusteluun. Borgen (1983) näkee sen kuitenkin ”mystisenä tapahtumana, jossa kahden ihmisen ajatukset kohtaavat ja jonka seurauksena syntyy jotain uutta” (Kuusela & Sarja 2009).

Perinteisessä dialogipedagogiikassa yksilön ääni ”kuvaa hänen omien kokemustensa, käsitystensä ja tavoitteidensa sekä sosiohistoriallisen ympäristönsä välistä riippuvuutta”. Sen sijaan kriittiseen dialogiin perustuvassa oppimisessa yhteistoiminta korvaa yksilöllisen oppimisen. Ohjausdialogissa tärkeää on opittavan asian syvälinen tuntemus. (Sarja 2003.) Luvussa 4.1 mainittu bahtinilainen dialogi onkin kriittistä dialogia tyypillisimmillään.

Sarjan (2003) mukaan dialogipedagogiikka voi saada erilaisia muotoja sen mukaan, millainen näkemys ihmisestä, yhteiskunnasta ja luonnosta löytyy taustalta.

Dialogipedagogiikka voi siis pohjautua erilaisiin opetus- ja oppimiskäsityksiin, joten myös dialogia voidaan toteuttaa erilaisissa muodoissa. Esimerkiksi Sokrateen dialogipedagogiikan mukaiselle dialogille on tyypillistä, että opettaja/ohjaaja tekee kysymyksiä, joiden avulla hän yrittää saada esille oppijassa itsessään olevaa viisautta ja tietoa. Oppija on opettajan/ohjaajan vaikutuksen kohteena, vaikka lähtöasetelma on Sokrateen dialogipedagogiikassa periaatteessa täysin tasavertainen. Valtasuhde on kuitenkin olemassa vähintään piilevänä.

Kuusela ja Sarja (2009) käyvät läpi kolme erityyppistä dialogipedagogiikkaa: Sokrateen, Gruntvigin ja Paulo Freiden dialogipedagogiikka. Freiden pedagogiikan ydin on siinä, että ihmisten tulee vapautua kaikesta, mikä estää heitä näkemästä asioiden todellisen tilan. Hän tekikin merkittävää työtä Brasiliassa opettaessaan lukutaidottomia aikuisia lukemaan ja tiedostamaan asioita. Ilman sitä painettu sana voi toimia ihmisiä alistavana vallan välineenä.

Borgenin (1983) ruotsinkieliseen teokseen mukaan Sokrateen dialogipedagogiikka korostaa sitä, että dialogin edellytyksenä on käsitteiden kunnollinen määrittely. Varsinainen dialogi ei kuitenkaan päättynyt ehdottomaan ja lopulliseen totuuteen, vaan jopa siihen, että osapuolet tunnistivat tietämättömyytensä käsiteltävästä asiasta. Gruntvigin dialogipedagogiikka sen sijaan perustui siihen, että oppilaiden ja opettajan välisen dialogin lisäksi myös oppilaiden välillä tulee olla dialogia. Lisäksi Gruntvig painotti Siljanderin (1982) mukaan sitä, että opettajan tehtävänä ei ole ainoastaan tiedon välittäminen, vaan myös tunteiden herättäminen. (Kuusela & Sarja 2009.)

Omassa opetustyössäni pidän Sokrateen mukaisesti tärkeänä käsitteiden määrittelyä. Tämän vuoksi olen määritellyt käsitteet verkkokurssillakin. Lisäksi mukailen Gruntvigin dialogipedagogisia ajatuksia sillä, kun laitan opiskelijat keskustelemaan Optimassa keskenään. Omana tehtävänäni on ainoastaan pitää huolta siitä, että keskustelu pysyy tarkasteltavassa asiassa ja pitää keskustelua tarvittaessa yllä uusia näkökulmia tarjoamalla.

4.3 Virtuaalinen vuorovaikutus

Ihanaisen (2008) mukaan verkko-opetuksessa opiskelijan suhdetta oppimiseensa kuvaa ja selittää muotoutuva, hajoava ja uudelleen muotoutuva merkityssuhde (eli se, että jokin tulee henkilökohtaiseksi – joka tuntuu joltakin ja jonka käsittää joksikin) oppijan ja opittavan välillä. Konkreettisia merkityssuhteita syntyy verkkoaineistoja luettaessa ja verkkotehtäviä suoritettaessa, mutta erityisesti niitä syntyy vuorovaikutuksessa toisten verkko-opiskelijoiden ja –opettajien kanssa. Ihanaisen mukaan onkin tärkeää korostaa opittavien asioiden työstämistä inhimillisen verkkokanssakäymisen sisällä, sillä verkko-oppimista tapahtuu ensisijaisesti vuorovaikutussuhteissa.

Virtuaalinen vuorovaikutus nähdään eri tavoin. Ihanaisen (2008) mukaan osa tarkoittaa sillä jotain tekijöille ulkoista asiaa (1), kuten sitä, että verkkovuorovaikutus on ajasta ja paikasta riippumatonta. Esimerkkinä tästä on sähköpostin ja netin keskustelupalstojen käyttö, jolloin vuorovaikutuksesta puuttuu non-verbaalinen osuus. Sama ”ongelma” oli myös omalla verkkokurssillani.

Toiset liittävät virtuaalisen vuorovaikutuksen jonkin asian suunnitteluun, keskusteluun tai toimintaan verkossa (2). Jotkut taas näkevät asian enemmänkin kokemuksena (3). Kokemuksellinen verkkovuorovaikutus voi olla yhtä hyvinkin erilaista nopeatempoisesta ja läheisestä vuorovaikutuksesta pirstaleiseen ja kuormittavaan asti. Joka tapauksessa virtuaalinen vuorovaikutus luo verkkoihmisen (4), joka voi erota persoonallisuudeltaan, identiteetiltään, sosiaalisuudeltaan jne. siitä ihmisestä, joka hän on kasvokkain. (Ihanainen 2008.)

4.4 Dialogi verkko-opetuksessa

Verkossa vuorovaikutus näyttää usein monologiselta, mutta Ihanaisen (2008) mukaan se voi olla hyvinkin dialogista – erilaiset puheenvuorot ja kannanotot ovat kanssakäymisessä keskenään ja muokkaavat kokijan omaa näkemystä. Vuorovaikutus voi olla myös reaktiivista. Erityisen usein tätä tapahtuu Ihanaisen (2008) mukaan verkkovuorovaikutuksen ”opetteluvaiheessa”. Tällöin puheenvuorot ovat suhteellisen lyhyitä ja pinnallisia ”vastauksia” esitettyyn sisältöön, näkemykseen tai kokemukseen. Ihanaisen mukaan vuorovaikutus voi edetä aidoksi dialogiksi, kun osallistujat jo ovat kokeneita verkko-opiskelijoita, joille on muotoutunut myös oma verkkopersoona. Hän kuitenkin muistuttaa, että myös tässä vaiheessa ohjaajan vuorovaikutusta katalysoivilla ja suuntaavilla toimenpiteillä on tärkeä rooli.

Omasta mielestäni pelkät puheenvuorot ja kannanotot eivät ole vielä aitoa dialogia. En kuitenkaan lähtisi väittämään, ettei virtuaalista dialogia ole olemassa. Yhdyn Korhosen (2003, 37) väitöskirjassaan esittämään näkemykseen siitä, että dialogissa toisten osapuolten näkemykset otetaan huomioon, niitä arvostetaan (ks. esim. Aarnio 1999) ja tavoitteena on syvemmän ymmärryksen saavuttaminen omista ja muiden käsityksistä (ks. esim. Huttunen 1995). Virtuaalinen dialogi ei siis todellakaan ole helposti saavutettavissa ja se vaatii monipuolisia kykyjä niin opettajalta kuin opiskelijoiltakin. Opiskelijoilta se edellyttää esim. kiinnostusta aiheeseen ja halua jakaa kokemuksensa ja tietonsa asiasta muiden kanssa. Opettajan näkökulmasta dialogi on haasteellinen sikäli, ettei sen lopputulosta voi tietää etukäteen. Matkan varrella voi syntyä myös erimielisyyksiä, ristiriitoja, epäonnistumisia ja väärinkäsityksiä (Ihanainen 2008).

”Intensiiviopiskelu oli kurssin paras. Tapa oli minulle aivan uusi, mutta oli erittäin mukava lukea muiden tuotoksia ja kommentteja. Sitä jopa ihan odotti, että joku olisi taas palauttanut, että pääsisi lukemaan uusia tuotoksia.”

”Perustelin mielipiteeni, jotta lukijat ymmärtäisivät ne paremmin. Pysin kommentoimaan kirjoituksia rakentavasti ja monesta eri näkökulmasta, jotta kommenttini eivät olisi niin yksipuolisia. Pohdin omia ainevalintoja paljon ja valitsin yleensä sen josta minulla oli eniten sanottavaa ja joka kiinnosti minua eniten.”

”Verkkokeskustelut olivat ehdottomasti sellaisia, jotka tukivat oppimistani. Muiden kommentteista oppi paljon uutta ja sai uusia näkökulmia.

Keskusteluista oli myös kiva huomata, että muutkin pohtivat samanlaisia asioita.”

”Oppimista tuki se, että keskusteluihin joutui osallistumaan syvästi ja myös näin ollen toisten ajatuksiin joutui tutustumaan lähemmin.”

Mitä dialogi käytännössä tarkoittaa? Tähän kysymykseen löytyi Ihalaisen materiaalista (2008) valmis listaus, jonka ovat alun perin tehneet Aarnio ja Enqvist (2001):

Dialogin perusta:

- Aktiivinen osallistuminen
- Sitoutuminen keskusteluun
- Vastavuoroinen suhtautuminen ja reagoiminen
- Avoin ja vilpitön ilmaiseminen
- Kunnioittava suhtautuminen
- Irtautuminen minäkeskeisyydestä vuoropuhelussa ja vuorokuuntelussa

Dynamiikkaa dialogiin

- Keskenkäisten ajatuksenkulkujen ilmaiseminen ja hyväksyminen
- Yhteisen ymmärryksen rakentaminen erilaisten näkökulmien pohjalta
- Ajatuksenkulkujen tarkentaminen tiedustelevin kysymyksin
- Osallistujien puheen henkilökohtaisten merkityssisältöjen avaaminen kysymyksin
- Ajatuksenkulun tekeminen näkyväksi

Dialogi uusille poluille

- Osallistujan ajatuksen kulun asettaminen alustaksi tutkimiselle ja kyseenalaistamiselle
- Eteneminen keskustelussa perustuu havaintoihin eikä arvailuihin tai kuvitelmiin toisen ajatuksenkulusta
- Viipyminen riittävän kauan keskusteluteemassa teemasta toiseen hyppäilemisen sijasta
- Uusien etenemispolkujen etsiminen asioiden työstämiseksi dialogissa

Miten sitten yritin omalla verkkokurssillani edistää dialogin syntymistä? Ensinnäkin yritin muistaa edellisen listan ja osallistua keskusteluun riittävästi, mutta ei liikaa. Alun perin tavoitteenani oli edistää dialogia olemalla aluksi usein äänessä ja huomioimalla jokainen opiskelija esittelyn yhteydessä ja muutenkin henkilökohtaisesti. Tavoitteeseen pääseminen meinasi kuitenkin kaatua teknisiin ongelmiin. Suurimman osan esittelyn tehneistä opiskelijoista ehdin huomioimaan oikein hyvin, mutta viimeisenä esittely tehneet huomioin yhtenä porukkana. Tehtäviin 1, 2 ja 3 liittyen olin äänessä juuri sen

verran kuin olin ajatellutkin, mutta tehtävän 4 osalta oma osallistumiseni jäi aiottua vähäisemmäksi. Syynä näihin olivat tekniset ongelmat: ensin nettiyhteys pätki parin päivän ajan ihan koko ajan ja sitten näyttöni rikkoontui. Näin ollen en saavuttanut tavoitettani esittelijöiden nopeasta huomioimisesta. Kukaan opiskelija ei tosin millään tavalla huomauttanut asiasta.

Yritin edistää dialogia myös pelkällä tehtävänannolla eli yritin luoda verkkomateriaaliin sellaisia keskusteluteemoja, joihin ei ole olemassa yhtä ainoa oikeaa ja itsestään selvää vastausta. Tavoitteena oli, että opiskelijat keskustelevat opintojaksoon liittyvistä teemoista, eivätkä vain vastaa opettajan kysymyksiin. Minun tehtäväni oli olla äänessä varsinaisissa keskusteluissa lähinnä siten, että ohjailen keskustelua tarvittaessa.

Ihanaisen (2008) mukaan sosiaalista dialogia voidaan edistää paikantamis- ja läsnäoloviesteillä. Omasta fyysis-sosiaalisesta tilanteesta ja mielialasta kertovia viestejä voivat lähettää niin opiskelijat kuin opettajakin. Tämä on siis samalla syy siihen, että laitoin verkkokurssin aloituksen yhteyteen opiskelijoiden esittäytymisen ja laitoin erillisen keskustelupalstan, jossa voi esittää kysymyksiä ja kertoa niin hyvistä kuin pahoistakin päivistä. Viestejä tuli muutamia.

Ihanainen (2008) mainitsee materiaalissaan myös argumentatiivisen dialogin. Sen tavoitteena on päästä pois yksilöiden puolustautuvista asetelmista eri näkökulmien ja argumenttien jakamiseen. Näin ollen se on käsitteellistä ja teoreettista.

Kolmantena dialogityyppinä Ihanainen (2008) mainitsee pragmaattisen eli käytännöllisen dialogin. Siinä on selvä tavoite, joka voi olla esim. se, että jokin tehtävä suoritetaan tai tavoite saavutetaan määrättyssä aikataulussa. Lisäksi siinä suositaan ryhmän näkemystä yksilön näkemysten sijaan ja siinä tavoitellaan yhteistyötä.

Dialogisen työskentelyn taitoja voidaan kuvata aloitteellisuutena, viettelemisenä ja taukojen tajuna. Niistä aloitteellisuus on avointa ja julkista esiintymistä verkossa. Käytännössä se voi tarkoittaa suoraa kysymystä (esim. siitä, mitä mieltä toiset ovat tai miten he asian kokevat), ehdotusta (esim. jostain toimintatavasta) tai ilmoitusta (esim. nettilinkistä). Aloitteellisuus voi olla suoran lisäksi myös jatkavaa. Tällöin voidaan yhtyä johonkin näkemykseen, kokemukseen tai aktiviteettiin yhtymistä. (Ihanainen

2008.) Omalla verkkokurssillani toteutin tätä mm. olemalla aluksi usein äänessä ja huomioimalla jokainen opiskelija esittelyn yhteydessä ja muutenkin henkilökohtaisesti. Lisäksi pyrin siihen kertomalla uusista aiheeseen liittyvistä nettilinkeistä ja artikkeleista (olen liittänyt jo nyt niitä materiaaliin, mutta lisäilen niitä myös myöhemmin; osa suunnitellusti ja osa suunnittelematta tilanteen mukaan tarkoituksenmukaista materiaalia löydettyäni). Näin rohkaisen ehkä myös opiskelijoita toimimaan samalla tavalla. Opettaja on esimerkki koko porukalle.

Vietteleminen on toinen tapa dialogiseen työskentelyyn. Ihanaisen (2008) mukaan se voi tapahtua osallistujien mukaan tempaamisella, houkuttelemisella, innostamisella jne. Käytännössä tällainen mukaan meneminen voi tapahtua esim. opiskelijoiden tilanteeseen eläytymisellä. Viettely voi tapahtua myös vastaan asettumisella esim. olemalla eri mieltä. Kolmas viettelytapa on läsnäolo. Se onnistuu erityisesti yhteyden ylläpitämisellä. Omalla verkkokurssillani lähetin olemassaolostani ja läsnäolosta kertovia viestejä.

Myös taukojen taju on dialogisen työskentelyn taito. Se liittyy hiljaisen tapahtumisen ja tiedon olemassaolon ymmärtämiseen ja kunnioittamiseen. (Ihanainen 2008.) Joskus on siis paikallaan se, että opettaja ei ole ihan tietoisesti koko ajan aloitteellinen ja yritä vietellä opiskelijoita aktiivisuuteen. Antikaisen ja Koivistoon (2007, 15) mukaan hiljaiset hetket kuuluvat prosessiin ja hiljaisuus on merkki siitä, että opiskelijat käsittelevät ja työstävät opittavaa asiaa. Itse en nyt kovin pitkään tuudittautuisi siihen, jos mitään ei kuulu.

Ihanainen (2008) esittää materiaalissaan myös hyvän listan verkkokeskustelutaidoista. Lista on sen verran hyvä, että lisään sen tähän:

- ole aluksi usein äänessä,
 - huomioi osallistujat henkilökohtaisesti
 - esittele itsesi, tule tutuksi,
 - tervehdi uusia osallistujia,
 - tee osallistujille mahdolliseksi toisiinsa tutustuminen
 - tee osallistujille mahdolliseksi keskinäisten kontaktien luominen ja ylläpitäminen
 - luo osallistujille ääneenpohdiskelumahdollisuuksia sen sijaan, että he voivat olla vain passiivisia ”kuluttajia”,
 - yritä ylläpitää yhteisen/jaetun työskentelyn ilmapiiriä,
 - innosta osallistujia kokemaan itsensä asiansa omistajiksi,
 - innosta huomaamalla erityisesti ensimmäiset reaktiot, huomaa puhuja nimeltä,
 - ole yhteydessä myös s-postitse sekä innostuneisiin että ”häiriköihin”
 - muista, että sekä kohteliaisuus että ilkeys ovat tarttuvia,
 - kärsivällisyys on tärkein sääntö: harkitse emotionaalisia reaktioitasi,
 - toimi heti luottamuksen vahvistamiseksi ja lisäämiseksi, tai ole varustautunut epäilyihin kaiken aikaa,
 - olet koko ajan mukana julkisessa draamassa, käyttäydyt julkisesti,
 - pidä hauskaa: tee selväksi, että on lupa kokeilla ”erilaisia juttuja”, ja että sinua ja toimintaasi ei pidä ottaa liian vakavasti,
 - kun konflikteja syntyy osallistujien välille, ensimmäisen konfliktin ”hoitaminen” hyvin luo konfliktin kohtaamis- ja käsittelykulttuuria; ”vaikeita haasteita” syntyy harvemmin,
 - suostuttele ja vedä mukaan, älä työnnä tai pakota (menetät auktoriteettisi),
 - älä koskaan asetu erityisesti jonkun puolelle,
 - älä ”jäädytä” keskusteluaihetta ”määrittelemällä” se valmiiksi, anna sen olla ”keskeneräinen”, keskusteluun ja mielipiteiden vaihtoon kutsuva,
 - käynnistä, edistä, huolla - ja vetäydy taaemmas,
 - näytä osallistujille, miten aloittaa uusia keskusteluaiheita tai ehdota niitä,
 - elävöitä vanhoja aiheita palaamalla niihin aika ajoin,
 - hylkää todella vanhentuneet aiheet,
- opettaja keskustelun vetäjänä on kuin kutsujen isäntä/emäntä
 - opettaja on auktoriteetti (miten käyttäydytään!),
 - opettaja on esimerkki,
 - opettaja on ”kirjastonhoitaja”, joka johdattaa oikeitten lähteitten pariin.

Yhtenä osana dialogisuutta tarkoitukseni oli antaa jokaiselle opiskelijalle henkilökohtaista palautetta verkkokeskustelutehtävistä ja etätehtävästä. Jouduin luopumaan tästä tuntimäärän ylittyessä jo muutenkin. Päädyin siis antamaan opiskelijoille sähköpostitse ryhmäpalautetta. Kerroin siinä intensiiviosiossa lähetettyjen viestien määrän (499 kpl) ja sen, ketkä opiskelijat olivat lähettäneet ja lukeneet eniten viestejä. Tämän tiedon sain kätevästi Optiman seurantatyökalujen kautta. Lisäksi kertasin lyhyesti arviointikriteerit ja annoin jokaisen keskustelutehtävän osalta yleistä palautetta keskustelusta ja nostin esiin keskusteluja, joissa oli löytynyt keskusteluaiheeseen uusia yllättäviäkin näkökulmia, avauksessa oli hyödynnetty poikkeuksellisen hyviä lähteitä tai keskustelu oli muuten vain poikkeuksellisen hyvää. Lopuksiannon yleistä palautetta etätehtävistä ja kerroin mitkä niistä olivat mielestäni

ansainneet kunniamaininnan. Muistutin myös itsearviointin palauttamisesta, sillä se oli jäänyt muutamalta tekemättä.

Itsearviointitehtävässä opiskelijoita pyydettiin vastaamaan alla näkyviin kysymyksiin.

- Mitkä olivat merkityksellisimmät asiat, jotka opit?
- Mihin asioihin haluaisit jatkossa syventyä tarkemmin?
- Mitkä asiat tukivat tehtävien työstämisprosessia ja oppimistasi?
- Mitkä asiat olivat esteenä tehtävien työstämiselle? Mistä ne johtuivat?
Miten esteet voisi purkaa?
- Minkä arvosanan antaisit itsellesi? Millä perusteella?
- Mitä muuta haluat sanoa opintojaksoon liittyen?

Olen esitellyt tässä raportissa pääosin juuri itsearvioinnissa esiin tulleita asioita.

Kommentteja tuli myös vuorovaikutukseen liittyen. Yleensä ottaen opiskelijat olivat tyytyväisiä käytyyn keskusteluun. Lisäksi pari opiskelijaa piti haasteellisena uudenlaisen viestintätavan- ja kanavan opettelemista.

”Aktiivinen osallistuminen verkkokeskusteluun oli hyödyllistä ja opettavaista.”

”Nopeissa” tehtävissä oli mukava saada eri-ikäisten ja erilaisissa elämätilanteissa olevien henkilöiden näkemyksiä.”

”Tehtäviä oli mielenkiintoista tehdä ja tämä verkkoympäristö antoi niihin uutta haastetta. Tähän asti olemme tehneet pitkiä selostuksia ja pohdintoja, nyt piti kirjoittaa napakasti ja tiiviisti.”

”Hieman harmaita hiuksia aiheutti keskustelupalstojen seuraaminen. Pidän itse painetusta tekstistä, sillä sitä on NIIN helppo selata ja seurata. Mutta tähänkin varmaan oppii...”

Optimaa keskustelutoimintoja pidettiin huonona ja kömpelönä. Jotkut opiskelijoista olivat myös sitä mieltä, että keskustelijoita oli liikaa.

”Optimassa on myös se huono puoli, että vastaukset eivät mitenkään selkeästi jäsenny sen vastatun viestin alle, mikä ehkä selkeyttäisi yhden ”viestiketjun” seuraamista ja aiheen pohtimista sekä yleistäkin keskustelua.”

”Aiheet itsessään olivat mielenkiintoisia ja keskustelua syntyi. Optima vain raskas ympäristö keskustelujen käymiseen.”

”Negatiivista oli mielestäni Optiman keskustelupalsta. Olisi hyvä jso saman aiheen keskustelut menisivät viestiketjuissa, vähän samaan tapaan kuin suomi24:n keskustelupalstalla. Nyt jäi välillä huomaamatta jonkun toisen kommentti samaan aiheeseen ja kirjoitti sitten samanlaisen kommentin...”

”Kurssilaisia oli ehkä hivenen liikaa... keskusteluista tulisi kenties intensiivisempiä pienemmässä kokonaisuudessa... olisi ollut niin paljon kommentoitavaa... :))”

”Keskusteluja alkoi myös olla loppuajasta niin paljon, että siihen paljouteen meinasi jo hukkuu.”

5 YHTEENVETO JA KEHITTÄMISEHDOTUKSIA

Verkko-opetus on tärkeä osa nykypäivän ja tulevaisuuden korkeakouluopetusta. Vielä 2000-luvun alussa verkkokurssien materiaali koostui lähinnä sähköiseen muotoon muutetuista oppikirjoista. Multimedia on kuitenkin mullistanut verkkokurssit sikäli, että visuaaliseen ilmeeseen panostetaan nykyistä aiemmin. Verkkokursseilla on mukana myös yhä enemmän interaktiivisuutta.

Tämän kehittämishankkeen tavoitteena oli suunnitella ja toteuttaa Jyväskylän ammattikorkeakoulussa lähinnä kuluttajapalveluihin suuntautuneille restonomiopiskelijoille suunnattu verkkokurssi. Kurssi toteutettiin marras-joulukuussa 2008 Optimassa. Tavoitteena oli luoda verkkokurssi, jossa suuri osa opintojakson suorituksesta perustuu verkossa käytävään keskusteluun. Kehittämishankkeen tavoitteena oli myös saada kokemuseräistä tietoa verkko-opetuksen kehittämisen pohjaksi.

Tämän kehittämishankkeen otsikossa kysyttiin, että onko dialogi verkko-opetuksessa totta vai toiveajattelua. Vastaus otsikon kysymykseen on ensimmäisen kokemukseni perustella se, että dialogi on ilman muuta mahdollista saavuttaa verkko-opetuksessa, jos dialogina pidetään sitä, että opiskelivat kirjoittavat viestejä ja vastaavat toisten kirjoittamiin viesteihin. Dialogin saavuttaminen on kuitenkin vaikeaa, jos se määritellään tiukimpien määritelmien mukaisesti siten, että siinä on kyse syvemmän ymmärryksen saavuttaminen omista ja toisten kokemuksista. Omalla verkkokurssillani dialogia ei niiden mukaisesti mielestäni täysin saavutettu, vaikka toisaalta monet opiskelijat kertoivat oman ymmärryksensä niin teoriasta kuin toisten opiskelijoiden ajatuksista lisääntyneen.

Dialogin syntymistä edistäisi varmasti se, että se kirjattaisiin selkeästi opintojakson tavoitteisiin. Itselläni ei näin ollut ja tehtävätkin olisi varmasti voinut tehdä vielä enemmän dialogiin pääsemistä tukevaksi. Toisaalta monille verkkokursseille osallistuneet opiskelijat olivat sitä mieltä, että tämä oli ensimmäinen kurssi, jossa asioista ihan oikeasti keskusteltiin netissä. Sikäli siis ainakin jonkintasoinen dialogi saavutettiin, vaikka itse käsitteen tiukasti määrittelenkin.

Optima ei valitettavasti edistä dialogin syntymistä. Syynä tähän on niin omasta kuin opiskelijoidenkin mielestä se, että viestipuusta ei näe kätevästi sitä, mihin viestiin opiskelija on vastannut. Nykyisellään Optiman keskustelupalsta on kömpelö etenkin silloin, kun ryhmä on yli 20 henkilön suuruinen. Pienemmissä ryhmissä dialogi saattaisi olla Optimassakin mahdollista. Yleensäkin ottaen täytyy sanoa, että verkkokurssilla ryhmäkoon tulisi olla maksimissaan 20 henkilöä, jos tarkoituksena on käydä verkkokeskustelua koko ryhmän kesken. Pienryhmiä on toki mahdollista muodostaa, mutta se lisää merkittävästi opettajan työmäärää.

Verkko-opetuksen ongelmana on se, että non-verbaalinen viestintä jää kokonaan pois ja yhteistoiminnallisuus on rajoitetumpaa. Verkkossa on kuitenkin paljon sellaisia hyviä puolia, joita lähiopetuksessa ei ole: omia vastauksia on enemmän aikaa miettiä, toisten viestien lukemisen voi tehdä hitaammin ja halutessaan useammankin kerran sekä omia ja toisten viestejä voi arvioida keskustelun aikana ja sen jälkeen. Näin ollen toisten vastauksista on helpompaa poimia oleelliset sanat ja asiat, joiden merkitystä haluaa tarkentaa yhteisen ymmärryksen saavuttamiseksi. Voidaankin sanoa, että verkkokurssit mahdollistavat hyvin dialogin harjoittamisen. Toisaalta perinteinen lähiopetus on usein verkko-opetusta parempi vaihtoehto myös dialogin saavuttamisen näkökulmasta. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan verkko-opetusta tulisikin järjestää vain silloin, kun erilaisilla verkon tuomilla tilannekohtaisilla ratkaisuilla voidaan vastata yksilöllisiin tarpeisiin ja osaamiseen (ks. esim. Antikainen & Koivisto 2007, 14).

Ammattikorkeakouluissa tilastoidaan virtuaaliopinnot. Monissa strategiapapereissa verkko-opetus nähdään tärkeänä osana nykypäivän korkeakouluopetusta. Itse olen kokenut, että JAMKissa järjestetään riittävästi henkilöstökoulutusta asiasta. Myös Optiman käyttöön olen saanut apua hyvin nopeasti sitä tarvittaessani. Myös restonomikoulutuksen koulutuspäällikkö on suhtautunut positiivisesti haluuni järjestää

verkko-opetusta. Mielestäni hyvien verkko-opetuskäytänteiden jakaminen ei ole kuitenkaan JAMKissa riittävää, joten sitä tulisi laajentaa. Myös verkko-opetuksen suunnittelua voisi tehdä yhdessä. Säästyisi niitä kuuluisia resurssejakin. Olen kuitenkin vahvasti sitä mieltä, että opettajalle varattavaa tuntimäärää on lisättävä etenkin niillä opintojaksoilla, jotka toteutetaan ensimmäistä kertaa verkossa.

Omalta osaltani täytyy sanoa, että ensimmäisen kokonaisen verkkokurssin suunnittelu ja toteutus oli mukava kokemus, vaikka ”hermot menivätkin” välillä Optiman ja tekniikan kanssa taistellessa. Toivoisin, että voisin jatkossakin pitää vähintään yhden verkkokurssin lukuvuotta kohti. Ilmeisesti tämä myös toteutuu, sillä alustavan tiedon mukaan toteutan lukuvuoden 2009-2010 aikana yhden verkkokurssin, joka tarjotaan myös muille kuin restonomiopiskelijoille avoimen ammattikorkeakoulun kautta ja VirtuaaliAMK-opintoina.

Kehittämishankkeesta on ollut minulle hyötyä jo nyt, sillä aloitin huhtikuussa 2009 Consumer Behavior –nimisen verkkokurssin ja hyödynsin sen suunnittelussa monia tässä kehittämishankkeessa raportoidun verkkokurssin pohjalta saamiani hyviä ideoita. Kaikkia ideoita ei kuitenkaan ollut mahdollista toteuttaa, joten jatkossa yksi muutos restonomiopiskelijoille toteutettavilla verkkokursseilla voisi olla se, että aloittaisin verkkokurssin yhdellä lähiopetustapaamisella. Mahdollisella tapaamiskerralla voisi kuitenkin käydä yhdessä läpi sisällöt, tavoitteet, tehtävät yms. asiat.

Toteuttamassani verkkokurssissa opiskelijan itsearviointi antoi ”rasti ruutuun” –kyselyjä selvästi tarkempaa ja syvällisempää tietoa opiskelijoiden oppimisesta. Opettajan antamaan kurssiarvosanaan itsearvioinnin kautta saatu kurssipalaute ei kuitenkaan vaikuttanut, vaan arvioinnin kohteena olivat opiskelijoiden keskustelut ja kirjallinen tehtävä. Jatkossa aion ottaa itsearvioinnin mukaan opintojakson arvosteluun.

Arviointia voisi kehittää myös siten, että tekisi sen kompetenssipohjaisesti. Vuonna 2009 aloittaneista lähtien restonomiopiskelijoiden arviointi tehdään joka tapauksessa kompetenssipohjaisesti, mutta myös ”vanhojen” opiskelijoiden osalta opetussuunnitelmaan kirjatut kompetenssit voisi ilmoittaa etukäteen ja arvioida niiden kehittymistä.

Verkko-opetus on nykypäivää ja varmasti tulevaisuutta. Itse pidän verkko-opetusta mielekkäänä, mutta en toki siirtäisi kaikkea opetustani verkkoon. Olisi kuitenkin mielenkiintoista suunnitella verkkokursseja, joissa otetaan laajemmin huomioon erilaiset oppijat ja joissa käytettävyys- ja saavutettavuus tekijät on huomioitu laajemmin. Lisäksi olisi mielenkiintoista luoda yksittäisen opintojakson sijaan esim. kokonaan verkossa toteutettavat ammatilliset erikoistumisopinnot (30 op). Niitä ei ole restonomikoulutuksen puolella ollut tarjolla ainakaan Jyväskylässä.

LÄHDELUETTELO

- Antikainen, M. & Koivisto, E. 2007. Verkko-opetuksen suunnittelu koulutuspäällikön arjessa. Teoksessa Kullaslahti, J., Mänty, I., Pruikkonen, A. & Seilonen, L. (toim.) Tulevaisuuden eOpettaja. Yhteistyöllä malleja ja menetelmiä verkko-opetuksen suunnitteluun ja toteuttamiseen. HAMKin e-julkaisuja 9/2007. 13-22. Viitattu 16.5.2009. [Http://www4.hamk.fi/julkaisut/julkaisu.php?id=484](http://www4.hamk.fi/julkaisut/julkaisu.php?id=484).
- AMKOTA 2008-käsikirja. 2008. Opetusministeriö. Korkeakoulu- ja tiedeyksikkö. 7.11.2008. Viitattu 16.5.2009.
[Http://amkota2.csc.fi:8080/portal/page?_pageid=116,41163&_dad=portal&_schema=PORTAL](http://amkota2.csc.fi:8080/portal/page?_pageid=116,41163&_dad=portal&_schema=PORTAL).
- Ammattikorkeakoulujen opiskelijat koulutusaloittain. 2006. Opetusministeriö. AMKOTA. Viitattu 16.5.2009.
[Http://amkota2.csc.fi:8080/portal/page?_pageid=116,41059&_dad=portal&_schema=PORTAL](http://amkota2.csc.fi:8080/portal/page?_pageid=116,41059&_dad=portal&_schema=PORTAL).
- Ihanainen, P. 2008. Ohjaustaidot verkko-opetuksessa. Viitattu 16.5.2009.
[Hhttp://lille.haaga-helia.fi/ohjaust](http://lille.haaga-helia.fi/ohjaust).
- Jyväskylän ammattikorkeakoulun pedagoginen strategia 2007-2009. 2006. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Viitattu 16.5.2009.
[Https://intra.jamk.fi/download/Pedagoginen_strategia_18_12.pdf](https://intra.jamk.fi/download/Pedagoginen_strategia_18_12.pdf).
- Hakkarainen, K. 2000. Oppiminen osallistumisen prosessina. Aikuiskasvatus 2/2000, 84-98 Viitattu 16.5.2009. [Http://elektra.helsinki.fi/se/a/0358-6197/20/2/oppimine.pdf](http://elektra.helsinki.fi/se/a/0358-6197/20/2/oppimine.pdf).
- Kauppila, R.A. 2007. Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktiiviseen oppimiskäsitykseen. Jyväskylä: PS-Kustannus.

- Korhonen, V. 2003. Oppijana verkossa. Aikuisopiskelijan oppimiseen suuntautuminen ja oppimiskokemukset verkkopohjaisessa oppimisympäristössä. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Viitattu 16.5.2009. [Http://www.uta.fi/laitokset/kirjasto/vaitokset/2003/2003027.html](http://www.uta.fi/laitokset/kirjasto/vaitokset/2003/2003027.html).
- Koulutus ja tutkimus 2003 – 2008. Kehittämissuunnitelma. (2004) Opetusministeriö. Opetusministeriön julkaisuja 6. Viitattu 16.5.2009. [Http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2004/koulutuksen_ja_tutkimuksen_kehittamissuunnitelma_2003-2008?lang=fi&extra_locale=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2004/koulutuksen_ja_tutkimuksen_kehittamissuunnitelma_2003-2008?lang=fi&extra_locale=fi).
- Kullaslahti, J., Mänty, I., Pruikkonen, A. & Seilonen, L. 2007. Yhteistyössä kohti tulevaisuuden eOpettajaa. Teoksessa Kullaslahti, J., Mänty, I., Pruikkonen, A. & Seilonen, L. (toim.) Tulevaisuuden eOpettaja. Yhteistyöllä malleja ja menetelmiä verkko-opetuksen suunnitteluun ja toteuttamiseen. HAMKin e-julkaisuja 9/2007. 7-12. Viitattu 16.5.2009. [Http://www4.hamk.fi/julkaisut/julkaisu.php?id=484](http://www4.hamk.fi/julkaisut/julkaisu.php?id=484).
- Kuusela, J. & Sarja, J. 2009. Dialogipedagogiikka. Internetix – Internet opetus- ja oppimisympäristönä. Viitattu 16.5.2009. [Http://www.internetix.fi/opinnot/opintojaksot/3yhteiskunta/internet/dialogi.htm](http://www.internetix.fi/opinnot/opintojaksot/3yhteiskunta/internet/dialogi.htm).
- Levänen, K., Tervonen, S., Suhonen, M. & Stigell, L. 2006. Verkko-opetuksen mitoituksen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 11. Viitattu 16.5.2009. [Http://www.kka.fi/files/153/KKA_1106.pdf](http://www.kka.fi/files/153/KKA_1106.pdf).
- Nevgi, A. & Tirri, K. 2003. Hyvää verkko-opetusta etsimässä. Turku: Painosalama.
- Nevgi, A., Kynäslähti, H., Vahtivuori, S., Uusitalo, A. & Ryti, K. 2002. Yliopisto-opettaja verkossa – taidot puntarissa. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Suomen virtuaaliopiston e-julkaisuja 5. Viitattu 16.5.2009. [Http://www.virtuaaliyliopisto.fi/data/files/tapahtumat/vvyop03/svoppa.pdf](http://www.virtuaaliyliopisto.fi/data/files/tapahtumat/vvyop03/svoppa.pdf).
- Nurmi, H. 2005. Minä verkko-opiskelijana – tutkiskelua. Viitattu 16.5.2009. [Http://sinuhe.jypoly.fi/~nurhe/lahti05/index.htm](http://sinuhe.jypoly.fi/~nurhe/lahti05/index.htm).

Maratan pedagoginen toimintasuunnitelma. 2007. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
Viitattu 28.9.2008.

[Https://intra.jamk.fi/download/Pedagoginen_toimintasuunnitelma_Marata.pdf](https://intra.jamk.fi/download/Pedagoginen_toimintasuunnitelma_Marata.pdf).

Optima Käsikirja. 2008. Discendum. Viitattu 16.5.2009.

[Http://www.discendum.com/index.html](http://www.discendum.com/index.html).

Sarja, A. 2003. Dialogioppiminen opetuksen ohjaustilanteissa. Viitattu 16.5.2009.

[Http://sokl.joensuu.fi/verkkojulkaisut/ohjaus/sarja1.htm](http://sokl.joensuu.fi/verkkojulkaisut/ohjaus/sarja1.htm).

Sarja, A. 1995. Dialogioppiminen opetuksen ohjaustilanteissa. Kasvatus 26 (4), 311-321.

Tervakari, A.-M. 2004. Verkko-opetuksen laadukkuus ja käyttökelpoisuus.

VirtuaaliAMK-seminaari 11.11.2004. Mikkeli.

Vainio, L. 2003. Ammattikorkeakoulujen tietostrategiatyö. Teoksessa Hyötyniemi, Y. (toim.) Muuttuuko mikään? Näkökulmia tieto- ja viestintäteknikan opetuskäytön strategiaan. Opetusministeriön julkaisuja 16. 39–45.

Vainionpää, J. 2006. Erilaiset oppijat ja oppimateriaalit verkko-opiskelussa.

Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tampere: Tampereen yliopistopaino.

Virtuaaliopinnot 2006. Opetusministeriö. AMKOTA tilastoraportit. Viitattu 16.5.2009.

[Http://amkota2.csc.fi:8080/portal/page?_pageid=116,41053,116_76484:116_78126&_dad=portal&_schema=PORTAL](http://amkota2.csc.fi:8080/portal/page?_pageid=116,41053,116_76484:116_78126&_dad=portal&_schema=PORTAL).